

PRESENTACIÓN

Presentation
Hernando Bernal Zuluaga

EDITORIAL

A veces uno es
Sometimes we are
Andrés Alfredo Castrillón Castrillón

COLABORADORES LOCALES

Abordaje teórico y metodológico de la violencia psicológica en relaciones de pareja: un estado del arte
Theoretical and methodological approach to psychological violence in couple relationships: state of the art
Laura Carolina Jaramillo Correa, Daniela Echavarría Zapata, Maricelly Gómez Vargas

El amor como sujeto perenne. Una interpretación sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio
Love as a perennial subject. An interpretation of conceptions of couple love in the last five years
Paula Andrea Casas Balladales, María Paula García Jaramillo, Valentina Vásquez López, María Fernanda Vásquez Tabares, Gloria María López Arboleda

Familia y escuela. Perspectivas transformacionales en el acompañamiento afectivo y sexual
Family and School. Transformational perspectives in emotional and sexual accompaniment
Luisa Fernanda Castrillón Rojas, Luisa Fernanda Valderrama Echeverri, Pahola Alean Hernández

La violencia de género. Entre la intersubjetividad y las relaciones de poder a través del cuerpo femenino
Gender violence. Between intersubjectivity and power relations through the female body
Anastasia María Rivera Vásquez

Posgrados en psicología y ciencias sociales: una reflexión tras una década de formación
Postgraduate courses in psychology and social sciences: a reflection after a decade of training
Yusty Carolina Restrepo Segura, Dora Liliana Osorio Tamayo, Elizabet Ruiz Zuluaga, Ledy Maryory Bedoya Cardona, Luisa Fernanda Correa Pérez, Dubis Marcela Rincón Barreto, Alexander Rodríguez Bustamante

Sobre la humillación y el desprecio como formas del mal moral
On humiliation and contempt as forms of moral evil
Edison Francisco Viveros Chavarría

Tipologías familiares, amor y crianza humanizada: el reto de la subjetividad familiar
Family typologies, love and humanized upbringing: the challenge of family subjectivity
Daniel Felipe Tirado Hincapié, Gloria María López Arboleda

Ventajas y limitaciones del modelo de lucha de Axel Honneth. Una puesta en práctica en Colombia
Advantages and limitations of Axel Honneth's struggle model. An implementation in Colombia
Juan Miguel García Montoya, Laura Raquel Motato Giraldo

COLABORADORES NACIONALES

Bienestar psicológico y consumo de sustancias psicoactivas en adultos jóvenes del Quindío
Psychological well-being and consumption of psychoactive substances in young adults from Quindío
María José Castillo Jaramillo, Sofía Zúñiga Gómez, Magda Fernanda Benavides Ponce, Nathaly Berrío García

LECTURA DE ENSAYOS

Construir y transformar el conocimiento desde la afectividad y el modelo dialogante
Building and transforming knowledge based on affectivity and the dialogic model
Jhon Delio Rivera Alzate

Salud mental, condiciones psicosociales y resistencias de la juventud de Medellín durante la pandemia y la cuarentena del COVID-19
Mental health, psychosocial conditions and youth resistance of Medellín during the COVID-19 pandemic and quarantine
Manuel López García, Solangie Manco Quintero

Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51 A N°. 67B-90 Medellín, Antioquia, Colombia
Tel.: (604) 4606999
www.ucatolicaluisamigo.edu.co

Poiésis

No. 44, enero-junio, 2023

ISSN (en línea): 1692-0945

Rector

Padre Carlos Enrique Cardona Quiceno

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Decana Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar

Luz Marina Arango Gómez

Jefe Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Diseño y diagramación

Arbey David Zuluaga Yarce

Corrector de estilo

Rodrigo Gómez Rojas

Traductor

Sebastián Fernández Castaño

Editor de la revista

Hernando Alberto Bernal Zuluaga

Asistente de revistas

Daniela Flórez González

Comité Editorial

Ph. D. Filipe Degani-Carneiro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil
Ph. D. Luz Marina Arango, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia
Ph. D. Marco Eduardo Murueta Reyes, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Ph. D. Wilson López López, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia
Ph. D. Darío Páez Rovira, Universidad del País Vasco, España
Mg. Alexander Rodríguez Bustamante, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia
Mg. Jorge Iván Jaramillo Zapata, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

Árbitros

Phd. Zulema Elisa Rodríguez Triana
Mg. Luz Cristina López Carmona
Mg. Clara Inés Londoño Giraldo
Mg. Dubis Marcela Rincón
Mg. Eliza Kratochvil Gil
Mg. Juliana Torres Duque
Mg. Elizabeth López Ochoa
Mg. Lina María Gallego Ramírez
Mg. Luz Cristina López Carmona
Mg. Melissa Cueto Prieto
Mg. Myriam Ríos Madrid
Mg. Nathaly Berrío García
Mg. Tomas Jaime Quevedo Zapata
Mg. Hamilton Fernández Vélez
Mg. Jorge Iván Jaramillo Zapata
Mg. Juan Camilo Arias Castrillón
Mg. Juan Carlos Echeverri Álvarez
Mg. Juan Diego Vélez Puerta
Esp. Juan Sebastián Marín
Esp. Julio César Córdoba Upegui
Esp. Lina Marcela Naranjo Naranjo

Institución editora:

Universidad Católica Luis Amigó

Dónde consultar la revista

<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis>

Envío de manuscritos

<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/about/submissions>

Contacto editorial y canje

poiesis@amigo.edu.co

OPEN ACCESS

Poiésis-Acceso abierto

Órgano de divulgación Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó

Hecho en Colombia/Made in Colombia.

Financiación y publicación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

©2023 Universidad Católica Luis Amigó



(CC BY-NC 4.0)

La revista y los textos individuales que en esta se divulgan están protegidos por las leyes de copyright y por los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial- 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/> Derechos de autor. El autor o autores pueden tener derechos adicionales en sus artículos según lo establecido en la cesión por ellos firmada.

El autor o autores pueden tener derechos adicionales en sus artículos según lo establecido en la cesión por ellos firmada. Los autores son moral y legalmente responsables del contenido de sus artículos, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, estos no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó.

La revista *Poiésis* divulga artículos de calidad en Psicología, resultado de reflexiones académicas e investigaciones formativas, relevantes a nivel teórico, profesional y disciplinario, en los diferentes ámbitos y corrientes de la Psicología. De este modo, espera contribuir en la generación, conservación y divulgación del conocimiento científico.

Contenido

Presentación

Presentation

Hernando Bernal Zuluaga

6

Editorial

A veces uno es

sometimes we are

Andrés Alfredo Castrillón Castrillón

10

COLABORADORES LOCALES

Abordaje teórico y metodológico de la violencia psicológica en relaciones de pareja: un estado del arte

Theoretical and methodological approach to psychological violence in couple relationships: state of the art

Laura Carolina Jaramillo Correa, Daniela Echavarría Zapata, Maricelly Gómez Vargas

15

El amor como sujeto perenne. Una interpretación sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio

Love as a perennial subject. An interpretation of conceptions of couple love in the last five years

Paula Andrea Casas Balladales, María Paula García Jaramillo, Valentina Vásquez López, María Fernanda Vásquez Tabares, Gloria María López Arboleda

33

Familia y escuela. Perspectivas transformacionales en el acompañamiento afectivo y sexual

Family and School. Transformational perspectives in emotional and sexual accompaniment

Luisa Fernanda Castrillón Rojas, Luisa Fernanda Valderrama Echeverri, Pahola Alean Hernández

46

La violencia de género. Entre la intersubjetividad y las relaciones de poder a través del cuerpo femenino

Gender violence. Between intersubjectivity and power relations through the female body

Anastasia María Rivera Vásquez

65

Posgrados en psicología y ciencias sociales: una reflexión tras una década de formación

Postgraduate courses in psychology and social sciences: a reflection after a decade of training

Yusty Carolina Restrepo Segura, Dora Liliana Osorio Tamayo, Elizabet Ruiz Zuluaga, Ledy Maryory Bedoya Cardona, Luisa Fernanda Correa Pérez, Dubis Marcela Rincón Barreto, Alexander Rodríguez Bustamante

76

Sobre la humillación y el desprecio como formas del mal moral

On humiliation and contempt as forms of moral evil

Edison Francisco Viveros Chavarría

87

Tipologías familiares, amor y crianza humanizada: el reto de la subjetividad familiar

Family typologies, love and humanized upbringing: the challenge of family subjectivity

Daniel Felipe Tirado Hincapié, Gloria María López Arboleda

96

Ventajas y limitaciones del modelo de lucha de Axel Honneth. Una puesta en práctica en Colombia

Advantages and limitations of Axel Honneth's struggle model. An implementation in Colombia

Juan Miguel García Montoya, Laura Raquel Motato Giraldo

105

COLABORADORES NACIONALES

Bienestar psicológico y consumo de sustancias psicoactivas en adultos jóvenes del Quindío

Psychological well-being and consumption of psychoactive substances in young adults from Quindío

María José Castillo Jaramillo, Sofía Zúñiga Gómez, Magda Fernanda Benavides Ponce, Nathaly Berrío García

121

LECTURA DE ENSAYOS

Construir y transformar el conocimiento desde la afectividad y el modelo dialogante

Building and transforming knowledge based on affectivity and the dialogic model

Jhon Delio Rivera Alzate

138

Salud mental, condiciones psicosociales y resistencias de la juventud de Medellín durante la pandemia y la cuarentena del COVID-19

Mental health, psychosocial conditions and youth resistance of Medellín during the COVID-19 pandemic and quarantine

Manuel López García, Solangie Manco Quintero

144

Presentación

Forma de citar este artículo en APA:

Bernal Zuluaga, H. A. (2023). Presentación. *Poiésis*, (44), 6-7. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4677>

La revista de divulgación *Poiésis* publica la primera edición del año 2023, después de pasar por un año crítico para el mundo: los efectos del cambio climático (ya empezó la autodestrucción del planeta); la guerra Rusia-Ucrania, con todos sus efectos en la economía del mundo (inflación, crisis energética); y haber llegado a una población mundial de ocho mil millones de seres humanos. Pareciera bastante heroico llegar a un número más de nuestra revista de divulgación de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la renovada Universidad Católica Luis Amigó. La editorial fue escrita por un Filósofo, Magíster en Literatura y docente de la Universidad Católica Luis Amigó, quien además dirige la *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, publicación científica adscrita a la Facultad de Psicología; se trata del profesional Andrés Alfredo Castrillón. Él nos presenta un interesante texto sobre lo que uno es. A este docente y compañero del Fondo Editorial, muchas gracias por su colaboración en este número.

En nuestra primera sección, «Colaboradores locales», los lectores encontrarán siete artículos; el primero se titula *Abordaje teórico y metodológico de la violencia psicológica en relaciones de pareja: un estado del arte*, en el que sus autoras identifican los conceptos y metodologías empleados para prevenir e intervenir la violencia psicológica en las relaciones de pareja.

El segundo texto se titula *El amor como sujeto perenne. Una interpretación sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio*, artículo en el que sus autoras reflexionan sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio del siglo XXI y su relación con las formas de amar. En el tercer artículo las autoras analizan cómo se han transformado las perspectivas sobre el acompañamiento afectivo-sexual de la familia y la escuela; su título es *Familia y Escuela. Perspectivas transformacionales en el acompañamiento afectivo y sexual*.

La violencia de género. Entre la intersubjetividad y las relaciones de poder a través del cuerpo femenino es el título del cuarto escrito; su autora, psicóloga de la Universidad de Antioquia, explica aquí, desde una perspectiva psicosocial, la importancia de dar una mirada intersubjetiva a la violencia de género, problemática que debe ser entendida como el producto del entrecruzamiento de relaciones establecidas socialmente desde el cuerpo, el poder y las relaciones psicológicas. El quinto texto de esta sección se titula *Posgrados en psicología y ciencias sociales: una reflexión tras*

una década de formación, en el que sus autores reflexionan sobre el aporte e impacto social que han tenido los programas durante los 10 años de la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica Luis Amigó.

El sexto artículo de esta edición, titulado *Sobre la humillación y el desprecio como formas del mal moral*, hace una reflexión sobre la actitud moral de la indignación, que implica la facultad de vivenciar y aceptar que la humillación y el desprecio son formas del mal moral que se puede instaurar en la propia vida y en la relación entre seres humanos. Su autor es filósofo de la Universidad de Antioquia y Profesional en Desarrollo Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó.

Tipologías familiares, amor y crianza humanizada: el reto de la subjetividad familiar es el título del séptimo artículo; en este sus autores dan cuenta de una reflexión que vincula tres categorías principales: tipologías familiares, amor y crianza humanizada, en el marco de la subjetividad familiar, entendida esta, como reto y tarea inacabada. Y el último de los artículos de esta sección se titula *Ventajas y limitaciones del modelo de lucha de Axel Honneth. Una puesta en práctica en Colombia*; los autores revisan el modelo teórico elaborado por Axel Honneth en su libro *La lucha por el reconocimiento*, a partir de ejemplos prácticos de movimientos sociales contemporáneos y cercanos a nuestro contexto.

En la sección «Colaboradores Nacionales», se encuentra el artículo titulado *Bienestar psicológico y consumo de sustancias psicoactivas en adultos jóvenes del Quindío*; aquí sus autoras dan cuenta de una investigación en la que establecen la relación entre el consumo de SPA y el bienestar psicológico en 97 personas de 18 a 25 años del departamento del Quindío. En la tercera de nuestras secciones, denominada «Lectura de ensayos», encontramos dos artículos de los estudiantes que participaron en la Jornada Académica de la Facultad; el primero se titula *Construir y transformar el conocimiento desde la afectividad y el modelo dialogante*, en el que su autor analiza, desde una postura crítica y reflexiva, la importancia que tiene la afectividad en la adquisición del conocimiento. El segundo se titula *Salud mental, condiciones psicosociales y resistencias de la juventud de Medellín durante la pandemia y la cuarentena del COVID-19*, en el que sus autores presentan los hallazgos de una investigación que tuvo como objetivo analizar las condiciones psicosociales y maneras de resistencia que la juventud de la ciudad de Medellín-Colombia tuvo frente a la pandemia por el COVID-19 durante el año 2020. Esperamos que disfruten de este nuevo número de *Poiésis*.

Presentation

Forma de citar este artículo en APA:

Bernal Zuluaga, H. A. (2023). Presentation. *Poiésis*, (44), 8-9. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4677>

The journal *Poiésis* publishes the first issue of the year 2023, after going through a critical year for the world: the effects of climate change (the self-destruction of the planet has already begun); the Russia-Ukraine war, with all its effects on the world economy (inflation, energy crisis); and having reached a world population of eight billion human beings. It seems quite heroic to reach one more issue of our journal of the Faculty of Psychology and Social Sciences of the renewed Universidad Católica Luis Amigó. The editorial was written by a Philosopher, Master in Literature and professor of the same University, who also directs the *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, a scientific publication attached to the Faculty of Psychology; it is the professional Andrés Alfredo Castrillón. He presents us with an interesting text on what one is. To this teacher and colleague of the Editorial Fund, thank you very much for his collaboration in this issue.

In our first section, “Local Collaborators”, readers will find ten articles; the first is entitled *Theoretical and methodological approach to psychological violence in couple relationships: state of the art*, in which the authors identify the concepts and methodologies used to prevent and intervene psychological violence in relationships.

The second text is entitled *Love as a perennial subject. An interpretation of conceptions of couple love in the last five years*, an article in which the authors reflect on the conceptions of couple love in the last five years of the 21st century and its relationship with the ways of loving. In the third article, the authors analyze how the perspectives on affective-sexual accompaniment of the family and the school have been transformed; its title is Family and School. Transformational perspectives in emotional and sexual accompaniment.

Gender violence. Between intersubjectivity and power relations through the female body is the title of the fourth paper; its author, a psychologist from the University of Antioquia, explains here, from a psychosocial perspective, the importance of taking an intersubjective look at gender violence, a problem that must be understood as the product of the intertwining of socially established relations from the body, power and psychological relations. The fifth of the texts in this section is entitled *Postgraduate*

programs in psychology and social sciences: a reflection after a decade of training, in which the authors reflect on the contribution and social impact that the programs have had during the 10 years of the Graduate School of the Universidad Católica Luis Amigó.

The sixth article of this edition, entitled *On humiliation and contempt as forms of moral evil*, reflects on the moral attitude of indignation, which implies the ability to experience and accept that humiliation and contempt are forms of moral evil that can be established in one’s own life and in the relationship between human beings. The author is a philosopher from the Universidad de Antioquia and a professional in Family Development from the Catholic Universidad Católica.

Family typologies, love and humanized upbringing: the challenge of family subjectivity is the title of the seventh article; in it the authors give an account of a reflection that links three main categories: family typologies, love, and humanized upbringing, within the framework of family subjectivity, understood as a challenge and unfinished task. The last of the articles in this section is entitled Advantages and limitations of Axel Honneth’s model of struggle. The authors review the theoretical model elaborated by Axel Honneth in his book *The Struggle for Recognition*, based on practical examples of contemporary social movements close to our context.

In the section “National Collaborators”, we find the article entitled *Psychological well-being and consumption of psychoactive substances in young adults from Quindío*; here the authors report on a research study in which they establish the relationship between PAS consumption and psychological well-being in 97 people between 18 and 25 years of age in the department of Quindío. In the third of our sections, called “Reading essays”, we find two articles by students who participated in the Academic Day of the Faculty; the first one is entitled *Building and transforming knowledge based on affectivity and the dialogic model*, in which its author analyzes, from a critical and reflective position, the importance of affectivity in the acquisition of knowledge. The second is entitled *Mental health, psychosocial conditions and youth resistance of Medellín during the COVID-19 pandemic and quarantine*, in which the authors present the findings of a research that aimed to analyze the psychosocial conditions and ways of resistance that the youth of the city of Medellín–Colombia had against the pandemic by COVID-19 during the year 2020. We hope you enjoy this new issue of *Poiésis*.

Editorial

A veces uno es

Andrés Alfredo Castrillón C.*

Forma de citar este artículo en APA:

Castrillón, A. A. (2023). A veces uno es [Editorial]. *Poiésis*, (44), 10-11. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4676>

A veces uno se cansa de ser lo que es y ya no quiere serlo más, pero no se puede dejar de ser sin más. Lo que se es sigue siendo mientras uno esté, sigue estando mientras uno es. Por mucho que uno no quiera ser lo que es lo sigue siendo hasta que deje de serlo por la gracia de un disparo, por la compasión de un infarto, por la justa muerte libre. Si el que es, es un idiota, idiota seguirá siendo hasta que muera o, en su defecto, hasta que gire su ser y con ello su existencia, su vida. Dejar de ser para llegar a ser es la única opción de cambio. De idiota a perspicaz, por decir algo. ¿Cuándo se decide el cambio? ¿Cuándo se efectúa la variación? ¿Cuándo se da el viraje? ¿Cuándo es la mutación? ¿Cuándo es el cambio? El cambio no es radical, siempre queda algo de lo anterior. El ser se divide y pierde intensidad una de sus partes, pero nunca la totalidad. Sin embargo, siempre no se es igual ni se ha sido idéntico, aunque uno crea que sí, que hay algo que es desde antes, en el durante y, tal vez, en el después.

Uno generalmente tiene la idea de que ha sido el mismo toda la vida, de que solo ha cambiado su físico conservándose a sí mismo como algo que es memoria de lo que fue y es y será. ¿Será que sí? Los variados fenómenos en los que uno se ve inmerso producen en uno el efecto de la botella de plástico vacía que mueve el viento a su arbitrio, o el puntapié de alguno, o alguna, o el movimiento de aceleración de un autobús en el que algún otro dejó tirada la botella que rueda de lado a lado y choca con los zapatos de los unos o contra las barandas de las sillas. Las culturas, los hábitos, las mañas, los lazos sociales, el pobre, el miserable, el que algo tiene, el rico; los políticos, los religiosos, los profesores, la escuela, la sociedad, la idiosincrasia, el clima, la geografía, los modos de habla, las corporaciones, los jóvenes y los viejos, los obreros y el patrón, el dueño y los empleados, usted y yo, todos y todas, complicamos la vida a uno, y así uno no es uno mismo toda su vida.

Cuando uno se cansa, su cansancio no tiene que ser necesariamente renuncia y suicidio. Puede ser volcamiento del sí, revolución de lo mismo, vaciamiento de lo insignificante que es uno, contando a partir de ocho mil millones, junto a los cuales cada uno es cero, un cero a la izquierda. En el uno se difumina todo, uno es esto, uno es aquello, y este esto y este aquello es indistinto del uno, así el uno no se individualiza ni se diferencia de otro uno, cuando uno es uno es al mismo tiempo cualquiera. Mas también lo es cuando es el abstracto «yo». Uno impersonal, «yo» pronombre personal en primera persona singular que sirve para uno o una, que sirve para muchos, para todos. En español uno puede aprender a decir «yo».

Decidir ser lo que se es o llegar a ser lo que se es, exige no quedarse perdido en el uno, la exigencia más difícil y arriesgada de muchas. Superar el cansancio, evitar la pesadez del uno, ser uno sin quedarse en el uno, dejar de serlo, a veces se piensa en ello y se quiere, ¿pero, se efectúa el pensamiento? ¿Se realiza? Hay que intentarlo, de lo contrario se queda en el miedo del uno.

* Magíster en Literatura de la Universidad de Antioquia, docente Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Filosofía y Teología Crítica. Medellín-Colombia. Contacto: andres.castrillonca@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5136-9997>.

Editorial

Sometimes we are

Andrés Alfredo Castrillón C.*

How to cite this article in APA:

Castrillón, A. A. (2023). Sometimes we are [Editorial]. *Poiésis*, (44), 12-13. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4676>

Sometimes you are tired of being what you are so. You do not want to be it more. The thing that you are continues as long as you are. Although you do not want to be the thing you are more, it will only finish with the grace of a shot, the compassion of a heart attack, by a fair death free. If the person who is, is an idiot, an idiot will be until he dies, otherwise, the person turns his being and join the turn, his existence, his life. Stop being to be someone is the only way to change. From an idiot to keen to say something. When does the person decide on the change? When does this variation take place? When is the turn given? When is the mutation? When is change? Change is not extreme. Over there is always a thing that belongs to the past. The being divides itself and loses intensity in one of its parts but never loses it. Moreover, people are not always the same and never have been the same, even if you do not believe there is something before, during, and maybe after.

People generally think they have been the same life long, and the only thing that has changed is the physical aspect, preserving themselves like something is a memory about things that were, are, and will be. Could it be like that? The variety of phenomena in which people produce the empty plastic bottle effect the wind moving with its consideration, or with the kick of someone, or the accelerated movement of a bus where someone leaves the bottle that rods side by side and crashes with the shoes against chair banisters. The cultures, the habits, the knacks, the social bonds, the poor person, the miserable person, the person who has something, the rich person, the politicians, the religious people, teachers, the school, the society, the idiosyncrasy, the weather, the geography, the ways to speech, the corporations, young and older people, laborers and their boss, the owner and his employees, you and me, we all complicate the life ourselves, and this way people is not the same lifelong.

* Filósofo. Magíster en Literatura de la Universidad de Antioquia, docente Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación Filosofía y Teología Crítica. Medellín-Colombia, andres.castrillonca@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5136-9997>.

When people are tired, their tired does not have to do necessarily resignation and suicide; It cannot be an irrational act, a revolution of the same, an expulsion of insignificant things that you are, counting since eight million where everyone is a zero, a left zero; one blurs all, one are these; these are that, and this that is indifferent to the one; One does not personalize nor differentiate between them when a person is one is at the same time whoever. Also, when is the abstract "Me" one impersonal "Me" personal pronoun in the first singular person still works for one and another, still works for many, for all in Spanish, you can learn to say "me".

Deciding to be what you are or be anyone required does not get lost in the one; it is the most difficult and risky demand. Overcoming the tiredness, avoiding the bore of one, being one without remain in the one, stop being, sometimes you think in that, and you want, but does the thinking carry out? Is it made? We need to try it; otherwise, it is in the middle of the one.

Abordaje teórico y metodológico de la violencia psicológica en relaciones de pareja: un estado del arte

Theoretical and methodological approach to psychological violence in couple relationships: state of the art

Recibido: 26 de mayo de 2022 / Aceptado: 2 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Laura Carolina Jaramillo Correa*, Daniela Echavarría Zapata** y Maricelly Gómez Vargas***

Forma de citar este artículo en APA:

Jaramillo Correa, L. C., Echavarría Zapata, D., & Gómez Vargas, M. (2023). Abordaje teórico y metodológico de la violencia psicológica en relaciones de pareja: un estado del arte. *Poiésis*, (44), 15-32. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4399>

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo identificar los conceptos y metodologías empleados para prevenir e intervenir la violencia psicológica en las relaciones de pareja. El estado del arte se enmarcó en un enfoque hermenéutico y de tipo cualitativo, se hizo un análisis categorial de documentos publicados entre 2009 y 2020 en bases de datos académicas como Scielo, Dialnet, Scopus, Science Direct y APA Psynet. Las categorías fueron: definición de violencia psicológica, bases teóricas y metodologías empleadas para su evaluación, prevención y tratamiento. Entre los resultados se destaca la ausencia de una definición consensuada de esta modalidad de violencia, un sinnúmero de conductas presentes en esta, y algunas hipótesis que explican cómo se origina y mantiene; además de varios instrumentos y estrategias de evaluación, y algunas metodologías que combinan principios de la prevención y la psicoterapia. Se recomienda elaborar tanto definiciones como planteamientos teóricos explicativos más afines al contexto y población objeto de estudio, y propender por realizar trabajos multidisciplinarios.

* Estudiante de Psicología, Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. Contacto: lcaramillo@udea.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7873-9145>

** Estudiante de Psicología, Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. Contacto: daniela.echavarria@udea.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2184-1899>

*** Magister en Psicología, Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. Contacto: maricelly.gomez@udea.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-2389-7821>

COLABORADORES INTERNACIONALES

Palabras clave:

Prevención; Psicología; Psicoterapia; Relaciones de pareja; Tratamiento; Violencia; Violencia psicológica.

Abstract

This article aims to identify the concepts and methodologies employed to prevent and intervene in psychological violence in couple relationships. This state of the art is delimited in a hermeneutic and qualitative approach, where a categorical analysis of documents published between 2009 and 2020 on databases, such as Scielo, Dialnet, Scopus, Science Direct, and APA Psynet, was carried out. The categories were: the definition of psychological violence, theoretical bases, and methodologies used for its evaluation, prevention, and treatment. Among the results, is noticeable the absence of a consensual definition of this form of violence, a countless amount of behaviors present in it, and some hypotheses that explain how they originate and maintain; as well as multiple evaluation tools and strategies, and some methodologies that combine principles of prevention and psychotherapy. It is recommended to elaborate definitions as explanatory theoretical approaches more related to the context and population under study, where a multidisciplinary work is suggested.

Keywords:

Prevention; Psychology; Psychological violence; Psychotherapy; Relationships; Treatment; Violence.

Introducción

La violencia psicológica (en adelante VP) en las relaciones amorosas se yuxtapone a otros temas ampliamente abordados en la literatura. Uno de ellos es la violencia de género, de la cual los estudios han priorizado, según Pérez Martínez y Hernández Marín (2009), la violencia física, pese a que la VP puede tener incluso un impacto mayor en la vida de las víctimas. Esto último ha sido defendido por Meléndez Carreño (2017), pues considera que se tienen pocas herramientas conceptuales para identificarla y tratarla, diferente a lo que sucede con la violencia física.

Investigaciones como la de Salazar et al. (2005) mostraron datos en los que la VP ocupaba un primer lugar por encima de la violencia física, la sexual y la patrimonial en personas que asistieron a la Medicina Forense del Estado de Mérida en Venezuela. Resultados similares se encuentran en Santibáñez et al. (2016), en un estudio con adolescentes españoles. En Chile, Valdivia et al. (2019) confirman que hay 51 % de casos de VP en comparación con un 25 % de la violencia física, denunciando la invisibilidad del tema en las políticas públicas de dicho país.

Llama la atención que estudios igualmente de corte estadístico con población colombiana concluyen que, en las relaciones de pareja, el tipo de violencia más habitual es la psicológica (Jaramillo Jaramillo et al., 2016; Rey Anacona et al., 2017; Ministerio de Salud y Protección Social–Oficina de Promoción Social, 2018; Oicata Fonseca et al., 2019). También es necesario manifestar una preocupación por el registro de 104 mujeres víctimas de violencia entre enero y agosto de 2020, informado por Radio Nacional de Colombia (2020).

Los datos de estas investigaciones epidemiológicas y el creciente aumento de sucesos violentos contra la mujer justifican la necesidad de profundizar en el tema, especialmente porque carece de una claridad conceptual. La alusión a lo conceptual se refiere, entre otras cosas, a las dificultades a la hora de denominarla. Por ejemplo, Porrúa et al. (2010) destacan que hay expresiones tales como agresión, violencia o abuso, unidas a adjetivos como psicológico o emocional. Incluso hay quienes cuestionan si el maltrato emocional se puede considerar una categoría diferente (Rey Anacona, 2009), o si se tratan todos de una misma clasificación al interior de la VP (Pérez Martínez & Hernández Marín, 2009).

En cuanto a las definiciones, Noa Salvazán et al. (2014) las recogen en su estudio indicando que las consecuentes emociones negativas son el común denominador entre todas las formas que analizaron para definir la VP. Según esto, lo psicológico se refiere a las emociones, pese a que clasificaciones como la de Urbiola (2014) acerca de la violencia psicológica contemplan elementos conductuales específicos a nivel social, por ejemplo, los celos y la posesividad. En este debate se pretende destacar la diferencia entre las consecuencias de la violencia y el acto como tal, aspectos que parecen confusos en la forma como se nombra y se conceptualiza la VP.

A raíz de estas discusiones terminológicas y teóricas, surgen otras preguntas relacionadas con la forma como se previene y se interviene un fenómeno del que se tienen algunas dificultades en su comprensión. Según Calzón Fernández y Prieto Uceda (2013), las intervenciones a mujeres víctimas de VP deben tener una mayor duración y ser de corte cognitivo-conductual. A los victimarios les ofrecen una diversidad de tratamientos, entre los que se destaca la reeducación, para que cambien sus creencias y actitudes y manejen la ira (Medina Maldonado et al., 2014). Además, Jaramillo Sierra y Ripoll Núñez (2018) afirman que no solo se trata de intervenciones individuales, sino que también se pueden proponer tratamientos grupales, con parejas, y actividades que incluyan a la sociedad en general.

Teniendo en cuenta este panorama, surge la pregunta por esas formas de tratamiento y sus especificidades metodológicas en coherencia con sus presupuestos teóricos y explicativos. Por tal motivo, la finalidad de este estudio fue identificar en una muestra documental el enfoque teórico y metodológico usado para entender, evitar o intervenir el fenómeno de la violencia psicológica en relaciones amorosas.

Método

Esta investigación se basó en un enfoque hermenéutico de interpretación de textos. Acorde con ello, se utilizó un diseño cualitativo de investigación cuyo interés es la identificación de la dinámica, estructura y sistema de relaciones del fenómeno estudiado (Díaz Ledesma et al., 2013). En cuanto a la estrategia de investigación, remitiéndonos a la clasificación planteada por Gómez Vargas et al. (2015), se seleccionó el estado del arte para recuperar y sistematizar el conocimiento sobre el tema en una muestra documental.

Las unidades de análisis, derivadas de los objetivos predefinidos en esta investigación y la lectura de antecedentes, facilitaron lo que Galeano (2003) denomina el análisis categorial. Esta forma de organizar la información se sustentó en el siguiente sistema de categorías: concepto (definiciones), modelos teóricos (explicaciones del fenómeno) y modelos metodológicos (propuestas de intervención a nivel de la prevención y tratamiento).

Fueron seleccionados un total de 43 textos que cumplieron con estos criterios: eran artículos de investigación, libros, capítulos de libro, tesis de pregrado o posgrado o documentos institucionales, publicados entre los años 2009 y 2020, con autores principalmente del continente americano, escritos en inglés o español, de acceso libre y su contenido aludía al menos a una de las categorías previamente descritas.

En primer lugar, se consultaron las bases de datos académicas Scielo, Dialnet, Scopus, Science Direct y APA Psynet, usando las expresiones: maltrato y violencia psicológica, modelo teórico o conceptual, modelos de intervención, abordaje metodológico y relaciones de pareja. Luego, en una matriz de Excel, se sistematizaron los 97 documentos que cumplían los criterios; después de su

revisión para verificar que trataban el tema en cuestión, quedaron 42 para conformar la muestra. La matriz de Excel tiene tres hojas de cálculo; en la primera se incluyeron los documentos del barrido bibliográfico inicial, nombrado como *población*; la segunda corresponde con la muestra final de los documentos. Estas dos hojas tienen la información de los autores, fecha de publicación, descriptores, tipo de material, base de datos, país, resumen y URL. En la tercera hoja de Excel hay tres columnas para el análisis categorial en las que se indican: la cita textual, la categoría -que en algunos casos puede ser más de una dependiendo de la forma como aparece en el documento- y las observaciones que sirven como memos analíticos del proceso y que pueden ser tenidos en cuenta para la escritura del informe o del artículo. Para mayores indicaciones sobre el uso de la matriz de Excel y el proceso de análisis categorial, remitirse al artículo de Gómez Vargas et al. (2015).

Resultados y discusión

Conceptualización de VP: definiciones y teorías

El término violencia psicológica se ha aplicado indiscriminadamente a eventos que no siempre concuerdan con lo que es el abuso psicológico, debido a una generalización de esta expresión y a su confusa conceptualización. A partir de la revisión documental se encontraron subcategorías que podrían aportar a una delimitación conceptual. De acuerdo con el trabajo de grado del que se deriva este artículo (Echavarría & Jaramillo, 2021), estas son: manifestaciones conductuales, visibilidad, frecuencia, intencionalidad y consecuencias en la víctima.

La VP puede abarcar un sinnúmero de manifestaciones conductuales; debido a su diversidad, se propone abordarlas a partir de sus características, así:

- *Aislamiento emocional*. Constituido por acciones que generan en la víctima sensaciones de abandono y rechazo, y la llevan a sentirse no deseada, mediante la indiferencia, la desatención, la incomunicación, además de la invalidación de sus emociones (Marshall, 1999, como se cita en Salinas Rodríguez & Espinosa Sierra, 2014; Sánchez Gómez et al., 2015).
- *Degradación o denigración*. Afecta la identidad de la víctima, generando inseguridades sobre sí, tales como humillaciones, críticas, comparaciones, ridiculizaciones, desprecios, descalificaciones, culpabilizaciones y el uso de sarcasmos que le generen confusión y sentimientos de incapacidad o locura (Noa Salvazán et al., 2014; Liranzo & Moreno, 2017).
- *Control*. Por medio de vigilancia, celos, desconfianza, deseos e ideas que se imponen, impacta tanto la autonomía de la víctima en sus diversos ámbitos relacionales, como sus finanzas y el tiempo que dedica para sí misma o para los demás; estas conductas se esconden detrás de buenas intenciones como interés de cuidado (Molina Martínez et al., 2015; Nicaragua Nicaragua et al., 2015; Liranzo & Moreno, 2017).

- **Intimidación o dominación.** Tienen como objetivo causar terror en la víctima y frecuentes periodos de vigilia. Chantajes, amenazas económicas, emocionales o de daño físico contra la víctima, contra alguna persona cercana o inclusive contra sí mismo, amenazas que trascienden el lenguaje verbal, haciendo usos de gestos, señas u objetos violentos (Aguayo et al., 2012; Noa Salvazán et al., 2014).

En relación con los comportamientos abusivos, estos se presentan de dos maneras. Una, de forma sutil, encubierta o pasiva, dificultando la identificación tanto para un observador externo como para los miembros de la pareja; se manifiesta con palabras, expresiones faciales o gestos, el tono en que se desenvuelve la conversación o el desinterés por esta. Otra, mediante conductas activas, abiertas o manifiestas, acciones que de manera explícita demuestran un deseo de vigilar y someter a la persona (Marshall, 1999, como se cita en Rodríguez & Espinosa Sierra, 2014; Molina Martínez et al., 2015; Gómez & Mantilla, 2018).

Otros elementos importantes y que han obtenido un mayor consenso en las definiciones de la violencia psicológica son la reiteración de conductas violentas y la finalidad de estas. Dichas particularidades hacen posible una definición de la violencia psicológica en términos de comportamientos persistentes en el tiempo, que aparecen de forma permanente o cíclica, pero con una duración suficiente para generar en la víctima un daño a nivel psicológico (Ferrer Lozano, 2009; Dim & Elabor Idemudia, 2018; Safranoff, 2017). La frecuencia ha sido un elemento constante en las definiciones de violencia psicológica, pero ¿con qué insistencia se debería presentar una conducta para que sea catalogada como psicológicamente abusiva? Es un asunto todavía sin resolver, pero que podría ser clave en el conjunto de los elementos hasta aquí resaltados.

Se suma a lo anterior, la intención de las acciones llevadas a cabo por el victimario. Autores como McHugh et al. (2013) sugieren que todo acto violento pretende causar un daño a la otra persona, mientras que Stony (como se cita en Dim & Elabor Idemudia, 2018) plantea que el agresor puede no tener conciencia de que su conducta es abusiva o que está generando un daño; también hay quienes se ubican en una postura intermedia argumentando que el abusador puede llevar a cabo las conductas abusivas de forma intencionada o no intencionada (Ferrer Lozano 2009; Martos, como se cita en Noa Salvazán et al., 2014).

Teniendo en cuenta el carácter subjetivo de la intencionalidad, algunos autores como Marshall (como se cita en por McHugh et al., 2013) han optado por dejarla de lado y enfocarse únicamente en el impacto o daño que se genera en la víctima; sin embargo, esto implica que una conducta sería catalogada psicológicamente abusiva por el solo hecho de que la víctima lo considere así, recayendo en una responsabilidad individual y desconociendo el contexto amplio de la producción de violencia y las consecuencias que esto tiene tanto en la víctima como en el ambiente en el que se encuentra.

Por eso, la definición de la VP, además de contemplar las anteriores temáticas, puede ser más fácil de delimitar si se tienen en cuenta las secuelas de los comportamientos abusivos en la víctima. Algunas son: disminución del autoestima, desorganización del sentido de realidad, alteración en sus

percepciones y cogniciones, depresión, ansiedad, adicciones, inestabilidad emocional, dificultades en la resolución de problemáticas, conflictos en las relaciones sociales y sexuales, trastornos psicosomáticos, del sueño y/o de estrés postraumático, e inclusive el suicidio (Povedano 2010, como se citó en Nicaragua Nicaragua et al., 2015; Aguayo et al., 2012; Rojas, 2015; Meléndez Carreño, 2017; Mayor Walton & Salazar Pérez, 2019).

Los componentes mencionados se resumen en la Tabla 1:

Tabla 1
Características de VP para delimitar su definición según la revisión bibliográfica

Propuesta para una definición amplia de la VP				
Manifestaciones conductuales	Visibilidad de conductas	Frecuencia	Intencionalidad	Consecuencias
Aislamiento	Sutiles Encubiertas Pasivas	Comportamientos persistentes en el tiempo	Intención que puede o no ser consciente de daño	Disminución de autoestima
Denigración		Cíclico	Agresor/a que puede o no tener consciencia de daño	Desorganización del sentido de realidad
Control				Alteración de percepción y cognición Depresión-ansiedad-inestabilidad emocional
Dominación	Activas Abiertas Manifiestas	Permanente	Puede o no ser consciente	Adicciones Trastornos psiquiátricos Conflictos en relaciones sociales Suicidio

A modo de síntesis, y retomando los contenidos revisados en los documentos, se sugiere esta definición de violencia psicológica:

Se trata de un conjunto de comportamientos diversos que se presentan de manera permanente o cíclica mediante acciones que apartan, controlan, amedrentan o denigran la forma de ser o comportarse de una persona, ya sea consciente o inconscientemente, que afectan las esferas personal, emocional, moral, física, intelectual y social de la persona, generando un deterioro a nivel psicológico, emocional, cognitivo, comportamental y relacional. (Echavarría & Jaramillo, 2021, p. 43)

Respecto a las teorías, en esta revisión bibliográfica se hallaron un conjunto de hipótesis explicativas sobre la VP; aunque no todas aludan directamente a la violencia derivada de una relación de pareja, serán explicadas porque pueden analizarse a la luz de todos los aspectos de la definición anteriormente señalada. Un primer grupo de hipótesis se enfocan en lo individual; entienden la violencia psicológica como el producto de enfermedades psicológicas o psiquiátricas ya sea de la persona que ejerce el abuso o de quien lo sufre, aclarando que este fenómeno puede presentarse también de manera bidireccional. Meléndez Carreño (2017) indica que en el victimario hay núcleos sádicos de la personalidad que se incrementan frente a la sumisión de la otra persona, y que en las víctimas hay una percepción de carencias o fragilidades, reales o simbólicas. Ferrer Lozano (2009) agrega que ambos, la regulación emocional y los recursos comunicativos, están presentes para lidiar con el conflicto.

La segunda perspectiva explicativa es la relacional que, sin dejar de lado lo psicológico, explica que el incumplimiento de acuerdos para la convivencia, bajo los que suelen funcionar las relaciones de pareja -como el buen trato, por ejemplo- es lo que conlleva a barreras comunicativas que dan lugar a la violencia psicológica (Ferrer Lozano, 2009; Arenas Romero, 2012; Meléndez Carreño, 2017). Es cierto que estas pautas relacionales que obstaculizan la comunicación tienen gran incidencia en el inicio de la violencia psicológica; sin embargo, según Ferrer Lozano (2009), hay otros aspectos de carácter social y cultural que también influyen, como ideales de amor y estereotipos de comportamiento que se fundamentan en el concepto de identidad de género -que establece una desigualdad de poder entre ambos sexos-; y una concepción de mujeres buenas y emotivas, y de hombres malos pero racionales, tal como destaca Meléndez Carreño (2017).

Aguayo et al. (2012) sugieren que el objetivo del abuso psicológico es mantener el desequilibrio entre los dos géneros y, por tal razón, podría ser considerado como una manifestación de la violencia simbólica, entendida como la internalización y legitimación de tales desigualdades. Con relación a las condiciones sociales y culturales y la VP, algunos autores sugieren que esta violencia es producto de un aprendizaje vicario que permite predecir un comportamiento abusivo, no solo porque los/as hijas/os hayan visto violencia en el hogar, sino que se haya puesto en práctica entre padres e hijas/os (Alarcón-Delgado & Ortiz-Montalvo, 2017; Lohman et al., 2013). En este punto no hay que dejar de lado el papel activo de la persona, para evitar considerar que la violencia es la mera consecuencia de una repetición de entornos culturales o familiares conflictivos.

Teniendo en cuenta todos los factores anteriores, es importante resaltar que la comprensión e intervención sobre esta problemática requiere de una amplitud en la mirada que rescate aspectos individuales, vinculares, ambientales, simbólicos y culturales, todos igual de relevantes.

Metodologías de abordaje de VP

El abordaje se refiere al conjunto de prácticas dirigidas a un fenómeno, fundamentado en una determinada conceptualización y caracterizado porque se da en el marco de un proceso no siempre lineal. Los contenidos de esta categoría, considerando su amplitud, se dividen en las subcategorías evaluación e intervención.

Evaluación de la VP

El objetivo de la evaluación es identificar un determinado fenómeno, en este caso, la violencia psicológica, tomando como referencia la definición propuesta en este artículo. Sin embargo, la bibliografía revisada, tal como se evidenció, se soporta en diferentes concepciones de VP, o plantea una noción amplia de violencia, lo cual se refleja en los instrumentos que la evalúan. En esta subcategoría están reunidas las escalas e inventarios, principalmente psicométricos, para aportar al proceso de evaluación, tal como fue priorizado por la bibliografía consultada.

Uno de los instrumentos para medir el abuso en las relaciones amorosas es la *Escala de Tácticas de Conflicto* (CTS), con la que se estima en qué medida los miembros de la pareja se ven inmersos en negociaciones, agresiones físicas y psicológicas, lesiones y coacciones sexuales (Colossi & Falcke, 2013); tal escala asume la violencia psicológica como una modalidad de violencia unidimensional, sin tomar en consideración la multiplicidad de variables que intervienen en este tipo de abuso y que son señaladas en el estudio de McHugh et al. (2013).

Otro de los instrumentos es el Índice de Abuso del Cónyuge (ISA), que mide la gravedad tanto del abuso físico como psicológico, focalizando dos categorías de comportamientos -dominación y control- (O'leary, como se cita en McHugh et al., 2013), por lo que deja de lado otras categorías comportamentales importantes como las ya mencionadas en este artículo. Por su parte, el *Inventario de Comportamientos Abusivos* (ABI) mide la frecuencia de comportamientos físicos y psicológicos inmoderados, considerando la postura del paciente y la del médico, sin embargo, tales percepciones no suelen coincidir, lo cual supondría una imprecisión en la evaluación (Shepard & Campbell, como se cita en McHugh et al., 2013).

También se encuentran aquellos instrumentos orientados únicamente a la violencia psicológica, tal es el caso del *Inventario de Maltrato Psicológico de Mujeres* (PMWI), que evalúa conductas de control y de violencia severa a partir de información recolectada con mujeres víctimas y hombres victimarios (McHugh et al., 2013). Similar a este, la Escala *SOPAS*, desarrollada por Marshall, permite evaluar los comportamientos manifiestos y sutiles que hacen parte de esta modalidad de violencia (Liranzo & Moreno, 2017). En ambos, se pone a la mujer como exclusiva víctima, ignorando el carácter bidireccional de esta modalidad de abuso. La *Escala de Dominancia* de Hamby mide tres comportamientos dominantes: el menosprecio, la restricción y la autoridad, y los cataloga como causantes de la violencia psicológica, por lo tanto, supone que sería un instrumento que predice esta forma de abuso (como se cita en McHugh et al., 2013); la cuestión sería en qué momento y con qué logística llevar a cabo esa predicción.

La *Escala de Agresión Psicológica de Follingstad* (FPAS) que, a diferencia de las demás es la primera en evaluar la gravedad de los comportamientos abusivos, tiene en cuenta diversas dimensiones de abuso recolectadas a partir de una revisión de literatura (McHugh et al., 2013). Si bien tal instrumento puede ser considerado útil a la hora de realizar evaluaciones de distintos niveles de abuso, se cuestiona que pueda medir su gravedad, dado que aún no hay claridad si es el tipo de conductas o la reiteración de estas lo que causa más daño. A esto han intentado contribuir Follingstad y Rogers (2012) con el instrumento de *Medida de Conductas Psicológicamente Abusivas* (MPAB), concibiendo las conductas en sí mismas como indicadores de varios niveles de gravedad del abuso.

Los instrumentos hasta ahora mencionados pretenden evaluar la violencia psicológica solo a partir de la observación de un conjunto de conductas, y ante la presencia de uno o varios de estos comportamientos se cataloga a la persona como víctima de esta modalidad de abuso, dejando de lado los demás componentes mencionados con anterioridad. Cabe añadir que cada uno tiene sus

limitaciones, y que en parte responden a sus marcos teóricos, lo que no las hace ni adecuadas o inadecuadas, pero que sí que interrogan la manera como se aborda este fenómeno a nivel de la evaluación.

Autores como Salinas Rodríguez y Espinosa Sierra (2014) sugieren que, con la finalidad de lograr mayor fiabilidad en la medición del fenómeno, estos deben apuntar más a la realidad de las personas, teniendo en cuenta las representaciones culturales que han adquirido en relación a esta violencia. Por consiguiente, se pueden emplear otras técnicas como los grupos focales, las redes semánticas, la teoría fundamentada y la fenomenología interpretativa, para recoger las nociones que tienen las personas sobre esta modalidad de abuso y a partir de allí construir instrumentos más fiables (McHugh et al., 2013, Liranzo & Moreno, 2017; Salinas Rodríguez & Espinosa Sierra, 2014). Complementando esta idea, Liranzo y Moreno (2017) invitan a dejar de lado el instrumento psicométrico como única medida de evaluación, e incluir ejercicios que permitan expresar las experiencias de abuso de manera directa o indirecta, tales como ejercicios de sensibilización, socialización de experiencias y/o ejercicios corporales, para favorecer el *insight* de las víctimas.

Con base en la revisión y discusión, se recomienda que los instrumentos que midan esta modalidad de violencia puedan tener en cuenta las manifestaciones conductuales -agrupadas en las categorías de degradación o denigración, dominación o intimidación, control, y aislamiento emocional-, la visibilidad y la frecuencia de las mismas, las consecuencias en la víctima, y la intencionalidad, sin olvidar que esta última, por su carácter subjetivo, puede ser difícil de medir. Adicionalmente es importante contemplar distintos puntos de vista, tanto de la víctima, como del victimario, los expertos y el contexto, para lograr una mejor comprensión del fenómeno.

Intervenciones

En cuanto a las intervenciones de la violencia psicológica, generalmente han sido definidas de acuerdo con su temporalidad: antes de que aparezca la violencia, durante y una vez se da, es decir, aluden a intervenciones de prevención, promoción y tratamiento; sin embargo, estas actividades persiguen objetivos diferentes, identificándose en la información revisada una superposición entre estos objetivos y que abordan de manera indiscriminada lo siguiente:

- La adquisición de conocimientos sobre este tipo de abuso.
- Las consecuencias que generan y la legislación que regula y castiga ese tipo de conducta.
- La detección de comportamientos o situaciones consideradas señales de advertencia o indicadores de violencia en la relación.
- La promoción de habilidades personales, de negociación y resolución de conflictos para desarrollar estrategias de afrontamiento más adecuadas.
- La modificación de los factores causantes del problema.

Entendiendo la complejidad y sutileza de la VP, es necesario replantear estas intervenciones según su intencionalidad u objetivo, y aceptar que pueden ser simultáneas. Por eso en este estudio las intervenciones son clasificadas así: intervenciones de carácter psicoeducativo, con las que se busca que las personas adquieran conocimientos sobre lo que es la violencia psicológica para que puedan identificar cuándo se presenta; intervenciones cuyo objetivo es potenciar habilidades personales, comúnmente llamadas estrategias de promoción; y las intervenciones psicoterapéuticas, que buscan modificar aquello que está generando el conflicto o mitigar los daños consecuentes de una experiencia de abuso.

También es preciso destacar que la mayoría de los programas citados en la literatura aceptan la distinción entre un hombre abusador y una mujer abusada, por lo que buscan empoderar a la víctima y hacer un trabajo correctivo con el victimario. Y aunque recientemente se hayan empleado intervenciones con la pareja, al reconocer el carácter bidireccional de la violencia psicológica, proponiendo abordarla con un énfasis en las relaciones vinculares y responsabilizando de la situación problema a los dos miembros de la pareja, tales intervenciones están descontextualizadas no solo a nivel histórico, sino también sociocultural, al poner el foco de atención en las personas y sus familias, y dejar de lado componentes sociales y culturales como el grado de escolaridad, historias previas de violencia en la familia, discursos de una cultura donde prima el machismo, etc. Además, le restan importancia al Estado como ente encargado de prevenir dicho abuso, mediante condiciones indispensables que puedan minimizar su presencia (Ferrer Lozano, 2009).

Teniendo en cuenta esto, la pregunta por intervenciones idóneas y oportunas con la intención de prevenir un daño mayor, nos lleva a la identificación de las variables relacionadas con el inicio de esta violencia y con el mantenimiento de la misma; dentro de las primeras se encuentran: las dinámicas de la relación, ideas estereotipadas que se difunden culturalmente en cuanto al género o al amor, la carencia de herramientas comunicacionales o psicológicas, los vacíos reales o simbólicos, conductas abusivas en la infancia, rasgos psicológicos y enfermedades mentales tanto de la víctima como del victimario. En cuanto a las de mantenimiento, se hallan variables como los niveles de violencia con riesgo bajo, la presencia de conductas que compensen el abuso, el grado de satisfacción de la víctima frente a su relación, y la esperanza de un cambio por parte de su pareja.

Como recomendaciones generales para prevenir este tipo de violencia, el Centro de Prevención de la Violencia de Nicaragua le sugiere a los adolescentes crear relaciones amistosas previas a las del noviazgo, modificar la visión estereotipada de comportamientos de género, compartir experiencias amorosas pasadas en las que fueron víctimas de violencia con otras personas que estén comenzando a vivir la misma situación y así evitar que se conviertan en nuevas víctimas. A los padres les sugieren comunicaciones asertivas que contribuyan a la equidad de género y fomenten principios y valores morales.

También llama la atención que los profesionales involucrados en actividades de prevención sean mayormente los docentes y el personal médico, quedando relegada la disciplina psicológica a procesos psicoterapéuticos. Por eso Basurto Basurto y Rojas Vilela (2016) afirman que para realizar un abordaje adecuado de la problemática es necesario un trabajo multidisciplinario, además de

una red de apoyo positiva en la víctima, con la finalidad de identificar más fácilmente situaciones riesgosas y potenciar elementos protectores. Todo lo anterior condensa las acciones relacionadas con psicoeducación y promoción de aspectos positivos en las personas.

En cuanto al tratamiento psicoterapéutico dirigido a las mujeres, se busca disminuir los síntomas o hacer una contención en caso de que la persona esté desbordada, para luego identificar y modificar creencias irracionales sobre estereotipos de género que pueden estar manteniendo la relación abusiva. También ofrece herramientas para que logren un mejor afrontamiento de los problemas mediante la asertividad y la comunicación, y trabajar en la reestructuración de su autoestima, y en el empoderamiento, para que puedan hacerle frente a crisis futuras (Ministerio de Salud–Dirección General de Promoción y Prevención, 2013; Meléndez Carreño, 2017; Liranzo & Moreno, 2018). Este trabajo psicoterapéutico busca que la víctima realice una interpretación de su vida cotidiana, identificando cuáles son las conductas y afectos de los que debería hacerse cargo, y que entienda que ella no tiene por qué responsabilizarse de la conducta de su pareja (Meléndez Carreño, 2017). Si bien los autores revisados se basaron en un modelo cognitivo conductual para generar una reestructuración de creencias irracionales, cabe aclarar que pueden existir otras propuestas de intervención basadas tanto en la psicología como en áreas afines, que no solo tienen en cuenta factores individuales, sino también familiares, relacionales, sociales y culturales que hacen parte de la problemática.

De otro lado, el trabajo psicoterapéutico con victimarios hace uso de modelos teóricos feministas, el modelo de justicia restaurativa, los valores fundamentales de cada persona como motivadores para el cambio, y la regulación emocional. En estas intervenciones se suele comenzar con un trabajo de psicoeducación sobre las etapas en las que se produce la violencia, los factores de riesgo y las secuelas en la persona victimizada, para luego identificar y modificar creencias irracionales que justifican la violencia y la deconstrucción de masculinidades abusivas; luego se realiza promoción de habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la gestión de emociones como el enfado, y el autocontrol a través del auto diálogo, y la resolución de conflictos, de modo tal que el victimario pueda reconocer sus comportamientos y elaborar una ruta de acción para que estos no se presenten nuevamente; por último, se ofrecen estrategias para enfrentar posibles recaídas (Ávila, 2018; Bouchard & Wong, 2020). De acuerdo con esto, es visible que se usan de modo combinado aspectos relativos a la promoción y la prevención durante los procesos de psicoterapia, permitiendo aclarar que no hay un “purismo” en las intervenciones y, por tanto, que facilita el abordaje multidisciplinar. Además, es preciso cuestionar la asociación que reduce el rol de víctima a la mujer y de victimario al hombre, elementos que requieren de mayor profundización en estudios futuros, teniendo en cuenta las lógicas actuales de las diversidades de género e identidades sexuales.

Conclusiones y recomendaciones

La violencia psicológica es un fenómeno de carácter multifactorial y por eso la dificultad para definirla. En esta revisión documental se identificaron algunos elementos constitutivos del fenómeno, que servirían a esa delimitación conceptual: manifestaciones conductuales, visibilidad y frecuencia, intencionalidad del abusador(a) y consecuencias en la víctima.

Sobre su definición, es necesario recalcar tres aspectos: 1. Para tener mayor claridad frente a las innumerables conductas, se recomienda agruparlas por categorías para diferenciar sus particularidades. 2. Aún no se ha establecido cuál es la frecuencia exacta para que una conducta se considere un patrón de abuso, y por tanto la necesidad de ahondar en esta cuestión en futuros estudios. 3. Es difícil medir la intencionalidad del agresor debido a su carácter individual, lo cual podría investigarse ampliando su espectro a nivel sociocultural, ya que muchas de las conductas violentas se asocian a estereotipos construidos social y contextualmente.

Así mismo, en el ámbito de la evaluación, se encontró que los instrumentos de medición existentes se han centrado en la identificación de la presencia y frecuencia de un listado de conductas, obviando el carácter multifactorial del fenómeno; además, la mayoría se han enfocado en el género femenino como víctima y aquellos que han hecho un esfuerzo por incluir al género masculino, aplican indiscriminadamente el mismo instrumento para ambos, sin tener en cuenta que cada uno de los géneros exterioriza diferentes conductas abusivas.

Con base en la revisión, se recomienda considerar las experiencias tanto del género masculino como femenino en su papel de víctimas y victimarios, y las consecuencias de la conducta en cada uno de ellos, pese a que también deben incluirse reflexiones respecto a las relaciones que involucran otras categorías de identidades sexuales y de género. Igualmente, se sugiere incluir las representaciones culturales de las personas sobre esta violencia, e inclusive, tras reconocer los matices del fenómeno, complementar el uso del instrumento psicométrico con actividades que permitan visibilizar y concientizar sobre este tema, compartiendo experiencias, realizando ejercicios de expresión corporal, o empleando técnicas proyectivas.

Con relación al abordaje de este fenómeno se encuentran actividades de prevención, promoción y tratamiento, cada una de ellas con un objetivo y profesionales específicos; por ejemplo, en la prevención y promoción se encuentran mayormente profesionales de salud y educadores, y en las actividades de tratamiento, el profesional en psicología; no obstante, estos objetivos suelen superponerse en la práctica, por lo que es fundamental que los profesionales de diferentes disciplinas reconozcan que sus actividades no deberían excluir a otras áreas del conocimiento y que es importante realizar un trabajo articulado, pues finalmente todos ellos deben encaminarse a visibilizar, prevenir y abordar este fenómeno.

De igual forma, llama la atención que las actividades preventivas se dirijan a los hombres como victimarios, responsabilizándolos de las situaciones y, por ende, siendo los principales actores encargados de prevenir las conductas de abuso, disminuyendo el potencial que tienen las mujeres a la hora de impedir el inicio de estas; además, las intervenciones terapéuticas pueden estar limitando su actuación a lo individual, dado que generalmente parten de un enfoque cognitivo conductual, por lo que se recomienda profundizar en la investigación de intervenciones de otros enfoques y disciplinas para abordar la multiplicidad de la problemática.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Aguayo E., P., Burgos T., C., Henríquez G., J., & Romero C., C. (2012). *Estrategias de afrontamiento de la mujer joven ante la violencia psicológica de pareja. Mujeres de estrato socioeconómico alto del Gran Concepción* (proyecto FONDECYT N° 1100928). Universidad de Concepción.
- Alarcón-Delgado, L., & Ortiz-Montalvo, Y. (2017). ¿Qué factores se asocian a la violencia psicológica doméstica? Análisis del último decenio de la ENDES. *Revista de Investigación y Casos en Salud*, 2(1), 11–27. <https://doi.org/10.35626/casus.1.2017.28>
- Arenas Romero, L. V. (2012). *Violencia psicológica y mantenimiento en relaciones de pareja* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Perú]. Repositorio digital de tesis y trabajos de investigación PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1692>
- Ávila, E. (2018). *Programa de intervención psicoterapéutica grupal a través del modelo cognitivo conductual con enfoque de género sensitivo para hombres que ejercen violencia hacia la mujer* [Tesis de maestría, Universidad de Panamá]. UP – RID. <http://up-rid.up.ac.pa/1351/>
- Basurto Basurto, M. T., & Rojas Vilela, L. A. (2016). *Violencia psicológica y autoestima en el noviazgo* [Tesis de pregrado]. Universidad Técnica de Machala.

- Bouchard, J., & Wong, J. S. (2020). Reducing abuse in intimate partner relationships: preliminary findings from a community based program for non court mandated men [Reducción del maltrato en las relaciones de pareja: resultados preliminares de un programa comunitario para hombres sin mandato judicial]. *Crime Prevention and Community Safety*, 22(3), 283–304. <https://doi.org/10.1057/s41300-020-00095-6>
- Calzón Fernández, S., & Prieto Uceda, M. (2013). Violencia de género. En *Manejo de violencia psicológica: una revisión bibliográfica* (pp. 42–60). Junta de Andalucía. Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Colossi, P. M., & Falcke, D. (2013). Gritos do silêncio: a violência psicológica no casal [Gritos de silencio: violencia psicológica en la pareja]. *Psico*, 44(3), 310–318. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11032>
- Díaz Ledesma, L. G., Giordano, C. J., Otrocki, L., Palazzolo, F., Souza, M. S., Vestfrid, P., Vidarte Asorey, V., & Migliorati, M. (2013). *Hacia la tesis*. Instituto de Investigaciones en Comunicación (IICOM).
- Dim, E., & Elabor Idemudia, P. (2018). Prevalence and predictors of psychological violence against male victims in intimate relationships in Canada [Prevalencia y predictores de violencia psicológica contra víctimas masculinas en relaciones íntimas en Canadá]. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 27(8), 846–866. <https://doi.org/10.1080/10926771.2017.1382638>
- Echavarría, D., & Jaramillo, L. C. (2021). Abordaje teórico y metodológico empleado para explicar, prevenir y tratar la violencia psicológica en las relaciones de pareja en América [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/24467>
- Ferrer Lozano, D. M. (2009). Alternativas de intervención desde las competencias comunicativas para minimizar la violencia psicológica en parejas rurales y suburbanas [Tesis de doctorado, Universidad Central Marta Abreu de las Villas]. Repositorio Institucional UCLV. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/7654>
- Follingstad, D. R., & Rogers, M. J. (2012). Women experiencing psychological abuse: Are they a homogenous group? [Mujeres que sufren maltrato psicológico: ¿Son un grupo homogéneo?]. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 21(8), 891–916. <https://doi.org/10.1080/10926771.2012.708012>
- Galeano, M. E. (2003). *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (julio-diciembre, 2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423–442. <https://doi.org/10.21501/22161201.1469>
- Gómez, Y., & Mantilla, N. (2018). *Autoestima de mujeres víctimas de violencia de pareja registradas en CAVIF en la ciudad de Villavicencio*. Universidad Cooperativa de Colombia sede Villavicencio.

- Jaramillo Jaramillo, C. A., Holguín Osorio, H., & Ramírez Ramírez, L. P. (2016). Representaciones sociales sobre la violencia recibida y ejercida en los noviazgos juveniles heterosexuales en el Valle de Aburrá-Colombia. *Katharsis*, (21), 157–191. <https://doi.org/10.25057/25005731.766>
- Jaramillo Sierra, A. L., & Ripoll Núñez, K. (2018). Adaptación de un programa de intervención para violencia situacional de parejas. *Revista de Estudios Sociales*, (66), 55–70. <https://doi.org/10.7440/res66.2018.06>
- Liranzo, P., & Moreno, L. (2017). Asertividad e ideología de género en mujeres víctimas de abuso psicológico. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 61–78. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp61-78>
- Lohman, B. J., Neppl, T. K., Senia, J. M., & Schofield, T. J. (2013). Understanding adolescent and family influences on intimate partner psychological violence during emerging adulthood and adulthood [Comprensión de las influencias de la adolescencia y la familia en la violencia psicológica de pareja durante la adultez emergente y la edad adulta]. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(4), 500–517. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9923-7>
- Mayor Walton, S., & Salazar Pérez, C. A. (2019). Terapia floral de Bach y orientación en mujeres víctimas de violencia psicológica. *Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23(6), 792–798. <http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3929>
- McHugh, M. C., Rakowski, S., & Swiderski, C. (2013). Men's experience of psychological abuse: Conceptualization and measurement issues [La experiencia masculina del maltrato psicológico: Cuestiones de conceptualización y medición]. *Sex Roles*, 69(3-4), 168–181. <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-013-0274-3>
- Medina Maldonado, V. E., Parada Cores, G., & Medina Maldonado, R. (2014). Un análisis sobre programas de intervención con hombres que ejercen violencia de género. *Enfermería Global*, 13(3), 240–253. <https://doi.org/10.6018/eglobal.13.3.193241>
- Meléndez Carreño, J. (2017). La violencia psicológica: un concepto aún por acabar. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 5(15), 109–120. <https://bit.ly/3YygKR2>
- Ministerio de Salud–Dirección General de Promoción y Prevención. (2013). *Guía de atención de la mujer maltratada*. República de Colombia. https://idsn.gov.co/images/documentos/s_publica/s_mental/atmujermaltratada.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social–Oficina de Promoción Social. (2018). *Sala situacional mujeres víctimas de violencia de género*. República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacion-violencia-genero.pdf>
- Molina Martínez, M., Martínez García, D., & Hernández Pedroso, D. (2015). Comportamiento de la violencia psicológica contra un grupo de mujeres en las relaciones de pareja. *Revista Sexología y Sociedad*, 20(2), 105–122. <http://revsexologiaysociedad.sld.cu/index.php/sexologiaysociedad/article/view/482/514>

- Nicaragua Nicaragua, F. A., Ruiz Ramírez, H. G., & Rugama Guzmán, Y. E. (2015). Efecto de la violencia psicológica en el noviazgo de adolescentes atendidos en el centro de prevención de la violencia (CEPREV) [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. EPrints 3–Repositorio UNAM. <https://repositorio.unan.edu.ni/10456/>
- Noa Salvazán, L., Creagh Almiñán, Y., & Durán Durán, Y. (2014). La violencia psicológica en las relaciones de pareja. Una problemática actual. *Revista de Información Científica*, 88(6), 1145–1154. <http://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/1100/2507>
- Oicata Fonseca, E. B., Coy Velandia, N. E., Pulido Restrepo, C. E., & Ramírez Bernal, H. A. (2019). *Principales formas de violencia de género que afectan a mujeres en edades de 25 a 40 años en la ciudad de Bogotá*. [Tesis de pregrado, Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano]. Repositorio Politécnico Gran Colombiano. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1525>
- Pérez Martínez, V. T., & Hernández Marín, Y. (2009). La violencia psicológica de género, una forma encubierta de agresión. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 25(2), 1–7.
- Radio Nacional de Colombia (2020, 13 octubre). *¿Cuáles son las cifras sobre la violencia contra las mujeres en Colombia?* <https://www.radionacional.co/actualidad/ cuales-son-las-cifras-sobre-la-violencia-contra-las-mujeres-en-colombia>
- Rey Anacona, C. A. (2009). Maltrato de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico en el noviazgo: un estudio exploratorio. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 27–36. <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/275/282>
- Rey Anacona, C. A., Martínez Gómez, J. A., & Londoño Arredondo, N. H. (2017). Diferencias entre adolescentes del área rural-urbana en malos tratos durante el noviazgo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(2), 159–168. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0002.02>
- Porrúa, C., Rodríguez Caballería, A., Escartín, J., Martín-Peña, J., & Saldaña, O. (2010). Análisis de las estrategias de abuso psicológico en la violencia de pareja. *Información Psicológica*, (99), 53–63. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/148/114>
- Safranoff, A. (2017). Violencia psicológica hacia la mujer: ¿cuáles son los factores que aumentan el riesgo de que exista esta forma de maltrato en la pareja? *Salud Colectiva*, 13(4), 611–632. <https://doi.org/10.18294/sc.2017.1145>
- Salazar, T., Torres R, E., & Rincón, V. (2005). La violencia en la pareja. *Capítulo Criminológico*, 33(1). <https://www.corteidh.or.cr/tablas/R06739-3.pdf>
- Salinas Rodríguez, J. L., & Espinosa Sierra, V. (2014). La definición de abuso psicológico en una muestra de jóvenes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(1), 58–83. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol17num1/Vol17No1Art4.pdf>

Sánchez Gómez, M., Martín García, V. & Palacios Vicario, B. (2015). Indicators of gender violence in romantic relationships. Case study in Chilean adolescents [Indicadores de violencia de género en las relaciones sentimentales. Estudio de caso en adolescentes chilenos]. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (26), 203–228. https://doi.org/10.7179/PSRI_2015.26.04

Santibáñez, R., Ruiz Narezo, M., González de Audikana, M., & Fonseca, J. (2016). Parejas adolescentes en conflicto: explorando la incidencia de la violencia en las primeras relaciones afectivas. *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, (63), 79–94.

Urbiola, I. (2014). *Violencia recibida, ejercida y percibida en las relaciones de noviazgo de jóvenes y adolescentes* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Portal de la Investigación. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d399a5d29995206844665dc>

Valdivia, M., Fonseca, E., González, L., & Paino, M. (2019). Invisibilización de la violencia en el noviazgo en Chile: evidencia desde la investigación empírica. *Perfiles Latinoamericanos*, 27(54), 1–31. <https://doi.org/10.18504/PL2754-012-2019>

El amor como sujeto perenne. Una interpretación sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio

*Love as a perennial subject. An interpretation of
conceptions of couple love in the last five years*

Recibido: 25 de abril de 2022 / Aceptado: 17 de agosto de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Paula Andrea Casas Balladales*, María Paula García Jaramillo**, Valentina Vásquez López***, María Fernanda Vásquez Tabares**** y Gloria María López Arboleda*****

Forma de citar este artículo en APA:

Casas Balladales, P. A., García Jaramillo, M. P., Vásquez López, V., Vásquez Tabares, M. F. & López Arboleda, G. M. (2023). El amor como sujeto perenne. Una interpretación sobre las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio. *Poiesis*, (44), 33-45. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4367>

Resumen

El amor es un tema que transversaliza al ser humano en todas sus experiencias vitales; es por ello por lo que constantemente está expuesto a contextos colmados de significados, los cuales, de una u otra manera, forjan una idea sobre término, misma que influye directamente en las relaciones de pareja. El presente artículo surge de una investigación reflexiva acerca de las concepciones del amor de pareja en el último quinquenio del siglo XXI y su relación con las formas de amar, lo cual permitió esclarecer, desde lo documental inicialmente, los modos y maneras de relacionamiento en la actualidad. La reflexión transita desde la idea del amor como problema que interesa, pasando por el camino que conduce al sí mismo del amor, entendiendo que este es el problema perenne; finaliza el artículo con la idea de que absolutizar el amor es negarlo.

Palabras clave:

- * Estudiante del pregrado de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: paula.casasba@amigo.edu.co
 ** Estudiante del pregrado de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: maria.garciaja@amigo.edu.co
 *** Estudiante del pregrado de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: valentina.vasquezlo@amigo.edu.co
 **** Estudiante del pregrado de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Contacto: maria.vasquezta@amigo.edu.co
 ***** Posdoctora en Bioética. Doctora en Filosofía. Psicóloga Clínica. Docente investigadora Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: gloria.lopezar@amigo.edu.co

Amor; Clínica; Formas de amar; Idealismo; Pareja; Redes sociales; Sí mismo.

Abstract

Love is a theme that transverses and crosses human beings in all their life experiences; that is why it is constantly exposed to contexts full of meanings, which, in one way or another, forge an idea about it, which directly influences couple relationships. This article reflects on the conceptions of couple love in the last five years of the 21st century and its relationship with the ways of loving, which allowed us to clarify, initially at a documentary level, the modes, and ways of relating at present. The reflection moves from the idea of love as a problem of interest, passing through the path that leads to love itself, understanding that this is the perennial problem; the article ends with the idea that to absolutize love is to deny it.

Keywords:

Clinical; Couple; Forms of love; Idealism; Love; Self; Social networks.

Introducción

Un tránsito: desde una idea hasta un problema

El eje central de este artículo gira alrededor del interés de reflexionar y esclarecer lo que, a través de las conversaciones informales, las experiencias clínicas (rupturas, infidelidades, poliamor, inseguridades) y lo que se nombra en las redes sociales, se piensa y se concibe sobre el amor de pareja. Así pues, el interés se ubicó, particularmente, en comprender las concepciones sobre el amor de pareja en el último quinquenio del siglo XXI y su relación con las formas de amar, rescatando las diferentes maneras de nombrar el amor y las formas de amar descritas en las fuentes bibliográficas revisadas.

En este sentido, puede decirse, en primer lugar, que el amor es “una de las acciones sociales más complejas de entender, vivir y compartir, ya que se encuentra sujeto a una serie de representaciones sociales que poseen diversos códigos aún más complejos” (Vargas Loáiciga, 2019, p. 238). Estudiar el amor, sus concepciones en las relaciones de pareja y sus formas, permite entender más de cerca su complejidad en las experiencias humanas, porque “cuando el amor es estudiado con rigor y exigencia, termina siendo el concepto que enmarca las experiencias vitales de lo humano, que trasciende la interpretación científica que se le ha instituido por años” (López Arboleda, 2019, p. 106).

Por otro lado, el siglo XXI es un periodo que se ha caracterizado por los grandes cambios sociales, por el desarrollo y la expansión de las nuevas tecnologías, la globalización, la sociedad de consumo, sus demandas y los nuevos sistemas de creencias que configuran el entramado social. Frente a esto, el amor no es ajeno a las transformaciones sociales, incluso los avances de la tecnología han permitido la comunicación entre las personas sin necesidad de un contacto físico; por ejemplo, las plataformas digitales han posibilitado que las personas se conozcan a través de una pantalla o mensaje de texto, dejando de lado aspectos como el coqueteo, la conquista y el romance (Bonavitta, 2015), asuntos que de una u otra forma impactan de manera contundente en la comprensión, prácticas y accionar del amor.

Así, se logra ver que las concepciones y prácticas del amor se han transformado con las dinámicas y estructuras sociales emergentes de esta época, en la cual las relaciones de pareja son mediadas por expectativas, decisiones, intereses y vivencias personales, factores socioculturales, entre otros rasgos de la cultura y la sociedad que configuran nuevas concepciones del amor en las relaciones afectivas y, por tanto, nuevas maneras de ser y hacer; lo anterior abre la pregunta: ¿Cuáles son entonces esas concepciones sobre el vínculo amoroso que llevan a las parejas a amar de una forma particular?

Desarrollo

Acápíte uno. Un camino hacia el amor en sí mismo

El amor, sus imaginarios y significados acompañan al ser humano durante su ciclo vital. Desde su infancia escucha diferentes concepciones en torno a este tema, relacionándose con contenidos que, de una u otra manera, dirigen una idea, que lo predispone a realizar una serie de comportamientos enfocados en la expresión del amor. El amor se convierte en uno de los deseos más buscados por las personas, y es que, en todos los momentos de la vida, en la familia, en los grupos de pares y en los medios de comunicación, se habla de amor (Vargas Loáiciga, 2017).

Entiéndase aquí el amor como una posibilidad de ser y estar en relación con el mundo, el propio ser y los otros; un fenómeno inserto en la existencia humana, en la cual el actuar del hombre en el amor refleja lo que es. En palabras de Pascual Fernández (2016), el amor es “un sentimiento asociado con el cariño y afecto, sin embargo, las formas de comprender, expresar, definir y vivir ese ‘sentir amor’ son construcciones socioculturales” (p. 64).

En esta sociedad, los vínculos cada vez se hacen más efímeros, se caracterizan por ser superficiales, evitando toda implicación afectiva y primando el individualismo, el consumismo y el hedonismo; bien indica Pedroza Flores (2017), “no son ajenos en el vínculo de pareja, la tendencia al narcisismo, a la búsqueda inacabada del deseo y la fiesta perpetua del amor son formas usuales de vivir las uniones de los amorosos” (p. 466). A pesar de esto, el deseo de tener una relación estable, de compromisos y cuidados, se mantiene vivo.

Bajo esta perspectiva, se puede decir que la concepción del amor romántico y de pareja tiene como base principal el recorrido histórico que el individuo, en su relación con el medio social, adquiere, el cual da evidencia de las transformaciones y de los cambios que se presentan en las distintas épocas; por ello, es importante empezar a entender aquellas variaciones que influyen directamente en la forma de amar, partiendo de las concepciones que se tiene sobre el amor.

Klocker (2016) propone el amor desde una perspectiva existencial, partiendo de la idea de amar como posibilidad de ser y estar en el mundo con el uno y con el otro. Es un donarse al otro, dar una parte de sí; es decir, la propia esencia; se deja ser al otro en lo que es (esencia), confirmando y preservando su existencia. En esta línea, se invita al hombre al autocuidado, a reconocer-se y amar-se para encontrarse con otros.

Así mismo, Raffagnino y Puddu (2018) hacen un acercamiento hacia los estilos de amor en las relaciones de pareja, clasificándolos como primarios y secundarios; en el primer grupo se encuentran: el “amor apasionado” (atracción física, pasión), “amor compasivo” (protección, cuidado), y “amor juguetón y amistoso” (sin compromiso, momentáneo); y con respecto a los amores secundarios, los

autores los clasifican en: “amor obsesivo”, “amor pragmático y racional” y “amor altruista”. Aunado a esto, López Arboleda (2019) propone el amor como un dispositivo de complejización de conocimiento, dicho en otras palabras, la posibilidad de comprender cómo se conforma, aclarando que:

El amor, aunque puede considerarse como un concepto naturalizado en la cultura (muchos se autorizan a hablar de él, dicen conocerlo, escriben sobre él, dicen sufrir por él y dicen saber amar) es, sobre todo, el gran desconocido, debido a que la mayoría de las veces se piensa (y se siente) que no es necesario estudiarlo, como se estudian otras materias de lo humano. (p. 107)

Por su parte, Ruiz Moreno (2018) expresa que el amor en las sociedades occidentales es idealizado, particularmente por sus actos altruistas, sentimientos de felicidad y deseo de crecimiento en pareja. Sin embargo, este ideal del amor es opuesto al sufrimiento, a la violencia, y a otras formas nocivas de la relación que, aunque sean insoportables, son difíciles de abandonar porque se cree que hacen parte de estar en pareja.

El amor debe mirarse teniendo en cuenta sus cambios significativos a través del tiempo y cómo evolucionan a partir de las dinámicas sociales, políticas y culturales; las construcciones en pareja parten del amor como una experiencia interpersonal que se encuentra con las vivencias personales y las ideas socialmente compartidas sobre lo que es el amor y las relaciones de pareja (Vicente Olmo, 2017). Así mismo, el amor se ha intentado presentar como una amistad que evoluciona paulatinamente, con un vínculo informal, sin compromisos; el amor como un trabajo constante, cuyo fin es que perviva en el tiempo; el amor romántico, verdadero, eterno, mágico e irracional; y el amor confluyente que se contrapone al amor eterno.

Las concepciones sobre el amor de pareja pueden ser descritas alrededor de un ideal que tiene como característica inherente actos altruistas, sentimientos de felicidad y deseo de crecimiento en pareja, donde se considera que el principio del enamoramiento es la idealización; además, comprenden que en el amor actual no hay un romanticismo específico o una concepción del amor desde un lugar de ternura, felicidad y plenitud, sino donde el amor es visto como el lugar para el goce.

De igual manera, las concepciones que se tienen en torno al momento en que inicia una relación de pareja no son claras, puesto que los límites de estas pueden ser confusos, y es el amor de pareja por el que más se indaga y el que más bienestar o malestar puede generar en la vida de las personas y, a su vez, independientemente del estilo de amor que la sociedad proponga como expectativa o imposición, es el individuo quien lo significa y lo lleva a la realidad de su vínculo afectivo. Por otro lado, Vázquez Parra (2016) explica la influencia del medio social en la instauración de ideas, pensamientos y creencias aceptadas por determinadas culturas; por ello “los actos bajo el influjo del enamoramiento no responden plena y exclusivamente al lado cognitivo, sino a todo aquello que permite estructurar la concepción de lo que se percibe como amor” (p. 200).

Las concepciones del amor se van configurando desde la crianza a través de los procesos de socialización en los diferentes escenarios (la familia, la escuela, los grupos culturales, las expectativas, los deseos, los pensamientos, los intereses, las vivencias personales) (Bonilla Algovia & Rivas Rivero, 2020). Es posible realizar un análisis sobre cómo la sociedad influye de modo significativo en la manera de concebir y vivir el amor, resaltando los mitos sobre el amor que tiene la sociedad, tales como: “el amor es lo más importante y requiere entrega total”, “el amor como posesión y exclusividad”, “el hombre es fuerte, la mujer es frágil”, “si no hay amor no hay felicidad”, “mi pareja me hará feliz”, “es mi media naranja”, “mi alma gemela”, “el príncipe azul y la princesa”, “nuestro amor es para siempre”, “por amor se hace cualquier cosa” y “el amor lo puede todo”¹ (Bisquert-Bover et al., 2019). Los mitos del amor romántico son distintos entre hombres y mujeres, evidenciando las diferencias entre ambos grupos, sus perspectivas y mitos; además, se presentan mayores discrepancias de género, que del contexto geográfico. De igual forma, se toma en consideración que las mujeres son más románticas e idealizan más el amor que los hombres; por tanto, la idea de que el amor es una experiencia fuertemente generalizada (Ferreiro Basurto et al., 2018).

Se concibe al amor como un camino continuo con distintos puntos de llegada; como un jardín que merece cuidado para que no se marchite; como una transacción en la que uno da y el otro recibe; como una fantasía, un casi imposible; como un libro de cocina con sus instrucciones para amar acertadamente; como estético, en el que se privilegia la apariencia física; como un conflicto que, al resolverse, permite fortalecer la relación, haciéndola más madura; como un enigma en el que es posible encontrar preguntas constantes; como una historia de historias, es decir, mediado por las relaciones pasadas (Sánchez & Valencia, 2018).

Bajo esta perspectiva, Sánchez Rivera (2020) usa metáforas para hablar del amor; por ejemplo, *el amor es una guerra* en la que los participantes son adversarios, donde hay heridas y bajas; *el amor que mata y salva*, visto como una tensión entre dos fuerzas que fluctúan entre el bienestar y el padecimiento, instaurando la idea de que en el amor hay una dosis de sufrimiento; *el amor como una especie de salvador o protector*, de modo que se piensa como un proveedor de luz, de claridad y de energía; *el amor es un juego*, reposa sobre la creencia de que el amor es un enfrentamiento, una competición, en la que el uno vence al otro; *el amor es una cárcel*, metáfora que hace referencia al enamorado como un prisionero del amor que atrapa.

Se concibe la relación de pareja como “la construcción de una díada que debe alejarse en ciertos momentos para construir intimidad, exclusividad y permanencia” (Blandón Hincapié & López Serna, 2016, p. 511); de allí surge el estilo de amor relacionado con la estabilidad, el apoyo mutuo, la confianza y, en muchas ocasiones, como la unidad simbiótica, de la cual emerge la concepción “el otro y yo somos uno solo”, “la media naranja”, “una sola carne”², en relación, además, con el amor romántico y platónico.

¹ Estas expresiones se entrecorralan para ilustrar que son dichos e ideas impopulares devenidos de la “Doxa”.

² Estas expresiones representan mitos e imaginarios sobre el amor.

En esta misma lógica, la persona amada suele concebirse como un sujeto poseedor de muchas cualidades y careciente de errores y defectos; además, cuando se asignan este tipo de significados a la pareja, la forma de amar característica se enmarca en la entrega, el sacrificio, el estar juntos aunque haya dificultades, bajo la concepción de que el amor todo lo puede. Lo anterior, no siempre es un asunto patológico, puesto que bajo esta idea también se desea el bien para el ser amado, su cuidado y su beneficio. En el último quinquenio de este siglo XXI, los discursos del amor se encuentran atravesados por los cambios culturales y el patriarcalismo, los cuales muestran los límites y acuerdos a la hora de entrar en una relación de pareja; en la que, a su vez, las formas de amar adquieren gran protagonismo, y estas se van evidenciando en el desarrollo de la dinámica amorosa.

Siguiendo esta misma lógica, López Arboleda (2019) expone que el poder amar se relaciona con un ser amado, de manera pasiva, a quien se dirige el amor; por esta razón, el amor también es un saber, es decir, saber del otro, saber amar. Vargas Loáiciga (2017) argumenta que las formas de amar están mediadas por el contexto y el entorno; es decir, que las melodías, ideas, concepciones e imágenes que diariamente se perciben en el medio social ofrecen maneras de crear, comprender, sentir y manifestar el amor. Una forma de amar maníaca genera a futuro reacciones psicológicas como trauma o depresión (Panez Salazar & Vallejos Saldarriaga, 2020), forma que a su vez se puede reconocer porque las bases de sus interacciones están influenciadas por la ansiedad, el sufrimiento y el control.

En segundo lugar, este artículo propone un recorrido histórico en donde las formas de amar se transforman de una idea de amor romántico o estable, a un amor autónomo e igualitario, al tiempo que se evidencia que las nuevas dinámicas en los estilos de amor se han trasladado a la virtualidad, y las maneras que en otros tiempos eran comunes van perdiendo su protagonismo en la sociedad, influyendo directamente en las formas de amar (Álvarez González, 2018; Trakakis, 2017).

Las formas de amar en la actualidad son más frágiles, libres y efímeras, debido al surgimiento de las nuevas tecnologías, principalmente las redes sociales, las cuales trasladan las dinámicas de comunicación, expresión y muestras de cariño a un escenario mucho más instantáneo y consumista, en el que el contacto físico y el lenguaje kinestésico pasan a un segundo plano, ocasionando la pérdida de la importancia del compromiso y, a su vez, debilitando el vínculo amoroso en las relaciones de pareja (Bonavitta, 2015; Rodríguez Salazar y Rodríguez Morales, 2016; Vargas Loáiciga, 2019; Velardo, 2021; Velásquez Camelo, 2020).

Por otro lado, Molina Pérez (2020) describe tres formas del amor: eros, filia y ágape. El primero hace referencia al deseo, sin trascender de lo sensual y sexual; el segundo, implica una relación afectiva, de amigos, de intimidad; el tercero, habla del amor personal con uno y con el otro, es un cuidar y comprometerse con el otro. El enfoque propuesto por Lee (como se cita en Panez Salazar & Vallejos Saldarriaga, 2020), propone seis estilos o tipos de amor: eros, pasional o romántico; ludus o lúdico; storge o amistoso; pragma o pragmático; manía u obsesivo; y ágape, altruista o desinteresado.

Finalmente, el tipo de amor eros se enfoca en la intensidad de la atracción física y pasional por el otro; el ludus o lúdico está dirigido a la búsqueda de diversión y aventuras; el storge o amistoso se fundamenta en el principio de lealtad; en el pragma o pragmático las parejas buscan intereses en común y abordan el amor desde un sentido realista y práctico; el maníaco u obsesivo indica dependencia emocional excesiva; por último, el amor ágape es altruista y desinteresado, la persona daría cualquier cosa por su pareja (Panez Salazar & Vallejos Saldarriaga, 2020). Aunque estas formas de amar se han transformado por nuevas dinámicas vinculares, se reconoce la dificultad de mantener una relación y el miedo a la soledad.

Para entender el amar como verbo, es preciso partir de la pregunta: ¿Qué es amar?, a lo que se podría responder, según López Arboleda (2019):

Ser capaz de un don; se entiende aquí, el *capaz*, aplicado a un sujeto que tiene una disposición para algo y las condiciones necesarias para ello. El *don*, por su parte, se entiende como una cualidad que puede entregarse, donarse y, más importante aún, “la cosa donada expresa quién es el sujeto”. (p. 40)

La autora también agrega que el don del amor ha de cumplir con cuatro condiciones althusserianas para poder amar, que son humanamente imposibles: amar sin ausencia, con presencia constante; sin residuos que deja la experiencia, con asepsia completa; el vigor constante, sin desfallecimiento; y sin defecto, lo que implica la ausencia de errores al ser perfecto (López Arboleda, 2019). En palabras de Bauman (2003), amar es “estar al servicio, estar a disposición, esperando órdenes, pero también puede significar la expropiación y confiscación de toda responsabilidad. Dominio a través de la entrega, sacrificio que paga con engrandecimiento” (p. 25).

Acápiteme dos. El amor siempre será el problema

De las experiencias amorosas se habla mucho, pero poco se habla del amor como concepto, y es que se trata de una categoría polisémica que se ha definido desde la vivencia personal y poco desde su complejidad. De ahí que Jung (2021) plantee “comprender todo el problema del amor como un *miraculum per gratiam Dei*, como algo acerca de lo cual nadie sabe nada a ciencia cierta”. En palabras de Ortega y Gasset (2001), “del amor nacen, pues, en el sujeto muchas cosas: deseos, pensamientos, voliciones, actos; pero todo esto que del amor nace como la cosecha de una simiente, no es el amor mismo, antes bien, presupone la existencia de éste” (p. 3).

Por su parte, López Arboleda (2019), en su libro “La imposibilidad del amor, la posibilidad del amar. Historia amorosa de un loco asesino”, invita a pensar el amor como sustantivo abstracto y el amar como verbo; es decir, una posibilidad del amar, entendiendo que no solo se trata de querer amar, sino poder hacerlo, expresando así que el poder se vincula con la capacidad para hacer algo y la existencia de posibilidades para el sujeto. Esta propuesta coincide con la idea de que el amor

gravita hacia lo amado, de forma centrífuga, en movimiento constante hacia el objeto, amándolo con continuidad, en flujo constante, porque el amor se prolonga en el tiempo, pues no se ama en instantes súbitos, se corrobora al objeto, se afirma y se une a él (Ortega y Gasset, 2001).

El concepto de pareja es por sí mismo complejo y determinado por aspectos biológicos, psicológicos, interaccionales, sociales y culturales, y se encuentra permeado por diferentes factores; además, está en constante cambio, conforme a la evolución del contexto, la cultura y los mismos integrantes de la pareja por su desarrollo vital (Stange Espínola et al., 2017). De otro lado, Zinker (2005, como se cita en Stange Espínola et al., 2017) plantea que “una pareja o una familia es un sistema de individuos comprometidos a permanecer juntos a lo largo de un periodo de tiempo extenso, manteniendo de este modo su continuidad” (p. 73). Dentro de las condiciones para que exista una relación de pareja, según Merlyn Sacoto et al. (2020), se encuentran: (1) la complementariedad, (2) la permanencia en el tiempo, (3) la exclusividad, (4) la presunción de felicidad, y (5) la visión similar de la vida.

Desde la psicología se ha percibido a la pareja como un objeto, un vínculo dependiente de la relación, que debe responder a las necesidades y expectativas iniciales de ambos integrantes (Stange Espínola et al., 2017); así pues, se entiende que la pareja es un sistema con cualidades únicas que la diferencian tanto del sistema primario de donde provienen, como de las demás parejas que se constituyen a su alrededor, y donde “los estereotipos, creencias y mitos sobre las relaciones amorosas y sobre la pareja, ejercen una influencia importante tanto en la selección de pareja como en la estructura de la relación” (Stange Espínola et al., 2017, p. 10).

Por su parte, Bauman (2003) sostiene que las relaciones implican una inversión como cualquier otra, porque “le dedica tiempo, dinero, esfuerzos que hubiera podido destinar a otros propósitos, pero que no destinó esperando hacer lo correcto, y lo que usted perdió o eligió no disfrutar se le devolverá en su momento, con ganancias” (p. 29). Desde esta perspectiva, el amor de pareja se entiende como una transacción, en la que se invierte y se recibe recíprocamente.

En suma, el mismo autor (Bauman, 2003) propone hablar de “redes” en vez de “parejas”; se concibe la “red” como una matriz capaz de conectar y desconectar a la vez, siendo una elección igualmente legítima, que goza del mismo estatus e igual importancia. Es decir, el sentido de la red es “estar en contacto”, intercalados con períodos de libre merodeo; de ahí que en una red (pareja) las conexiones se establecen a demanda y pueden disolverse a voluntad. Esta perspectiva propone una reflexión crítica sobre las configuraciones de pareja que se insertan en un contexto de constantes cambios, donde no hay lugar para los compromisos y se reemplaza el modelo de unión tradicional *hasta que la muerte nos separe*, por el establecimiento de parejas laxas, caracterizándose por su fragilidad, vulnerabilidad y transitoriedad.

Sobre las formas de amar se han desarrollado en la literatura diferentes enfoques teóricos, que también las nombran como estilos de amor. El primero de ellos es el de Sternberg (1989, como se cita en Panez Salazar & Vallejos Saldarriaga, 2020), que plantea que el amor tiene como ingre-

dientes a la intimidad, a la pasión y a la decisión-compromiso, formando así una concepción triangular; elementos que, además, al ser presentados de forma combinada dan como resultado las siguientes siete formas de amor: I) cariño, II) apasionado, III) vacío, IV) romántico, V) sociable o compañerismo, VI) fatuo o vano y VII) consumado (p. 67). Falavigna (2008, como se cita en Merlyn Sacoto et al., 2020), por su parte, propone la siguiente clasificación histórica del amor:

(1) amor fuerza o prehistórico, (2) amor belleza o griego, (3) amor patrimonial o romano, (4) amor cortés o medieval, (5) amor deseo o renacentista, (6) amor romántico (1700-1800), (7) amor existencialista (siglo XX) y (8) amor insignificante o posmoderno. (p. 6)

Conclusiones

Absolutizar el amor es incluso negarlo

El amor es un tema del que muchos hablan, es un término polisémico del que parten distintos símbolos y significados construidos en el entramado social, y, por supuesto, la experiencia subjetiva en relación con este tema. En la actualidad, las personas mantienen ideas divididas frente a la relación de pareja, ansían un vínculo y la cercanía del otro, pero al mismo tiempo temen perder su libertad.

Algunas concepciones sobre el amor, enmarcadas en el mito y en las creencias adquiridas que desvirtúan lo que realmente puede considerarse amor, son causas de los malestares y síntomas que se pueden encontrar en la sociedad, en los motivos y demandas de consulta, en las relaciones afectivas. Ante esto, sería relevante profundizar sobre el amor, tratar de comprender qué es el amor en las relaciones de pareja y cómo se vive o se manifiesta, aproximándose así a las formas de amar del último quinquenio de este siglo.

El amor y las formas de amar son temas cargados de subjetividad, cultura y experiencia, puesto que cada ser humano lo vivencia y manifiesta de manera única; su importancia radica en identificar aquellas variaciones y particularidades de cada época, pues esto permitirá entender las concepciones vigentes y la manera en que estas pasan a la acción, permitiendo la reflexión profunda y consciente, la cual posteriormente provocará el estudio riguroso de un tema que siempre está latente y que todos creen conocer.

Las relaciones de pareja en la actualidad son representadas e influidas por un contexto que ejerce estándares de comportamiento dirigidos a la expresión del amor, en el que la individualidad, los intereses propios, la tecnología y el vínculo superficial ocasionan, con frecuencia, que se lleven a cabo dinámicas efímeras que afectan directamente la estabilidad, la comunicación y el compromiso en las mismas.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Álvarez González, F. J. (2018). *El amor en los tiempos modernos*. Repositorio Digital Universidad Nacional de Educación UNAE. <http://201.159.222.12/handle/56000/488>
- Bauman, Z. (2003). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica.
- Bisquert-Bover, M., Giménez-García, C., Gil-Juliá, B., Martínez-Gómez, N., & Gil-Llario, M. D. (2019). Mitos del amor romántico y autoestima en adolescentes. *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 507-518. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1633/1417>
- Blandón Hincapié, A. I., & López Serna, L. M. (2016). Comprensiones sobre pareja en la actualidad: Jóvenes en busca de estabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 505-517. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14134271014>
- Bonavitta, P. (2015). El amor en los tiempos de Tinder. *Cultura y Representaciones Sociales*, 10(19), 197-210.
- Bonilla Algovia, E., & Rivas Rivero, E. (julio-diciembre, 2020). Creencias sobre el amor romántico y las relaciones íntimas: implicaciones en jóvenes de la comunidad de Madrid. *Informes Psicológicos*, 21(2), 243-257. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a15>
- Ferreiro Basurto, V., Caro García, C., Ferrer Pérez, V. A., Casado Rojas, I., & Casado Mejía, R. (2018). Creencias sobre el 'amor' en la pareja: estudio cualitativo en alumnado universitario de diferentes contextos geográficos. En I. Vázquez Bermúdez, M. J. Cala Carrillo, A. Guil Bozal, C. García-Gil, M. Martínez Torres & C. Flecha García (Coords.), *Investigación y género*. Reflexiones desde la investigación para avanzar en igualdad: VII Congreso Universitario (pp. 216-228). Universidad de Sevilla. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6693462>
- Jung, C. G. (2021). *Sobre el amor* (L. Elizaincín, Trad.). Trotta. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Rvo1EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT71&dq=sobre+el+amor+jung&ots=UVWDeHGPWd&sig=KGwaPjDNBvvFoyCnMDP91tBbBvM#v=onepage&q=sobre%20el%20amor%20jung&f=false>

- Klocker, D. E. (2016). La significación del fenómeno amoroso en el pensamiento de Martin Heidegger. *Ideas y Valores*, 65(161), 217-245. <https://doi.org/10.159446/ideasyvalores.v65n161.42402>
- López Arboleda, G. M. (2019). *La imposibilidad del amor, la posibilidad del amar. Historia amorosa de un loco-asesino*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4564>
- Merlyn Sacoto, M. F., Jayo, L., & Moreta Herrera, R. (2020). Percepciones sobre amor, compromiso, fidelidad y pareja en jóvenes universitarios de Quito. *Revista de Psicología*, 19(2), 3-23. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe063>
- Molina Pérez, S. (2020). El amor como modo primordial de la existencia. *Cuestiones Teológicas*, 47(108), 155-166. <http://doi.org/10.18566/cueteo.v47n108.a09>
- Ortega y Gasset, J. (2001). *Estudios sobre el amor*. Editorial Edaf. http://www.cashflow88.com/Club_de_lectura_UTB/Ortega-Y-Gasset-Estudios_Sobre_El_Amor.pdf
- Panez Salazar, H. A., & Vallejos Saldarriaga, J. (enero-junio, 2020). Estilos de amor en la pareja y variables asociadas: una revisión sistemática. *PSIQUEMAG. Revista Científica Digital de Psicología*, 9(1), 63-88. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i1.207>
- Pascual Fernández, A. (2016). Sobre el mito del amor romántico. Amores cinematográficos y educación. *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, (10), 63-78. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i10.6850>
- Pedroza Flores, R. (2017). Los cambios del vínculo amoroso en la posmodernidad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(2), 464-478. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol20num2/Vol20No2Art4.pdf>
- Raffagnino, R., & Puddu, L. (2018). Love styles in couple relationships: A literature review [Estilos de amor en las relaciones de pareja: una revisión de la literatura]. *Open Journal of Social Sciences*, 6(12), 307-330. <https://doi.org/10.4236/jss.2018.612027>
- Rodríguez Salazar, T., & Rodríguez Morales, Z. (2016). El amor y las nuevas tecnologías: experiencias de comunicación y conflicto. *Comunicación y Sociedad*, (25), 15-41. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i25.4420>
- Ruiz Moreno, E. (2018). No dejar de amar a quien hace sufrir. *Affectio Societatis*, 15(28), 12-134. <https://doi.org/10.17533/udea.affs.v15n28a06>
- Sánchez Rivera, S. L. (enero-junio, 2020). ¿De qué hablamos cuando hablamos de amor? Un análisis a las metáforas del amor en algunas canciones de pop rock en español. *Lingüística y Literatura*, 41(77), 106-125. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a05>
- Sánchez, A., & Valencia, V. (2018). *Amor en los jóvenes: conceptos, transformaciones y desarrollos* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio PUJ. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35112>
- Stange Espínola, I., Ortega Cambranis, A., Moreno Salazar, A. M., & Gamboa Esteves, C. (2017). Aproximación al concepto de pareja. *Psicología para América Latina*, (29), 7-22.
- Trakakis, N. N. (2017). Love and marriage, reesterday and today [Amor y matrimonio, ayer y hoy]. *Cultura, International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 14(2), 7-36. <https://doi.org/10.3726/CUL.2017.02.01>
- Vargas Loáiciga, C. (2017). El amor, el enamoramiento y el cuerpo: líneas de reflexión sobre el amor romántico en la música latinoamericana (salsa) y la fotografía. *Repertorio Americano*, (27), 61-84. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/repertorio/article/view/11058>
- Vargas Loáiciga, C. (2019). El amor en redes sociales: la representación social del Yo ideal como pareja por medio de la imagen en Facebook e Instagram. *Repertorio Americano*, (29), 222-248. <https://doi.org/10.15359/ra.1-29.14>
- Vázquez Parra, J. C. (2016). La racionalidad del amor. Un análisis desde la teoría elsteriana de la racionalidad de las emociones. *CIENCIA ergo-sum*, 23(3), 198-204. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5713915>
- Velardo, J. (2021). El amor sin (te) amo. Del amor en los tiempos modernos. *Norte de Salud Mental*, 17(65), 25-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8047261>
- Velásquez Camelo, E. E. (2020). El amor líquido en las relaciones de pareja: hacia la utopía viable de la alegría del amor. Aproximación desde Zygmunt Bauman y el Papa Francisco. *Escritos*, 28(61), 78-94. <http://dx.doi.org/10.18566/escr.v28n61.a06>
- Vicente Olmo, A. (2017). Sentidos y narrativas en torno al amor entre la juventud española heterosexual. *Política y Sociedad*, 54(2), 461-480. <http://dx.doi.org/10.5209/POSO.52029>

Artículo de revisión

Familia y escuela. Perspectivas transformacionales en el acompañamiento afectivo y sexual¹

Family and School. Transformational perspectives in emotional and sexual accompaniment

Recibido: 18 de mayo de 2022 / Aceptado: 23 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Luisa Fernanda Castrillón Rojas*, Luisa Fernanda Valderrama Echeverri** y Pahola Alean Hernández***

Forma de citar este artículo en APA:

Castrillón Rojas, L. F., Valderrama Echeverri, L. F., & Alean Hernández, P. (2023). Familia y escuela. Perspectivas transformacionales en el acompañamiento afectivo y sexual. *Poiésis*, (44), 46-64. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4386>

Resumen

Familia y escuela son instituciones primarias de la sociedad que convergen en la construcción de las bases del carácter y las pautas de comportamiento; por ello, se espera que en estas inicien los acompañamientos al desarrollo afectivo-sexual, mediante el reconocimiento del derecho a la libertad y la autonomía de los niños, niñas y adolescentes. Este artículo tuvo como objetivo analizar la transformación de las perspectivas sobre el acompañamiento afectivo-sexual de la familia y la escuela. Se llevó a cabo una revisión documental de textos académicos que tratan a la familia y la escuela como escenarios de formación afectivo-sexual. Se encontró que las perspectivas del acompañamiento afectivo-sexual son muy diversas, en ocasiones se abordan con fines informativos y, otras, como un elemento importante para la formación de seres sociales. Se concluyó que familia y escuela son aptas para ofrecer acompañamiento afectivo-sexual, por lo cual es importante que su labor sea colaborativa y en pro de la libertad y autonomía de los niños, niñas y adolescentes.

¹ El texto surge del trabajo de grado titulado "Familia, educación y escuela (una experiencia doctoral)", del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, y fue orientado por Alexander Rodríguez Bustamante, doctorando en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colombia). El profesor Rodríguez pertenece al grupo de investigación "Farmacodependencia y otras adicciones" y al Semillero de Investigación "[IN] Inter/Nos-Escuela de Posgrados" de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia).

* Estudiante del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: luisa.castrillonro@amigo.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3806-5080>

** Estudiante del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: luisa.valderramaec@amigo.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4178-6700>

*** Estudiante del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: pahola.aleanhe@amigo.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7470-1756>

Palabras clave:

Afectividad; Autonomía; Desarrollo; Educación sexual; Escuela; Familia; Sociedad.

Abstract

Family and school are the primary institutions of society, which converge in the construction of the foundations of character and behavior patterns; For this reason, it is there that support for affective-sexual development is expected to begin, by recognizing the right to freedom and autonomy of children and adolescents. This article aimed to analyze how the perspectives on the affective-sexual accompaniment of the family and the school have been transformed. A documentary review of academic texts that treat the family and the school as scenarios of affective-sexual formation was carried out. It was found that the perspectives of affective-sexual accompaniment are very diverse, sometimes it is addressed for informational purposes and, others, as an important element for the formation of social beings. It was concluded that family and school are suitable to offer affective-sexual accompaniment, for which it is important that their work is collaborative and in favor of the freedom and autonomy of children and adolescents.

Keywords:

Affectivity; Autonomy; Development; Family; School; Sex education; Society.

Introducción

La familia y la escuela, como ejes fundamentales de la sociedad e instituciones sociales primarias (Carvajal Hernández et al. 2018; De León, 2011; Márquez, 2014), están en la obligación de asumir su rol formativo con responsabilidad y alejadas de prejuicios y eufemismos en cuanto a la educación afectivo-social; además, deben excluir los juicios de valor, presión, control moral y religioso sobre esta, en aras de lograr que se consoliden vínculos afectivos y sexuales a la luz del libre desarrollo de la personalidad, la autonomía, la responsabilidad y la igualdad de los sujetos intervinientes (Coutts & Morales, 2011; González, 2015).

La escuela no solo tiene una función de creación de seres aptos para la sociedad, sino que también es una agencia de cambio, ya que tiene la posibilidad de transformar dinámicas, gracias a la contribución de otra institución importante para la socialización, la cual tiene lugar en su entorno: el grupo de amistad en la adolescencia (Venegas, 2013). A través de los vínculos de amistad en la escuela es posible que se forje el carácter y comportamiento social de los adolescentes (Luque & Luque, 2015; Tapia et al., 2019); es decir, el papel de los grupos de amistad es fundamental porque se traduce en un espacio en el que los temores y las primeras frustraciones de los adolescentes, sobre sus relaciones afectivas y sexuales, son apoyados por los amigos desde la libertad (Caricote, 2008; Venegas, 2013).

Si bien la familia tiene la obligación moral y social de formar afectiva y sexualmente desde la naturalidad de las relaciones y la orientación personal, según la madurez y el temperamento, es posible que se vea inmersa en prejuicios que no propicien la enseñanza objetiva y de acuerdo con las necesidades los niños, niñas y adolescentes (Gómez et al., 2011; Peláez, 2003). Es por ello que, como se señaló, los amigos se convierten en potenciales reemplazos en cuanto a esta educación, sin ser, por supuesto, una fuente confiable de información sexual y reproductiva, como sí lo es la escuela, la cual se posiciona como el agente llamado a cumplir la labor de instruir sobre esta materia de una forma equilibrada, en la que haya lugar para la conexión entre las concepciones familiares y las dinámicas sociales (Vivas et al., 2018).

En este orden de ideas, la escuela y la familia se enfrentan a retos educativos en materia afectivo-sexual que surgen a partir de situaciones cotidianas en la sociedad, como el acelerado aumento de los embarazos adolescentes, el contagio de enfermedades de transmisión sexual, la violencia sexual y la prostitución (Roa & Osorio, 2016). Estas condiciones han llevado al Estado a formular proyectos de intervención social en los que participen la familia y la escuela, como instituciones primarias en la transformación social (Vivas et al., 2018).

En ese sentido, el impacto de los procesos formativos en el desarrollo afectivo del educando cobra vital importancia, tanto en el ámbito público y privado como en el contexto educativo, que no se limita a la escuela, sino que incluye a la familia (Vivas et al., 2018). Concebir a estos agentes como

responsables de formar en sexualidad a los niños, niñas y adolescentes, para combatir las problemáticas sociales en esta área, permite que poco a poco se empiecen a considerar la sexualidad y la afectividad como constructos moldeables y adaptables en el desarrollo del ser, que rebasan la perspectiva meramente reproductiva o de la salud sexual, y, en cambio, se adapten a una mirada integral del desarrollo afectivo sexual que tiene en cuenta múltiples dimensiones del ser (Baez & González, 2015; Cárdenas, 2015).

Por lo anterior, resulta fundamental plantear, desde las familias y las escuelas, un proceso formativo de educación sexual basado no solo en la prevención de los efectos extrínsecos que pueden acarrear las acciones de un individuo, sino también uno que considere las diferentes dimensiones del individuo y cómo las perspectivas sobre sexualidad pueden repercutir significativamente en sus vidas y en sus concepciones. Es decir, no solo se trata de propiciar métodos y conocimientos de carácter científico, sino que, además, se debe reconocer la realidad sexual de los adolescentes, para ofrecer saberes disciplinarios que posibiliten el pleno desarrollo de su sexualidad.

Es así como surge la necesidad de un aprendizaje que potencie escenarios de construcción multipropósitos, con los cuales se establezcan las herramientas más adecuadas para la formación de una sexualidad inteligente y responsable, encaminada también a la formación afectiva. Cabe destacar la importancia de los diferentes actores del medio escolar y familiar como participantes en dichos procesos, y por medio de los cuales se puede lograr una adecuada educación afectivo-sexual. En ese sentido, "la relación familia y escuela representa un tema crucial y relevante para las sociedades actuales en donde los roles y funciones de una institución y de otra se complejizan en escenarios que retan las estructuras educativas tradicionales" (Rodríguez Bustamante, Parra Martínez et al., 2021, p. 314).

De acuerdo con lo expuesto, el objetivo de este artículo es analizar las perspectivas del acompañamiento afectivo-sexual de la familia y la escuela a los niños, niñas y adolescentes. A su vez, esto implica abordar la educación afectivo-sexual desde un enfoque heterogéneo, que permita dilucidar la relación escuela-familia como vínculo inescindible. De manera que para alcanzar tales propósitos se llevó a cabo una revisión documental, desde un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico (Garduño, 2002; Hernández et al., 2014).

En ese orden de ideas, se realizó una matriz categorial de registro, delimitada con la información básica de cada documento que se obtuvo de bases de datos académicas. Por lo demás, se analizaron tesis de grado, de maestría y de doctorado, así como artículos académicos y de investigación, cuyo tema central fuera el enfoque en el binomio familia y escuela, en el marco de la educación afectiva y sexual.

Algunos documentos incluidos son: "Educación afectivo-sexual en las escuelas familiares: un asunto sobre la construcción vital" (Rodríguez Bustamante, Parra Martínez et al., 2021), "Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia" (Rodríguez Bustamante, Vicuña Romero & Zapata Posada, 2021), "Familia y escuela: contextos asociados al inicio de la actividad

sexual de los adolescentes colombianos" (Cabrera-García et al., 2018) y "Escuela y familia, vínculo indisoluble en la educación sexual de los niños y adolescentes en el contexto fronterizo Norte de Santander y Táchira" (Vivas et al., 2018). Esta bibliografía se relaciona con la familia y la escuela como instituciones llamadas a educar sexual y afectivamente a los niños, niñas y adolescentes, considerando su papel primordial en la formación de seres sociales.

Para lograr la matriz, es preciso realizar un reconocimiento de los supuestos teóricos y antecedentes sobre las variables a desarrollar en el estudio, a saber: la escuela, la familia y el acompañamiento afectivo-sexual. En este primer rastreo de información se encontraron diversos estudios y puntos de vista que relacionan las variables; entre ellos, un artículo sobre qué y cómo se enseña y aprende en la familia, en el cual se señala que ambas instituciones, familia y escuela, trabajan en forma bidireccional, por lo que es necesario que se reconozcan una a la otra, a fin de instalar y proyectar aprendizajes subsistentes en las competencias académicas (Rodríguez-Triana, 2018). En similar sentido, Muñoz y Revenga (2005) indican que debe existir bilateralidad y corresponsabilidad entre la escuela y los padres en el acompañamiento y formación afectivo-sexual de los niños, niñas y adolescentes.

Por su parte, Martxueta y Etxeberria (2014a) exponen que el sistema de educación tiene un papel fundamental en la socialización de los alumnos y en la guía de su desarrollo afectivo y sexual, en cuanto es un escenario donde se adquieren pautas importantes sobre el género. Adicionalmente, señalan Bejarano y Mateos (2015) que ello hace parte de la formación integral de los niños, niñas y adolescentes, porque el reconocimiento de las necesidades en esta etapa de desarrollo posibilita que se generen diversas estrategias para favorecer la identidad propia y, de forma indirecta, la transformación social.

Para mejor categorización y comprensión de los antecedentes hallados, en la Tabla 1 se presentan los autores, títulos, las palabras clave y los supuestos teóricos que son útiles para este estudio.

Tabla 1
Antecedentes

Autores	Título	Palabras clave	Supuestos teóricos
Rodríguez-Triana (2018)	Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela.	Familia- escuela y enseñanza- aprendizaje.	"Los procesos de enseñanza-aprendizaje son bidireccionales y proyectan las particularidades y características de los grupos familiares, sus dinámicas y cotidianidades" (p. 140). La escuela se interesa por saber cuáles son los conocimientos que se transmiten en el núcleo familiar y cómo se hace, por eso busca acercarse al contexto del estudiante y brindar formas de aprendizaje para proyectar de mejor manera las competencias académicas (Rodríguez-Triana, 2018).
Martxueta & Etxeberria (2014b)	Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar.	Espacios de aprendizaje y socializadores, derecho a desarrollarse.	El sistema educativo asume un papel fundamental en la socialización de los alumnos, así como en la adquisición de las principales pautas de género, lo que implica la existencia de diversos modelos sociales de comportamiento. Al mismo tiempo, guiar el desarrollo afectivo-sexual requiere ser un objetivo fundamental, unido al criterio de igualdad de género.
Muñoz & Revenga (2005)	Aprendizaje y educación afectivo-sexual: una revisión de los planteamientos iniciales del aprendizaje de las cuestiones sexuales.	Padres, hijos, escuela, educación sexual.	En relación con el logro de la formación educativa, en aras de los saberes sobre la sexualidad, es necesaria la existencia de una bilateralidad entre la escuela y los padres; así mismo, una corresponsabilidad con el fin de apoyar y promover un adecuado acompañamiento y formación afectivo-sexual de los niños, niñas y adolescentes.

Autores	Título	Palabras clave	Supuestos teóricos
Bejarano & Mateos (2015)	La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español.	Educación, afectivo-sexual, sexualidad, jóvenes.	La educación afectivo-sexual se debe concebir dentro del proceso formativo e íntegro de los niños, niñas y jóvenes, partiendo de la comprensión de las necesidades existentes en la etapa de desarrollo de su vida y el impacto que esta educación tendrá sobre la misma. Dicho de otra manera, es el entendimiento de este proceso educativo, como parte transversal de la vida, lo que posibilitará generar estrategias desde diferentes perspectivas, y a su vez permitirá una formación a través de un enfoque de transformación social, que favorezca el desarrollo de todas las dimensiones de los y las estudiantes, y fortalezca la construcción de su identidad propia.

Debe indicarse que la revisión documental no se agota con la exposición de estos antecedentes, sino que, además, se rastrea y analizan algunas de las premisas más comunes y estudiadas respecto al tema de investigación, así como categorizar nociones y conceptos encontrados en dicha revisión. Todo ello a partir del apoyo teórico y metodológico ofrecido por el doctorando en Educación, de la Universidad Pontificia Bolivariana, Alexander Rodríguez Bustamante, en el marco del trabajo de grado de pregrado de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, titulado: "Familia, educación y escuela (una experiencia doctoral)".

Metodología

El presente acápite describe de manera sucinta la ruta que fue seguida para la consecución de los objetivos de investigación, a partir de una revisión documental bajo el enfoque cualitativo-hermenéutico (Garduño, 2002; Hernández et al., 2014). Se presenta, en primer lugar, el tipo de investigación, sus características y ventajas, en relación con los propósitos investigativos. En segunda instancia, se detalla el enfoque metodológico, para posteriormente puntualizar las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de información.

De acuerdo con los propósitos trazados en la presente investigación, y la naturaleza de esta, el presente trabajo se enmarcó en el paradigma cualitativo. La característica básica de dicho paradigma es el estudio o análisis de la cualidad de un objeto determinado; a diferencia de la investigación cuantitativa en la que, por medio de análisis estadísticos y cálculos numéricos, se determinan, precisamente, aspectos cuantitativos de dicho objeto (Hernández & Mendoza, 2018).

De igual modo, se trata de un enfoque naturalista hacia su objeto de estudio, ya que buscó comprender la realidad en su contexto natural y cotidiano desde la interpretación de los fenómenos, de acuerdo con los significados que le otorgan las personas implicadas. Lo anterior, a su vez, involucra que en la investigación cualitativa se obtengan datos descriptivos, por lo general, no experimentales. Algunas de las características del paradigma cualitativo de investigación, planteadas por Hernández y Mendoza (2018), son:

- A diferencia de la investigación cuantitativa, no pretende establecer leyes universales, sino tendencias.
- Por lo general, el investigador no suele establecer hipótesis *a priori*, sino que el nuevo conocimiento se produce a lo largo de la investigación, de acuerdo con los datos que recolecte y analice en este proceso.

- En términos generales, el diseño de la investigación cualitativa no experimental; es decir, no se busca condicionar ni modificar el objeto de estudio.
- Algunas palabras relacionadas con este paradigma son el análisis, la descripción, la comprensión y la explicación.

Por otra parte, dada la naturaleza de la investigación y su objetivo principal, a saber, llevar a cabo una revisión documental acerca del acompañamiento de la familia y la escuela en la educación sexual y afectiva, el presente trabajo se orientó bajo un enfoque hermenéutico o interpretativo. En ese sentido, más que recopilar una base de datos con información documental, lo que se buscó fue analizar e interpretar dicha información, con la intención de agrupar conceptos, hallar categorizaciones y elaborar un estado del arte más profundo y completo. En ese orden de ideas:

[La hermenéutica] implica un proceso dialéctico en el cual el investigador navega entre las partes y el todo del texto para lograr una comprensión adecuada del mismo (círculo hermenéutico). Este método implica también un proceso de traducción, pues se produce un texto nuevo que respeta la esencia del original al mismo tiempo que proporciona un valor agregado a la traducción al poner énfasis en lo histórico-contextual. (Quintana & Hermida, 2019, p. 74)

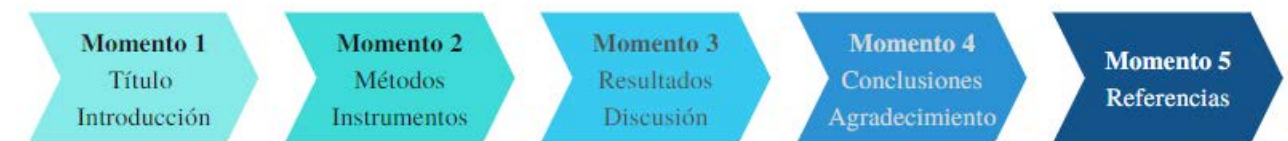
Por lo demás, la interpretación implica entender el texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema que se interpone entre el investigador y el documento (Arráez et al., 2006). Así, el hermeneuta es quien se dedica a explicar el sentido de los mensajes, haciendo que su comprensión sea posible, “evitando todo malentendido, favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica [es] una disciplina de la interpretación” (Arráez et al., 2006, p. 173).

En cuanto a los instrumentos de recolección y análisis de datos, se debe precisar que son los medios por los cuales se desarrolla la acción metodológica de la investigación y se logran los objetivos. La técnica hace referencia al conjunto de procedimientos que permiten operativizar el desarrollo metodológico. En ese sentido, por ejemplo, un instrumento de recolección es la encuesta, en tanto que una técnica sería la observación participante o la investigación acción (Hernández & Mendoza, 2018). En esa lógica, el instrumento de recolección de datos fue la matriz categorial y la técnica de análisis fue la revisión documental, la cual se desarrolla en este artículo.

Según Hurtado (2008, como se cita en Núñez & Villamil, 2017), la revisión documental es una técnica en donde se recolecta información escrita sobre un determinado tema, cuyo fin es proporcionar variables relacionadas indirecta o directamente con el tema establecido, a través de la asociación de posturas o etapas que permitan observar el estado actual del conocimiento sobre ese fenómeno o problemática existente. En este caso, se creó una matriz documental en la que se incluyeron, preliminarmente, los estudios de maestría, doctorado o pregrado relacionados con el asunto de estudio. Asimismo, las bases de datos más importantes en la recolección documental fueron, entre otras, Redalyc, Scielo, Dialnet y Google Scholar; también se tuvieron en cuenta repositorios digitales especializados de diferentes universidades.

De otro lado, para el análisis de los textos seleccionados se efectuaron diferentes estrategias, como el examen de las palabras clave, esto para otorgar optimización a la búsqueda y estudio de información. De igual forma, se estudiaron los apartados de resumen, introducción y conclusiones o análisis de resultados, y en caso de que el documento resultara válido para los propósitos de la investigación, se procedió con la observación en su totalidad. Por último, tras socializar las impresiones de cada integrante acerca de los documentos, se registró un comentario general referido a los aportes, los objetivos y las perspectivas teóricas de cada texto estudiado.

Figura 1
Apartados del texto



Resultados

En este apartado se exponen los resultados del rastreo de información, el cual arrojó 66 textos académicos e investigativos que abordan el tema del acompañamiento o educación sexual y afectiva desde la escuela y la familia. Sin embargo, como ya expuso, este artículo no solo se basa en la recolección de la información, sino que, además, busca analizarla e interpretarla para dar cumplimiento a los objetivos planteados. Por ende, es posible que se presenten postulados de documentos seleccionados y que, inicialmente, no fueron considerados en la recolección, pero son útiles para el análisis del fenómeno de estudio.

El acompañamiento afectivo sexual de la familia

La familia es una organización social con vínculos diversos entre sus miembros. Se considera como núcleo básico de la sociedad porque tiene un papel esencial en la formación de la persona, ya que es el escenario donde se inscriben los primeros pensamientos, se experimentan las primeras experiencias y, lo más importante, se fijan las pautas de comportamiento (Domínguez, 2011).

Es decir, la familia se constituye en un entorno educativo en el que, a partir de las relaciones que en esta se tejen, se forjan conocimientos que preparan a sus miembros para ser sujetos sociales (Rodríguez-Triana, 2013). De allí que sea un escenario en el que se espera que se realice el primer acercamiento de los integrantes con su comportamiento afectivo-sexual, para fijar pautas de conducta desde sus primeras experiencias y vivencias.

La influencia de la familia en la forma en que sus miembros se comportan sexualmente es esencial, en el sentido de que el hogar y, específicamente los padres, transmiten valores, concepciones y acciones sobre la sexualidad (Martín & Reyes, 2003). Incluso, es probable que estos elementos no se transmitan de manera consciente, sino que los miembros los pueden aprehender desde la observación, por ejemplo, de la relación o el comportamiento sexual de sus padres.

Los padres son entonces los primeros en acercarse a sus hijos al comportamiento afectivo-sexual y, por ende, son los primeros llamados a abordar este tema desde una dimensión positiva y saludable (Balarezo, 2005). Además, su propio comportamiento sexual puede ser útil como base para educar sexualmente, considerando que es factible que estas experiencias se conviertan en el reflejo de lo que sus hijos, consciente o inconscientemente, van a imitar (Maestre, 2002).

Si bien los adolescentes reciben información de sus padres sobre la sexualidad, esta es insuficiente, ya que a pesar de que estos adultos poseen conocimientos, no los transmiten de forma adecuada (Domínguez, 2011), esencialmente porque se encuentran desorientados en cómo enfrentar y abordar la sexualidad de los adolescentes. Esto en el sentido de que los padres no comprenden o no quieren entender que, en la etapa de la adolescencia, los jóvenes son una población sexualmente activa y tienen el derecho a serlo; por lo que ignoran que la mejor forma de prevenir las consecuencias graves, como las infecciones de transmisión sexual, no es la prohibición, sino, más bien, la expresión libre de la sexualidad y la educación sobre su ejercicio (Peláez, 2003).

En esta línea, el acompañamiento de los padres en la sexualidad no se limita a dar instrucciones o transmitir comportamientos propios, sino que va más orientado a ofrecer un espacio abierto y con disposición para escuchar las dudas de los hijos, dando así claridad a sus interrogantes desde la calma, y teniendo en cuenta las características y la edad del receptor (Balarezo & Balarezo, 2016; Gómez et al., 2011).

Lo anterior significa que la familia, y en concreto los padres, tienen la posibilidad de guiar y formar de manera segura y efectiva a sus hijos para que logren sobrellevar de la mejor manera sus relaciones afectivo-sexuales. Esto se logra con el reconocimiento de la libertad sexual de los hijos para abordarlas desde sus necesidades y no solo desde las experiencias propias que se pueden transmitir mediante el ejemplo. Así, los padres, más que educarse sexualmente, deben buscar herramientas de acercamiento a sus hijos, que les permitan transmitirles el conocimiento y realizar un acompañamiento efectivo a sus comportamientos afectivos y sexuales.

El acompañamiento afectivo y sexual de la escuela

Cada vez es más común la ausencia de los padres en el hogar, generalmente por razones laborales, lo que ocasiona que los niños, niñas y adolescentes tengan un mayor contacto con su entorno educativo o escolar, que con el familiar. De allí que la institución educativa, como segunda entidad capaz de ofrecer conocimiento basado en valores positivos, asuma la responsabilidad de formar en afecto y sexualidad (Luisi, 2013).

El contexto escolar puede verse desde dos perspectivas: como la institución transmisora de valores y pautas de conducta (Weaver et al., 2005), o el entorno en que se forman los grupos de amistad, los cuales ofrecen dinámicas de socialización y subjetivización basadas en la libertad en el momento en que se presentan los temores de los adolescentes frente a su vida afectivo-sexual (Venegas, 2013). Empero, es la escuela, como institución, la verdaderamente llamada a educar y formar a sus alumnos sobre las relaciones afectivas y sexuales.

A pesar de que la escuela ha asumido este papel formativo en la materia, sus programas de educación sexual tienen un carácter meramente informativo y no formativo, desarrollado desde un enfoque biomédico y de prevención de riesgos (González, 2015). Es decir, los niños, niñas y adolescentes se encuentran expuestos a una gran cantidad de información sobre anticoncepción, infecciones de transmisión sexual -ITS- y embarazo no deseado (Muñoz, 2012), fundamentada en una concepción de la sexualidad como foco de “problemas”, por lo que se busca crear conciencia y evitar comportamientos que atenten contra el orden moral e ideológico determinado por la castidad y postergación de la actividad sexual (Wainerman & Chami, 2014).

En esa línea, la escuela ignora la lectura crítica de la realidad para implementar prácticas pedagógicas que construyan vínculos sociales adaptados al contexto social (Morgade et al., 2011), permeado por “familias monoparentales, divorcio de los padres, embarazo adolescente, enfermedades de transmisión sexual y sexualidad responsable” (Luisi & Santelices, 2007, como se cita en Luisi, 2013, p. 432).

En otras palabras, el acompañamiento afectivo y sexual en la escuela, para que sea efectivo, debe estar fundamentado en contribuir al desarrollo de sus alumnos en todas las dimensiones, desde la afectividad, las emociones, la construcción de una identidad propia (Bejarano & Mateos, 2015), el autoconocimiento, y la igualdad sexual y de género, con el fin de propiciar un cambio social, en el que se considere a la persona como dueña de su cuerpo y su vida afectivo-sexual (Venegas, 2011), más que un ser sujeto a prejuicios y condicionamientos morales y religiosos de lo que es correcto.

Desde esta perspectiva, entonces, debe considerarse que un acompañamiento de la escuela en lo correspondiente a lo afectivo-sexual, que solo se base en preceptos morales y sexuales, está condenado a fracasar en la realidad actual (Luisi, 2013), de la cual subyacen sujetos sexuados que viven su sexualidad de maneras muy diversas y fuera de la *heteronormatividad* (Trujillo, 2014).

A este respecto, el sistema educativo debe procurar la formación de docentes y directivas para lograr el correcto acompañamiento afectivo-sexual, lo que es posible por medio de políticas educativas dentro del currículo académico (Luisi, 2013), la expansión del espectro sexual más allá de la perspectiva médica (Morgade, 2006) y la investigación para lograr la transformación de lógicas exclusivamente heteronormativas (Louro, 2006).

Todo lo anterior encuentra su fundamento en que un buen y temprano acompañamiento afectivo-sexual de la escuela a los niños, niñas y adolescentes, posibilita que se supriman estereotipos y actitudes vulneratorias del derecho a la igualdad, como el racismo, la homofobia y la xenofobia (Bejarano & Mateos, 2015), y que, como consecuencia, se formen seres sociales más conscientes y empáticos.

Discusión

Como se presentó, familia y escuela, a pesar de tener como objetivo común el acompañamiento afectivo y sexual de los niños, niñas y adolescentes, toman caminos diferentes, y muchas veces antagónicos (Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J., & Zapata Posada, 2021), basados en sus propias concepciones, dinámicas y estrategias de formación en esta área. Empero, existe una posición que considera la unión inescindible de ambas instituciones como una posibilidad para abarcar “más dimensiones de lo humano para el bienestar de las personas, el mejoramiento del tejido social y el fortalecimiento de la democracia” (Rodríguez Bustamante, Parra Martínez et al., 2021, p. 33).

De otro lado, la educación sexual produce resistencias por grupos que consideran que el sexo y la sexualidad no son asuntos para discutir en público, y mucho menos con niños (Romero et al., 2001). Algunos defienden que educar a los niños, niñas y adolescentes, sobre las relaciones afectivo-sexuales garantiza su “derecho a libertad de expresión, autonomía, libre albedrío, entre otros” (Rodríguez Bustamante, Parra Martínez et al., 2021, p. 29).

En la corriente a favor de la educación sexual y afectiva de los niños, niñas y adolescentes, se encuentran quienes apoyan la enseñanza de la sexualidad con énfasis en la prevención del embarazo adolescente, ITS y VIH/SIDA (González et al., 2015); es decir, una educación informativa. Mientras que otra orientación defiende la idea de que es importante abordar esta materia no con una perspectiva médica o moral, sino desde la realidad social, el manejo de las emociones, la sexualidad responsable y la transformación de ideas meramente heteronormativas (Louro, 2006; Luisi & Santelices 2007, como se cita en Luisi, 2013), lo cual se traduce en una educación formativa.

Para Venegas (2013), el acompañamiento afectivo-sexual se debe dar desde la coeducación, que se basa en la igualdad de género para formar ciudadanía democrática que reconozca la diversidad sexual, la libertad individual y la justicia social. Postulado que guarda relación con lo planteado por López (2007), en cuanto a que la sexualidad no abarca solo aspectos médicos y estadísticos, peligros y enfermedades, también tiene una connotación histórica e importancia en los temas de género, y por eso no puede ser desligada de la afectividad.

En igual sentido, para Molina (2009), “la educación sexual debe asumirse desde la perspectiva de la atención a la diversidad, del conocer, respetar y valorar las diferencias individuales y culturales de los alumnos y evitar cualquier tipo de discriminación” (p. 21). Lo anterior quiere decir que la educación afectivo-sexual es una contribución a la sociedad, por ello Rodríguez Bustamante et

al. (2018) expresan que el fin de la escuela es fijar los cimientos de las relaciones y la convivencia, basadas en la comunicación, con el objetivo de lograr la paz en la sociedad, ya que a través de la enseñanza se abre el camino a la autonomía y a la libertad de los hombres y mujeres.

Morgade et al. (2011) y Luisi y Santelices (2007, como se cita en Luisi, 2013) critican el hecho de que la escuela ignore la lectura crítica de la realidad social para llevar a cabo la pedagogía, debido a que, si bien es fundamental que en ese lugar se forjen los vínculos sociales, es necesario que estos se encuentren adaptados al contexto social.

Por otro lado, hay autores que consideran que esta función de educar para la sociedad está en cabeza de la familia, como primera red de apoyo, por medio de un ambiente sano que posibilite el desarrollo personal y social de los individuos; y la escuela complementa la educación dada por el núcleo familiar (Capera & Torres, 2014; Cardona et al., 2015; Fúnez, 2014). Asimismo, Luisi (2013) señala que la familia es la institución que entrega autoestima, seguridad y apego positivo para las formaciones de seres únicos, y en ella se adquieren los elementos del carácter y la identidad personal.

En contraste, Venegas (2013) arguye que la escuela es el escenario que propicia la formación del carácter de los adolescentes, ya que es en ella donde se construyen grupos de amistad en los que se abordan los temores sobre las relaciones afectivas y sexuales. Por ende, la escuela tiene una importante trascendencia en la formación del ser humano en valores, salud integral y sentido comunitario, y por eso es pertinente abordar las relaciones afectivo-sexuales (Rodríguez Bustamante, Parra Martínez et al., 2021).

Lo anterior, es una muestra de que, a pesar de las diferentes perspectivas y líneas de pensamiento del deber ser del acompañamiento afectivo-sexual de los niños, niñas y adolescentes, todas estas vertientes tienen algo en común: la educación afectivo sexual es fundamental para la formación de los individuos, sin importar el cómo o para qué se instruya. En ese sentido, aunque los autores expuestos en esta discusión plantean los escenarios y formas que consideran óptimas para llevar a cabo ese acompañamiento, lo importante es que las personas que se encuentran en proceso de desarrollo cuenten con apoyo para esclarecer sus dudas y ejercer su sexualidad desde la autonomía y libertad.

Conclusiones

La familia es el primer contexto con el que se vincula el ser humano, lo que la convierte en la primera institución llamada a realizar el acompañamiento afectivo-sexual de los niños, niñas y adolescentes; no solo desde un enfoque informativo, sino formativo, en cuanto fomenta relaciones desde la libertad, la autonomía y el reconocimiento de la realidad social.

Posteriormente, y considerando el papel de la escuela como el lugar en el que se construyen las bases de los seres sociales, esta también es apta para el acompañamiento afectivo-sexual de sus educandos, con miras a las exigencias de una sociedad que cada vez es más cambiante, y que, por ende, demanda personas más conscientes de sus relaciones y su contexto social.

Empero, estos procesos no se dan por separado; es decir, no significa que una vez el niño o niña inicia la escuela, la familia mengua su responsabilidad frente al acompañamiento, es todo lo contrario. Ambas instituciones, desde el reconocimiento de su idoneidad para abarcar determinados escenarios, son plenamente competentes para acompañar las relaciones afectivo-sexuales de los individuos que están en formación. Sin ignorar, por supuesto, que esos sujetos tienen derecho a ejercer su sexualidad y que no solo se trata de un privilegio adultocentrista.

En conclusión, para que los niños, niñas y adolescentes reciban un acompañamiento afectivo-sexual óptimo es menester que la familia se involucre en los procesos de la escuela (Ochoa, 2018), y que, en sentido contrario, la escuela reconozca las bases educativas de la familia en este tema. Esto con el fin de que los sujetos en formación perciban la escuela como el espejo en el que se refleja su familia, especialmente desde su diversidad (Rodríguez Mena, 2015), para que se genere un ambiente de confianza y se sientan seguros de exponer sus dudas y temores sobre sus relaciones afectivo-sexuales, lo que posibilitará que se ofrezca una educación que haga frente a las problemáticas personales y sociales en cuanto a la afectividad y la sexualidad.

Agradecimientos

A nuestras familias por su amor inconmensurable y apoyo incondicional durante todo el proceso formativo.

A la Universidad Católica Luis Amigó por ofrecernos el conocimiento para materializar este trabajo, por formarnos como psicólogas con sentido social e interés por la investigación académica.

A nuestro asesor, magíster Alexander Rodríguez Bustamante, de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y la Escuela de Posgrados, por poner su saber y experiencia a nuestra disposición, por motivarnos a desarrollar este artículo desde la excelencia, y ofrecernos la guía necesaria para lograrlo.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Arráez, M., Calles, J., & Moreno, L. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens*, 7(2), 171-181.
- Baez, J., & González, C. (2015). Políticas de educación sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revista del IICE*, (38), 7-24. <https://doi.org/10.34096/riice.n38.3458>
- Balarezo, G. (2005). ¿Por qué impartir educación sexual en los adolescentes? *Gestión Médica*, 23(19). <http://revistas.cientifica.edu.pe/index.php/desdeelsur/article/download/212/256/>
- Balarezo, G., & Balarezo, J. M. (2016). Los padres de familia y la sexualidad en la adolescencia. *Desde el Sur*, 8(1), 189-200. <https://doi.org/10.21142/DES-801-2016-189-200>
- Bejarano, M., & Mateos, A. (2015). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Iberoamericana de Estudios em Educacao*, 10(2), 1507-1522.
- Cabrera-García, V. E., Docal-Millán, M., Manrique Mora, L. M., Cortés Piraquive, J. M., & Tobón Aguilar, C. M. (2018). Familia y escuela: contextos asociados al inicio de la actividad sexual de los adolescentes colombianos. *Revista de Salud Pública*, 20(3), 279-285. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n3.60386>

- Capera, I., & Torres, A. (2014). *Sentidos y prácticas frente a la relación familia-escuela en comunidades indígenas etnias: "Nasa" de Cajibío-Cauca y "Pijao" de Coyaima-Tolima* [Trabajo de grado de maestría, Universidad de Manizales-Cinde]. Repositorio Institucional CINDE. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/406/CaperaCardosolsabelCristina2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, J. (2015). La educación sexual como estrategia de inclusión en la formación integral del adolescente. *Revista Praxis, 11*, 103-115.
- Cardona, A., Valencia, E., Duque, J., & Londoño, D. (2015). Construcción de los planes de vida de los jóvenes: una experiencia de investigación en la vereda La Doctora, Sabaneta (Antioquia). *Aletheia, 7*(2), 90-113. <http://dx.doi.org/10.11600/21450366.7.2aletheia.90.113>
- Caricote, E. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes. *Educere, 12*(40), 79-87.
- Carvajal Hernández, B., Castro Tapia, O., & Aguilera Gómez, R. (2018). Análisis histórico de la orientación a la familia en niños de la infancia preescolar, en Cuba. *Conrado, 14*(62), 32-38. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/675/709>
- Coutts, W., & Morales, G. (2011). La educación sexual debe comenzar en el hogar y continuar en la escuela. *Revista Chilena de Pediatría, 82*(5), 454-460. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062011000500012>
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. En XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Barcelona. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf
- Domínguez, I. (2011). Influencia de la familia en la sexualidad adolescente. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología, 37*(3), 387-398.
- Fúnez, D. (2014). *La gestión escolar y la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-gestion-escolar-y-la-participacion-de-los-padres-de-familia-en-el-proceso-educativo-de-sus-hijos/>
- Garduño, S. (2002). Enfoques metodológicos en la investigación educativa. *Investigación Administrativa, 30*(91), 11-24.
- Gómez, P., Molina, R., & Zamberlin, N. (2011). *Factores relacionados con el embarazo y la maternidad en menores de 15 años en América Latina y el Caribe*. Promsex.

- González, E., Molina, T., & Luttgés, C. (2015). Características de la educación sexual escolar recibida y su asociación con la edad de inicio sexual y uso de anticonceptivos en adolescentes chilenas sexualmente activas. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología, 80*(1), 24-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262015000100004>
- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación, 3*, 1-15. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20335>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- López, F. (2007). Introducción. En P. Font, A. Grande, F. López, C. Manzanque, M. Quialte, R. Sanchis, & R. De Paz, *Sexualidad, identidad y afectividad: cómo tratarlas desde la escuela* (pp. 9-11). Editorial Laboratorio Educativo.
- Louro, G. (2006). Un corpo estranho, ensaios sobre sexualidade e teoria queer [Un cuerpo extraño, ensayos sobre sexualidad y teoría queer]. *Revista Crítica de Ciências Sociais, 79*, 145-149.
- Luisi, V. (2013). Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar. *Educere, 17*(58), 429-435.
- Luque, D., & Luque, M. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 20*(65), 369-392.
- Maestre, F. (2002). *Educación sexual en los colegios en era tabú. Adolescentes*. Grupo Santillana.
- Márquez, L. (2014). *La participación social en la escuela secundaria pública. Los padres y madres de familia como actores sociales: un estudio de caso*. [Tesis de doctorado, Universidad Iberoamericana Puebla]. Repositorio Institucional del ITESO (Rel). https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1221/III_Lorena_M%c3%a1rquez.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Martín, L., & Reyes, Z. (2003). Conducta sexual, embarazo y aborto en la adolescencia: un enfoque integral de promoción de salud. *Revista Cubana de Salud Pública, 29*(2), 183-197.
- Martxueta, A., & Etxeberria, J. (2014a). Análisis diferencial retrospectivo de las variables de salud mental en lesbianas, gais y bisexuales (LGB) víctimas de bullying homofóbico en la escuela. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 19*(1), 23-35. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.19.num.1.2014.12980>
- Martxueta A., & Etxeberria, J. (2014b). Claves para atender a la diversidad afectivo sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar. REOP-*Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 25*(3), 121-128. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13862>

- Molina, D. L. (2009). *Hacia una educación integral. Los elementos clave en la escuela de la vida*. Erasmus Ediciones.
- Morgade, G. (2006). *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género*. Novedades Educativas.
- Morgade, G., Ramos, G., Román, C., & Zattara, S. (2011). Visiones de directivos/as docentes. En G. Morgade (Coord.), *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa* (pp. 53-80). La Crujía.
- Muñoz, G. (2012). *Youth studies in Colombia: State of the art* [Estudios de juventud en Colombia: estado del arte]. Sage Publications.
- Muñoz, M., & Revenga, M. (2005). Aprendizaje y educación afectivo-sexual: una revisión de los planteamientos iniciales del aprendizaje de las cuestiones sexuales. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 12(10), 45-56. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7013/RGP_12-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Núñez, W., & Villamil, L.T. (2017). *Revisión documental: el estado actual de las investigaciones desarrolladas sobre empatía en niños y niñas en las edades comprendidas entre los 6 a 12 años de edad surgidas en países latinoamericanos de habla hispana entre los años 2010 al primer trimestre de 2017* [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Minuto de Dios]. Repositorio institucional UNIMINUTO. https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/5218/1/TP_NunezMe-raWendyJohanna_2017.pdf
- Ochoa, H. (2018). *Participación de los padres de familia como corresponsables de educación de sus hijos en una institución educativa del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9981935e-9736-46a3-bed9-0aeb2643a192/content>
- Peláez, J. (2003). *Adolescencia y juventud. Desafíos actuales*. Editorial Científico Técnica.
- Quintana, L., & Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, 16(2), 73-80. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3593031>
- Roa, P., & Osorio, A. (2016). Problematización de la educación sexual: reflexiones acerca de la sexualidad en la escuela colombiana. *Biografía*, 9(16), 23-29. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/4495>
- Rodríguez-Triana, Z. (2013). *Prácticas educativas familiares en la familia en situación de transnacionalidad. Análisis de la interactividad y la influencia educativa* [Tesis de doctorado]. Universidad de Caldas.
- Rodríguez-Triana, Z. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 132-157. [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana14\(2\)_7.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana14(2)_7.pdf)

- Rodríguez Bustamante, A., Herrera Saray, G., Bañol López, W., & Vanegas Acevedo, K. (2018). Educación y escuela: espacio para la ciudadanía, convivencia y diálogos. *Poiésis*, (35), 41-51. <https://doi.org/10.21501/16920945.2960>
- Rodríguez Bustamante, A., Parra Martínez, J., Gomariz Vicente, M., Zapata Posada, J., Rodríguez Triana, Z., & Echeverri Álvarez, J. (2021). Educación afectivo-sexual en las escuelas familiares: un asunto sobre la construcción vital. *Poiésis*, (41), 24-42. <https://doi.org/10.21501/16920945.4185>
- Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J., & Zapata Posada, J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 312-344. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a12>
- Rodríguez Mena, J. (2015). *Familias homoparentales en la escuela pública: estudio de caso de la intervención escolar sobre la diversidad familiar* [Tesis de doctorado, Universidad de Huelva]. Arias Montano. Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/13147>
- Romero, R., Lora, M., & Cañete, R. (2001). Adolescentes y fuentes de información de sexualidad: preferencias y utilidad percibida. *Atención Primaria*, 27(1), 12-17. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(01\)78766-5](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(01)78766-5)
- Tapia, C., Villar, F., & Carrillo, O. (2019). La escuela como espacio de articulación y comprensión de la convivencia, la ciudadanía y la transparencia. Una mirada desde los estudiantes. *Encuentros*, 17(2), 152-164. <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1805>
- Trujillo, G. (2014). De la necesidad y urgencia de seguir queerizando y tras-formando al feminismo. Unas notas para el debate desde el contacto español. *Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, (29), 55-67.
- Venegas, M. (2011). El modelo actual de educación afectivosexual en España. El caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-10. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3686Venegas.pdf>
- Venegas, M. (2013). La educación afectivosocial en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos. *Rase*, 6(3), 408-425. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8669/8212>
- Vivas, M., Cuberos, M., Albornoz, N., Mazuera, R., & Carreño, M. (2018). Escuela y familia, vínculo indisoluble en la educación sexual de los niños y adolescentes en el contexto fronterizo Norte de Santander y Táchira. En N. Albornoz, R. Mazuera, & J. Espinosa (Eds.), *Adolescencia: su relación con la familia, educación y sexualidad. Un enfoque transdisciplinario* (pp. 103-134). Ediciones Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2817/Adolesrelacionfamilededucacsexualidentransdisciplinario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wainerman, C., & Chami, N. (2014). Sexualidad y escuela. Perspectivas programáticas posibles. *Education Policy Analysis*, 22, 1-14. http://www.catalinawainerman.com.ar/pdf/Sexualidad%20y%20escuela_Perspectivas%20programaticas%20posibles.pdf

Weaver, H., Smith, G., & Kippax, S. (2005). School based sex education policies and indicators of sexual health among young people: A comparison of the Netherlands, France, Australia, and the United States [Políticas escolares de educación sexual e indicadores de salud sexual entre los jóvenes: una comparación de los Países Bajos, Francia, Australia y los Estados Unidos]. *Sex Education*, 5(2), 171-188. <https://doi.org/10.1080/14681810500038889>

La violencia de género. Entre la intersubjetividad y las relaciones de poder a través del cuerpo femenino

*Gender violence. Between intersubjectivity and
power relations through the female body*

Recibido: 13 de marzo de 2022 / Aceptado: 2 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Anastasia María Rivera Vásquez*

Forma de citar este artículo en APA:

Rivera Vásquez, A. M. (2023). La violencia de género. Entre la intersubjetividad y las relaciones de poder a través del cuerpo femenino. *Poiésis*, (44), 65-75. <https://doi.org/10.21501/16920945.3567>

Resumen

Desde una perspectiva psicosocial, este artículo hace una reflexión acerca de la importancia de dar una mirada intersubjetiva a la violencia de género, considerando que esta problemática debe ser entendida como el producto del entrecruzamiento de relaciones establecidas socialmente desde el cuerpo, el poder y las relaciones psicológicas. La violencia en las relaciones de pareja ha sido concebida históricamente como un asunto cultural. Se desarrolla una síntesis conceptual de género, cuerpo, estructuras psíquicas de poder, para posibilitar la apertura hacia la intersubjetividad como punto convergente entre lo social, individual y cultural, como asuntos de los que parte la comprensión de la violencia de género desde una mirada contemporánea.

Palabras clave:

Cuerpo; Género; Intersubjetividad; Pareja; Poder; Psicosocial; Violencia.

* Especialista en Intervención Psicosocial, Universidad Católica Luis Amigó. Aspirante a Magíster en Intervenciones Psicosociales, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: anastasia.riverava@amigo.edu.co

Abstract

From a psychosocial perspective, this article reflects on the importance of giving an intersubjective look at gender violence, considering that it is a problem that must be understood as the product of the cross-linking of socially established relationships from the body, power and individual psychological relationships. Violence in relationships has historically been conceived as a cultural issue. First, a conceptual synthesis of gender, body, psychic structures of power is developed, in order to enable openness towards intersubjectivity as a convergent point between the social, individual and cultural, as starting points for the understanding of gender violence from a contemporary look

Keywords:

Body; Couple; Gender; Intersubjectivity; Power; Psychosocial; Violence.

Introducción

Hablar de violencia de género es mencionar una historia de inequidad hacia las mujeres, justificada en unas diferencias de roles establecidos para ellas y los hombres por una sociedad que naturalizó todas las formas de violencia, bajo el amparo de un pensamiento patriarcal, expresión máxima de poder político social.

Esta problemática social, que hoy cobra vidas de mujeres de todos los niveles sociales en manos de sus parejas, es un tema de relevancia en la academia, especialmente porque urge una mayor comprensión de sus causas, pero también de su intervención a nivel psicosocial.

La mirada a la violencia de género debe ser social, política y académica, con la profundidad que requiere la búsqueda de una solución, que tal vez está en integrar todos los elementos que la constituyen para emprender nuevas formas de intervención, como un aporte permanente de la academia a la solución de las problemáticas y síntomas contemporáneos.

Reflexión

Es de anotar que antes de los movimientos feministas no se concebía la violencia de género como una problemática social, ya que era naturalizado culturalmente y la posición de dependencia de la mujer ante su pareja favorecía comportamientos e ideas machistas, tales como que podía ser corregida y castigada por su esposo; de tal forma que no se encuentran investigaciones que den cuenta de esta problemática, en esos periodos históricos; así, la violencia de género es un tema nuevo como problemática, pero antiguo como realidad de la cotidianidad de las mujeres. Este tipo de violencia estaba en un plano íntimo, naturalizado como forma relacional en las familias y, por ende, en los vínculos de pareja (Zúñiga Añazco, 2018).

Solo hasta finales del siglo XX, los movimientos feministas ponen la mirada en las desigualdades frente a los derechos de las mujeres y visibilizan las diferentes barreras que se interponen para alcanzar una vida digna y en igualdad de derechos (Femenías & Soza Rossi, 2009).

En un principio, la lucha era por obtener el reconocimiento de derechos sociales, pero pronto emergen otros asuntos de índole personal, como las decisiones que las mujeres querían tomar sobre su cuerpo, su sexualidad, asuntos que para ellas limitaban sus posibilidades de desarrollo como ciudadanas.

El cuerpo entonces aparece como una figura importante, dotada de significado político, en tanto aflora como espacio de poder desde donde las mujeres sientan una posición como género, frente a cuestiones tan trascendentales como el control de la natalidad, el ejercicio efectivo de su partici-

pación en la política y el desarrollo económico de la nación. Podría decirse que las mujeres redimen sus derechos mediante el empoderamiento sobre su cuerpo, para establecer a través de este una posición político social que parte la historia de la mujer en el mundo (Femenías & Soza Rossi, 2009).

El poder sobre el cuerpo

El cuerpo como figura ocupa un lugar en los espacios físicos, pero también ha participado históricamente en las transformaciones sociales de la humanidad, es así como lo trivial y lo cotidiano se vuelve lenguaje en las relaciones que se establecen por medio de la corporeidad.

Foucault (1983) reconoce el cuerpo y la relación de este con el poder. Afirma que el poder se vive en el cuerpo y que se ejerce desde las condiciones sociopolíticas que demarcan el contexto donde se desarrollan las formas en que ese poder se ejerce en el cuerpo. Plantea el poder como una característica inherente de las relaciones sociales, que se reproduce a diario y en formas diversas, las cuales se ejercen mediante acciones tales como los modos de confrontación.

Así, el cuerpo en su desarrollo ocupa espacios, y el poder lo atraviesa de diferentes formas representado por instituciones; en estas últimas, mediante el lenguaje, se estructuran e introyectan los nexos de poder. En la primera de ellas, la familia, empiezan los moldeamientos, se transmiten las primeras diferencias entre géneros y se superponen hábitos que se refuerzan en los diferentes contextos sociales.

En esta vía, cuando analizamos las dinámicas de nuestras familias, nos encontramos con unas estructuras de poder patriarcal, en las que las mujeres tienen asignados unos roles sociales específicos y se autoriza al hombre, como garante del cumplimiento de esos roles; así que no es extraño que históricamente los hombres se sientan facultados a controlar, corregir y direccionar a su pareja.

El reforzamiento desde el cristianismo y sus códigos morales ha extendido su poder pastoral a las familias, haciendo hincapié en el cumplimiento de mandatos que deben ser replicados, como la obediencia y sumisión al esposo y salvaguardar el honor de este y de toda la familia, dando ejemplo con su comportamiento.

En este sentido, el poder que se ejerce en las parejas es toda acción que a diario promueve el sometimiento de uno sobre el otro, enmarcado en una relación de consenso y violencia admitida, que mantiene una forma de gobernabilidad en el hogar ejercida por el hombre de la casa.

La violencia, por tanto, surge ante la desobediencia, sea esta real o imaginaria para quien la ejerce, y es un medio efectivo para mantener el control, que se va configurando a diario en un lenguaje codificado y naturalizado a través de los golpes, insultos y gestos reconocidos.

La otra institución que aborda Foucault (1983) es la escuela, espacio por esencia socializador donde están presentes relaciones de poder que se establecen para disciplinar al sujeto. Cada elemento hace parte de esa función, la distribución de los espacios, los roles de poder interno, las formas de comunicación que se establecen y por medio de las cuales se reproducen los asuntos culturales, incluyendo los relacionados con las diferencias sexuales.

El conocimiento y la forma de transmitirlo son otra manera de moldeamiento del poder, que se da a través de las instituciones educativas y es transmitida sutilmente en las aulas de clases. Esto ha favorecido las desigualdades entre géneros, por ejemplo, cuando se abordan temas como las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres, el papel de la mujer en el mito de la creación, la historia de guerreros y libertadores, todos masculinos; así mismo, la definición de las actividades deportivas y recreativas, generalmente privilegiando a los hombres; todo ello suma unas formas de reafirmación patriarcal y de poder del hombre sobre la mujer, que son replicadas en la casa, la escuela y la sociedad en general.

La escuela es la segunda institución de poder mencionada por Foucault (1983), pero existen otras según el mismo autor, que reafirman el poder del Estado sobre el cuerpo, mediante normas y reglas que buscan un bienestar común; bajo esta concepción, dichas instituciones moldean comportamientos, siendo la escuela, la primera en prepararnos para aceptar y replicar el poder en todas sus formas.

El poder del Estado se configura a partir del modelo del poder pastoral ejercido por la iglesia sobre el individuo, que es bajo el cual se direccionan los valores familiares, que también fueron trasladados a la escuela. Todo esto es importante mencionarlo para entender el surgimiento del poder del Estado. Ese poder pastoral es heredado por el Estado, ya no para ocuparse del individuo y su alma, sino para ocuparse de su bienestar, pero esto tiene un costo y unas exigencias que se deben cumplir y las encargadas de que se acaten son precisamente las instituciones.

Es así como el Estado ejerce su poder a través de las instituciones educativas, de salud y de protección. En estas instituciones, las relaciones del cuerpo con la violencia de género son particularmente establecidas, en principio, en un orden biológico, pero también en la relación que se establece desde la corporeidad; eso que se hace y se permite con el cuerpo, nos adentra en el terreno de la subjetividad, de la cual nos habla Foucault (1983), cuando nos dice que somos sujetos porque somos cuerpo.

Así, el cuerpo como espacio biopolítico, ocupa un lugar en las relaciones sociopolíticas de poder; es a través de este y su sumisión ante la inclusión institucional, que se inscribe un nuevo modelo de sociedad: la sociedad disciplinaria (Aguilera, 2010).

Pero dentro de ese espacio que ocupa el cuerpo, se inscribe la cultura; al respecto, es valioso el aporte de Duch (2008) cuando rescata el cuerpo como lugar de acogida, en donde converge la expresión de la exterioridad corporal, con aquello que denominamos lo interior para hacer referencia

al alma; ambos, interior y exterior, se complementan y se encausan a través del cuerpo, concreto, en tanto ocupa un espacio y un tiempo en una transformación continua de aquello que dicta nuestro interior y que se hace tácito en la cotidianeidad de la vivencia de los valores.

Asimismo, las formas vinculares desde la afectividad y la habitualidad son posibles gracias a la existencia de un cuerpo, que ocupa un lugar en el hogar, la sociedad, las instituciones, de manera cambiante, para hacer factibles las experiencias subjetivas (Duch, 2008).

Entender que la cultura se marca y se lleva en el cuerpo, posibilita pensar en la transformación, la movilidad, el cambio, en esas relaciones que permitimos con nuestro cuerpo, esto nos lleva a asumir una alteridad y una interpelación frente al pasado, a los otros e incluso frente a nosotros mismos.

Es así como en el cuerpo de la mujer maltratada, también establece, mediante su corporeidad, relaciones de sometimiento dentro de un contexto social y subjetivo a la vez, en tanto ese cuerpo se vuelve un lenguaje para ser leído por el otro que las reconoce a través de las heridas físicas, pero también de los dolores psíquicos manifestados en sus gestos y emociones.

Situación esta con la que las mujeres llegan a las instituciones estatales. En esta contemporaneidad, cuando las mujeres acuden con su corporeidad marcada por la violencia, son puestas desde los servidores públicos, de salud, protección o justicia, en relación a un cuerpo que muchas veces es despojado de un yo, y se pone en relación con otro.

El profesional nombra y describe dicha situación desde un lenguaje médico legal, con lo que se le otorga credibilidad al lenguaje físico como material probatorio. En esta medida, ese cuerpo expuesto a una mirada inquisidora nos revela un yo atravesado por emociones, miedos, vergüenza, dolor, ira, culpa, e incluso gozo.

El cuerpo como materia prima de la subjetividad, todo aquello que hago con mi cuerpo, es la forma especular en que establezco mis emociones y comparto bajo unos códigos comunes en mi contexto, por esto, no se puede desligar de la afectividad y la construcción subjetiva que se otorga al nacer y ser nombrado o nombrada por otro, que marca un destino perfilando anticipadamente por unos roles sociales, es dando forma a unos modos de vida corporeizados a través del tiempo.

Lo anterior es tan contundente que Femenías y Soza Rossi (2009), lo llevan al plano político, mediante un análisis del constructo histórico de los Estados modernos, que se establecen desde el patriarcado, definiendo el reconocimiento de unos cuerpos genitalizados desde lo masculino y, por tanto, la automática exclusión de la mujer en un desarrollo político, sumiéndola a espacios privados y deslegitimándolas incluso como ciudadanas.

Así las cosas, el cuerpo femenino fue despojado de poder y puesto como espacio de sometimiento al poder masculino. Pero un cuerpo inerte no es susceptible de ser sometido, se requiere de una condición especial para lograrlo y es el atravesamiento de las emociones, de no ser así,

no se podría pensar en la posibilidad del sometimiento (Duch, 2008). Lo anterior resulta ser una desventaja para la mujer que es maltratada y una ventaja para el maltratador, quien encuentra la oportunidad para someter mediante el dolor físico y psicológico auspiciado por el miedo.

Esta teoría cobra sentido cuando algunas mujeres en sus narrativas se asumen incapaces de dejar a su maltratador, posiblemente disfrazando y justificando desde fuertes procesos de racionalización su decisión de permanecer al lado de quien las lastima.

La subjetividad y el sometimiento del cuerpo al poder

Se puede entender el sometimiento al dolor como una necesidad de rendición al otro, pero no es algo que llega abruptamente, es un proceso que encontró en la cultura el terreno abonado para germinar en una psique que, de tiempo atrás, ha sido estructurada para asumir ese sometimiento como algo predeterminado y que se reconoce como una manera de identificación con el sometimiento.

Sin embargo, no hay un sometimiento total mientras exista en la mujer maltratada la manifestación del malestar y el dolor, que es la semilla del asomo de la desobediencia y que siempre busca ser acallada mediante la violencia.

La violencia de género es, precisamente, la estrategia misma para lograr el sometimiento -con todas sus formas, desde las más sutiles hasta las más brutales-, como el punto culmen para lograr el poder sobre la mujer, mediante dicha subyugación.

Este asunto del sometimiento está tan introyectado en las mujeres maltratadas que, en la realidad, no es posible entenderlo porque requiere de tiempo y de escucha, ejercicios que, en el devenir actual, por la premura de tiempo son complicados de atender; hoy queremos fórmulas con efectos rápidos para aliviar el dolor, para desaparecer realidades y no hemos entendido que la respuesta sigue estando en el principio de todo, en nosotros mismos. Pero los apuros y superficialidades contemporáneas no permiten pensar estas situaciones de vida más allá de lo inmediato, puesto que hacerlo amerita un proceso calmado y profundo de reconocimiento, lo cual es posible con atención psicoterapéutica, servicio profesional que generalmente no viene en los paquetes de ayuda para las mujeres que conviven con la violencia.

Es claro que no son suficientes los protocolos institucionales de atención, ni las leyes, estas solo demarcan unos lineamientos a seguir; se requiere de procesos clínicos profundos y, aun así, es posible que no existan cambios, porque finalmente cada quien escoge su "gozo" y se vincula con lo que tiene, no siempre resulta sano, muchas están estructuralmente ligadas a la posición de víctima. Ello es inquietante por la posible reproducción reiterativa en sus hijos e hijas de estas situaciones de violencia.

Pero la presente reflexión, que puede ser de utilidad para otros profesionales que trabajan también con esta problemática psicosocial, permite poner en escena la subjetividad de estas mujeres como una interpretación de las realidades que les atropella y nos ponen como profesionales a temblar en nuestro hacer diario, ya que poco estamos preparados para estas situaciones tan complejas.

Por esto es necesario darle un sentido concreto a la subjetividad, al encontrarlo en la unidad inseparable de las expresiones de lo simbólico y las emociones dentro de un proceso histórico individual y unas interacciones sociales articuladas por un lenguaje; es así como en estos casos esta concepción de subjetividad cobra sentido en la realidad.

Ya hemos entendido que el poder no se otorga a un sujeto o institución, que no está puesto en el sujeto, que está dado en las relaciones y que esas relaciones de poder no están dadas solo de un lado, sino que son el resultado de una ambivalencia, que permite que lo exterior encuentre en lo interior una estructura psíquica adiestrada previamente.

La vulnerabilidad del sujeto al nacer, rápidamente lo lleva a entender que necesita de ese otro que lo alimenta para sobrevivir, no lucha contra esto, lo introyecta como una escasez inherente a su supervivencia. Comprende que su dependencia es urgente, aunque luego se oponga a ella; no resulta fácil ese desprendimiento cuando gracias a esa dependencia eres sujeto.

En este sentido, la teoría del apego desarrollada por John Bowlby (años 50 y 60, S. XX), brinda luces, al exponer que el tipo de vínculo afectivo que establece una persona es expresión de los modelos mentales de relación. Es en estas experiencias, en las que el sujeto aprende a generar expectativas y modelos de actuación que le guiarán en sus relaciones interpersonales posteriores, en resumen, Bowlby nos muestra que nuestras relaciones adultas serán en tanto han sido nuestros primeros vínculos, con lo positivo o negativo que resulte de ellas (Oliva Delgado, 2022).

Desde niños somos marcados por relaciones que aceptamos ante la necesidad de existir y que vamos introyectado como necesarias a lo largo del crecimiento, abonando en nuestra estructura psíquica la naturalidad de ser sometidos como la razón de existir, pues en dicha estructura ya está demarcada una identificación; por eso no solo existe el sometimiento al poder del Estado, sino también frente al otro que se enviste de una forma de amor preconcebido y especular, que da sentido a la propia existencia desde la afectividad. Entonces, si un sujeto existe desde la subordinación, allí está la posibilidad de anclarse psíquicamente, bajo la premisa inconsciente de elegir existir en la subordinación y el maltrato.

La dependencia nos hace vulnerables a la subordinación, de alguna manera opera como instrumento de sometimiento; el amor resulta ser una estrategia útil para enmascarar el sometimiento, porque detona la necesidad latente de ser reconocidos, amados, y anudado a necesidades básicas de la subsistencia, se convierte en una trampa para muchas mujeres.

Esto resulta perceptible en las narrativas de mujeres maltratadas, sus discursos suelen ser recurrentes y justificadores para permanecer en una relación de violencia, proporcionada por la fuerte racionalización, violencia que opera para evitar la frustración y distorsionar la realidad y las verdaderas motivaciones de sus actos, decisiones, prejuicios y fracasos.

La interpelación frente al poder sobre el cuerpo

Butler (2001) ofrece un panorama liberador frente al poder; para esta filósofa contemporánea, el poder va en una doble vía, al entender que si bien existen unas fuerzas externas que nos someten, también existen unas formas psíquicas que lo adoptan y lo permiten. En palabras más sencillas, nos sometemos al poder porque lo internalizamos mediante discursos que no son propios, también son impuestos, lo que viene a marcar una ambivalencia entre la subordinación y la producción.

Pero el poder se puede interpelar, como lo afirma Butler (2001), y dicha interpelación debe cobrar sentido en quien es interpelado; esto da pie para otra reflexión de la relación de violencia y poder entre parejas, es que cuando se aborda solo del lado de la mujer queda limitada la problemática, al no poner la mirada paralelamente en el otro, con su rol de maltratador.

La historia personal de cada sujeto que maltrata es, a su vez, el resultado de una construcción subjetiva dada en relación con su primera figura de amor, la madre, la cual dota de significado la afectividad en ese infante; esto explica que la interpelación también parte desde la mujer, representada en la madre, la cuidadora, la maestra y demás, por lo tanto, un modo de interpelación es modificar las formas de crianza y educación familiar y escolar que modelan los comportamientos futuros de hombres y mujeres.

Conclusiones

Llegamos a eso de lo subjetivo entrecruzando el poder con el cuerpo y las formas de ejercer poder sobre otro, por sujetos con los que se establecen vínculos afectivos, mediados por el simbolismo individual y cultural desde el cual armamos una estructura psíquica. Dicha estructura psíquica en las mujeres maltratadas por violencia de género requiere del sometimiento para ser social, aunque siempre les será posible interpelar el poder desde la rebeldía que encuentran en su propio yo al desear libertad para elegir de qué manera quieren vivir.

Esta posibilidad de la interpelación de los discursos dados sobre el sometimiento frente al poder, permite entender que podemos deconstruir los discursos porque no somos estáticos, somos sujetos en construcción permanente.

La sujeción evoluciona con el sujeto mismo, lo nuevo para él será la elección que asume frente a qué se sujeta, como ser sometido y de qué forma lo permite, esto incluye las exigencias que se hace a sí mismo para encajar socialmente, en las relaciones de pareja y en todo aquello que constituyen en la actualidad los síntomas sociales contemporáneos.

El poder hoy se devuelve sobre el sujeto mismo, es la culminación del sometimiento, estarlo por elección propia y no sentirlo como imposición. Lo psicosocial está en entender este entrecruzamiento entre lo simbólico, corporal y social; y por supuesto, la relación que necesariamente debe darse con otros y con el contexto que se habita para alcanzar la condición de ser social, con toda la carga inconsciente que acompaña este proceso. Todo lo anterior estructurado desde la institucionalidad y la forma de ejercer el poder sobre el cuerpo, las relaciones con los otros desde su propia subjetividad.

La violencia de género es una temática que desde la academia ha sido abordada racionalmente; la invitación con esta reflexión es a analizar dicha problemática desvelando la subjetividad y las relaciones de poder que se entrecruzan con los implicados dentro de este fenómeno psicosocial, como una manera de avanzar en su abordaje.

Conflicto de intereses:

La autora declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Aguilera, R. (2010). Biopolítica, poder y sujeto en Michel Foucault. *Universitas, Revista de Filosofía, Derecho y Política*, (11).
- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder*. Ediciones Cátedra.
- Duch, Ll. (2008). *Antropología simbólica y corporeidad cotidiana. El lugar como destino y los recursos del cuerpo*. UNAM CRIM Editorial.
- Femenías, M. L., & Soza Rossi, P. S. (2009). Poder y violencia sobre el cuerpo de las mujeres. *Sociologías*, (21), 42-65. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222009000100004>

Foucault, M. (1983). *El sujeto y el poder*. Ediciones Carpe Diem. <https://transdisciplinariaduj.files.wordpress.com/2010/09/foucault-michel-el-sujeto-y-el-poder.pdf>

Oliva Delgado, A. (2022). Estado actual de la teoría del apego. *Apuntes de Psicología*, 13(45), 21-40. <https://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/1187>

Zúñiga Añazco, Y. (2018). Cuerpo, género y derecho. Apuntes para una teoría crítica de las relaciones entre cuerpo, poder y subjetividad. *Ius et Praxis*, 24(3), 209-254. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122018000300209>

Documento de reflexión no derivado de investigación

Posgrados en psicología y ciencias sociales: una reflexión tras una década de formación¹

Postgraduate courses in psychology and social sciences: a reflection after a decade of training

Recibido: 8 de marzo de 2022 / Aceptado: 26 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Yusty Carolina Restrepo Segura*, Dora Liliana Osorio Tamayo**, Elizabeth Ruiz Zuluaga***, Ledy Maryory Bedoya Cardona****, Luisa Fernanda Correa Pérez*****, Dubis Marcela Rincón Barreto*****, Alexander Rodríguez Bustamante*****

Forma de citar este artículo en APA:

Restrepo Segura, Y. C., Osorio Tamayo, D. L., Ruiz Zuluaga, E., Bedoya Cardona, L. M., Correa Pérez, L. F., Rincón Barreto, D. M. & Rodríguez Bustamante, A. (2023). Posgrados en Psicología y Ciencias Sociales: una reflexión tras una década de formación. *Poiésis*, (44), 76-86. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4324>

Resumen

El presente escrito evidencia una reflexión y diálogo académico entre los coordinadores de los posgrados de psicología frente al aporte e impacto social que han tenido los programas durante los 10 años de la Escuela de Posgrados. En dos apartados, se recogen elementos que han sido recuperados de los testimonios de los estudiantes y graduados referente a su paso por la Universidad Católica Luis Amigó. El primero muestra el aporte del componente teleológico de la Institución a la formación posgradual, expresado en

¹ Reflexión escritural en el marco de los 10 años de la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica Luis Amigó. "Una década con sentido amigoniano"

* Magíster en Intervenciones Psicosociales. Profesora y Coordinadora de la Especialización en Intervenciones Psicosociales. Grupo de Investigación Farmacodependencia y otras adicciones. Medellín – Colombia. Contacto: yusty.restrepose@amigo.edu.co <http://orcid.org/0000-0003-2565-0416>

** Magíster en Psicología Analítica y en Intervenciones Psicosociales. Profesora y Coordinadora de la Maestría en Intervenciones Psicosociales. Medellín – Colombia. dora.osoriota@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-4639-6445>

*** Magíster en Psicología y Salud Mental. Profesora de la Maestría en Salud Mental y Adicciones y la Especialización en Adicciones. Grupo de Investigación Farmacodependencia y otras adicciones. Medellín – Colombia. Contacto: elizabeth.ruizzu@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-7446-6039>

**** Magíster en Terapia Familiar. Profesora y Coordinadora de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de Investigación Familia, desarrollo y calidad de vida. Medellín – Colombia. Contacto: ledy.bedoyaca@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-4943-3256>

***** Magíster en Neuropsicología. Profesora y Coordinadora de la Especialización en Neuropsicopedagogía Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de Investigación Farmacodependencia y otras adicciones. Medellín – Colombia. Contacto: luisa.correape@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-5053-691X>

***** Magíster en Neuropsicología Clínica. Profesora y Coordinadora de la Maestría en Neuropsicopedagogía de la Universidad Católica Luis Amigó. Líder del Grupo de Investigación Farmacodependencia y otras adicciones. Medellín – Colombia. Contacto: Dubis.rinconba@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0002-8322-889X>

***** Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Director de la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de Investigación Farmacodependencia y otras adicciones. Medellín – Colombia. Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>

relatos de los graduados que se obtuvieron durante los encuentros de autoevaluación desarrollados en el año 2019; y el segundo expone el papel de los profesionales en la transformación y generación de cambio social desde las diferentes áreas de formación.

Palabras clave:

Educación superior; Desarrollo humano; Desarrollo social; Impacto social; Posgrados; Psicología.

Abstract

This article evidences a reflection and academic dialogue between the psychology postgraduate coordinators regarding the contribution and social impact that the programs have had during these 10 years of the Postgraduate School. Some elements that have been recovered from the testimonies of students and graduates regarding their time at the Luis Amigó Catholic University, collected in two sections, are recognized. The first shows the contribution of the teleological component of the institution to postgraduate training expressed in the stories of the graduates that were collected in the self-assessment meetings held in 2019; and the second exposes the role of professionals in the transformation and generation of social change from the different training areas.

Keywords:

Higher education; Human development; Postgraduate programs; Psychology; Social development; Social impact.

Introducción

Es sabido que la educación superior cumple un papel estratégico en el desarrollo económico, social y político de un país (Misas, 2004; Loaiza Zuluaga et al., 2019). Teniendo esto presente, la Escuela de Posgrados de la Universidad Católica Luis Amigó ha buscado desde su creación dar respuesta pertinente y permanente a las necesidades del contexto, bajo la dimensión del amor hecho servicio y la solidaridad. Este proceso fue iniciado con la apertura de la Especialización en Farmacodependencia, seguida por la Especialización en Gestión de Diseños Curriculares para dar cuenta del alcance de los cursos de identidad amigoniana, la Especialización en Gerencia de Servicios de Salud en el marco del programa de Administración de Empresas y la Especialización en Intervenciones Psicosociales como resultado de las necesidades expresadas por los graduados del Programa de Desarrollo Familiar.

En el año 2020, la Escuela cumplió una década de servicio a la comunidad, en la cual se han impreso diferentes matices a los programas académicos que desde entonces se ofertan, generándose un acercamiento e intervención de características variadas y diversas, cuyo núcleo común es la preservación del carisma amigoniano y la formación de profesionales con conciencia crítica y social.

El propósito de esta reflexión es reconocer en la trayectoria de los posgrados del área de Psicología y Ciencias Sociales su aporte particular y su impacto social, convocando para ello a estudiantes, graduados, docentes y directivos, quienes como parte de esta primera década de historia, conocen el sello identitario de los posgrados. Asimismo, se señalan apuestas para el mejoramiento continuo y la preservación de la calidad educativa de los diversos actores.

Para el desarrollo del escrito se generaron encuentros de conversación en los que se revisaron los aportes y verbalizaciones de graduados y estudiantes frente a la percepción de su rol como agentes de cambio y el aporte social desde su papel en las comunidades. Como se mencionó, las fuentes retomadas fueron investigaciones anteriores sobre la filosofía e identidad amigoniana, y las actividades de seguimiento y autoevaluación realizadas por las docentes coordinadoras de los programas.

Desarrollo

La Universidad Católica Luis Amigó tiene como objetivo misional la formación de profesionales con conciencia crítica y social, esto significa que reconoce la urgencia de hacer de la generación de conocimiento y los procesos de investigación, instrumentos que orienten frente a los diferentes fenómenos sociales y puedan aplicarse en la transformación de las necesidades del contexto.

Esto ha implicado que la Universidad se desplace hacia los territorios y las comunidades para identificar sus inquietudes, con el propósito de ofrecer respuestas pertinentes a través de los diferentes programas académicos. A partir de esta lectura del contexto, y en coherencia con lo que implica que el origen de la Universidad haya sido la Licenciatura en Pedagogía Reeducativa, los posgrados en el área de Psicología y Ciencias Sociales han fortalecido su respuesta a la realidad social integrando diferentes áreas de conocimiento: desde las intervenciones psicosociales; la prevención de las adicciones y la promoción de la salud mental; el interés por la terapia familiar y por los procesos en neuropsicopedagogía; las cuales tienen como objetivo común la generación de conocimiento para el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades.

La reflexión acerca del aporte social y el impacto de los posgrados en Psicología, ha constituido una tarea permanente entre los coordinadores de cada uno de los programas, en especial con relación a la construcción de identidad y la consolidación del sello distintivo de los posgrados, respecto a la oferta de otras instituciones en la región. Por tanto, este documento presenta los resultados de diálogos académicos entre docentes, directivos, estudiantes y graduados, compilados en dos grandes apartados que buscan responder a la pregunta sobre el papel del componente teleológico de la Universidad en la formación de los profesionales y como esto, se relaciona con el impacto de su accionar en el contexto laboral, social y personal. En este contexto, se abordará el aporte desde la filosofía social-humanista amigoniana al proceso de formación profesional, y la contribución de los posgrados en Psicología a las transformaciones en diversas dimensiones sociales.

El aporte desde la filosofía social-humanista amigoniana al proceso de formación profesional

Para la Universidad Católica Luis Amigó es fundamental la formación de profesionales integrales, lo que implica no solo un componente académico, sino también humano. Desde la pedagogía amigoniana se resalta la labor de educar integralmente a niños y jóvenes (Vives Aguilera, 2000, p. 16), construyendo un proyecto educativo equitativo y justo con las poblaciones más vulnerables, que busca una nueva manera de educar desde los propios principios y valores institucionales centrados en la atención, la enseñanza y la moralidad (Calderón et al., 2010; Lostado, 2015).

Lo anterior sustenta el interés por trabajar de manera integral la formación del ser humano comprendido como un ser biopsicosocial, en el que se propende desarrollar una actitud fundamentada desde la ética y la moral; un sujeto que se haga protagonista de su propia vida y que, además, desarrolle potencialidades y la capacidad para enfrentar las adversidades, fortaleciéndose y generando procesos de transformación de la propia realidad (Calderón et al., 2010, pp. 7-8).

En sintonía con este propósito, es usual encontrar en los discursos de los estudiantes de los posgrados de la Universidad reconocimientos sobre la formación socio humanista recibida en los programas, como uno de los sellos distintivos frente a otras instituciones. De modo que, recibir una formación integral no solo desde la academia sino también desde el componente humano, se

convierte en un aspecto fundamental en su experiencia identificable aun en las propias conductas y formas de enseñanza del docente amigoniano; así lo muestra uno de los estudiantes de posgrados consultados: “la calidad del profesorado, profesionales y con capacidad de inspirar y generar pensamiento crítico y autocrítico ... formadores no solo de estudiantes, sino de seres humanos para la vida social, que es el enfoque que propone la Universidad”.

Por otro lado, los graduados consideran que los programas son completos, en tanto comprenden una formación de manera integral, dando respuesta al quehacer y ser profesional, así se evidencia en el siguiente aporte de uno de los participantes de la investigación: “es un posgrado completo en donde se aprenden técnicas necesarias para crear y desarrollar proyectos sociales que busquen la transformación de entornos sociales y, a su vez, lograr formar agentes de cambio de sus propias realidades, lo que enriquece nuestros conocimientos”.

Estos testimonios coinciden con lo que señala Vives Aguilera (2015) con relación a que el acto educativo debe incluir unos valores básicos que resalten el perfil profesional amigoniano, entre los que se cuentan: la empatía, para generar una relación cercana entre los participantes del proceso educativo; la cercanía, construyendo ambientes de confianza y convivencia; la personalización, desde el acompañamiento individual, potenciando el desarrollo de habilidades; la generosidad como ejemplo de vida y vínculo con el hacer profesional; la coherencia y testimonio, que dan cuenta de la integridad del ser humano; y finalmente, la fortaleza para hacer frente a las dificultades.

En este sentido, uno de los graduados aporta lo siguiente:

La universidad muestra compromiso frente a la formación humanista con ética profesional, tiene experiencia en lo social, la formación ética y profesional que imparte en los estudiantes, especialmente la capacidad crítica para el afrontamiento de los cambios y transformaciones sociales.

De esta manera, los estudiantes y graduados de la Universidad Católica Luis Amigó otorgan un valor especial a la experiencia de ser formados bajo el modelo de la pedagogía amigoniana, relacionado con las virtudes humanas que identifican al profesional de esta Institución y que le dan el reconocimiento a la Universidad en los diferentes ámbitos. A propósito, mencionan Ortiz y Fagua (2015) que la formación amigoniana se caracteriza por: “crear un clima de familia, para el acompañamiento personalizado y la potenciación de los proyectos personales ... no se trata del impacto meramente individual del estudiante, sino que su extensión ha llegado también a su familia y comunidad” (p. 177). Es decir, la intensión de la Universidad es dejar una marca tanto en la etapa de formación profesional, como en la manera en que esta trasciende a lo largo de la vida. Así lo expresan Herrera et al. (2017):

La universidad provee en cada proceso institucional, saberes, técnicas, bienes y valores al servicio del ser humano, la familia y la sociedad, dotando a sus estudiantes y graduados de un talante y una identidad específica como seres humanos integrales, servidores de la comunidad y profesionales. (p. 136)

El aporte de los posgrados en psicología a las transformaciones en diversas dimensiones sociales

En concordancia con sus fundamentos misionales, la Universidad Católica Luis Amigó tiene un carácter eminentemente social y de servicio, que convoca a los programas de pregrado y posgrado ofrecidos actualmente por la institución a mirar las diferentes problemáticas contemporáneas que afectan las dinámicas sociales (Herrera et al., 2017, p. 136).

El entorno social es un escenario de corresponsabilidades entre actores, en el que las instituciones educativas participan de manera precisa, destacando la importante relación entre la formación que brindan y las necesidades de los contextos a los cuales impactan. Algunas investigaciones ratifican dicha relación al señalar la vinculación de los programas de posgrado con el entorno global y el desarrollo social que se expresa en el impacto laboral de los graduados (Rodríguez & Valenzuela 2016; Valencia Vargas et al., 2019). Al respecto es importante considerar que la propuesta misional de las Universidades no debe alejarse de las realidades del entorno en el cual se encuentran inmersas. Gámez (2014) plantea que:

La efectividad funcional de la universidad está en proporción directa con la capacidad para redefinir su acción en el ámbito social y consolidar la integración con la comunidad a fin de lograr su desarrollo y transformación. La Dimensión Social representa un enfoque que propicia un desarrollo sostenido y sustentable de la comunidad. (p. 106)

El mismo autor relaciona las posibilidades y potenciales que tienen las Universidades para influir en el ser, la comunidad, la activación del individuo, la transformación del comportamiento, el desarrollo de recursos humanos y tecnologías al servicio del progreso social. Los profesionales que acceden a la formación posgradual, siendo actores sociales activos y conscientes, se acercan aún más al posicionamiento de su accionar en relación con las necesidades del contexto.

Elegir un posgrado requiere un recorrido previo por intereses, motivaciones, metas y prioridades. Como indican Gutiérrez y Moreno (2020) la elección profesional está influenciada por el deseo y la acción de los estudiantes por quedarse dentro de la institución y culminar con éxito su proceso académico.

El compromiso asumido, la vinculación que los estudiantes tengan con la carrera escogida y la motivación y vocación por la misma, determinarán la permanencia académica y el proceso de decisión, tanto de la carrera y los énfasis en los que profundizará como frente a la motivación para realizar sus elecciones (García et al., 2016; Sandía, 2016; Esteban et al., 2017; Parada et al., 2017).

La fuerza misional de la Universidad vinculada a los deseos y proyecciones de los estudiantes hace que el impacto social no se agote, más bien se extiende en un amplio escenario a través de intrincados procesos relacionales entre individuos, colectivos e instituciones, siendo el proceso de cambio un resultado de nuevas demandas, se devela de manera constante la importancia de la formación permanente.

En coherencia con este propósito de transformación social, los posgrados de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó comparten su interés por el desarrollo de competencias académicas, sociales y humanas, las mismas que están contempladas en los documentos maestros y proyectos educativos de los programas, a partir de los cuales se logran destacar las siguientes:

- Formula, promueve y participa en proyectos de investigación;
- Aporta a la solución de problemas individuales, familiares y sociales que impactan el individuo, la familia y la comunidad;
- Promueve, previene e interviene en asuntos /problemáticas de salud mental;
- Planifica, gerencia, evalúa, dirige, coordina, diseña y asesora programas y proyectos en entidades sociales a nivel local, regional, nacional e internacional, del sector público o privado;
- Participa en la construcción de políticas públicas;
- Se integra a equipos interdisciplinarios como facilitador de procesos de cambio en contextos sociales;
- Posee capacidad de análisis y abordaje de múltiples complejidades;
- Comprende y aplica el saber por medio de programas y proyectos en diferentes contextos.

Lo anterior evidencia los esfuerzos por concebir una formación de alta calidad científica, disciplinar, social y humana, que confiere especial atención al desarrollo del ser, con la convicción de que este, como ser social, participa activamente de los procesos que agencia, es protagonista del empoderamiento que promueve en pro de la resolución de dificultades y contribuye a la relación existente entre escuela, universidad y educación. La siguiente cita se refiere a estas tres entidades:

Deben adquirir un compromiso real con el acompañamiento a un ser humano capaz de reconocer y reconocerse en su historicidad, un ser humano capaz de ver y transformar su realidad, consciente de su relación ecológica con el otro. Para esto, la Escuela y la Universidad deben permitirse acercamientos continuos con la realidad que la circunda. (Herrera et al., 2017, p. 133)

La impronta que fundamenta los posgrados en Psicología y Ciencias Sociales se basa en tres premisas fundamentales: primero, transformación, en tanto se propende por la viabilización de estados de vida seguros, vitales y que respondan a necesidades de las comunidades; segundo, apoyo, la presencia de los programas en los territorios más vulnerables, repensando la oferta desde proyectos educativos situados que respondan a lógicas de acompañamiento y generación de proyectos sociales que promuevan la mejora de la calidad de vida comunitaria; tercero, servicio, siguiendo los principios de los Terciarios Capuchinos, servir se convierte en un darlo todo a las comunidades que así lo requieran desde distintas posibilidades, como las prácticas académicas con familias, salidas pedagógicas para la acción-intervención, lectura de contexto en la primera infancia, evaluaciones individuales a niños y niñas desde la neuropsicopedagogía, además del trabajo

de estudiantes y graduados en comunidades terapéuticas, en la atención sistémica a la familia, al consultante-paciente y la inmersión como profesionales y ciudadanos en las comunidades que hacen parte de su entorno inmediato.

La siguiente tabla presenta un análisis de la relación academia-vida en los primeros diez años de la Escuela de Posgrados:

Tabla 1
La participación social amigoniana: una vida que se piensa, se construye y se narra.

Las voces	Palabras fuerza	Trayectos y vida
Maestría y Especialización en Intervenciones Psicosociales	Lo psicosocial Lo socio-político Las subjetividades Lo ético en la intervención La investigación para la acción	Las comunidades de nuestro entorno reclaman profesionales que palpiten desde su hacer hacia la transformación de la realidad social, reconociendo los discursos en los que participan, para proponer formas participativas, dispuestas para generar cambios sociales, integrando otros paradigmas que promuevan la identidad y la cultura de cada territorio.
Maestría y Especialización en Neuropsicopedagogía	Neuropsicopedagogía Infancia Investigación Contexto educativo Políticas públicas	Los niños, niñas, adolescentes, docentes, directivos, padres de familia y adultos significativos, confían en el advenimiento de nuevos profesionales que contribuyan a comprender los ritmos de aprendizaje, la importancia de la cognición social y el lugar que unos y otros tienen en la escuela y los demás escenarios de participación socioeducativa.
Maestría en Adicciones y Salud Mental y Especialización en Adicciones	Adicciones Individuo Salud mental Investigación Promoción y prevención Reinserción social	Frente a un mundo globalizado; hoy las adicciones consideradas como enfermedad mental esperan la llegada de profesionales lectores reflexivos a cada situación, a cada consultante. Las instituciones demandan presencia de profesionales que desde un análisis proactivo puedan dar respuestas que, a la luz de las políticas públicas nacionales e internacionales, adviertan los cambios del mundo y la humanización de la atención.
Especialización en Terapia Familiar	Familia Desarrollo humano Intervención terapéutica Intervención comunitaria Acompañamiento familiar Investigación	Se asiste a los cambios poblacionales: la transnacionalidad de las familias, los cambios demográficos, y de estatus en los subsistemas familiares, y el surgimiento de nuevas estructuras familiares, hacen que los terapeutas familiares adquieran nuevas competencias para la escucha, el cuidado de sí y del otro y la participación en la ejecución de Políticas Públicas y la intervención terapéutica.

Vale rescatar el sentido original que tiene para los posgrados del área de Psicología, el hecho de expandir reflexiones proyectadas desde sus inicios por el pregrado de Psicología que, según Rodríguez Bustamante (2014): "Acompaña proyectos de alto impacto social, en los que participan estudiantes, docentes y graduados, tanto desde la intervención, la práctica profesional, como el intercambio de saberes para la construcción y consolidación de conocimiento propio de la disciplina" (p. 4).

Lo anterior soporta el reconocimiento por la vigencia y coherencia social de los posgrados del área, así como los aportes que, tras una década de recorrido, contribuyeron a la definición del Doctorado en Estudios Interdisciplinarios en Psicología como una propuesta fresca, innovadora, incluyente y fundamental para la conversación epistémica de diversos saberes y conocimientos con un solo objetivo: el ser humano en sociedad y la sociedad para el ser humano.

Siendo así, la reflexión sobre los aportes e impactos de estos posgrados se constituye en una tarea permanente, que ha contribuido a la historia de los diez años de la Escuela de Posgrados. Emerge así un interés común fundamentado en la necesidad de construir comunidad académica, valorar las diferencias de los objetos de estudio de cada programa, que abordan el ser humano en

sus diversas dimensiones y tienen como punto de encuentro y articulación la pedagogía amigoniana y la filosofía social – humanista. Así se establece el reto de articular cada vez más los resultados de las investigaciones a los procesos de renovación de los programas.

Conclusiones

Los posgrados de psicología, desde su creación hasta la fecha, han contribuido a la propuesta de formación pertinente, contextualizada y transformadora al alcance de la comunidad, que se reconoce en la formación profesional como posibilidad de generar procesos de transformación y cambio social.

No obstante, es menester que los programas propendan por su constante actualización, por la lectura crítica de los contextos, la realidad y los fenómenos sociales circundantes. Es claro que producto de esta reflexión deben reconocerse otros retos en cada campo de conocimiento, en tanto aparecen preguntas por la innovación y la construcción de conciencia crítica y ética sobre los aportes del conocimiento, en un contexto cada vez más variado e inestable.

Es importante considerar la relación inversamente proporcional que se ha establecido entre los avances de la ciencia y la tecnología y los procesos de culturales y sociales marcados por las múltiples problemáticas de las comunidades, entre las que persisten: el racismo; la desnutrición; los precarios servicios de salud; las enfermedades huérfanas; la pobreza; el conflicto armado; la violencia en sus múltiples expresiones; el desconocimiento de la salud mental como parte del bienestar; entre otras.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Calderón, J., León, O., & Romero, S. (2010). *Aproximación a los referentes teóricos y conceptuales que fundamentan la propuesta pedagógica amigoniana*. Editorial Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos de Nuestra Señora de los Dolores. <https://isbn.cloud/9789589940549/aproximacion-a-los-referentes-teoricos-y-conceptuales-que-fundamentan-la-propuesta-pedagogica-am/>
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., & Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75-81. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.003>
- Gámez, F. (2014). La dimensión social: un proceso sinérgico en la interacción Universidad-Comunidad a través de la función de extensión. *Investigación y Postgrado*, 30(1), 103-123.
- García, M., Gutiérrez, A., & Rodríguez, L. (2016). Permanencia en la universidad: la importancia de un buen comienzo. *Aula abierta*, 44(1), 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.04.001>
- Gutiérrez, A., & Moreno, L. (2020). Correlación entre acciones de permanencia estudiantil y la resonancia de marca en una institución de educación superior. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(1), 85-94. <https://doi.org/10.22335/rlct.v12i1.1098>
- Herrera, O., López, M., Osorio, L., Tamayo, M., & Fernández, H. (2017). Educación a lo largo de la vida: aperturas y posibilidades en la educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 119-142. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/947>
- Loaiza Zuluaga, Y., Vergara Martínez, A., & Arias Vásquez, L. (2019). La proyección y la pluralidad: del soy al somos, una posibilidad de tejer sueños desde la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 9-35. [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15\(1\)_2.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15(1)_2.pdf)
- Lostado, J. (2015). *Discurso inaugural*. III Congreso Nacional de Pedagogía Amigoniana. Surgam. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/432_Congreso_Internacional_de_Pedagogia_Amigoniana.pdf
- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12133>
- Ortiz, L., & Fagua, W. (2015). *Friendship home father Luis Amigó*. III Congreso Nacional de Pedagogía Amigoniana. Surgam. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000100229

- Parada, D., Correa, L., & Cárdenas, Y. (2017). Factores relacionados con la permanencia estudiantil en programas de pregrado de una universidad pública. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 19(1), 155-170. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.ie19-1.frpe>
- Rodríguez Bustamante, A. (2014). La proyección social en el Programa de Psicología de la Funlam: "para la gente y con la gente". *Poiésis*, 1(28). <https://doi.org/10.21501/16920945.1382>
- Rodríguez, K., & Valenzuela, M. (2016). Estudio de seguimiento a personas graduadas de postgrados de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas (FCSH) de la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL). *Revista Educación* 41(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i1.17885>
- Sandia, C. (2016). Formación identitaria como eje articulador de permanencia y éxito académico de estudiantes de educación superior. *Interações (Campo Grande)*, 17(3), 475-486. [http://dx.doi.org/10.20435/1984-042X-2016-v.17-n.3\(10\)](http://dx.doi.org/10.20435/1984-042X-2016-v.17-n.3(10))
- Valencia Vargas, A., Lopera Londoño, M., Arango Alzate, C. M., & Segura Cardona, A. M. (2019). Impacto laboral, económico y social de los graduados de la Universidad CES; 2016. *CES. Salud Pública*, 8(2), 13-24. https://revistas.ces.edu.co/index.php/ces_salud_publica/article/view/4937
- Vives Aguilera, J. (2000). *Identidad amigoniana en acción* (2da edición). Fundación Universitaria Luis Amigó. http://javives.es/libros/Pedagogia/Identidad_Amigoniana.pdf
- Vives Aguilera, J. (2015). *Carisma y pedagogía*. III Congreso Nacional de Pedagogía Amigoniana. Surgam [http://javives.es/libros/Conferencias/Carisma%20y%20Pedagogi%CC%81a%20\(Vives%20Aguilera,%20Juan%20Antonio\).pdf](http://javives.es/libros/Conferencias/Carisma%20y%20Pedagogi%CC%81a%20(Vives%20Aguilera,%20Juan%20Antonio).pdf)

Sobre la humillación y el desprecio como formas del mal moral¹

On humiliation and contempt as forms of moral evil

Recibido: 26 de junio de 2022 / Aceptado: 26 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Edison Francisco Viveros Chavarría*

Forma de citar este artículo en APA:

Viveros Chavarría, E. F. (2023). Sobre la humillación y el desprecio como formas del mal moral. *Poiésis*, (44), 87-95. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4512>

Resumen

El problema que plantea este escrito es que, si existe una respuesta afectiva y a la vez racional que le dé un lugar a la indignación por la vida precaria de los demás, negándose a cualquier práctica de humillación y desprecio, entonces podrá hacerse más extensiva una vida buena y moralmente plausible. En este sentido, la tesis de este texto es: la actitud moral de la indignación implica la facultad de vivenciar y aceptar que la humillación y el desprecio son formas del mal moral que se puede instaurar en la propia vida y en la relación entre seres humanos. Se concluye que una vida es dignificada si y solo si es tratada desde el valor que tiene en sí misma y, en consecuencia, una sociedad muestra su estatus moral si crea mecanismos para respetar a las personas en su dignidad.

Palabras claves:

Desprecio; Dignidad; Ética; Humillación; Indignación; Mal moral; Moralidad.

Abstract

¹ Este artículo hace parte del proyecto Procesos de intervención psicosocial e inclusión educativa, vinculado a la Universidad Católica Luis Amigó.

* Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales-CINDE. Docente de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Contacto: edison.viverosch@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0610-4110>

The problem to be posed in this paper is that, if there is an affective and at the same time rational response that gives a place to indignation for the precarious life of others, refusing any practice of humiliation and contempt, then a good and morally plausible life can be more extensive. In this sense, the thesis of this text is: the moral attitude of indignation implies the ability to experience and accept that humiliation and contempt are forms of moral evil that can be established in one's own life and in the relationship between human beings. It is concluded that a life is dignified if and only if it is treated from the value it has in itself and consequently a society shows its moral status if it creates mechanisms to respect people in their dignity

Keywords:

Contempt; Dignity; Ethics; Humiliation; Indignation; Moral evil; Morality.

Minimizar la precariedad. *Al propósito de la introducción*

*“¿Cómo empezar a pensar en unos modos de asumir la responsabilidad de minimización de la precariedad?”
(Butler, 2010a, p. 57)*

La degradación del otro se naturaliza, se hace costumbre, entre los seres humanos cuando uno de ellos quiere aniquilar al otro. La negación del otro es una forma de materialización del mal moral. La construcción de etiquetas para despreciar a los demás y ubicarse por encima de ellos no es solo un juego de poder, es simultáneamente una forma de sometimiento. Si el conjunto de acciones degradantes hacia los demás tiene el propósito de someterlos, entonces el proceso a través del cual se niega la dignidad de los otros se logra creando condiciones para que sean cada vez más precarios. En este sentido, la exclusión es una de las armas preferidas para llevar a cabo este acto maldadoso. Gil (2014), comentando la obra de Judith Butler, afirma que la precariedad revela la incompletud y la imperfección de las relaciones humanas y llama la atención sobre la carencia de compromiso para hacer valer la dignidad de los otros. En este sentido cobra relevancia la pregunta de Butler (2010a) acerca de cómo disminuir la precariedad.

Butler (2010a) considera que este grave problema de la precariedad implica la aplicación de la capacidad de comprensión. La interpretación acerca de los diversos contextos en los que emerge la precariedad no aparece espontáneamente. Si y solo si se use la facultad de la inteligibilidad sobre el problema de la degradación de los demás, entonces se podrá formar una capacidad de respuesta. Esa objeción a la negación del otro es afectiva porque “cómo respondemos al sufrimiento de los demás, cómo formulamos críticas morales y cómo articulamos análisis políticos depende de cierto ámbito de realidad perceptible que ya está establecido” (Butler, 2010b, p. 96). Dice en otro texto Butler (2010a) que “de ahí también que la capacidad de respuesta –y en última instancia, la responsabilidad- se sitúe en las respuestas afectivas a un mundo que, a la vez, sostiene y determina” (p. 59).

Siguiendo esta idea de Butler, la precariedad es la ausencia de condiciones para la experiencia de la dignidad. Dice ella que “su persistencia misma depende de las condiciones e instituciones sociales, lo que, a su vez, significa que, para poder ‘ser’, en el sentido de ‘persistir’, ha de contar con lo que está propiamente fuera” (Butler, 2010a, p. 58). En este sentido Butler coincide con Habermas (2010) cuando afirma que existe una conexión entre la dignidad como categoría moral y los derechos humanos. Es decir, la capacidad de respuesta afectiva ha de materializarse en la creación de alternativas jurídicas que garanticen la vida digna de cualquier persona.

Sin embargo, el problema se hace más grave cuando las respuestas son contrarias en el contexto de la vida cotidiana. Ejemplos de esto, son la humillación y el desprecio. Si todos somos merecedores de un trato basado en la dignidad ¿qué ocurre para que grupos de personas sean tratadas sistemáticamente de forma indigna? ¿qué justifica que seres humanos sean excluidos, vulnerados y maltratados por otras personas que se auto-determinan como superiores? Habermas (2010)

sostiene que una posible respuesta en las coordenadas de la dignidad se halla en el imperativo categórico de Kant. Lo que justifica agredir, degradar y crear condiciones de precariedad a otros es, entre otras razones, la ausencia de comprensión sobre la igualdad de derechos. Es decir, usar a los otros como medios y no como fines en sí mismos. Se trata de una clara alusión a la tercera formulación del imperativo categórico kantiano.

Si existe una respuesta afectiva y a la vez racional que le dé un lugar a la indignación por la vida precaria de los demás, negándose a cualquier práctica de humillación y desprecio, entonces podrá hacerse más extensiva una vida buena y moralmente plausible.

En este sentido, la tesis que se pretende defender en este escrito es: *la actitud moral de la indignación implica la facultad de vivenciar y aceptar que la humillación y el desprecio son formas del mal moral que se puede instaurar en la propia vida y en la relación entre seres humanos.*

El mal moral expresado en la humillación y el desprecio. A propósito del cuerpo argumentativo

“Tenemos la noción de lo bueno y normativo: lo normal es lo correcto. Lo opuesto a lo ‘normal’, en este sentido, es ‘inapropiado’, ‘malo’, ‘deshonroso’. Las nociones sociales de estigma y de la vergüenza suelen vincular ambos estrechamente: el que no hace lo que la mayoría de personas, es tratado como deshonroso o malo” (Nussbaum, 2006a, p. 255)

El sentido de la otredad que ofrece Nussbaum (2006a y 2006b) consiste en reconocer lo diferente, aceptar sus formas de manifestación y crear mecanismos para la interacción basada en la ley jurídica y la ética del respeto. Esta filósofa critica cualquier forma de homogeneización en la vida cotidiana y política. Ella considera que en la diversidad se encuentran las mayores riquezas morales y jurídicas de una sociedad. Si solo se entiende la relación con los demás desde los criterios de la propia perspectiva de mundo, entonces lo que se sale de esos cánones es analizado como anormal y posible de ser borrado. La aparición de lo extraño se torna inabordable e incomprensible para aquel que no desea moverse de los límites de sus posibilidades explicativas. En ese sentido, sostiene la autora que el uso de la vergüenza es inapropiado para llevar a cabo procesos de inclusión sociales, morales y jurídicos. El uso de la noción de culpa es más pertinente porque en cualquier proceso de responsabilidad penal se juzga a un infractor por su acto y no a la persona en su conjunto. Por el contrario, la vergüenza es usada para degradar al infractor haciéndole sentir que su acto delictivo no le permitirá reivindicarse nunca porque queda con un estigma. Dice Nussbaum (2006b) “Al lanzar la vergüenza hacia afuera, al macar los rostros y los cuerpos de los demás, los normales alcanzan un tipo de armonía sustituta; satisfacen su deseo infantil de control e invulnerabilidad” (p. 257).

La noción de vergüenza no posibilita una segunda oportunidad para un transgresor, mientras que la noción de culpa ofrece un contexto en el que ser humano es tratado con dignidad. Es decir, “la vergüenza ... corresponde a un rasgo o atributo de la persona, mientras que la culpa corresponde a un acto” (Nussbaum, 2006b, p. 298). En este sentido, la vergüenza es una forma de materializar la humillación y el desprecio. O sea, la noción de culpa en Nussbaum consiste en la corroboración de un acto transgresor ejecutado por un sujeto. La noción de vergüenza consiste en degradar al sujeto que quebranta una ley con una determinada acción. Sin embargo, la vergüenza es aplicada también a aquellos sujetos que no han infringido una ley, pero son diferentes o ‘anormales’. Dice Nussbaum (2006b) “la culpa contiene en sí misma la separación entre la persona y el acto de la persona y, por ende, es plenamente compatible con el respeto por la dignidad de la persona” (p. 273). Es claro que para esta autora es más conveniente un castigo basado en la culpa que en la vergüenza humillante.

Otra filósofa que considera la humillación y el desprecio como un mal moral es, como se cita en Lara Zavala (2009), afirma que las catástrofes morales no pueden ser entendidas desde categorías fijas como las ofrecidas por la metafísica. En ese sentido, la autora considera que el análisis del mal moral ofrece más aristas de discusión si se aborda con una perspectiva post-metafísica. Retoma de Habermas la idea acerca de la capacidad de hacer juicios valorativos para contrarrestar prácticas del mal como la humillación y el desprecio.

En la interpretación que hace Lara Zavala (2009) de Habermas concluye que el concepto de “Aprender de las catástrofes” hace referencia a la elaboración de un juicio crítico y reflexivo. La conexión del trabajo del intelectual con la esfera pública es una tarea urgente en la vida contemporánea. La catástrofe histórica de la segunda guerra mundial pone ante los ojos de los habitantes de este mundo el reto de crear mecanismos que prevengan otros desastres en el futuro. En este sentido, la crítica a la institucionalización de los delitos es una tarea para los ciudadanos de cada país, porque si aprendemos de los acontecimientos pasados podrán frenarse los empujes a la aniquilación de los otros como lo son la humillación y el desprecio.

Es una tarea de todos construir memoria colectiva basada en la relación de dimensiones morales, políticas y legales que se materialicen en instituciones sociales transformadoras. Por ejemplo, el papel de los intelectuales es el de ofrecer nuevas interpretaciones de situaciones deplorables, como la del genocidio de la segunda guerra mundial, y contribuir a la construcción de un nuevo orden normativo que defienda la dignidad de cualquier ser humano. Dice Lara Zavala (2009):

También es necesario considerar que podemos construir perspectivas críticas acerca de la memoria y de la revisión de dichos eventos porque sólo de esta forma vislumbramos cuál podría ser el puente entre la dimensión moral y la articulación política de dicho conocimiento. Aquí se debe transitar desde un paradigma moral hasta otro legal. Al diferenciarlos, podemos rescatar nociones como las de “individuo”, “responsabilidad” y “rendición de cuentas”. (p. 163)

La relevancia de la ley internacional consiste en la tarea de reparar el daño moral y poner en práctica unas formas de justicia que sean iguales y equitativas para todos. Esta tarea se sostiene en dos prácticas sociales, una, el debate abierto para comprender lo que pasó y otra, la implementación de juicios políticos que contribuyan a la creación de herramientas legales para enfrentar los daños morales. Pero todo esto es estéril hasta que se construya memoria colectiva y se expongan públicamente los tipos de crímenes ejecutados. Habermas sostendría, según Lara Zavala (2009), que para reflexionar esta catástrofe son necesarias tres cosas: primero, las reflexiones de los intelectuales por su lugar ilustrado; segundo, claridad en la información histórica; tercero, debate abierto y crítico en la esfera pública. Para esta autora aprender de las catástrofes quiere decir exigir explicaciones de la responsabilidad moral que tienen los actores que participan en un conflicto. Esto relaciona a la moral con el sentido legal que hace responsables a los seres humanos frente a su intervención en diversas situaciones de conflicto humano.

Uno de los filósofos contemporáneos más representativos que defiende la noción de dignidad y rechaza la humillación y el desprecio, es Habermas (2010). Sostiene que la dignidad humana es el corazón de los derechos humanos porque es la fuente moral a la que todos acuden. El deseo de respeto por la dignidad es universal porque todo ser humano quiere que se le trate con base en lo que es bueno y se le garanticen condiciones adecuadas de vida. La dignidad humana, dice Habermas (2010), también contiene una poderosa fuerza política, la cual consiste en la acción colectiva que genere condiciones y mecanismos morales, económicos y jurídicos para llevar bienestar a todos los ciudadanos de una sociedad.

Agrega Habermas (2010) que solo los derechos humanos ofrecen el sustrato normativo de la igual dignidad de todo ser humano. Para él hay sufrimientos que no son un destino natural; por ejemplo, la exclusión o la humillación o hacer vivir en condiciones de miseria a otro ser humano. De esto puede derivarse la siguiente conclusión: si la dignidad consiste en respetar la singularidad de las personas y este respeto puede extenderse a todos los seres humanos, entonces las prácticas vergonzantes, humillantes y promotoras de desprecio están en contravía de la dignidad humana. En otras palabras, la dignidad humana es lo contrario a ser humillado y herido profundamente. La dignidad está en coherencia con la búsqueda de “garantías para los derechos económicos, sociales y culturales, de tal forma que todo individuo pueda vivir en condiciones que son indispensables para su dignidad y el libre desarrollo de su personalidad” (Habermas, 2010, p. 8).

La pensadora Judith Butler (2010a) ha sostenido que el afecto es una de las respuestas más convenientes frente a la humillación y el desprecio. La capacidad de sobrevivencia depende de cómo los seres humanos puedan desarrollar mecanismos de inclusión y evitar toda forma de exclusión de otro ser humano. El reconocimiento de la vulnerabilidad humana tiene como efecto la aceptación de la interdependencia entre las personas. Por eso, la exclusión es un acto que es ejecutado por alguien que ignora su condición precaria y vulnerable.

Dice Butler (2010a) que “la teoría moral tiene que volverse crítica social si se quiere conocer su objeto y actuar sobre él” (p. 59). Con esto quiere decir que los juicios reflexionantes y morales no pueden quedarse en la intimidad del sujeto que los elabora. Por el contrario, es necesario actuar en el ámbito público para ejercer la facultad de razonar sobre lo que es bueno para todos los ciudadanos de una determinada sociedad y sobre todo cuando fallan las condiciones sociales sostenedoras de la vida plena.

La noción de reconocimiento introducida por Butler (2010a) tiene una relación directa con la humillación y el desprecio. Reconocer a otro es hacerse responsable de su destino. Es decir, no se trata de homogeneizar a los demás con criterios generales, sino admitir su condición vulnerable y a la vez su singularidad que escapa a todo criterio que niegue la otredad. Sin embargo, ¿es posible que en el ánimo de ser reconocido se pueda llegar a ser humillado y degradado por el solo deseo de tener cualquier lugar ante el otro? Para Butler eso no sería posible porque se estaría confundiendo la aceptación de la dignidad del otro con la manipulación y la tergiversación del valor que tiene todo ser humano. Por ejemplo, ella expone que es necesario pasar de un ámbito de la intimidad y la soledad al ámbito del nosotros y la cooperación. Este último ámbito no puede desarrollarse en un contexto de abuso, discriminación, humillación o desprecio.

El concepto de “marco” que ofrece Butler (2010a) es auto-referencial. Un sujeto que trata de entender a otro desde su propia forma de ver el mundo actúa desde su propio “marco”. Un “marco” es una perspectiva basada en particularidades culturales, jurídicas, sociales, económicas e intelectuales, entre otras. Desde esa perspectiva se puede caer en el peligro de asimilar al otro a sí mismo, como si el “tu” fuera igual al “yo” sin divergencias notorias. La invitación de Butler (2010a) es a trascender los propios “marcos” y reconocer las diferencias y a tenerlas en cuenta para actuar política y moralmente. Dice Butler (2010a) “lo que sentimos está en parte condicionado por la manera como interpretamos el mundo que nos rodea” (p. 68). Para ella es menester admitir que somos interdependientes unos de otros y por tanto no es pertinente ninguna práctica de degradación con los demás. En este sentido dice Lara Zavala (2009) que en Butler solo es posible el desarrollo de la reflexividad a través del otro. Esto coincide con las palabras de la misma Butler (2010a):

La guerra pretende negar de manera imperiosa e irrefutable el hecho de que todos nosotros estamos sometidos unos a otros, de que somos vulnerables a la destrucción por los demás, y de que estamos necesitados de protección mediante acuerdos multilaterales y globales basados en el reconocimiento de una precariedad compartida. (p. 70)

Finalmente, una actitud moral como la indignación consiste en darse cuenta que una vida con méritos ha sido dañada y perdida, tanto en contextos de guerra como en los de la vida cotidiana. Pero al mismo tiempo reaccionar en oposición a las prácticas del mal materializadas en muchas formas, por ejemplo, en la humillación y el desprecio. En ese sentido es fundamental el juicio moral para alejarse de toda práctica que niegue la singularidad de los demás desde “marcos” limitados y sesgados por una sola perspectiva.

Consideraciones finales

La tesis que se ha expuesto en este escrito consistió en afirmar que *la actitud moral de la indignación implica la facultad de vivenciar y aceptar que la humillación y el desprecio son formas del mal moral que se puede instaurar en la propia vida y en la relación entre seres humanos.*

Un posible mecanismo de contrastar la humillación y el desprecio es tratar de conectar nuestras maneras de comprender las situaciones en las que se aplican el mal con el horizonte interpretativo desde el que hacemos juicios reflexionantes. Puede parecer insuficiente esta idea, sin embargo, si suponemos que el inicio del sentimiento de indignación tiene su génesis en la empatía que sentimos por el sufrimiento del otro, entonces el rechazo a toda forma de materialización del mal en un ser humano llegaría a ser negado y rechazado por nosotros. Para hacer efectivo este rechazo podemos echar mano del derecho. Pero aun así es insuficiente porque el sistema de normas jurídicas de una sociedad es limitado sino está acompañado de actitudes morales. No quiere decir esto que hacer frente a la humillación y el desprecio consista solo en la elaboración de actitudes morales. Pero sí que al combinar la construcción de juicios reflexionantes con un sistema de normas jurídicas justas, se abre un contexto para contrarrestar las prácticas de humillación y desprecio como formas del mal moral.

Una vida es dignificada si y sólo si es tratada desde el valor que tiene en sí misma. En eso han coincidido Butler (2010a, 2010b), Habermas (2010), Nussbaum (2006a), Gil y Lara Zavala (2014). Una sociedad muestra su estatus moral de muchas maneras. Una de ellas es la forma en que crea mecanismos para respetar a las personas en su dignidad, aunque sea un infractor de la ley. Como sostiene Habermas (2010) "la intuición subyacente de la humillación labra el camino antes que nada en la conciencia de los individuos maltratados y, después, en los textos legales donde encuentra su articulación y elaboración conceptual" (p. 8). Es decir, la humillación y el desprecio no son salidas plausibles en una sociedad que desee ser justa. En este sentido, es necesario aprender de las situaciones de exclusión, ultraje y discriminación. Esto para combinar contextos jurídicos civiles justos con derechos sociales y culturales. O sea, es necesario un tránsito de la moral al derecho, del respeto de la autonomía del otro a la exigencia del reconocimiento de la propia autonomía que se le puede hacer al otro. En este sentido, la dignidad como derecho fundamental para todo ser humano debe ser exigible porque ella es el eje central de la vida política y moral de una sociedad que se reconozca con un alto nivel ético.

Finalizo con una idea de Habermas (2010) referida a la dignidad humana:

La "dignidad humana" desempeña la función de un sismógrafo que registra lo que es constitutivo de un orden democrático legal, a saber: precisamente aquellos derechos que los ciudadanos de una comunidad política deben concederse a sí mismos si son capaces de respetarse entre sí, como miembros de una asociación voluntaria entre

personas libres e iguales. La garantía de estos derechos humanos da origen al estatus de ciudadano de quienes, como sujetos de iguales derechos, tienen la facultad de exigir ser respetados en su dignidad humana. (p. 10)

Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Butler, J. (2010a). Capacidad de supervivencia, vulnerabilidad, afecto. En B. Moreno Carrillo (Trad.), *Marcos de la guerra. Las vidas lloradas* (pp. 57-94). Paidós.
- Butler, J. (2010b). La tortura y la ética de la fotografía: pensar a Sontag. En B. Moreno Carrillo (Trad.), *Marcos de la guerra. Las vidas lloradas* (pp. 95-144). Paidós.
- Gil, S. (2014). Ontología de la precariedad en Judith Butler. Repensar la vida en común. *Endoxa*, (34), 287-302. <https://doi.org/10.5944/endoxa.34.2014.9313>
- Habermas, J. (2010). El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Diánoia*, 55(64), 3-25.
- Nussbaum, M. (2006a). El estigma y las marcas: el rol de la vergüenza en la vida social. En G. Zadunaisky (Trad.), *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley* (pp. 254-259). Katz.
- Nussbaum, M. (2006b). La vergüenza como castigo del ciudadano. En G. Zadunaisky (Trad.), *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley* (pp. 260-290). Katz.
- Lara Zavala, M. P. (2009). *Narrar el mal. Una teoría posmetafísica del juicio reflexionante*. Gedisa.

Documento de reflexión no derivado de investigación

Tipologías familiares, amor y crianza humanizada: el reto de la subjetividad familiar

Family typologies, love and humanized upbringing: the challenge of family subjectivity

Recibido: 9 de noviembre de 2021 / Aceptado: 2 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Daniel Felipe Tirado Hincapié* y Gloria María López Arboleda**

Forma de citar este artículo en APA:Tirado Hincapié, D. F. & López Arboleda, G. M. (2023). Tipologías familiares, amor y crianza humanizada: el reto de la subjetividad familiar. *Poiésis*, (44), 96-104. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4128>**Resumen**

El presente artículo da cuenta de una reflexión que vincula tres categorías principales: tipologías familiares, amor y crianza humanizada, en el marco de la subjetividad familiar, entendida esta, como reto y tarea inacabada. La metodología para la construcción de este artículo de reflexión no derivado de investigación incluyó las ideas críticas, que, en triangulación con fuentes bibliográficas, ambos autores realizaron durante los encuentros académicos llevados a cabo en el marco del curso Trabajo de grado II de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó. Los hallazgos apuntan a repensar la crianza humanizada vinculada a cualquier tipología familiar, ya que se entiende el amor como posible sello universal para la misma. Se concluye, que el ejercicio de la crianza ha de ser impartido desde los mismos criterios de amor, escucha, comprensión, límites y seguridad, independiente de la tipología familiar de la que se trate, para ir mitigando, además, los imaginarios de una sociedad que, en términos generales e históricos, ha tenido como modelo a la familia nuclear.

Palabras clave:

Amor; Crianza; Familia; Sociedad; Subjetividad; Terapia familiar; Tipologías familiares.

* Psicólogo de la Universidad Católica Luis Amigó. Estudiante de la especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: Daniel.tiradohi@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8977-5010>** Posdoctora en Bioética de la Universidad El Bosque. Doctora en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente investigadora del Grupo de Investigación Farmacodependencia y Otras Adicciones (GIFA) y directora del Doctorado en estudios Interdisciplinarios en Psicología (DEIP), de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: gloria.lopezar@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-0177>**Abstract:**

This article reports a reflection that links three main categories: family typologies, love and humanized upbringing, within the framework of family subjectivity, understood as a challenge and unfinished task. The methodology for the construction of this article of reflection not derived from research, included the critical reflections that, in triangulation with bibliographic sources, both authors made during the academic meetings carried out in the framework of the course Degree Work II of the Specialization in Family Therapy of the Catholic University Luis Amigó. The findings point to rethink humanized parenting linked to any family typology, since love is understood as a possible universal seal for it. It is concluded that the exercise of parenting must be imparted from the same criteria of love, listening, understanding, limits and security, regardless of the family typology in question, in order to mitigate, in addition, the imaginaries of a society that, in general and historical terms, has had the nuclear family as a model.

Keywords:

Family; Family typologies; Family therapy; Love; Society; Subjectivity; Upbringing.

Introducción

La familia ha sido, en la historia y en la academia, un objeto de estudio constante, dado que se ha referenciado como uno de los grupos de socialización y formación más importantes de los seres humanos; entre otras cosas, se le ha significado como la base desde la cual se imparten enseñanzas para que cada sujeto pueda tener una experiencia significativa en sus interacciones, logrando desarrollar habilidades sociales y morales que le permitan tener un libre desarrollo.

La familia está llamada a ser un instrumento de la crianza humanizada, la misma que se caracteriza por impartir las pautas por medio del diálogo y el acuerdo mutuo, sobrepasando dinámicas *conflictuadas*, para lograr convertirse en sinónimo de unión, de perdón y comprensión, y a su vez, donde el interés fundamental gire en torno al amor, no el romántico, idealizado y poco exigente, sino un amor refinado, contundente, claro y honesto; un amor que conoce los límites que permiten la construcción de subjetividades al interior de la familia, esas que luego saldrán a aportar al colectivo, a la sociedad.

La familia logra tener este clima de estabilidad cuando logra establecer con claridad normas y reglas al interior de la misma; además, reflexiona en torno al respeto de la opinión del otro sin agredirse, sino logrando identificar las virtudes de la diversidad familiar, con el fin de dar resolución a los conflictos (Bosa et al., 2018).

La pauta la da el amor. ¿Qué significa esto? Dicho afecto tan presente, pero a la vez tan desconocido y poco estudiado (López, 2018), es la delgada línea que separa la imposición de la conciliación, la agresión de la conversación y el mal trato, del buen trato, tanto en la crianza, como en la vida en general.

El reto y propósito de este escrito se basa en invitar al lector a reflexionar en torno a su propia experiencia de crianza y a su cercana o lejana experiencia vital familiar. Para lograr este cometido, el artículo transita por dos acápites; el primero, se centra en reflexionar en torno a la idea de la crianza humanizada en vínculo con las tipologías familiares: el amor como sello universal de la subjetividad familiar. El segundo acápite, se interesa por esclarecer asuntos concernientes a las tipologías familiares, la subjetividad familiar y el amor: relaciones en pro de la comprensión.

Concluye el artículo reflexionando en torno a la idea de que el ejercicio de la crianza de ser impartido desde los mismos criterios de amor, escucha, comprensión, límites y seguridad, independiente de la tipología familiar de la que se trate, para irmitigando, además, los imaginarios de una sociedad que, en términos generales e históricos, ha tenido como modelo a la familia nuclear.

Desarrollo

Acápites uno. La crianza humanizada en vínculo con las tipologías familiares:¹ el amor como sello universal de la subjetividad familiar. Una propuesta.

La crianza puede entenderse como “el proceso mediante el cual los padres esculpen el cuerpo y el espíritu de los niños. Los primeros años son decisivos para la estructuración de la personalidad, al igual que para el aprendizaje de la configuración de emociones de acuerdo con el contexto” (Góngora, 2018, p. 3). Criar, entonces, no se supedita a “decir” cosas para que otro las aprenda, pues implica esculpir y esto, es un arte.

En este sentido, se ha de comprender que la categoría crianza ha dado un giro epistemológico interesante, ya que no depende solo de la capacidad de orientar a un sujeto niño/adolescente, sino que está sujeta a la capacidad de garantizar bienestar, fomentando los valores y brindando alternativas desde el amor, para un desarrollo psicosocial y emocional libre, con mayor seguridad y, ante todo, más consciente.

Lo anterior implica dar un lugar primordial al amor en la subjetividad familiar, es decir, más allá de ser una retórica a veces normalizada en torno a la familia (nos amamos porque somos familia), ha de ser una acción contundente y consciente representada en el amor familiar en la vida cotidiana, que incluye entre otras cosas, una crianza humanizada, una crianza exenta de violencias y con acciones reales entorno al amor.

La propuesta anterior está orientada a una transformación subjetiva de la familia, de las familias, independiente de la tipología familiar a la cual ella o ellas, pertenezcan o en las cuales se clasifiquen. Lo anterior implica un llamado colectivo a la resignificación social de la categoría *Tipología Familiar*, en cuanto a los sentidos, características, retos y compromisos que más allá de tales clasificaciones, se vinculan y se han de gestar en las familias, en la familia, como categoría central en relación con la construcción de sentido de los sujetos.

¿Cómo orientar dichas transformaciones familiares?

Para poder lograr cambios, la familia debe comprender y aceptar en su vida cotidiana, el concepto *amor*, es decir, aunque aparentemente suene “extraño”, este artículo apuesta por pensar, basados en investigaciones recientes sobre el amor (López, 2018, 2020), que dicha categoría necesita ser repensada y reaprendida en todos los contextos, incluido el familiar.

¹ En el presente artículo este concepto se vincula con diferentes conformaciones: familias monoparentales maternas, monoparentales paternas, nuclear, compuesta, extensa, situación no consanguínea, nueva familia, independiente, resaltando así, la inclusión de diferentes tipos de familia (Escobar Delgado, 2019).

Repensar y reaprender, es decir, preguntarse una y otra vez, ¿qué es el amor?, ¿cómo se gesta en la familia un amor ético orientado al bien-estar?, y a su vez, ¿cómo respetamos las diferentes opciones de amar dentro y fuera de la familia?, ¿es mi familia, soy yo, violento en las supuestas formas de amar?

Antes de reflexionar cómo ha sido el tránsito de este concepto en las familias, es de suma importancia tener una base simple y no idealizada de lo que se ha entendido por amor y cómo este valor juega un papel importante en el desarrollo subjetivo y colectivo. Según Fromm (1972), “el amor no es esencialmente una relación con una persona específica; es una actitud, una orientación del carácter que determina el tipo de relación de una persona con el mundo como totalidad, no con un ‘objeto’ amoroso” (p. 36); de esto podemos inferir que el amor es un afecto y valor plural que se puede sentir y experimentar de maneras diferentes y además, cuando está en el marco de la ética y la bioética (López, 2021), logra tener el propósito de afianzar las relaciones inter e intrapersonales en las conformaciones y subjetividades familiares.

Para el caso que ocupa este artículo, el amar, como expresión en acto del amor, en el marco de la experiencia familiar sin importar su tipología, se comprende como ser capaz no de tomar iniciativas de sobrepuja sobre uno mismo, y de “exageración” (*cuidado de sí*), sino de estar atento al otro, respetar su deseo y sus ritmos (*cuidado del otro*), no pedir nada, pero aprender a recibir y recibir cada don como una sorpresa de la vida (*libertad*), y ser capaz, sin ninguna pretensión, tanto del mismo don como de la misma sorpresa para el otro (*libertad*), sin violentarlo lo más mínimo (*respeto y no violencia*). En suma, la simple *libertad* (Althusser, con adaptación y ajuste, 1992, p. 379, como se cita en López, 2018). En cursiva, el lector puede comprender la acción interpretativa que los autores otorgan al amor familiar; este ha de incluir el cuidado como decisión impostergable y permanente, la libertad, como base y reto diario, y el respeto y la no violencia, como condiciones sin las cuales, la familia perece o se distorsiona hasta su máxima expresión.

Acápite dos. Sobre las tipologías familiares, la subjetividad familiar y el amor-relaciones en pro de la comprensión

Con el tiempo se ha reconfigurado la estructura de las familias y, por ende, ha sido indispensable que las Ciencias Sociales las categoricen (clasifiquen) para hacer una mejor comprensión de las dinámicas que se dan al interior. Cuando se habla de términos como “tipologías familiares” o “estructuras familiares”, se alude a dicha clasificación, tal y como lo indica el Observatorio de Políticas de las Familias-OPF (Departamento Nacional de Planeación, 2015).

La tipología de estructura familiar clasifica a los hogares con base en la relación de parentesco entre sus miembros con el jefe de hogar. En primer lugar, los hogares se clasifican en familiares y no familiares dependiendo de la existencia de un núcleo primario y/o de una relación filial (hijos/hijas, parentesco cercano) entre todos o algunos de los miembros del hogar (Departamento Nacional de Planeación, 2015, p. 10).

De lo anterior se puede inferir que la estructura familiar es cambiante y que no se adjudica a una sola conformación, que inclusive, va más allá de los lazos sanguíneos, lo que hace que un sujeto pertenezca o haga pertenecer a otro como un miembro familiar. Las nuevas familias pueden emerger de las libertades sociales, comprendiendo que no se alejan de cumplir esa función tan importante que tienen en la formación sociohumanista de cada sujeto, adaptándose a los cambios y resignificando, en su mayoría, uno de los grandes desafíos que es el ejercicio de la crianza y la formación de nuevas generaciones.

Por consiguiente, se insiste en que las familias, independiente de su tipología, están invitadas a comprender que la forma de acompañar los procesos vitales de cada sujeto que la conforma ha de ser desde el amor, ese que ha de ir acompañado de otras características que lo complementan como la confianza, la seguridad, la honestidad y, ante todo, la aceptación recíproca, reconociendo en sí y en el otro, virtudes y defectos que nos hacen únicos.

Lo anterior, reflexionado en el marco del ejercicio de la crianza, es un acto bondadoso y de confianza, un acto humanizado que se vincula al más alto estándar de calidad: el amor.

Es en este marco del amor, en el cual la subjetividad familiar, así como cada uno de los sujetos que la conforman, están llamados a cambiar actitudes, acciones y decisiones que no estén orientadas al amor y, por ende, a la crianza humanizada; la invitación aquí es al estudio del amor en familia. Estudiar en familia sobre el amor, trae consigo por lo menos tres de las premisas que habilitan a sus integrantes, para poner en acción el amor (es decir, el amar):

- Preguntarse con valentía y responderse con honestidad: ¿Sé amar en/para/con/desde la familia? ¿Cómo sé que sé amar? ¿Vinculo el amor con la violencia o la violencia con el amor?
- Conocer, aprender sobre una posible contrariedad que imposibilita el amor en familia: la fachada del amor y el amor como fachada; lo cual se relaciona con que el amor es un afecto de relevancia para el ser humano, de forma contundente y necesaria; sin embargo, los seres humanos a veces actúan como si no necesitaran aprender algo nuevo sobre él. Esto no quiere decir que las personas no estén interesadas en el tema, al contrario, el amor está tan excesivamente presente, que, al naturalizarlo, se llegan a creer tres cosas graves, si se quiere apostar por el amar como posibilidad de transformación de la familia y con ella, de la sociedad:
 1. Se sabe todo sobre el amor. Nacemos aprendidos y en ese sentido, es natural.
 2. Sabemos amar; ese supuesto saber, lleva a confusiones vinculadas, por ejemplo, a la violencia (crianza y vínculos), los celos, el control y el homicidio en nombre del amor.
 3. Las sociedades actuales presentan un amor de “vitrina”, el cual se da “fácil”, cuando la realidad, muestra todo lo contrario, lo cual Lo anterior constituye la “fachada del amor”:

- Todo lo que se hace en nombre del amor es amar. En este sentido, hay un ocultamiento de las formas mínimas de la violencia que pasan desapercibidas en la vida cotidiana, teniendo consecuencias importantes por el nivel de inconsciencia (Herrán Gascón, 2006) que generalmente acompaña a los sujetos involucrados.

Expuesto lo anterior, se podría reflexionar/inferir que eso que logramos ser como sujetos individuales, permea las dinámicas familiares, es decir, que en el interior de la familia hay un cúmulo de subjetividades con encuentros y desencuentros, que con el tiempo se vuelven una subjetividad colectiva, familiar; si esta, la subjetividad familiar, no es refinada por la consciencia de la subjetividad individual, las consecuencias, independiente de la tipología de la cual se hable, serán nefastas, omás aún, irreparables.

Conclusiones

Más allá de las tipologías familiares, la familia

La familia se ha caracterizado por ser un constructo de encuentros y desencuentros, pero a su vez la ha mantenido fortalecida el imaginario, muchas veces real, de que cada sujeto que la conforma hace parte de su construcción y por tanto, tiene una responsabilidad fundamental y fundante: decidir cómo quiere ser parte del entramado familiar.

El ideal: que cada uno de los sujetos miembros de la familia sienta que hace parte de esta sin ser cohibido ni estigmatizado, es decir, que lo acoja el amor, en el marco de una crianza humanizada que fortalezca los procesos de cada ser humano implicado en el contexto familiar, independiente de la tipología a la cual esta pertenezca.

Es relevante hacer una comprensión de las dinámicas familiares que se vuelven *tansubjetivas* como cada uno de sus integrantes, y que hacen que la familia dance entre la experiencia y el aprendizaje, a través de las interacciones que se dan al interior y que hace que los vínculos se fortalezcan y den sentido a la historia familiar; en este sentido, la dinámica familiar se puede interpretar como los encuentros entre las subjetividades, encuentros mediados por una serie de normas, reglas, límites, jerarquías y roles, entre otros, que regulan la convivencia y permiten que el funcionamiento de la vida familiar se desarrolle armónicamente. Para ello, es indispensable que cada integrante de la familia conozca e interiorice su rol dentro del núcleo familiar, lo que facilita en gran medida su adaptación a la dinámica interna de su grupo (Gallego Henao, 2012, p. 333).

Ahora bien, para lograr consolidar una crianza humanizada se ha de tener presente que, en el marco del amor, los límites y la norma son cuestiones de introyección y no de imposición, es decir, una correlación con el ejercicio de educar, compartir saberes y a su vez, comprender que el otro sujeto está en un proceso de educación permanente:

La educación como experiencia se detiene en la idea de la educación como proceso de humanización (crianza humanizada); implica pensar una educación que cobra sentido para la vida (un saber que pasa por nosotros); le apuesta a la multiplicidad de sentidos; es una educación que no le interesa el “deber ser” ni las teorías afirmativas y prescriptivas; se interesa menos en normalizar las conductas y más en favorecer las singularidades; considera al ser humano hijo o hija en potencia, abierto, vulnerable, sensible y expuesto (Ramírez Bermúdez, 2015, p. 53).

De la cita anterior, se resalta la importancia de humanizar diariamente la crianza; es un reto que implica persistencia y paciencia, pero sobre todo, consciencia, refinación y reaprendizaje/estudio/conocimiento, sobre el amor.

La invitación: atravesar los límites de lo aprendido por normalización (la centralización en la tipología familiar tradicional, nuclear, heterosexual, por ejemplo), y crear condiciones de posibilidad para acoger y crear otras posibilidades, en las cuales el amor, incluye y da paso a la comprensión:

Si un médico habla sobre la digestión, las gentes escuchan con modestia y curiosidad. Pero, si un psicólogo habla del amor, todos lo oyen con desdén, mejor dicho, no lo oyen, no llegan a enterarse de lo que enuncia, porque todos se creen doctores en la materia. En pocas cosas aparece tan evidente la estupidez habitual de las gentes. ¡Como si el amor no fuera, a la postre, un tema teórico del mismo linaje que los demás y, por tanto, hermético para quien no se acerque a él con agudos instrumentos intelectuales! (Ortega y Gasset, 2006, p. 22)

El reto individual, familiar y colectivo está dispuesto. ¿Decide aceptarlo, apreciado lector?

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Bosa, G., Bulla, H., & Córdoba, L. (2018). Pautas de crianza con amor y límites. [Trabajo de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Tipologías de Familias en Colombia: Evolución 1993 – 2014* [Documento de Trabajo No. 2016-1] [https://observatoriodefamilia.dnp.gov.co/Documents/Documentos%20de%20trabajo/D3-tipologias-evolucion_dic3-\(1\).pdf](https://observatoriodefamilia.dnp.gov.co/Documents/Documentos%20de%20trabajo/D3-tipologias-evolucion_dic3-(1).pdf)
- Escobar Delgado, R. A. (2019). La familia como una nueva realidad plural multiétnica y multicultural en la sociedad y en el ordenamiento jurídico colombiano. *Prolegómenos*, 21(42), 195-218. <https://doi.org/10.18359/prole.3366>
- Fromm, E. (1972). *El arte de amar*. Paidós.
- Gallego Henao, A. M. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(35), 326–345. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/364>
- Góngora, C. E. (2018). *La Crianza*. (No. 176). Boletín del Grupo de Puericultura de la Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3K7cG50>
- Herrán Gascón, A. (2006). Los Estados de Conciencia: Análisis de un Constructo Clave para un Enfoque Transpersonal de la Didáctica y la Formación del Profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, (11), 103-154. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1869>
- López, G. (2018). *La imposibilidad del amor, La posibilidad del amar. Historia amorosa de un loco asesino*. Fondo Editorial UPB.
- López, G. (2020). *El sistema de aprendizaje universal A.M.A.R. (aprendizaje mediado por afecto y realidad) y el método de los cinco unos (5-1's). Una propuesta para nuevos tiempos afectivos, con antiguos principios renovados*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- López, G. (2021). *El cuidado del alma en la esclerosis múltiple o sobre el Amor- Amar en la relación terapéutica médico-paciente*. (Libro en proceso de publicación por la Editorial de la Universidad El Bosque).
- Ortega y Gasset, J. (2006). *Estudios sobre el amor*. EDAF.
- Ramírez Bermúdez, D. M. (2015). La Crianza, una posibilidad para aprender desí. *VIREF Revista de Educación Física*, 4(2), 50-68. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/24362>

Ventajas y limitaciones del modelo de lucha de Axel Honneth. Una puesta en práctica en Colombia

Advantages and limitations of Axel Honneth's struggle model. An implementation in Colombia

Recibido: 13 de febrero de 2021 / Aceptado: 17 de junio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Juan Miguel García Montoya* y Laura Raquel Motato Giraldo**

Forma de citar este artículo en APA:

García Montoya, J. M. & Motato Giraldo, L. R. (2023). Ventajas y limitaciones del modelo de lucha de Axel Honneth. Una puesta en práctica en Colombia. *Poiésis*, (44), 105-119. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.3892>

Resumen

Este artículo revisa el modelo teórico de *lucha* elaborado por Axel Honneth en su libro *La lucha por el reconocimiento*, a partir de ejemplos prácticos de movimientos sociales contemporáneos y cercanos a nuestro contexto. De tal forma, pretende responder a cuestiones tales como las motivaciones para el surgimiento de la acción colectiva, sus formas de articulación y cómo pueden ser dirigidas aquellas situaciones en que distintas exigencias morales se ven enfrentadas entre sí. Para ello, se estudió el alcance explicativo, no solo de la noción de lucha, sino también de las ideas de moral, amor, menosprecio e integridad personal (o identidad) que defiende el autor.

Palabras clave:

Acción colectiva; Justicia; Lucha; Menosprecio; Moral; Movimientos sociales; Reconocimiento.

* Estudiante de Ciencia Política de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Correo: jugarciamo@unal.edu.co. Grupo de investigación: Acción colectiva, ciudadanía y políticas públicas, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Universidad Nacional, Medellín, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6117-6366>

** Estudiante de Derecho de la Universidad de Medellín y de Ciencia Política de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Correo: lmotatog@unal.edu.co Grupo de investigación: Colectiva feminista El Grito de Pandora, Universidad de Medellín, Medellín, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5955-4313>

Abstract

This article reviews the theoretical model of struggle developed by Axel Honneth in his book *The Struggle for Recognition*, from practical examples of contemporary social movements close to our context. In this way, it aims to answer questions such as the motivations for the emergence of collective action, its forms of articulation and how those situations in which different moral demands confronted with each other can be resolved. To do this, the explanatory scope is studied, not only of the notion of struggle, but also of the ideas of morality, love, disparagement and personal integrity (or identity) that the author defends.

Keywords:

Collective action; Disparagement; Justice; Moral; Recognition; Social movements; Struggle.

Introducción

En la contemporaneidad existe un acuerdo respecto a determinadas dinámicas que constituyen formas de dominación. El incremento del flujo de la información y de millones de personas provenientes de distintas regiones del planeta ha acelerado los contactos transculturales hasta el punto de fracturar los esquemas interpretativos tradicionales, “pluralizando los horizontes de valor y politizando identidades y diferencias” (Fraser & Honneth, 2006, p. 13), de manera que cada vez cobran mayor sentido el tipo de reivindicaciones sociales que reclaman exigencias alrededor de cuestiones como el género, la nacionalidad, la religión o la etnia.

Si bien este tipo de reivindicaciones han adquirido gran relevancia en el siglo XXI, justo antes de que se impulsara el marco de la globalización capitalista de corte neoliberal a partir de la década de los años 70 del siglo pasado, se mantuvo cierto consenso, dentro de los estados democráticos, de *bienestar* frente a las preguntas por la justicia, las cuales desembocaban principalmente en conflictos por los recursos, apelando a normas universalistas de redistribución.

No obstante, y a pesar de que el tema de la redistribución no sea central dentro de las reivindicaciones contemporáneas, la injusticia distributiva no ha desaparecido, sino que, por el contrario, las disparidades económicas aumentan, se promueve la dependencia empresarial y las estructuras de gobierno que habían permitido cierta redistribución dentro de los países continúan debilitándose (Fraser & Honneth, 2006).

Por tanto, ante un diagnóstico angustiante de la situación económica mundial, las filosofías morales están abocadas no solo a esclarecer las complejidades de las luchas por el reconocimiento, sino también por la redistribución y la representación política. En tal sentido, este texto pretende contrastar la teorización de Honneth (2006) sobre la lucha por el reconocimiento en diferentes niveles.

Método

El artículo es una reflexión a partir del libro: *La lucha por el reconocimiento*, escrito por el filósofo y sociólogo alemán Axel Honneth (1997), con base en el cual se analizan algunas experiencias singulares de lucha, como la universitaria, la indígena, la de los grupos de víctimas del conflicto armado colombiano y la feminista. La intención no es solo corroborar la generalidad del modelo de lucha *honnethiano*, sino en última instancia dar cuenta de sus ventajas y limitaciones, además de considerar si la noción de lucha por el reconocimiento moral es suficiente para explicar la multiplicidad de reivindicaciones sociales contemporáneas y para hacer frente a la complejidad de las fuerzas sociales y niveles de subordinación actuales.

Desarrollo

Es fundamental en este recorrido definir el concepto de “lucha social por el reconocimiento”; acuerdo con Honneth (1997), es el proceso práctico mediante el cual “experiencias individuales de menosprecio se elucidan en tanto que vivencias-clave de todo un grupo” (p. 196) y sirven como motivos de acción para una ampliación de las relaciones de reconocimiento.

Por razón de este proceso colectivo, se pretende obtener una comprensión cognitiva de heridas morales sufridas, en donde haya lugar a que se reclamen o concreten pretensiones de reconocimiento negado. Este último, representa una conmoción en la identidad personal, la cual es construida a partir de experiencias intersubjetivas de socialización, causando el desplome del propio valor y de la autocomprensión como ser con capacidades valiosas y dignas de respeto.

Por otro lado, la noción de un reconocimiento negado también le sirve a Honneth (1997) para, según el tipo de daño que debe ser evitado, establecer a la inversa esferas de un reconocimiento efectivo, distinguiéndolas según cada nivel posible de interacción intersubjetiva. En esta vía, él considera tres modelos de interacción recíproca que deben edificar los aspectos que componen la integridad personal: 1) En la esfera del amor se construye una autorrelación práctica de confianza en sí mismo, la autonomía individual y seguridad del dominio sobre el propio cuerpo, cuyo daño vivido se corresponde con las experiencias de tortura y violencia sexual, 2) en la esfera del derecho se construye el respeto de sí mismo, el ejercicio de la libre voluntad y de la responsabilidad moral, actitudes que son arrebatadas mediante las prácticas de esclavitud y segregación social y, 3) en la esfera de la valoración social se llega al sentimiento del valor en sí mismo, o sea, se gana autoestima y seguridad en el valor de las propias cualidades y capacidades. Aquí el daño sufrido se entiende como agravio o injuria a la dignidad “o, dicho de manera moderna, al <<estatus>> de una persona” (Honneth, 1997, p 163).

Ventajas

Desde los planteamientos en mención, ya se observa un aporte del modelo respecto al modo tradicional en la sociología utilitarista de explicar las motivaciones de las luchas sociales. Para Honneth (1997), el utilitarismo ha hecho un uso excesivo del recurso explicativo de los “intereses”, sin conectarse de ninguna manera con la “*red cotidiana de las posiciones de los sentimientos morales*” (p. 195).

Se ha entendido por intereses colectivos a aquellas orientaciones que buscan mantener o ampliar su poder de decisión sobre determinadas oportunidades, bienes materiales y simbólicos, según la posición económica y social. Por tanto, no podrían ser consideradas como una lucha por el reconocimiento, las formas de conflicto en que se lleva a cabo una lucha por la hegemonía en todos los sentidos -cultural, económica, política, ética, etc.-, ya que tanto los grupos marginados históricamente como las élites en el poder entran en esta dinámica. Consecuentemente, no toda lucha social

puede considerarse como lucha por el reconocimiento porque “en una se trata del análisis de una concurrencia en torno a bienes escasos; en la lucha por el reconocimiento, en cambio, del análisis de una lucha por las condiciones intersubjetivas de la integridad personal” (Honneth, 1997, p. 200).

Desde la psicología moral, se priorizan las posibilidades de la autorrealización individual por encima de otros intereses y se considera al menosprecio en sus varios niveles como el factor desencadenante de sentimientos morales de vergüenza e indignación que, según cada determinado entorno político-cultural, podrían desembocar o no en la resistencia política. Así, Honneth (1997) deja en claro que su modelo explicativo se ocupa de toda lucha por el reconocimiento como una lucha social, mas no toda lucha social es en realidad una lucha por el reconocimiento, en tanto sus reclamaciones no busquen explícitamente la reconfiguración de un nuevo consenso moral efectivo, “contrato social implícito” u horizonte normativo que componga las pretensiones morales violadas.

Es importante aclarar aquí la concepción de moral con la que se opera. En un intento por combinar la idea de vida buena aristotélica con la imparcialidad universalizadora del respeto kantiano, Honneth (1998) asume que una moral posconvencional no alcanza ya a comprender un “*télos* que sea igualmente valioso para todos los seres humanos” (p. 19). Por eso, en aras de poder defender todo lo que sea *bueno para mí*, o sea, lo que precisamente constituye la integridad personal, la moral de Honneth llega a ser una moral del reconocimiento, en el sentido en que intenta proteger la singularidad de las propias intenciones, expectativas, sentimientos y capacidad de deliberación entre los vínculos personales, pero todo esto dentro de un horizonte normativo común que establezca unas obligaciones “mínimas” de comportamiento en el trato mutuo.

En este orden de ideas, si la salvaguarda de la integridad personal es causa y fin de la lucha, Honneth (1997) resalta los beneficios de esta para los sujetos afectados, debido a la protección y solidaridad del grupo. Enfatiza en el carácter salutarífico de la lucha, ya que esta posibilita el volver a sí, el agenciamiento y la resiliencia de los sujetos gracias a un puente semántico que articula las experiencias individuales en un lenguaje común característico para todo el grupo, generando una subcultura de la comunidad.

Para esto Honneth (1997) considera imprescindible una semántica colectiva, pues es la que permite que la experiencia individual logre articularse con las demás experiencias, haciendo que la “experiencia personal de decepción no sea únicamente algo concerniente al individuo, sino que involucre a toda su comunidad” (p. 197).

Un ejemplo de esto es la fiesta del Matachín, un ritual ancestral practicado por comunidades afro de Juntas de Yurumanguí y Punta del Este, en Buenaventura, Colombia. Este ritual de cierre de la Semana Santa representa la muerte y resurrección de Cristo con bailes a pies descalzos, pero ha sido readaptado en el contexto de la violencia del conflicto armado para honrar y recordar a las víctimas de las masacres de grupos armados ilegales.

“Los Matachines” recorren cada una de las casas de los fallecidos con el bullerío y las blasfemias contra el diablo o los desalmados que les han quitado la vida. Entre cantos, bailes y azotes, “Los Matachines” van recibiendo tragos para emborrachar la realidad hasta llegada la madrugada (Galeano, 2014).

En estos espacios se trabaja en torno a las heridas morales, menosprecio, humillación y vergüenza como secuelas del daño causado, buscando la posibilidad de crear nuevos lazos comunitarios de apoyo, para así entablar demandas de reparación integral y reconstruir una vida digna.

Con lo planteado hasta aquí, se puede decir que el modelo de lucha por el reconocimiento es valioso para las demandas de las sociedades democráticas contemporáneas, debido a que las legítimas moralmente, dando la importancia que se merece a resistir una humillación en cada esfera y lo que implica el desmoronamiento del propio valor.

Dotar de legitimidad a grupos históricamente marginados es fundamental, en la medida que aún hay visiones de sociedad que entienden por democracia a la representación de las tradicionales organizaciones partidarias de izquierda y derecha, desconociendo que los movimientos sociales como procesos de identificación colectiva, ejercicios de autoafirmación y prácticas de solidaridad grupal son, ante todo, una escuela de ciudadanía. En el intento por dotar de legitimidad a las exigencias morales de los grupos sociales, Honneth (1997) comprende que el horizonte normativo no puede ser algo rígido en las sociedades democráticas.

No menos importante es el hecho de que el reconocimiento efectivo, tal y como constata la delimitación teórica, no tiene cabida en discursos simbólicos y formalistas, sino que requiere de una materialización efectiva, ya que estos tres patrones de reconocimiento trabajados, quedan como determinaciones formales sin una realización institucional, porque “algo debe haber cambiado en el mundo físico de los modos de conducta o los hechos institucionales si la persona apelada está efectivamente convencida de que es reconocida de una nueva forma” (Honneth, 2006, p. 147).¹

De este modo, se enfatiza la importancia que tiene la realización institucional del reconocimiento, debido a que no hay razón para que se comprenda el valor social de determinada forma de autorrealización si esta carece de garantías institucionales para su acción.

Limitaciones

Para continuar corroborando la generalidad y alcance del modelo, el segundo ejemplo a tratar es la lucha universitaria por el debido financiamiento de la educación pública en Colombia.²

¹ Para ampliar el panorama de la importancia del reconocimiento material, consultar Honneth (1992) “Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento” <https://doi.org/10.3989/isegoria.1992.i5.339>. Y Honneth (2006), “El reconocimiento como ideología” <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/33>.

² Para profundizar en la historia del movimiento estudiantil en Colombia consultar el artículo de Archila, M. (2012). “El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada histórica. Revista del observatorio social de América Latina”, (31), 71-103. Para ahondar en las reclamaciones del movimiento estudiantil en Latinoamérica en los últimos dos años, revisar el trabajo de grado: Dávila Granados, O. L., & Herrera Patiño, Y. (2020). “Movilización estudiantil en Colombia y Chile (1990-2018): apuestas reformistas a la agenda neoliberal del sistema educativo”.

Retomando la distinción entre lucha por intereses y lucha por el reconocimiento, si se entiende que las reclamaciones por una educación pública de calidad, van más allá de exigencias morales que defienden el derecho a la diferencia y al libre ejercicio de la autonomía individual, sino que demandan un gasto estatal equitativo y progresista a través de estrategias de acción tanto físicas como simbólicas, nos encontramos ante los primeros obstáculos teóricos, puesto que pareciera que el concepto de lucha moral, en la práctica, se viera en una encrucijada.

Si Honneth (1997) restringe la legitimidad de toda lucha por el reconocimiento al hecho de que esta debe explicitar su esfuerzo hacia la reparación de heridas morales producto de un acto de menosprecio, ¿acaso la lucha estudiantil, sin necesidad de recurrir a un puente semántico estructurado alrededor de cuestiones morales, sino más bien económicas, sociales y de otro tipo, no apunta en todo caso a un mejoramiento de la autonomía individual de cada sujeto involucrado en la medida en que se entiende que su vida es dignificada a través de la formación profesional?

Parece ser que el concepto de lucha moral, viéndose en la tarea de tener que denegar el carácter de lucha social por el reconocimiento a aquellas formas de acción colectiva que no nacen de una humillación comprendida en los niveles de la interacción intersubjetiva, está del otro extremo, abocado a tener que aceptar otros motivos causales de la lucha en tanto que esta busque la autorrealización de sus individuos.

Lo que está en juego es la noción misma de menosprecio, daño o humillación y su entendimiento como el factor desencadenante de la lucha. De esta manera, Fraser (2004), por ejemplo, pone de manifiesto que el menosprecio moral si bien es un elemento importante dentro de las múltiples causas de las reclamaciones sociales justas, su uso restringido como desencadenante de la acción colectiva implica el desconocimiento de otras razones para la organización de la resistencia política: “el aborrecimiento de la crueldad, la aversión al poder arbitrario, la repugnancia con respecto a las grandes disparidades de ingreso y de riqueza, la antipatía hacia la explotación, entre otras” (Fraser & Honneth, 2006, p. 153).

A este respecto, la defensa de Honneth (1997) consistiría en demostrar que todas esas razones constituyen precisamente un menosprecio moral. En este sentido, concibe que pueden darse casos en que “la lucha organizada por intereses tiene relación con la lucha social por el reconocimiento, en tanto que el reconocimiento de una persona esté condicionado por la medida de su disposición sobre determinados bienes -económicos, educativos, de decisión política, etc.”- (p. 200), lo cual, como consecuencia, debería colocar a una lucha como la estudiantil dentro de la categoría de lucha por el reconocimiento.

No obstante, sigue pareciendo difícil encuadrarla allí si se es fiel al *monismo* ya explicado de las relaciones intersubjetivas cotidianas, porque estas no alcanzan a determinar la mala financiación y el abuso de autoridad cuando se reprimen las protestas como otro tipo de daños morales en sí mismos. Esta forma de menosprecio es producto de factores tan diversos de la compleja realidad social como lo serían la presión internacional por el mantenimiento de determinados estándares

económicos, el efecto del neoliberalismo en el gasto público, la configuración de un Estado represor cada vez que emergen fuerzas sociales que contrarían sus intereses, entre otras más que puedan surgir.

En otras palabras, para que este modelo de reconocimiento pueda tener un amplio alcance de aplicabilidad, está forzado a derivar toda reclamación social justa de su supuestamente siempre presente núcleo moral.

Es por esto por lo que Fraser (2004) sostiene que el reconocimiento es solo una dentro de las múltiples causas de la integración social. Así, explica que la lógica del mercado y las decisiones políticas internacionales vinculantes funcionan autónomamente, independientes de las relaciones de reconocimiento. Esta diferenciación le permite formular la necesidad de una lucha por la redistribución y la reivindicación política que acompañen a la del reconocimiento, argumentando que esta última por sí sola no es capaz de llevar a aquellas a cabo, ya que la valoración de cualquier tipo de autorrealización no resuelve *per sé* las desigualdades sistemáticas de la globalización capitalista y la lógica del sistema internacional; “la diferencia de estatus no se corresponde con la diferencia de clase” (Fraser & Honneth, 2006, p. 160).

Esto quiere decir que por más que se reconozca a alguien como ser autónomo y con capacidades, no garantiza que esa persona quede exenta de la imbricación de estructuras, sistemas y relaciones de poder más extensas e impredecibles que ejercen sus propias disparidades sobre la vida de los sujetos.

Desde esta perspectiva se argumenta que ni el menosprecio, ni la identidad, ni los tres modelos de reconocimiento son suficientes para dar cuenta de la complejidad de las fuerzas sociales y los niveles de subordinación contemporáneos; ¿qué hacer cuando un determinado horizonte de valor estima ciertas cualidades de trabajo en detrimento de la distribución económica equitativa o cuando el reconocimiento cultural está por encima de la igualdad de género?

En este tipo de contextos de justicia anormal, los aportes de Charles Taylor et al. (1993) sobre los choques de perspectivas morales respecto a cuál es la solución más justa ante un conflicto de orden cultural, se ven enmarcados en el debate entre una forma de liberalismo aceptador o no de la diversidad de las sociedades modernas.

Un tercer ejemplo práctico hace alusión a los casos en que se dan enfrentamientos de comunidades indígenas en Colombia, generalmente representadas por una minga³ respecto a disposiciones estatales y proyectos minero-energéticos de empresas multinacionales, ya que, en vez de ser simples problemas de jurisdicción, se trata más bien de visiones de mundo, como afirma Fraser (2012), que atraviesan gran diversidad de ámbitos en los que se debate el “qué” de la justicia. Estos enfrentamientos abordan asuntos tales como las consideraciones sobre el cuidado de la Madre Tierra frente a un capitalismo devorador amparado en el libre mercado, hasta la configuración de la

³ Sobre el papel de la minga indígena y la labor del Congreso de los Pueblos en los procesos de autogobierno en Colombia consultar Houghton, J. (2015). Colombia: El Congreso de los Pueblos: Construir poder popular. En M. Lang, B. Cevallos, & C. López, *¿Cómo transformar? Instituciones y cambio social en América Latina y Europa*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

representación política y toma de decisiones colectivas, pasando por el entendimiento de sí mismo como individuo o como miembro de una comunidad; lo que está en juego, es el tipo de liberalismo al que se debe recurrir para satisfacer las exigencias más justas.

De este modo, de acuerdo con Taylor et al. (1993), el tipo de liberalismo clásico modelo de un constructo socio-cultural específicamente europeo, que defiende el ejercicio de las libertades individuales por extensión a todos los sujetos por igual y que ha sido de una u otra manera impuesto como el discurso normal de justicia, representaría un obstáculo para la concreción de un tipo alternativo de liberalismo multicultural, en el que la defensa de una reivindicación de identidad colectiva podría llegar a ser más valiosa que la aplicación uniforme de los privilegios o inmunidades individuales representados en la libre empresa.⁴

Así, mientras existan garantías adecuadas para los derechos fundamentales, desde el liberalismo multicultural se afirma que una sociedad puede organizarse en torno de una definición de la vida buena y con poderosas metas colectivas sin que esto se considere como una actitud despreciativa hacia quienes no comparten en lo personal esta definición (Taylor et al., 1993, p. 49).

Aquí se promoverían entonces acciones afirmativas que tratarían dignamente en su diferencia a las minorías (en este caso, todo aquel que no se reconozca culturalmente en las comunidades indígenas), algo que desde la noción moral y de identidad de Honneth (1997), acusadas de tener un “sentido demasiado personalizado del daño” (Fraser & Honneth, 2006, p. 153), ni siquiera podría ser planteado.

Por tanto, puede comprenderse que al tipo de moral posconvencional de Honneth (1997), se le dificultaría aceptar -o incluso desconfía en- las metas colectivas legítimas de reivindicación, en tanto las considera una amenaza para el ejercicio de las libertades individuales, lo cual desconoce el valor cultural de los pueblos que se rigen a sí mismos por sus propias posiciones morales.

De acuerdo con las perspectivas examinadas, la neutralidad teórica del modelo de Honneth (1997), consistente en dejar abiertos los medios prácticos por los que se efectúa la resistencia (tipos de violencia, acciones intencionales o no), puede explicar ciertas motivaciones de la lucha, pero no propone soluciones a conflictos entre reivindicaciones, precisamente por la “amplitud/vaciedad” (p. 196) que presupondría en últimas su noción de reconocimiento.

Por estas razones y a diferencia de Honneth (1997), autores como Errejón y Mouffe (2015), se preocupan por el planteamiento propositivo de cómo llevar a cabo la lucha. Sus bosquejos no interesan tanto para categorizar estrategias de acción, sino para comprender el carácter hegemónico de la lucha y sus implicaciones. Al igual que Fraser (2012) y Taylor et al. (1993), Errejón y Mouffe son útiles para cuestionar la noción de moral e identidad en Honneth. A partir de la noción de dominación hegemónica, el hecho de que las relaciones intersubjetivas de reciprocidad condicionan la formación personal, se ve en realidad alterado por la acomodación discursiva del orden

⁴ Sobre cómo el liberalismo clásico, pensado en principio para personas individuales, es insostenible actualmente cuando se trata de solucionar conflictos entre empresas multinacionales y comunidades humanas enteras, mirar el documental de DW, Juego sin límites—La mentira del libre comercio, (2018). Alemania. <https://www.youtube.com/watch?v=FEdeaBJOYFs>

social imperante. De esta manera, constantemente se producen identidades que en la cotidianidad constituyen modos de vida que perfectamente llevan a cabo su autorrealización sin la necesidad de consideración de “los otros” o incluso las garantías de su propia existencia -también discursivamente- dependen a veces de la eliminación de la otredad.

De ahí, se puede derivar que la reciprocidad como modelo de reconocimiento funciona bien para las relaciones personales, pero no para la construcción social de imaginarios y sistemas autónomos como el cultural y el económico, los cuales también deben ser considerados como estructuradores de la identidad, por tanto, de la moral y de la noción misma de vida buena.

Teniendo esto claro, la propuesta de una lucha hegemónica, planteada por Errejón y Mouffe (2015), pretende sentar las bases para la construcción colectiva de un enemigo político en común, representado en una clase oligárquica de súper ricos, beneficiada por el funcionamiento de “un sistema global complejo que los favorece en detrimento de la gran mayoría y cuyas posiciones e intereses son como mínimo disfrazadas en la opinión pública” (p. 107).

Esta lucha hegemónica tendría que estar en capacidad de hacer lectura de cada contexto, explicar el tipo de dominación y desigualdad sufrida y por último articular no solo a cada grupo concernido sino a la sociedad entera o por lo menos gran parte de ella (Errejón & Mouffe, 2015).

Para semejantes objetivos y sin profundizar en consideraciones tales como la importancia de un liderazgo político fuerte o la consolidación de figuras simbólicas reconocibles para la identificación y cohesión de la sociedad en la figura del “pueblo”, Errejón y Mouffe (2015) proponen desde una mirada *gramsciana* y postestructuralista, la necesidad de una articulación de todas las demandas sociales contemporáneas, sin importar su origen, en una misma disposición radical de cambio democrático respecto a grandes disparidades de ingresos e inconformismo con la representación de los partidos en el sistema político, algo que si Honneth tuviera en cuenta, podría intentar dirimir la pregunta de cuándo se puede decir que se ha “ganado la lucha”, o en otras palabras, pensar cuándo se acaba la lucha -si es que puede o debe hacerlo- y en última instancia, determinar si se ha alcanzado un reconocimiento efectivo mediante la confirmación de una gran parte de la sociedad que plantea un nuevo consenso moral.

Otro movimiento social de interés que encuentra problemática la afirmación de Honneth (1997) de que hay experiencias morales que no pueden convertirse en conflictos sociales, son las luchas feministas, que sostienen como una de sus principales consignas que *lo personal es político*.

El autor, quien no aborda en su teorización las reivindicaciones de la lucha feminista, deja de lado el papel del amor en la lucha; sostiene que, “el amor en tanto que forma elemental del reconocimiento, no contiene experiencias morales que puedan conducir a la formación de conflictos sociales porque corresponde a experiencias individuales y no colectivas ... ya que nunca pueden tener legitimación pública” (Honneth, 1997, pp. 195-196), lo cual contradice su definición de lucha social por el reconocimiento. Contrario a esto, puede verse en la praxis que los movimientos feministas cumplen con las características anteriormente mencionadas para la lucha, en tanto logran llevar a

la resistencia política, experiencias morales causadas precisamente en las formas elementales de reconocimiento; con lo personal es político, se manifiesta la relación existente de lo privado con las grandes estructuras sociales.

La necesidad de entablar la lucha desde lo que Honneth (1997) clasifica como relaciones elementales, surge por la percepción histórica del cuerpo de la mujer como primera colonia del hombre⁵. Este patrón jerárquico originario convierte a la mujer en territorio de lucha, en palabras de la autora Federici (2004) “en la sociedad capitalista, el cuerpo es para las mujeres lo que la fábrica es para los trabajadores asalariados varones: el principal terreno de su explotación y resistencia” (pp. 29-30).

El cuerpo como primer territorio debe luchar, no solo en contra de las experiencias de menosprecio elementales como lo son la tortura y las violencias sexuales, sino también por la emancipación en todos sus aspectos. Esa lucha que es íntima adquiere legitimación pública porque el menosprecio es sistemático del hombre contra la mujer, pasa de la esfera personal a convertirse en una experiencia colectiva por razón de género y la lucha que comienza en el territorio individual, pasa a ser orquestada por todos los sujetos, sin reparar que el suceso resida en la esfera del amor. Ya sea con la pareja, dentro de la familia o entre amigos, el cuerpo se vuelve un motivo de lucha colectiva para el feminismo e incluso atraviesa al ámbito normativo internacional, teniéndose que legislar en contra de experiencias de menosprecio individuales.⁶

¿Por qué el amor no puede ser un motivo de lucha si se legisla en su contra? La intromisión de la norma jurídica en el ámbito personal y amoroso, no solo se da con el fin de erradicar la violencia sistemática contra la mujer. La norma también llega a ser autoritaria cuando versa en razón de pautar un “deber ser” sobre la autonomía de la construcción de un modelo de vida buena, determinando aspectos de la vida íntima que son permitidos para unos y negados a otros, lo cual debe conllevar a una lucha que parte desde el deseo de amar fuera de lo convencionalmente establecido.

Un ejemplo de lucha construida desde la forma elemental del reconocimiento, llevada a la esfera pública y legitimada por tratarse de experiencias compartidas, es la que lleva a cabo la comunidad LGTBQ+.

Es apenas desde la entrada en vigencia del Decreto 100 de 1980 que realizar actos homosexuales deja de estar prohibido por la ley colombiana. La comunidad LGTBQ+ ejerce presión en un país que legisla usando términos excluyentes, lo cual sería innecesario si el Estado reconociera al amor en cualquiera de sus expresiones. En el Código Civil, Art. 113, “el matrimonio es un contrato solemne por el cual un hombre y una mujer se unen con el fin de vivir juntos, de procrear y de auxiliarse mutuamente”. La Corte Constitucional se ve en la necesidad de aclarar una y otra vez por medio de sentencias, el significado de los términos utilizados en la Constitución y la ley, para así poder asegurar el goce efectivo de derechos como la dignidad humana, la libertad individual y la igualdad, sin importar cuál sea la orientación sexual o identidad de género. De esta manera, son logros para

⁵ Sobre la historia del machismo se puede consultar el libro de Rita Segato (2016): “La guerra contra las mujeres”. https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf

⁶ Acerca de las violencias de género clasificadas por la ONU revisar la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, aprobada en Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas 48/104, del 20 de diciembre de 1993, publicada el 23 de febrero de 1994 (ONU,1993).

la comunidad LGTBIQ+ la Sentencia SU-214 del 2016, en la que se le reconoce a las parejas del mismo sexo el derecho a contraer matrimonio civil en Colombia. Con esto, nos damos cuenta de que hay visiones divididas no solo de la idea de matrimonio sino también de familia, reconocida por la Constitución como el núcleo de la sociedad⁷. La cuestión no es únicamente con quién me caso, sino cuáles pueden ser mis hijos y cómo los cuido.

En este sentido, resulta relevante una revalorización del potencial del amor en el modelo de lucha *honnethiano*, pues si bien este hace la salvedad de que la esfera del amor no puede reducirse al amor romántico sino que más bien debe ser referido a toda aquella relación de entrega mutua y de continua dedicación común, comenzando con la relación de la madre con el hijo y trasladándose luego a lo largo de la historia de vida a las relaciones de pareja y de amistad, para que su experiencia sea comprendida justamente como “el núcleo estructural de toda eticidad, pues crea la medida de la autoconfianza individual, que es la base imprescindible para la participación autónoma en la vida pública” (Honneth, 1997, p. 133), termina siendo contradictorio no incluir al amor como una esfera más de la lucha mientras aún existan formas de opresión que comienzan desde esos círculos primarios y que se reproducen al resto de la sociedad, aspecto evidente en la historia de Colombia, en donde se afecta profundamente el agenciamiento en todos los aspectos de la vida de sus ciudadanos, mujeres, hombres y las personas con orientaciones sexuales distintas a las defendidas tradicionalmente.

Conclusiones

La teoría del reconocimiento de Honneth aporta a la explicación de diversas razones que contribuyen al surgimiento de los conflictos sociales desde una postura moral; sin embargo, prefiere no comprometerse con la cuestión de cómo se concreta la lucha social, ni con la solución justa entre pretensiones morales enfrentadas. Tampoco considera la existencia de otras relaciones de poder, como las que van más allá de las relaciones intersubjetivas cotidianas y que es importante reconocerlas como una parte influyente en las injusticias y disparidades sociales.

Así, la principal ventaja -que la causa fundamental de las luchas sociales justas sea un factor eminentemente moral- se vuelve también una limitación para el rendimiento teórico del modelo, en la medida en que la noción de daño moral pasa de delimitar unas formas específicas de menosprecio a tener que absorber a cualquier expresión de inconformismo social como una lucha por el reconocimiento en tanto sus reivindicaciones apunten a una revalorización positiva de la integridad personal.

⁷ El concepto de familia en la Constitución política de Colombia (1991) está en los artículos 5 y 42.

Los autores alternativos propuestos en este artículo no parten de presupuestos morales intersubjetivos, sino de análisis desde la teoría social de condiciones específicas de la realidad que dan pie para las reclamaciones contemporáneas; no solo exigentes de un reconocimiento moral, sino también de reconocimiento cultural, de redistribución y de representación política.

Es de resaltar que, tras poner a prueba al modelo de lucha por el reconocimiento de Axel Honneth en distintos escenarios de complejidad social, su interés por alcanzar un rendimiento teórico amplio cae en la circularidad de justificar su ida y vuelta sobre la integridad personal y el menosprecio y para tratar de solucionar esta encrucijada, debe derivar otro tipo de fenómenos de la realidad social bajo el monismo explicativo del reconocimiento moral.

Del modelo *honnethiano* se rescata el hecho de que, para hablar de un reconocimiento efectivo, no basta con exponer discursos simbólicos y formalistas, sino que se requiere de una materialización institucional que lo garantice. No obstante, otras cuestiones merecen ser revisadas y ampliadas, como lo son el potencial del amor en la lucha y la necesidad de pensar estrategias de acción para contextos como el latinoamericano, en la medida en que no hay suficientes garantías para los derechos de bienestar (como, por ejemplo: seguridad económica, mínimo de formación cultural) necesarios para la comprensión cognitiva del menosprecio y la articulación de una acción colectiva fuerte.

En otras palabras, más que una equivocación del modelo es una realidad que, en un país como Colombia, es difícil llevar a cabo luchas por el reconocimiento mientras cualquier intento de inicio de lucha siga siendo exterminado: líderes sociales y comunitarios, mujeres, población afrocolombiana, población LGTBIQ+, estudiantes, indígenas, etc.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Archila, M. (2012). El movimiento estudiantil en Colombia. Una mirada histórica. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, (31), 71-103. http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/pazatiempo/eje1/mod2/unidad1/Archila_mov_estudiantil_Colombia.pdf
- Código Civil Colombiano. (1887). Artículo 113. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/codigo_civil_pr003.html
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 6 y 42 (1991). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia SU214/16 [Sentencia de la Corte Constitucional de Colombia]. (2016). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/su214-16.htm>
- Dávila Granados, O. L., & Herrera Patiño, Y. (2020). *Movilización estudiantil en Colombia y Chile (1990-2018): apuestas reformistas a la agenda neoliberal del sistema educativo* [Tesis de grado, Universidad de la Salle]. Repositorio institucional. https://ciencia.lasalle.edu.co/negocios_relaciones/212/
- Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, aprobada en Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas 48/104; 20 de diciembre de 1993; <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/violenceagainstwomen.aspx>
- Decreto 100 de 1980, por el cual se dictan normas sobre el ejercicio de la profesión de contadores públicos [Decreto 100 de 1980]. (1980). Diario Oficial, No. 35.497, del 15 de enero de 1980.
- Errejón, Í., & Mouffe, C. (2015). *Construir pueblo. Hegemonía y radicalización de la democracia*. Icaria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=779577>
- Federici, S. (2004). *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Traficantes de Sueños. <https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/299/4/978-84-96453-51-7.pdf>
- Fraser, N. (2012). *Escalas de justicia*. Herder Editorial. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IAKIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Fraser,+N.+\(2012\).+Escalas+de+justicia.+Herder+Editorial&ots=oN0wq-h8mX&sig=r1J0q4-VSodM7U0ke_ft2Y_lfE#v=onepage&q=Fraser%2C%20N.%20\(2012\).%20Escalas%20de%20justicia.%20Herder%20Editorial&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=IAKIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Fraser,+N.+(2012).+Escalas+de+justicia.+Herder+Editorial&ots=oN0wq-h8mX&sig=r1J0q4-VSodM7U0ke_ft2Y_lfE#v=onepage&q=Fraser%2C%20N.%20(2012).%20Escalas%20de%20justicia.%20Herder%20Editorial&f=false)
- Fraser, N., & Honneth, A. (2006). ¿Redistribución o reconocimiento?: un debate político-filosófico (P. Manzano, Trad.). Ediciones Morata & Fundación Paideia Galiza.
- Galeano, V. (27 de abril de 2014). *La fiesta de 'Los Matachines': recuerdo de la vil masacre de 12 muchachos de Buenaventura*. Las 2 Orillas. <https://www.las2orillas.co/la-fiesta-de-los-matachines-recuerdo-de-la-vil-masacre-de-12-muchachos-de-buenaventura-2/>

- Honneth, A. (julio-diciembre de 2006). El reconocimiento como ideología. *Isegoría*, (35), 129-150. ISSN: 1130-2097. <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/33/33>
- Honneth, A. (1998). Entre Aristóteles y Kant. Esbozo de una moral del reconocimiento. *Logos. Anales del seminario de Metafísica*, 32, 17-37. <https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/download/ASEM9899110017A/16713>
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Crítica. https://www.u-cursos.cl/derecho/2015/1/D121T07451/1/material_docente/bajar?id_material=1021961
- Honneth, A. (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. *Isegoría*, (5), 78-92. <https://doi.org/10.3989/isegoria.1992.i5.339>
- Houghton, J. (2015). Colombia: El congreso de los pueblos: Construir poder popular. En M. Lang, B. Cevallos, & C. López (editores), *¿Cómo transformar? Instituciones y cambio social en América Latina y Europa*. Ediciones Abya-Yala.
- Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños. https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf
- Taylor, C., Gutmann, A., Rockefeller, S. C., Walzer, M., Habermas, J., & Appiah, A. K. (1993). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.rodare.cf/cursos/iea/unidad-i/politicaR.pdf>

Bienestar psicológico y consumo de sustancias psicoactivas en adultos jóvenes del Quindío

Psychological well-being and consumption of psychoactive substances in young adults from Quindío

Recibido: 31 de mayo de 2022 / Aceptado: 12 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

María José Castillo Jaramillo*, Sofía Zúñiga Gómez**, Magda Fernanda Benavides Ponce***, Nathaly Berrío García****

Forma de citar este artículo en APA:

Castillo Jaramillo, M. J.; Zúñiga Gómez, S; Benavides Ponce, M. F., & Berrío García, N. (2023). Bienestar psicológico y consumo de sustancias psicoactivas en adultos jóvenes del Quindío. *Poiésis*, (44), 121-136. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4403>

Resumen

El consumo de sustancias psicoactivas (SPA) genera afectaciones en los ámbitos individual y colectivo, contribuyendo al aumento en las cifras de problemáticas psicosociales y de salud. El objetivo del estudio fue establecer la relación entre el consumo de SPA y el bienestar psicológico en 97 personas de 18 a 25 años del departamento del Quindío. Para ello, se implementó un diseño transversal con alcance correlacional. Los datos se recolectaron mediante la Prueba de Detección de Consumo de Alcohol, Tabaco y otras Sustancias y la Escala del Bienestar Psicológico de Ryff. Se identificó que la mayoría de los evaluados se ubicaron en un nivel alto en la mayoría de las dimensiones de la escala de bienestar. El 91,75% de los participantes consumieron alguna sustancia a lo largo de su vida. Por último, se halló una relación entre la preocupación por otros por el consumo de tabaco y el bajo nivel de autonomía (-0,3144, $p < 0,01$), y el intento por dejar el consumo alcohol y bajo nivel del dominio del entorno (-0,3275, $p < 0,01$).

* Psicóloga Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, Armenia- Quindío- Colombia. Contacto: mcastillo86525@cue.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8466-2743>

** Psicóloga Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, Armenia- Quindío- Colombia. Contacto: szuniga862425@cue.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2332-7236>

*** Magíster en Psicología, Investigadora del Grupo Problemas Clínicos y Psicosociales Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, Armenia- Quindío- Colombia. Contacto: magdbena65@cue.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0411-8175>

**** Magíster en Psicoterapia, Candidata a Doctora en Epidemiología, Coordinadora del Grupo Problemas Clínicos y Psicosociales Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, Armenia- Quindío- Colombia. Contacto: nberrio18@cue.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3574-4101>

COLABORADORES NACIONALES

Palabras clave:

Adulto; Alcoholismo; Consumo; Estupefaciente; Salud mental; Sustancias psicoactivas; Tabaco.

Abstract

The consumption of psychoactive substances (PAS) generates affectations in the individual and collective spheres, contributing to the increase in the figures of psychosocial and health problems. The objective of the study was to establish the relationship between the consumption of PAS and psychological well-being in 97 people between 18 and 25 years of age in the department of Quindío. For this, a cross-sectional design with correlational scope was implemented. Data were collected using the Alcohol, Tobacco, and Other Substance Use Screening Test and the Ryff Psychological Well-Being Scale. It was identified that the majority of those evaluated were located at a high level in most of the dimensions of the well-being scale. 91,75% of the participants consumed some substance throughout their lives. Finally, a relationship was found between concern for others about tobacco consumption and low level of autonomy (-0,3144, $p < 0.01$), and the attempt to quit alcohol consumption and low level of mastery of environment (-0,3275, $p < 0.01$).

Keywords:

Adults; Alcoholism; Consumption; Mental health; Narcotic drugs; Psychoactive substances; Tobacco.

Introducción

El consumo de sustancias psicoactivas (SPA) es una práctica usual en la sociedad. También, se ha transformado la forma de consumo, la distribución y la comercialización, lo que ha producido consecuencias adversas en la persona que consume, la familia y la sociedad, afectando la salud, el desarrollo y la calidad de vida. A propósito, el *World Drug Report 2021* revela que casi 269 millones de personas han empleado drogas, lo que indica un incremento del 30% en relación con los datos del 2009. Incluso señala que a pesar de que no hay cifras exactas, en la situación de contingencia mundial de salud producto del COVID-19, el uso de drogas se extendió aún más, por las consecuencias que conllevó esta situación, tales como pobreza, desempleo y educación limitada. Además, afirma que 35 millones de individuos sufren trastornos causados por el consumo de SPA, viéndose comprometidas la salud individual y colectiva, en los ámbitos físico y mental (United Nations Office on Drugs and Crime, 2021).

Por otra parte, Colombia se ha caracterizado por ser un país en el cual se evidencian altas cifras en el expendio, tráfico y consumo de drogas a nivel mundial. Según el Ministerio de Salud (Minsalud), en 2016 el consumo de alcohol afectaba a un 33%, el consumo de cigarrillo a un 20% y las sustancias ilícitas entre 4% y 5% de la población colombiana. En comparación con el 2019, la Encuesta nacional de consumo de sustancias psicoactivas (ENCSPA) refirió que el consumo de alcohol afectaba a un 84% de la población, igualmente, el tabaco a un 33,3%, la marihuana a un 8,3%, la cocaína a un 2,1% y las sustancias inhalables un 1,6% de la población (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2020b).

Por otro lado, a nivel regional, en el Quindío el consumo de alcohol afectó un 90,2%, el consumo de tabaco a un 44,3% y las sustancias ilícitas a un 17,8% de la población (Observatorio de Drogas de Colombia, 2015). Además, de acuerdo con el Boletín Técnico de la ENCSPA, las tasas de consumo de tabaco y alcohol del departamento del Quindío se encontraron por encima de las tasas nacionales con 39,2% (versus 33,3% nacional) y 85,1% (versus 84% nacional), respectivamente. Teniendo en cuenta lo anterior, la región cafetera del país tiene las cifras más altas en Colombia de consumo de alcohol, tabaco y sustancias prohibidas, lo cual implica mayor riesgo y prevalencia de problemáticas que surgen a partir del consumo de SPA, como aumento en enfermedades físicas y mentales, desigualdad social, drogadicción, violencia, delincuencia, tráfico de drogas, muertes, entre otras (DANE, 2020a).

En la misma línea, en relación con el consumo de psicoactivos, el Quindío contribuyó con el mayor número de casos, de los 481 atendidos en el Eje Cafetero, lo que representa un 37,8%, y de ellos el 29,9% fueron personas provenientes de Armenia, según informe basado en datos recopilados por el Sistema Único de Indicadores sobre Consumo de Sustancias Psicoactivas (SUISPA) (Andrade Salazar & Torres Rojas, 2015). Asimismo, un estudio del Ministerio de Justicia de Colombia realizado con estudiantes universitarios de Armenia encontró un acrecentamiento en el

consumo de SPA durante el año 2016. Las cifras revelan que el 39% de los encuestados expresó haber consumido algún narcótico al menos una vez en su vida, el 22,4% durante el último año había consumido frecuentemente algún tipo de droga y el 31,6% manifestó que no había ingerido ningún tipo de sustancia psicoactiva durante su vida. Asimismo, se encontró que la droga más usada fue la marihuana por su fácil acceso y su bajo valor monetario (Comunicaciones Secretaría de Salud, 2016).

Desde el ámbito de la salud, la problemática de consumo de SPA se puede definir como una situación de salud pública, que afecta directamente a la persona y el entorno que la rodea, Gómez et al. (2021) plantean que uno de los aspectos implicados en el autorreconocimiento de trastornos y dificultades mentales es el consumo de SPA, lo cual sugiere una relación directa entre el consumo y las afectaciones mentales. Por ende, el alto manejo del consumo de tales sustancias se convierte en una problemática de salud pública que debe de ser afrontada de forma integral. Por dicha razón el Gobierno Nacional propone estrategias tanto en el Plan Nacional para la Promoción de la Salud, la prevención, y la atención del consumo de sustancias psicoactivas 2014-2021 (Ministerio de Salud de Colombia, 2017), como en la Política Nacional de Salud Mental (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018), las cuales pretenden enfocarse en la promoción de la salud, la prevención, el tratamiento, y la reducción de riesgos y daños, con el fin de intervenir integralmente en la población objeto.

Además, el Plan Decenal de Salud Pública de Colombia 2012-2021 (PDSP) plantea que se debe enfatizar la atención integral y la prevención de problemas y trastornos mentales, en aquellas situaciones en las que las conductas afectan o ponen en riesgo el bienestar de las personas, o la relación consigo mismas y su ambiente, alterando sus habilidades para identificar sus propias capacidades, afrontar adecuadamente las dificultades normales de la vida, ser productivas y contribuir a su comunidad (Ministerio de Salud y Protección Social, 2012).

Adicionalmente, para analizar el consumo de SPA y el bienestar con base en las políticas públicas, el concepto de los expertos y la visión de los consumidores, Monroy (2017) estudió si el consumo de SPA provoca algún nivel de bienestar en la persona consumidora. La población cumplía con los criterios de tener entre 18-30 años y residir en Bogotá. Los resultados de esta investigación permitieron inferir que el consumo de SPA generaba una sensación de bienestar, paz y tranquilidad efímera en quienes lo consumían; y se concluyó que una de las razones principales para iniciar el consumo eran las demandas a nivel social, lo cual plantea un reto grande para la delineación y ejecución de las políticas públicas, puesto que se debe realizar un cambio en las dinámicas sociales para generar espacios de desarrollo autónomo y libre.

De esta forma, se comprende que el consumo de SPA corresponde a intentos de satisfacción de motivaciones placenteras, afanes exploratorios, prácticas ritualizadas, deseos de experimentación, cambios socioafectivos o necesidades percibidas de integración en los grupos de iguales y los estilos propios de una cultura recreativa. También, la crisis de identidad en los adolescentes representa un factor crítico de riesgo, relacionando la iniciación al consumo con el acto de socialización en el grupo de iguales.

Por otro lado, en México, González et. al (2020) investigaron acerca de la relación entre el bienestar psicológico y el consumo de drogas en 2.851 estudiantes universitarios mediante un diseño correlacional en el que aplicaron la Encuesta de Consumo de Drogas y la Escala de Bienestar Psicológico. Concluyeron que no existía relación entre las dos variables estudiadas. Sin embargo, se percataron que los estudiantes con niveles bajos y medios de bienestar psicológico tuvieron mayor riesgo de fumar tabaco, y se determinó que los hombres tuvieron mayor riesgo de consumir sustancias ilegales que las mujeres.

Estas cifras representan grandes retos para los países, ya que al evidenciar el aumento año tras año de las personas que consumen SPA, se genera la necesidad de reevaluar la problemática desde los ámbitos personal, social y político. Por tanto, se tiene el reto de diseñar estrategias integrales que se ajusten a las necesidades de la población para la reducción de las tasas de consumo y la promoción de una vida física y mental saludable. En consecuencia, el objetivo del estudio fue analizar la relación entre el bienestar psicológico y el consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias en adultos jóvenes del departamento del Quindío.

Método

Diseño. El estudio tuvo un nivel correlacional, en tanto se buscó establecer el grado de relación entre dos o más variables como el bienestar psicológico y el consumo de alcohol, tabaco y otras SPA. Se desarrolló bajo un diseño no experimental, puesto que no se manipularon las variables, y de tipo transversal, porque describió la relación entre dos variables estudiadas en un único periodo de tiempo (Hernández et al., 2014).

Participantes. Participaron 97 adultos jóvenes (mujeres y hombres) entre 18-25 años, residentes en el departamento del Quindío. Se empleó un muestreo no probabilístico por oportunidad (Hernández et al., 2014).

Instrumentos. Se empleó la Prueba de Detección de Consumo de Alcohol, Tabaco y Sustancias (ASSIST), que a través de ocho reactivos explora las áreas del uso de drogas durante la vida, el empleo de sustancias durante los últimos tres meses, los problemas relacionados con el consumo, el riesgo actual de tener problemas en el futuro, la posible dependencia y el empleo de sustancias por vía intravenosa. A su vez, esta prueba clasifica los participantes en consumidor experimental (abstinencia de por vida), consumidor recreativo (uso riesgoso o uso bajo riesgo), consumidor intenso/compulsivo (dependencia, uso nocivo) o abstinencia actual (Organización Mundial de la Salud, 2011).

En segundo lugar, se aplicó la Escala de Bienestar Psicológico (EBP) de Ryff (Díaz et al., 2006), la cual fue traducida y adaptada a población española y estandarizada en Colombia en el 2017 por Pineda Roa et al. (2017). La versión abreviada cuenta con 29 ítems que evalúan las dimensiones propuestas en el Modelo Integrado de Desarrollo Personal a partir de premisas con puntuaciones entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo).

Los instrumentos se aplicaron por medio de la plataforma virtual Formularios de Google con el fin de cumplir con las normas de bioseguridad propuestas a nivel nacional e institucional, debido a las problemáticas mundiales de contingencia de salud producto del COVID-19. Asimismo, para garantizar los criterios de confidencialidad los datos fueron anonimizados.

Procedimiento. El proceso de aplicación de las pruebas consistió en la entrega del consentimiento informado, cuestionario de datos sociodemográficos, prueba ASSIST y por último la prueba EBP. Además, sin excepción alguna, después de obtener los resultados finales de las pruebas y realizar su respectivo análisis, se brindó un volante informativo por medio de los correos electrónicos acerca de información sobre entidades que brindan atención oportuna para las personas que voluntariamente soliciten ayuda. Igualmente, a las personas que presentaron un consumo moderado o alto de consumo de SPA u obtuvieron un bienestar psicológico bajo, se les entregó un oficio de remisión al Centro Integral de Psicología (CIP) de Armenia o a la Entidad Promotora de Salud (EPS).

Análisis de datos. Los datos se analizaron con el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 25. Los análisis se realizaron por medio de estadísticos univariados y bivariados, y las correlaciones se interpretaron con valor de $p < 0,05$ para el rechazo de la hipótesis nula.

Consideraciones éticas. Se tomó en cuenta la Ley 1090 de 2006, la cual refiere que la investigación debe guiarse por los principios bioéticos. Además, se considera que el psicólogo investigador no debe realizar actos de discriminación de ninguna modalidad y que no puede exponer información recibida de algún participante, excluyendo algunos casos en el que el consentimiento expone excepciones. Además, se basó en la Resolución número 8430 de 1993 (Ministerio de Salud, 1993) en la que se indica que en la investigación debe prevalecer el criterio de respeto y protección de los derechos y bienestar de los sujetos. Finalmente, se consideró la Doctrina 03 de 2012, la cual expone que el consentimiento informado se entiende como un derecho fundamental y un deber del psicólogo; este documento se entregó como condición previa a la evaluación de los participantes, informando clara, completa y cualificadamente a las personas sobre los procedimientos, técnicas y estrategias a usar, para que eligieran con total libertad la participación en la investigación.

Resultados

En primer lugar, la tabla 1 muestra los datos sociodemográficos de la población, donde se puede evidenciar información acerca del sexo, edad y lugar de residencia. Se pudo identificar que el 62,88% de la población fueron mujeres y que un 23,7% refiere tener 23 años. Por último, la mayor parte de la población reside en Armenia (60,8%).

Tabla 1

Datos sociodemográficos			
Característica	Frecuencia	%	
Sexo	Hombre	36	37,11
	Mujer	61	62,88
Edad	18	6	6,18
	19	17	17,5
	20	18	18,55
	21	15	15,4
	22	23	23,7
	23	10	10,3
	24	4	4,12
	25	4	4,12
Municipio de residencia	Armenia	59	60,8
	Calarcá	24	24,7
	Circasia	3	3,09
	Filandia	4	4,12
	Génova	3	3,09
	Montenegro	2	2,06
	Salento	2	2,06
Total	97	100	

Resultados consumo de alcohol, tabaco y otras SPA

El 91,7 % de los participantes mencionó que alguna vez en la vida ha consumido SPA. La tabla 2 muestra la frecuencia de consumo de las SPA alguna vez en la vida y en los últimos tres meses. Del consumo de alcohol, el 100 % refirió haber consumido alguna vez en la vida y en los últimos tres meses, el 32,58 % dijo que el consumo de esta sustancia era mensual y el 5,62 % que era semanal. Por otro lado, frente al consumo de tabaco, el 48,31 % ha consumido alguna vez en su vida. A partir de los resultados del consumo de cannabis, se evidenció que el 52,81 % de la población refirió haberla consumido alguna vez en su vida, el 8,99 % hacerlo una vez al mes y el 4,49 % hacerlo diaria o casi a diariamente. El 2,25 % refirió consumir mensualmente sustancias como anfetaminas o inhalantes. Por último, el 17,98 % de la población mencionó haber consumido tranquilizantes alguna vez en la vida.

Tabla 2

Frecuencia de consumo (alguna vez en la vida y en los últimos tres meses).

Sustancia	Alguna vez en la vida		En los últimos tres meses					
	Frec.	%	Mensual		Semanal		Diario/ Casi a Diario	
			Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Tabaco	43	48,31	3	3,37 %	1	1,12%	0	0%
Alcohol	89	100	29	32,58 %	5	5,62%	0	0,00%
Cannabis	47	52,81	8	8,99 %	2	2,25%	4	4,49%
Cocaína	5	5,62	2	2,25 %	0	0%	0	0%
Anfetaminas	8	8,99	2	2,25 %	0	0%	0	0%
Inhalantes	5	5,62	1	1,12 %	0	0%	0	0%
Alucinógenos	16	17,98	3	3,37 %	0	0%	0	0%
Opiáceos	4	4,49	1	1,12 %	0	0%	0	0%
Tranquilizantes	9	10,11	1	1,12 %	0	0%	0	0%

Adicionalmente, en la tabla 3 se especifican otros aspectos relacionados con el consumo en los últimos tres meses como el deseo o ansias de consumo, presentación de problemas de salud, legales, sociales o económicos a causa del consumo y los hábitos que se han abandonado por el consumo. En cuanto al deseo de consumir, se encuentra que el 11,24 % de la población refirió deseos o ansias de consumo de alcohol, de manera mensual; el 5,62 % de consumir cannabis y el 4,49 % de consumir tranquilizantes o pastillas para dormir. Además, se encontró que el 2,25 % de los participantes menciona este deseo de consumo de cannabis diario o casi a diario. En cuanto a los problemas ocasionados a causa del consumo, se identificó que el 3,37 % de la población ha tenido problemas mensuales por el consumo de alcohol y el 1,12 % por consumo de cannabis o tranquilizantes o pastillas para dormir. Por último, en cuanto a los hábitos, el 6,74 % de la población, mencionó que dejó de realizar hábitos por el consumo de alcohol.

Tabla 3

Aspectos relacionados con el consumo de los últimos tres meses

Sustancia	Deseo de consumir			Problemas			Hábitos											
	Mensual		Diario/ Casi a Diario	Mensual		Semanal	Diario/Casi a Diario		Mensual	Semanal	Diario/Casi a Diario							
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%						
Tabaco	3	3,37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,12	0	0	2	2,25
Alcohol	10	11,24	3	3,37	0	0	3	3,37	1	1,12	0	0	6	6,74	1	1,12	1	1,12
Cannabis	5	5,62	0	0	2	2,25	1	1,12	1	1,12	0	0	1	1,12	0	0	2	2,25
Cocaína	2	2,25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,25
Anfetaminas / estimulantes	3	3,37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,25
Inhalantes	3	3,37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,25
Tranquilizantes o pastillas para dormir	4	4,49	0	0	0	0	1	1,12	0	0	0	0	1	1,12	0	0	2	2,25
Alucinógenos	3	3,37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,12	0	0	2	2,25
Opiáceos	2	2,25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,12	0	0	2	2,25

La tabla 4 especifica otros aspectos relacionados con el consumo, por ejemplo, la preocupación por los hábitos de consumo por parte de un amigo, familiar u otra persona y los intentos que la persona ha realizado alguna vez de reducir o eliminar el consumo.

Tabla 4

Otros aspectos relacionados con el consumo

Sustancia	Preocupación						Intento					
	No, nunca		Sí, en los últimos tres meses		Sí, pero no en los últimos tres meses		No, nunca		Sí, en los últimos tres meses		Sí, pero no en los últimos tres meses	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Tabaco	79	88,76	3	3,37	7	7,87	73	82,02	13	14,61	3	3,37
Alcohol	69	77,53	9	10,11	11	12,36	69	77,53	13	14,61	7	7,87
Cannabis	70	78,65	7	7,87	12	13,48	70	78,65	12	13,48	7	7,87
Cocaína	86	96,63	2	2,25	1	1,12	84	94,38	3	3,37	2	2,25
Anfetaminas estimulantes	87	97,75	1	1,12	1	1,12	82	92,13	5	5,62	2	2,25
Inhalantes	88	98,88	1	1,12	0	0	83	93,26	5	5,62	1	1,12
Tranquilizantes o pastillas para dormir	86	96,63	2	2,25	1	1,12	80	89,89	7	7,87	2	2,25
Alucinógenos	86	96,63	2	2,25	1	1,12	81	91,01	6	6,74	2	2,25
Opiáceos	87	97,75	1	1,12	1	1,12	83	93,26	5	5,62	1	1,12

En cuanto al último ítem, el cual hace referencia al consumo de sustancias vía inyectada, se logró identificar que el 99 % respondió que nunca había consumido una sustancia por esta vía.

Resultados bienestar psicológico

El 65,97 % de los participantes alcanzó un nivel alto de bienestar, y la mayor parte de la muestra presenta un alto porcentaje en cuanto a las seis dimensiones. De forma más específica, en este nivel alto, el crecimiento personal obtuvo un 80,41 %, el propósito en la vida un 76,2 %, la autoaceptación un 69,07 % y el dominio del entorno un 64,9 % (tabla 5).

Tabla 5

Resultados Escala de Bienestar Psicológico

Dimensión	Bajo		Medio Bajo		Medio Alto		Alto	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Autoaceptación	1	1,03	6	6,18	23	23,7	67	69,07
Relaciones positivas	0	0	12	12,3	38	39,1	47	48,4
Autonomía	1	1,03	6	6,18	40	41,23	50	51,54
Dominio del entorno	0	0	5	5,15	29	29,8	63	64,9
Crecimiento personal	0	0	3	3,09	16	16,4	78	80,41
Propósito de la vida	0	0	1	1,03	22	22,68	74	76,2
Total prueba	0	0	1	1,03	32	32,98	64	65,97

Resultados de la relación entre el consumo de sustancias y el bienestar psicológico

En cuanto a los resultados de las correlaciones del bienestar psicológico y el consumo de alcohol, tabaco y otras SPA, se identificaron relaciones significativas ($p < 0,05$) y altamente significativas ($p < 0,01$) (tabla 6).

En cuanto a la variable de consumo (frecuencia de consumo en los últimos tres meses) el tabaco (-0,2530) y los opiáceos (-0,2684) presentaron una relación significativa con la autoaceptación. El tabaco y el dominio del entorno tienen una relación significativa (-0,2383). Además de esto, el propósito en la vida y sustancias como opiáceos (-0,2223) y tranquilizantes (-0,2093).

Teniendo en cuenta la variable deseo de consumir en los últimos tres meses, se logró identificar correlación significativa entre el consumo de alcohol y el dominio del entorno (-0,2164). La variable problemas sociales, físicos y personales por el consumo de SPA en los últimos tres meses arrojó una correlación entre el alcohol y las relaciones positivas (-0,2183). En la variable preocupación por familiares y amigos por el consumo de SPA, se identificó una relación significativa del alcohol con el dominio del entorno de -0,2378, además de esto los tranquilizantes y la autonomía tuvieron una relación significativa (-0,2608). Finalmente, en la variable intento de reducción, el tabaco se relacionó significativamente con el crecimiento personal (-0,2151).

En cuanto a las correlaciones altamente significativas, en la variable preocupación por familiares y amigos por el consumo de SPA, se identificó una relación entre el tabaco y autonomía (-0,3144) y en la variable intento de reducción se observó una relación entre el alcohol y el dominio del entorno (-0,3275).

Tabla 6

Resultados relación entre bienestar psicológico y consumo de SPA

Variable de consumo	Sustancia Psicoactiva	EBR					
		Autoaceptación	Dominio del entorno	Crecimiento personal	Propósito de vida	Relaciones positivas	Autonomía
3m FC	Tabaco	-0,2530*	-0,2383*	-0,2665*			
	Opiáceos	-0,2684*			-0,2223*		
	Tranquilizantes				-0,2093*		
3m Deseo	Alcohol		-0,2164*				
3m Problemas	Alcohol					-0,2183*	
Preoc. Otros	Tabaco						-0,3144**
	Tranquilizantes						-0,2608*
Intento Reducción	Alcohol		-0,2378*				
	Tabaco			-0,2151*			
	Alcohol		-0,3275**				

Nota: 3M = 3 meses, FC = frecuencia de consumo, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Discusión

La presente investigación describe la relación existente entre el consumo de alcohol, tabaco y otras SPA consideradas lícitas e ilícitas con el bienestar psicológico, entendido desde las dimensiones de la autoaceptación, las relaciones positivas, la autonomía, el dominio del entorno, el crecimiento personal y el propósito de vida en adultos jóvenes entre 18-25 años del departamento del Quindío.

Se evaluó la presencia de consumo de alcohol, tabaco y otras SPA en el cual se encontró que 89 de las 97 personas evaluadas habían consumido alguna sustancia psicoactiva alguna vez en su vida, entre esta población se encontró mayor prevalencia de consumo de alcohol (100 %), seguido del cannabis (52,81 %) y tabaco (48,31 %). Estas cifras revelan que la población en algún momento de su vida ha tenido deseo de experimentar con alguna de las SPA mencionadas anteriormente; este deseo, además, se traduce en el hecho de haber consumido, lo cual indica que ese primer paso de consumo, probablemente de tipo experimental, pudo convertirse en un consumo de tipo regular o social, nocivo, abuso o dependencia o, por el contrario, finalizó en esta etapa inicial (Infodrogas, 2021).

Esos primeros intentos de consumo normalmente inician en la etapa de la adolescencia, en la cual, como lo exponen Barbosa González et al. (2014), hay una "necesidad de consolidar la construcción de la identidad, experimentar sensaciones, compartir significados vitales novedosos, escapar de problemáticas familiares, rechazo, fracaso escolar, exclusión social" (p. 66), entre otros factores que de una u otra manera afectan el bienestar psicológico y conllevan a acceder a estrategias para ganar reconocimiento social, con el fin de encontrar ese significado en el mundo, entre esas estrategias encuentran el consumo de SPA como una solución adecuada para el afrontamiento de su vida.

Igualmente, la prevalencia de consumo de alcohol, cannabis y tabaco se puede relacionar con el fácil acceso, la aceptación social, y los efectos placenteros que puede ocasionar en la persona que las consume; sensaciones como felicidad, seguridad y satisfacción que conllevan a incrementar los niveles de consumo. El Observatorio de Drogas de Colombia (2015) indica que la región cafetera tiene las cifras más altas en consumo SPA, lo que implica un mayor riesgo de consumo y aumento de otras problemáticas asociadas como enfermedades físicas y mentales, desigualdad social, drogadicción, violencia, delincuencia, tráfico de drogas, muertes, entre otras problemáticas.

En relación con el bienestar psicológico y algunas de sus dimensiones como el crecimiento personal (80,41 %), el propósito de vida (76,2 %), la autoaceptación (69,07 %), el dominio del entorno (64,9 %), la autonomía (51,54 %) y relaciones con pares (48,4 %), se evidencia que la población se encuentra más orientada a una visión más subjetiva de su bienestar, encontrando mayor satisfacción en temas relacionados con la construcción de sí mismo y desarrollo personal. Estos a su vez se interpretan como factores de protección que contribuyen al adecuado desenvolvimiento en el entorno. Lo anterior se relaciona con lo que García Alandete (2013) plantea sobre que las mujeres

interpretan su bienestar psicológico por medio de dimensiones como las relaciones positivas, el dominio del entorno, el crecimiento personal y el propósito en la vida, y los hombres por medio de la autoaceptación y autonomía, evidenciándose diferencias significativas en cada grupo.

Así mismo, la evaluación positiva en las dimensiones de crecimiento personal, propósito de vida y autoaceptación, indica que los medios en los que se desarrollan dichas personas pueden llegar a ser un contexto propicio para la autorrealización y el constante desarrollo personal, valorando el entorno de manera saludable y con oportunidades para desenvolverse. Es así como Barrantes-Brais y Ureña-Bonilla (2015) encontraron en su investigación que las personas indicaron que se encontraban en un proceso de continuo desarrollo, es decir, en quienes mostraron mayores niveles de crecimiento personal en los resultados de las pruebas, se pudo identificar más apertura a nuevas experiencias, dándoles la oportunidad de desarrollar sus habilidades y reconocer mayor autoeficacia en sus tareas; en relación con el propósito de vida, se evidencia que las personas poseen metas y propósitos que contribuyen a otorgarle significado a sus vidas.

En cuanto a las dimensiones de dominio del entorno, autonomía y relaciones con otros, se reconoce que fueron esas áreas con los niveles más bajos en la evaluación del bienestar psicológico. Esto puede indicar que hay mayores dificultades al controlar su entorno, regular sus conductas internas, autoevaluarse y establecer relaciones interpersonales positivas, lo cual se podría relacionar con su etapa de vida en curso, la que, según Erikson (como se cita en Bordignon, 2005) se caracteriza por adquirir nuevos vínculos sociales y transcurrir por sucesos donde requiere maduración e independencia para el desarrollo de su vida; de lo contrario, si interpreta estas dimensiones como poco positivas pueden generar conductas como no tener óptimas relaciones sociales y la falta de autonomía, que conlleva a sentimientos de soledad y aislamiento emocional, afectando la percepción frente a su bienestar.

En relación con las dimensiones de relaciones positivas con otros (48,4 %) y dominio del entorno (64,9 %), se puede relacionar con lo investigado por García Alandete (2013) donde la población de 30-55 años, arrojó unos resultados significativos más altos que en la población de 18-29, en cuanto a las dimensiones de autoaceptación, dominio del entorno, crecimiento personal y propósito de vida. Esto se puede justificar teniendo en cuenta lo mencionado por Erikson (como se citó en Bordignon, 2005) puesto a que a esta edad el individuo pasa por sucesos donde requiere maduración e independencia para el desarrollo de su vida.

En cuanto a la relación de las dos variables evaluadas, se encontraron dos correlaciones altamente significativas. Una de ellas corresponde a la relación entre la preocupación por otros por el consumo de tabaco y bajo nivel de autonomía ($-0,3144$, $p < 0,01$). Esto refleja que al consumir tabaco hay mayor grado de pérdida de control en cuanto a la toma de decisiones y conductas según lo que evidencian personas que se encuentran a su alrededor, así mismo, la persona suele ser más dependiente del entorno, actuando acorde con las demandas externas y otorgando el control a su contexto, afectando de esta forma la autonomía; esto coincide con los resultados reportados por

Salazar Torres et al. (2006), quienes evidenciaron que el consumo de tabaco se podía relacionar con comportamientos perturbadores, alteraciones psicológicas, pérdida de habilidades de autocontrol y relaciones interpersonales.

Respecto a la correlación entre el intento por dejar el consumo de alcohol y bajo nivel del dominio del entorno ($-0,3275$, $p < 0,01$), esto puede ocurrir puesto que al desarrollar en menor grado la capacidad de manejar efectivamente el ambiente que la rodea, puede conllevar a una mayor dificultad para gestionar estrategias eficaces que lleven a la persona que consume a disminuir o dejar de realizar esta conducta. De esta forma, el dominio del entorno se asocia con las dinámicas y los grupos sociales en los que participa, como lo proponen Cogollo et al. (2010), y los factores asociados corresponden a dificultades en el ámbito familiar y personal, por ejemplo, familias disfuncionales y baja autoestima.

No se encontró relación directa entre las variables de consumo de SPA y bienestar psicológico. No obstante, sí se relacionan algunas de sus dimensiones como anteriormente se menciona, ya que existen otras variables que afectan directamente el bienestar psicológico, y hay otros factores que favorecen al comienzo y/o mantenimiento de los comportamientos de consumo. Para contrastar esta información, González et. al. (2020) en un estudio similar realizado en México, encontraron en la población investigada que el bienestar psicológico no tenía relación con el consumo de drogas, a excepción del consumo de tabaco.

Conclusiones

En cuanto a la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, la mayoría de los participantes se ubicaron en un nivel alto en la mayoría de las dimensiones, por ejemplo, en la dimensión de crecimiento personal se obtuvo un 80,41 %, en el propósito en la vida un 76,2 %, en la autoaceptación un 69,07 % y en el dominio del entorno un 64,9 %.

Además, se logró identificar en cuanto al consumo de SPA que el 91,75 % de los participantes consumió alguna sustancia a lo largo de su vida. Finalmente, se evidenció que el consumo de SPA en la región cafetera ha sido una problemática que ha permanecido y sigue en aumento, afectando a la población en relación con el desarrollo oportuno en los diferentes ámbitos de la vida, convirtiéndose en una problemática de salud pública, la cual es pertinente que sea abordada integralmente.

Por último, es importante reconocer que, si bien entre las variables consumo de SPA y bienestar psicológico no hay una relación directa, no se puede dejar de lado el hecho de que existen otros factores de riesgo que no fueron explorados en la presente investigación. Por tanto, es relevante continuar con la generación de estudios que aporten nuevos conocimientos al estado actual de consumo de SPA en los habitantes del Quindío.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Andrade Salazar, J., & Torres Rojas, D. (2015). Estado del arte del consumo de sustancias psicoactivas en el departamento del Quindío, en el periodo 2009-2012. *Drugs and Addictive Behavior*, 7(1), 29-52. <https://doi.org/10.21501/24631779.1756>
- Barbosa González, A., Segura López, C. A., Garzón Muñoz, D., & Parra Bustos, C. (2014). Significado de la experiencia del consumo de sustancias psicoactivas en un grupo de adolescentes institucionalizados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 53-69. <https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.04>
- Barrantes-Brais, K., & Ureña-Bonilla, P. (2015). Bienestar psicológico y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios costarricenses. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 101-123.
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63.
- Cogollo, Z., Arrieta, K., Blanco, S., Ramos, L., Zapata, K., & Rodríguez, Y. (2010). Factores psicosociales asociados al consumo de sustancias en estudiantes de una universidad pública. *Revista Salud Pública*, 13, 470-479.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020a). *Encuesta nacional de consumo de sustancias psicoactivas (ENCSPA)*. Gobierno de Colombia. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/encuesta-nacional-de-consumo-de-sustancias-psicoactivas-encspa>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020b). *Boletín Técnico Encuesta Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas (ENCSPA)*. Gobierno de Colombia. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/encspa/bt-encspa-2019.pdf>
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C., & Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18, 572-577. <http://www.psicothema.com/pdf/3255.pdf>

- García Alandete, J. (2013). Bienestar psicológico, edad y género en universitarios españoles. *Salud y Sociedad*, 4, 48-58. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2013.0001.00004>
- Gómez, C., Rodríguez, M., Schmalbach, J., Ruiz, R., & Gil, J. (2021). Autorreconocimiento de trastornos y problemas mentales por la población adulta en la Encuesta Nacional de Salud Mental en Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 50, 92-100. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2019.09.004>
- González, J., González, V., Oropeza, R., Sánchez, D., & Salazar, J. (2020). Relación entre consumo de drogas y bienestar psicológico en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/75379>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill/Interamericana.
- Infodrogas. (2021). *Qué son las drogas*. <https://www.infodrogas.org/drogas?showall=1>
- Ley 1090 del 2006. (2006, 6 de septiembre). Colegio Colombiano de Psicólogos [COLPSIC]. <https://www.colpsic.org.co/acerca-de/marco-legal/34>
- Ministerio de Salud. (1993). Resolución número 8430 de 1993. (1993, 4 de octubre). República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Ministerio de Salud de Colombia. (2017). *Plan nacional para la promoción de la salud, la prevención, y la atención del consumo de sustancias psicoactivas 2014-2021*. República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/plan-nacional-consumo-alcohol-2014-2021.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Plan decenal de salud pública de 2021-2021*. República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/plandecenal/Paginas/home2013.aspx>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). *Política nacional de salud mental*. República de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/politica-nacional-salud-mental.pdf>
- Monroy, S. (2017). *El bienestar y el consumo de sustancias psicoactivas: una mirada desde las políticas, los expertos y los consumidores* [Trabajo de grado, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio Institucional. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/948>
- Observatorio de Drogas de Colombia. (2015). *Caracterización regional de la problemática asociada a las drogas en el departamento del Quindío*. http://www.odc.gov.co/Portals/1/politica-regional/Docs/2016/RE0636_quindio.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *La prueba de detección del consumo de alcohol, tabaco y sustancias (ASSIST): Manual para uso en la atención primaria*. Repositorio Institucional. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/85403>

Pineda Roa, C. A., Castro Muñoz, J. A., & Chaparro Clavijo, R. A. (2017). Estudio psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en adultos jóvenes colombianos. *Pensamiento Psicológico*, 16(1), 45-55. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI16-1.epeb>

Salazar Torres, I. C., Varela Arévalo, M. T., Cáceres de Rodríguez, D., & Tovar Cuevas, J. R. (2006). El consumo de alcohol y tabaco en jóvenes colombianos: factores psicosociales de riesgo y protección. *Psicología conductual. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 14(1), 75-96.

United Nations Office on Drugs and Crime. (2021). *World drug report 2021*. <http://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/wdr2021.html>

LECTURA DE ENSAYOS

Documento de reflexión no derivado de investigación

Construir y transformar el conocimiento desde la afectividad y el modelo dialogante

Building and transforming knowledge based on affectivity and the dialogic model

Recibido: 15 de diciembre de 2021 / Aceptado: 8 de julio de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Jhon Delio Rivera Alzate*

Forma de citar este artículo en APA:Rivera Alzate, J. D. (2023). Construir y transformar el conocimiento desde la afectividad y el modelo dialogante. *Poiésis*, (44), 138-143. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4221>**Resumen**

El Diccionario de la Real Academia Española, 2014, define la afectividad como “conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona”, y el conocimiento desde una perspectiva filosófica puede ser entendido como un proceso por el cual la realidad se refleja y reproduce en la mente humana. La afectividad se convierte en un elemento importante que permite incentivar a los alumnos en la búsqueda de nuevos saberes, así como su construcción y transformación práctica en diferentes escenarios, a través de propuestas dialogantes que integren lo cognitivo, lo socio afectivo y lo *práxico*. El presente escrito tuvo como objetivo analizar, desde una postura crítica y reflexiva, la importancia que tiene la afectividad en la adquisición del conocimiento, y una propuesta dialogante que permita abordar otros temas fundamentales en el proceso educativo de los aprendices.

Palabras clave:

Afectividad; Cognición; Conocimiento; Diálogo intercultural; Educación; Realidad.

* Estudiante del programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Contacto: jhon.riveraal@amigo.edu.co

Abstract

The Royal Academy Dictionary defines affectivity as “set of feelings, emotions and passions of a person”, and knowledge from a philosophical perspective can be understood as a process by which reality is reflected and reproduced in the human mind. Affectivity becomes an important element that allows encouraging students in the search for new knowledge, as well as, its construction and practical transformation in different scenarios, through dialogue proposals that integrate the cognitive, the socio affective and the practical. The following paper aims to analyze from a critical and reflective stance the importance of affectivity in the acquisition of knowledge, and a dialogic proposal that allows to address other fundamental issues in the educational process of learners.

Keywords:

Cognition; Education; Emotions; Intercultural dialogue; Knowledge; Reality.

Preguntarse por la relación entre afectividad y conocimiento sería dejar de lado el modelo de enseñanza tradicional para darle paso a métodos más prácticos y menos estrictos que le permitan al alumno la aprehensión del conocimiento, teniendo en cuenta su individualidad y sus intereses. Es menester que se sustituya el modelo *heteroestructurante* que está enmarcado en un entorno tradicional, donde el estudiante asume un papel pasivo en tanto *copia y repite* el conocimiento transmitido por el profesor (De Zubiría, 2006). Desde este modelo, el profesor representa una figura autoritaria que se limita a dirigir y hacer repetir la conducta y el conocimiento que es *apropiado* para el contexto social en el que se encuentra.

De la misma manera, es importante trascender el modelo autoestructurante que solo privilegia el rol del estudiante en su proceso de aprendizaje, sin considerar el papel mediador de la familia, la escuela, la política, la economía, el contexto sociocultural y sus demandas actuales, así como los medios de comunicación masiva, que hoy día se han convertido en el nuevo canal para moldear el estilo de vida de las personas.

Como se puede ver, ninguno de los dos modelos mencionados habla de la afectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuyo factor es relevante en la educación, ya que el estudiante no debe ser entendido únicamente como alguien que produce y reproduce conocimiento sin ser sensible ante lo que aprende. Por ello, es importante hablar de un modelo que dialogue con la *multidimensionalidad* del ser humano, un modelo que haga énfasis en el papel activo del alumno para la construcción de su propio conocimiento, entendiendo su manera particular de ver el mundo y cómo se sitúa en él; conocer sus valores, creencias, actitudes, mediadores culturales, el contexto y otros elementos que coexisten. Se necesita de un modelo que busque formar individuos más integrales a nivel cognitivo, afectivo y práxico (De Zubiría, 2006), es decir, un modelo que dialogue con las necesidades y diferencias individuales, cuyo fin debe ser: potenciar las habilidades de quien aprende, aprender a aprender con sentido y, sobre todo, a ser sujetos *senti pensantes*, que sean sensibles y responsables con su proyecto de vida y las realidades sociales. De ahí que, *debería* tenerse en cuenta la afectividad como una parte esencial para la búsqueda, construcción y transformación del conocimiento. La afectividad debe ser vista como un elemento capaz de motivar al aprendiz a cuestionarse sobre el mundo que lo rodea y sobre sí mismo, incentivándolo a moverse de su quietud para explorar más allá de lo que ve *aparentemente*, convirtiéndose así, en un ser pensante y crítico capaz de generar nuevos saberes y apropiarse del conocimiento adquirido.

Esto último deja ver que, tanto maestro como aprendiz tienen mucho que aprender el uno del otro, porque quienes transmiten el conocimiento no deben ser *egoístas* con lo que saben y asumir que los demás tengan que compartir su idea, sino que, es a partir de la diferencia y/o diversidad de saberes como este se enriquece y permite trascender tanto al que aprende como al que enseña, encauzándolos a otras verdades que desconocían, porque *no hay verdades absolutas*. Ante esto, es importante reconocer que la enseñanza afectiva, tal como señala García Cabrero (2009): “toma en cuenta las actitudes de los estudiantes, así como sus sentimientos y creencias, lo cual los motiva a incorporar durante el aprendizaje, sus intereses y experiencias personales” (p. 4), esto quiere decir que, el maestro también debe aprender a moverse de su *status* para sensibilizarse e identificarse

con el aprendiz, reconociendo en el otro-alumno su diferencia. Esto último, da cuenta de la habilidad empática e interpersonal del docente y los alumnos para generar un ambiente favorable que propicie la adquisición de nuevos saberes. El ambiente o lugar de aprendizaje trasciende las aulas de clase dentro de una institución educativa, se pone en otras esferas sociales.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza no debe estar orientada meramente a los procesos cognitivos, sino también al ser, en cuanto a su dimensión social, ética y afectiva, que le permita transitar desde su individualidad para ser capaz de relacionarse con el otro como un sujeto que también sabe, piensa y siente. Cabarcas Bello (2017) expone “El Kuagro, un Zambapalo en el aula”, como una propuesta pedagógica intercultural, haciendo referencia al “*Ubuntu*” como el reconocimiento del otro: “yo soy porque tú eres”, lo cual permite ver que el otro, desde su historicidad, también tiene algo que aportar a esta construcción de conocimiento. Por eso, tanto maestro como estudiantes deben romper esa barrera que los diferencia para poder conocerse mutuamente y generar un clima de confianza en las aulas o cualquier otro escenario que propicie el diálogo de saberes.

En palabras de Fray Luis Amigó y Ferrer (como se cita en Martínez Pérez, 2009, p. 6): “el amor es el móvil que impulsa al hombre en todos sus actos ... sin el amor, el hombre está muerto” y, en esta lógica, el maestro podrá ser capaz de transmitir el saber desde la afectividad, podrá convertirse en un partero que “está ahí, a las afueras, al lado, al borde, para asistir, para ayudar, para jalar o dar ánimos” (Vásquez Rodríguez, 2000, p. 35), y no dejar que sus alumnos se pierdan del objeto que buscan. Así como dice De Zubiría (2006): “se trata de formar seres más libres, más éticos, más autónomos, más interesados, más solidarios y comprometidos consigo mismos y con los demás. Seres más integrales” (p. 23).

En este orden de ideas, el *maestro* es un sembrador, porque educar es una tarea de cultivar y el punto final de la cosecha será el alumno, el fruto que enseñará a otros, y se convertirá en la fuente del conocimiento. Sirve como un faro de luz que no permite que sus discípulos se pierdan en la oscuridad, los guía y si es necesario los vuelve a encauzar en el camino; en efecto, él actúa liberándolos de la ignorancia (Vásquez Rodríguez, 2000), mientras que el alumno debe ser humilde para dejarse guiar en el conocimiento; no confundir la exigencia como algo negativo y difícil, sino como una manera de expresar afecto y preocupación por lo que hace.

En consecuencia, al hablar de la afectividad y su relación con el conocimiento, se estaría asumiendo la existencia de un *eros* en el sistema educativo, lo que quiere decir que entre docente y estudiante sí podría existir una relación afectiva, sin salirse del propósito que tiene, este es, generar espacios que favorezcan la aprehensión del conocimiento, y por qué no, que se convierta en un apoyo para sus estudiantes. De igual manera, se espera que el alumno sea un futuro comunicador del conocimiento, conectándose con los otros, reconociendo que las diferencias no deberían alejarlos sino unirlos, porque el conocimiento se alimenta de esa diversidad: un saber multicultural, en el cual se reconoce el contexto y/o territorio de origen, porque su historia nutre el conocimiento y, desde ahí, nacen los

primeros interrogantes que se hace todo hombre; por tanto, se debe resaltar la memoria histórica a través de la cual se podrá caminar sobre los pasos de otros (Macas Zhigue, 2019), además porque los saberes construidos no tienen sentido si son descontextualizados.

A manera de conclusión, se puede decir que la afectividad necesita ser reconocida como un elemento importante que permite incentivar a los alumnos en la búsqueda de nuevos saberes, así como su construcción y transformación práctica en diferentes escenarios, a través de propuestas dialogantes que integren lo cognitivo, lo socio afectivo y lo práxico, buscando sacar al estudiante de su asiento para que se interese por el mundo circundante, el otro y sobre sí mismo, de tal manera que se sienta capacitado para recibir todo aporte externo a él, así como convertirse en una fuente de saberes que se enriquece desde la diversidad, el compromiso y la necesidad de transitar hacia nuevas vías de conocimiento. Para ello, es indispensable la actitud activa del alumno, el ambiente cálido entre él y el docente, en tanto sean capaces de reconocerse mutuamente, mirar más allá del rol que cada uno ejerce y encontrarse como un todo, una unidad que comparte un objetivo en común: aprender. Así mismo, es necesario desaprender para volver a aprender, es decir, resignificar lo aprendido y situarlo en el contexto social contemporáneo. Urge que la enseñanza empiece a tener en cuenta al ser humano de una manera más íntegra, no solo desde su capacidad cognitiva sino desde su afectividad, ética y sociabilidad, porque como dice Baltasar Gracián (como se cita en Garritz Ruiz, 2009): “de nada sirve que el entendimiento se adelante si el corazón se queda” (p. 213).

García Cabrero, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria*, 10(11), 01-12. <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/int71.htm>

Garritz Ruiz, A. (2009). La afectividad en la enseñanza de la ciencia. *Educación Química*, 20(1), 212-219. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(18\)30055-7](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(18)30055-7)

Macas Zhigue, M. F. (2019). *Lo femenino en el pensamiento ancestral: pacha, mujer, e interculturalidad*. XIII Congreso de Filosofía Intercultural, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia.

Martínez Pérez, F. M. (enero de 2009). *El concepto de humanismo cristiano en la FUNLAM*. (Directiva Pedagógica, 1-17) [Documento]. Fundación Universitaria Luis Amigó-Vicerrectoría Académica. <https://vdocuments.mx/el-concepto-de-humanismo-cristiano-en-la-funlampdf.html?page=1>

Real Academia Española. (2014). Afectividad. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/afectividad>

Vásquez Rodríguez, F. (2000). *Oficio de maestro*. Universidad Javeriana.

Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

Cabarcas Bello, B. (2017). “El Kuagro, un Zambapalo en el aula”. Una propuesta pedagógica intercultural. *Revista Adelante–Ahead*, 8(1), 13-22. <http://ojs.unicolombo.edu.co/index.php/adelante-ahead/article/view/128/124>

De Zubiría Samper, J. (2006). *Hacia una pedagogía dialogante*. (El modelo pedagógico del Merani). <https://es.slideshare.net/viteriange/hacia-unapedagogiadialogante>

Artículo de reflexión

Salud mental, condiciones psicosociales y resistencias de la juventud de Medellín durante la pandemia y la cuarentena del COVID-19

Mental health, psychosocial conditions and youth resistance of Medellín during the COVID-19 pandemic and quarantine

Recibido: 7 de junio de 2022 / Aceptado: 10 de agosto de 2022 / Publicado: 1 de febrero de 2023

Manuel López García*, Solangie Manco Quintero**

Forma de citar este artículo en APA:

López García, M., & Manco Quintero, S. (2023). Salud mental, condiciones psicosociales y resistencias de la juventud de Medellín durante la pandemia y la cuarentena del COVID-19. *Poiésis*, (44), 144-161. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4402>

Resumen

El artículo presenta los hallazgos de una investigación que tuvo como objetivo analizar las condiciones psicosociales y maneras de resistencia que la juventud de la ciudad de Medellín-Colombia tuvo frente a la pandemia por el COVID-19, durante el año 2020. Desde el enfoque de la investigación cualitativa se implementó un grupo focal como estrategia de recolección de información. Esta última fue analizada y decantada en grupos de sentido que dieran respuesta a las preguntas realizadas por los investigadores. El desempleo, la deserción escolar y el estrés psicosocial aparecen como situaciones que afrontan con actitudes pasivas, de resistencia o evitación. Diferentes formas de resistencia activa y creativa emergen como alternativas espontáneamente construidas por esta población.

Palabras clave:

Deserción escolar; Estrés; Juventud; Pandemia; Psicología social; Resistencia; Salud mental.

* Magíster en estudios Socioespaciales INER – U de A. Docente Universidad Católica Luis Amigó – UPB. Integrante del grupo de estudio Juventud y Comunidad, Medellín-Colombia. Contacto: manuel.lopezar@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-6135-3780>

** Especialista en adicciones, Universidad Católica Luis Amigó, Integrante del grupo Juventud y Comunidad, Medellín-Colombia. Contacto: solangie.mancoqu@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-3555-3556>

Abstract

The article presents the findings of an investigation that aimed to analyze the psychosocial conditions and forms of resistance that the youth of the city of Medellín Colombia had in the face of the Covid-19 pandemic during the year 2020. From the qualitative research approach, a focus group was implemented as an information gathering strategy. The information collected was analyzed and decanted into groups of meaning that would answer the questions asked. Unemployment, school dropout and psychosocial stress appear as situations that are faced with passive attitudes, resistance or avoidance. Different forms of active and creative resistance emerge as alternatives spontaneously built by this population.

Keywords:

Mental health; Pandemic; Resistance; School desertion; Social psychology; Stress; Youth.

Introducción

Entre enero y marzo de 2020, la población mundial fue sorprendida por la dispersión paulatina e inexorable de una nueva versión de un virus denominado SARS- CoV-2, que en su desarrollo como pandemia implicó toda una confrontación al mundo tal cual era conocido en su momento. En pocos meses, el aumento inevitable de muertes por todo el mundo conminó a los gobiernos a tomar medidas de atención y contención de la enfermedad generada por el virus; los países cerraron fronteras, detuvieron sus procesos económicos y sus dinámicas cotidianas de vida, para evitar el colapso de los sistemas de salud, una mayor mortalidad y generar un tiempo de espera suficiente para el desarrollo de una vacuna pertinente.

La respuesta del gobierno colombiano fue similar a la de otros países, concentrada en medidas restrictivas, apoyadas en la información que los sistemas de salud local y la OMS poseían sobre el tratamiento de pandemias. Pronto, la cuarentena emergió como estrategia de contingencia y posteriormente se optó por restricciones escalonadas y segmentadas de movilidad y acceso a espacios públicos y privados (toques de queda, ley seca, pico y cédula, alternancia, cuarentena por sectores, etc.).

En la ciudad de Medellín la situación fue similar a la descrita, pero con algunos agravantes, pues esta ciudad está atravesada por las dinámicas del narcotráfico y el microtráfico; es también receptora de población migrante tanto interna como foránea, además de contar con altos niveles de inequidad social; Medellín es uno de los centros del desarrollo económico y político del país, también se ha producido una distribución territorial y poblacional polarizada, de un lado pequeñas zonas habitacionales de las mejores condiciones de vida y de otro, extensas zonas de profundo empobrecimiento y vidas precarizadas.

Medellín es también una de las ciudades con una población juvenil significativa, pues de acuerdo con el anuario estadístico de Medellín, para el año 2020 habría un total de 543.769 jóvenes entre los 15 y los 29 años (Alcaldía de Medellín, 2015, p. 3), es decir, alrededor del 34 % de la población de la ciudad. Las medidas de protección no solo visibilizaron, sino que también exacerbaron las precariedades y dificultades históricas que este sector social acarrea, consecuencia del contexto antes descrito: bajas tasas de empleo y/o precariedad laboral, mortalidad violenta (accidentes de tránsito, suicidio y homicidio), embarazo no planeado o no deseado, deserción escolar y baja calidad educativa, escasos espacios de esparcimiento y participación sociocultural, vinculación a grupos armados ilegales, etc. Todo esto redundó, de alguna manera, en el detrimento de la salud mental de las y los jóvenes, aunque los datos que de esto se poseen son precarios, dada la misma *invisibilización* social de esta población.

El Estudio Nacional de Salud Mental (2015), resumido en el boletín n.º 8 de la Secretaría de Salud de Medellín (2015) arrojó un panorama general de la salud mental juvenil (adolescente) en Colombia, en el cual se destaca que este sector poblacional lidera la lista de problemas mentales en el país y un porcentaje importante (88,1 %) considera que algunos eventos traumáticos generaron síntomas como ansiedad, pensamientos intrusivos, o evitación del tema.

Para el caso específico de Medellín, el Primer estudio poblacional de salud mental 2011-2012 llevado a cabo por la Alcaldía de Medellín, en colaboración con la Universidad CES (2012), presentó datos significativos y preocupantes en torno a la salud mental de la población juvenil de la ciudad, entre los 13 y los 29 años de edad, donde se destacan índices significativos de trastornos mentales, especialmente de ansiedad, estado de ánimo, uso de sustancias y comportamientos suicidas.

De acuerdo con algunas investigaciones realizadas durante el 2020 en torno a la pandemia del Covid-19, que sirven como antecedente, se ha hecho evidente el impacto negativo que esta ha tenido en la salud mental de la población mundial y en ciertos grupos poblacionales más vulnerables; el temor a contraer la enfermedad, los innumerables protocolos de seguridad, los colapsos en los hospitales, han generado en las personas altos niveles de estrés y ansiedad. De igual manera, la cuarentena establecida por el gobierno colombiano aumentó las probabilidades de que las personas desarrollaran o profundizaran trastornos depresivos y ansiosos; además de que, el distanciamiento social y el cierre de establecimientos, redujeron las posibilidades de recibir atención psicosocial y psicoterapéutica oportuna (Hurcaya-Victoria, 2020).

Igualmente, Frutos Cortés y Tello Briceño (2020) reconocen que la educación va más allá de la adquisición de conocimientos, es un proceso fundamental de socialización donde se crean vínculos significativos. Por esta razón, afirman que los jóvenes manifiestan sentirse emocionalmente afectados por el cierre de instituciones educativas. Según los mismos autores, los espacios educativos y sociales cumplen un papel importante en la búsqueda de la identidad, la pertenencia a grupos, el proceso de referenciación de ideales sociales, el desarrollo de pensamiento crítico y el establecimiento de vínculos más profundos, los cuales se vieron abruptamente cortados con la llegada de la pandemia y la cuarentena. Así, plantean que “el prolongado distanciamiento físico impuesto puede tener efectos de desolación; igualmente, el aislamiento del plantel académico o cualquier otro espacio recreativo, genera sentimientos de angustia, frustración y melancolía”. (Frutos Cortés & Tello Briceño, 2020, p. 139).

Durante el año 2020 gran parte de la juventud salió a las calles asumiendo su papel histórico, impulsada por la convicción social y política de la necesidad de manifestar su descontento ante el abandono estatal y el intento de gravar a la sociedad con más impuestos en medio de una situación sanitaria apremiante y buscar las transformaciones necesarias, asumiendo o restando importancia al riesgo que esto podría implicar en su salud.

Lo anterior no quiere decir, que todas las muertes juveniles por COVID-19 se hayan causado por la participación en marchas, lo cual es un dato difícil de comprobar, dadas las condiciones de bajo seguimiento epidemiológico a esta población. Sin embargo, en junio del año 2020 el grupo etario

que más contagios sumaba en Colombia era el de 20 a 39 años, representando el 45 % del total de contagiados al momento (Portafolio, 2020). La participación de la juventud en las manifestaciones del denominado estallido social, ha sido leída por el mundo adulto y la institucionalidad nuevamente desde la estigmatización a este sector, como un acto de irresponsabilidad e insensatez, incluso, una excusa para saltar las restricciones, pero también habría que decir, que algunas manifestaciones juveniles excedieron el lugar de la crítica, la denuncia y la movilización llegando a la generación de violencia e intentos de desestabilización social; para lo cual el Estado tampoco estuvo a la altura, implementando prácticas de contención que se acogieran a los marcos del derecho civil, la constitución y los DDHH, *revictimizando* de esta manera nuevamente al sector juvenil.

La importancia de este estudio radica en la necesidad de construir saberes en torno a la condición psicosocial de los jóvenes de Medellín, a partir de la pandemia de la COVID-19, las alternativas que esta población había creado para afrontar la situación y sus maneras de resistir, como una estrategia para visibilizar y difundir estas condiciones y llamar la atención sobre las mismas. Adentrarse en estos saberes permite, además de visibilizar las condiciones de salud mental de los jóvenes en medio de la pandemia, hacer un análisis crítico a la manera en que la sociedad, desde las instituciones públicas y privadas (o sus diferentes instituciones) y las ciencias sociales, en particular la psicología, están respondiendo a las problemáticas psicosociales y de salud mental de la población juvenil, que emergen a partir de esta situación.

El ejercicio investigativo estuvo fundamentado en los enfoques teóricos de la psicología crítica y en las nociones de lo psicosocial, la salud mental y la juventud. Inicialmente, la psicología social crítica, es tanto un enfoque como una actitud, en particular la psicología social, que pretende, como manifiestan Montero y Fernández-Christlieb (2003) “hacer crítica de la psicología social estandarizada e institucionalizada; asimismo y por lo mismo, pretende hacer crítica de la psicología social en sí misma, y ultimadamente, pretende, y lo consigue muy bien, ser crítica de sí misma” (p. 211). Se trata entonces, de un enfoque epistemológico y político producto del cuestionamiento al positivismo científico imperante en la psicología, incluida la psicología social misma y en general, al status de verdad perenne concedido a todo lo ya dicho en psicología.

La psicología social crítica se ha propuesto algunas tareas, sin pretender con ello convertirse en una corriente dominante o institucionalizada en la práctica psicológica. Debe, en primer lugar, estudiar, denunciar y revisar la incoherencia de los modelos teóricos, los métodos hegemónicos y su status de verdad (científica) que opera al servicio del poder; en segundo lugar, estudiar la relación entre ideología y ciencia psicológica, en tanto es la vida cotidiana la que provee las condiciones para una psicología académica. Finalmente, estudiar y develar las tramas de poder (político, religioso, cultural, económico) que operan en la sociedad y en torno a la ciencia (psicológica) y su aplicación en lo social, instrumentalizándola (Parker, 2009).

En relación con el concepto de lo psicosocial, desde el paradigma *sociocrítico* y el pensamiento complejo, Fernández-Christlieb (2009), llama la atención sobre el reduccionismo implícito en la concepción de este como el encuentro entre lo individual y lo social; plantea que “lo primero que

puede notarse es que las dos instancias, lo individual y lo social, lo mental y lo material, lo psíquico y lo físico, se ponen como dos asuntos completamente separados” (Fernández-Christlieb, 2009, p. 42).

Esta mirada lleva a plantear posturas en las que no existe tal separación entre lo individual y lo colectivo, sino que dicho encuentro entre lo individual y lo colectivo configura una nueva realidad, una situación relacional, es decir, un hecho psicosocial, una unidad situacional, una configuración de la realidad (personas y cosas) en un espacio y tiempo determinado y que es por tanto, producida por los seres que en ella se encuentran como por el ambiente que les rodea; como plantea Díaz Gómez (2005): una manera de nombrar la realidad a partir de un tiempo y un espacio determinado; una parte de la complejidad del mundo que nos inventamos para podernos mover en él.

Ahora bien, la noción de salud mental es polivalente, dado su carácter de articulación entre las ciencias biomédicas y las ciencias sociales. Desde las primeras concepciones más positivistas del término, provenientes de la psiquiatría y que se asocian con la presencia o ausencia de un trastorno mental, hasta las comprensiones más interdisciplinarias que han asumido el carácter socio histórico del concepto, que debe ajustarse no solo a los cambios socioculturales sino a las múltiples dimensiones de la existencia humana. Son diversos los autores y organizaciones que han intentado proporcionar una definición de salud mental, que abarque todas las situaciones y los comportamientos por los que una persona pueda considerarse mentalmente sana; es común la clásica definición establecida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), que expone que la salud mental es “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (Organización Mundial de la Salud, 2018).

Continuando con este recorrido, se pueden plantear también aquellas posturas sobre la salud mental, que la conciben como el sufrimiento psíquico resultante de estilos de vida, prácticas inadecuadas o contextos disfuncionales, como son las diferentes formas de violencia y los consumos de sustancias psicoactivas, entre otros; desde perspectivas interdisciplinarias, se proponen concepciones que involucran tanto los niveles intrapsíquicos personales, como los relacionales o vinculares y los sociales, en los que se concibe la salud mental como un estado dinámico que incluye tanto las deficiencias cognitivas, la percepción de sí mismo, los modos de relacionamiento con los otros significativos y la capacidad de afrontar las vicisitudes de la vida.

Finalmente, en cuanto a la noción de juventud, vista desde el enfoque psicosocial, se refiere a cómo la personalidad del joven se construye a partir de la interacción con su entorno y de las relaciones interpersonales que tiene con el mundo, involucrando todos los aspectos de la vida cotidiana y su relación directa sobre la psiquis del individuo. Sin embargo, la noción de juventud debe comprenderse no solo desde los estadios de desarrollo, sino también desde enfoques sociológicos, antropológicos e históricos. Entonces, la juventud se puede entender de diversas maneras relacionadas entre sí, como plantea López (2011):

La Juventud puede definirse ya sea como construcción histórica, espacio simbólico, categoría etaria (sociodemográfica) etapa de maduración y como subcultura, a lo cual agregaríamos nosotros que es una producción sociocultural y sobre todo, una condición subjetiva con características particulares según el contexto. La juventud es entonces una condición social producida contextualmente, lo que significa un proceso de transformación constante en el tiempo y en el espacio de los sujetos que llegan a esta, y en la que solo se puede establecer su duración, características e impactos en contextos psicológicos, sociales, culturales, políticos, económicos e históricos específicos; es a partir de estos determinantes que se configura como categoría social y como concepto. La condición de juventud puede ser “habitada” por un grupo poblacional más o menos delimitado por la edad y otras variables, que adquiere o presenta expresiones diversas de subjetividad en tanto integrantes de esta condición. (p. 65)

Método

El estudio se enmarca en el enfoque de la investigación cualitativa que valida “la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia.” (Sandoval, 1996, p. 32) y se propone como una metodología afín a este enfoque, en tanto se entiende como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013, p. 56). Puede, además, considerarse como un tipo de entrevista grupal; por lo que, la construcción del conocimiento o la información se genera de forma colectiva y allí se explora la pluralidad de experiencias, actitudes e ideas de los participantes (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013).

El Grupo focal fue realizado en un encuentro virtual, vía plataforma zoom en la cual fueron convocados 8 integrantes del grupo de estudio Juventud y Comunidad, 4 hombres y 4 mujeres jóvenes entre los 20 y los 24 años de edad, de clase media, provenientes de diferentes sectores de la ciudad, estudiantes de diferentes semestres de psicología de la Universidad Católica Luís Amigó sede Medellín y pertenecientes a procesos de liderazgo y participación social juvenil.

Para la realización del grupo focal se planearon 4 preguntas que orientaron la conversación: ¿Qué es para nosotros los y las jóvenes resistir?; ¿Cómo se ha visto afectada la población juvenil de Medellín con la pandemia? ¿De qué manera la juventud ha resistido la situación en los diferentes ámbitos y niveles; es decir, ¿qué estrategias identifican? Y finalmente, ¿Cuál creen que debe ser el papel de la psicología para con los jóvenes en esta situación? Este guion de preguntas se diseñó de acuerdo con unos objetivos específicos, los cuales coinciden en su mayoría con categorías previas (o analíticas). El desarrollo del grupo focal se llevó a cabo en reunión con micrófono abierto y comparatiendo en pantalla un cuadro con las preguntas y una columna para recoger las ideas de todos, las cuales iban siendo consignadas por una relatora. Además de la relatoría, se hizo grabación del

encuentro. Posteriormente, la información consignada en el cuadro-relatoría y en la videograbación fue analizada y decantada en grupos de sentido que dieran respuesta a las preguntas realizadas y que se configuraron como hallazgos.

Hallazgos

Concepciones de resistencia

Inicialmente se interrogó al grupo sobre las formas de resistencia de los jóvenes de Medellín, ante la situación apremiante de la pandemia y sus efectos en todas las dimensiones de la vida. Las respuestas obtenidas a la pregunta ¿qué es resistir?, dan cuenta de una comprensión dinámica, activa, crítica, alejada de la idea de la resistencia como acciones de oposición.

En primera instancia, los participantes consideran que resistir no es solo aguantar, adaptarse u oponerse; resistir es también cuestionar, crear, proponer, otorgando a este término un carácter dinámico y con carga política:

Asocio resistir con aguantar, es lo primero que pienso en relación a lo inmediato, a la definición. Sin embargo, acorde a mis formas de pensar, actuar y relacionarme, resistir implica alzar la voz frente a lo que no me parece bien, resistir implica ir muchas veces contra corriente...y sé que para otras poblaciones implica no solo alzar la voz, sino arriesgar su vida, por defender sus derechos. (Participante n.º 4)

En esa dirección proponen también que resistir implica posturas creativas o de cuestionamiento de lo establecido: “resistencia implica creación, de algo diferente, propio...no es oponerse y ya, sino que se deconstruye o construye algo a partir de eso” (Participante n.º 7).

En segunda instancia, resistir va más allá de la pasividad negligente e implica acciones y logros concretos en el contexto; nociones como transformación, lucha, empoderamiento, acompañan esta comprensión.

Para mí, la resistencia es liberar la fuerza ideológica y política que tenemos para lograr transformaciones psicosociales, políticas, estructurales... Es una lucha por la defensa de nuestra subjetividad y formas de pensar que van encaminados al bienestar, tanto nuestro como de una sociedad o comunidad. Es empoderamiento. (Participante n.º 3)

Finalmente, se podría decir que existen entonces dos formas de resistencia: una pasiva/acrítica y otra activa/crítica. En la resistencia activa se busca denunciar, cuestionar, reivindicar; implica creación:

La resistencia crítica es el intento por subvertir lo que se nos presenta como absoluto en nuestra realidad: se muestra una realidad ya dada, cerrada, sin posibilidad de abrirse a otros rumbos... se subvierte desde el cuestionamiento de las dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas ya establecidas. (Participante n.º 3)

De esta comprensión se desprende que resistir no es solo oponerse o adoptar posturas de resistencia acrítica/pasiva, la cual asocian con conceptos como resiliencia y otras *discursividades* que denominan “de lugares comunes, propuestos desde la institucionalidad” (Participante n.º 2).

Es diferente la resiliencia y el aguante; esta última es pasiva, mientras que la resistencia es activa. En la resistencia se asume una postura activa ante las situaciones complejas, no se trata solo de queja o adaptación, es una búsqueda de reivindicación de derechos. (Participante n.º 3)

Afectaciones a la salud mental y las condiciones psicosociales

En las reflexiones de los participantes en torno a la pregunta ¿Cómo se ha visto afectada la población juvenil de Medellín con la pandemia?, se pudo identificar cuatro grandes problemáticas que afectaron a la población juvenil relacionadas con el acceso a recursos, la salud física y mental, las condiciones educativas y el vínculo social.

En primer lugar, las problemáticas de desempleo, acceso a recursos económicos y mal empleo encabezan la lista, dadas las necesidades que surgieron durante la pandemia y la cuarentena, ya que los padres, cuidadores o benefactores de los jóvenes, perdieron el empleo o las fuentes de ingreso familiar se vieron disminuidas, o los mismos jóvenes perdieron su empleo, o sus emprendimientos o negocios personales debieron cerrar: “los jóvenes nos hemos visto afectados a nivel económico, ya que, o dependemos de nuestros padres y en ocasiones no podemos ayudar, o tenemos trabajos informales donde el distanciamiento social ha obstaculizado la consecución de dinero” (Participante n.º 2).

Desde otra perspectiva, la condición juvenil se convierte en un factor negativo en relación con el acceso al empleo o el mantenimiento del vínculo laboral, dada la poca experiencia o el privilegio hacia los adultos:

Las oportunidades laborales para nosotros también han disminuido significativamente debido a la contingencia, ya que se han arrebatado trabajos y también se han reducido las posibilidades de conseguir nuevos, se han pausado los procesos y las organizaciones optan por adultos mejor preparados y con mayor experiencia. (Participante n.º 6)

En segundo lugar, las problemáticas corporales (dolor de cabeza, de ojos, trastornos del sueño, mala alimentación, profundización y agudización de condiciones previas) y psicoemocionales (sedentarismo o desánimo, cansancio mental, miedo, ansiedad, incertidumbre, irritabilidad,

impotencia, apatía, descuido de la higiene corporal, etc.) posiblemente como consecuencia psicosomática de la incertidumbre, el encerramiento, el estrés, el hacinamiento o la reducción de espacios vitales en los entornos de vida de los jóvenes:

Pienso que la población juvenil de Medellín se ha visto afectada de diferentes formas durante la pandemia, no solo por la dificultad para encontrarse con sus pares, sino también para quienes de alguna forma responden económicamente por sus hogares, muchos de ellos sin trabajos estables, y para quienes nos vimos forzados a estudiar desde la virtualidad, quienes nos sentimos fisiológicamente, psicológicamente y emocionalmente agotados. (Participante n.º 6)

En tercer lugar, y en particular para la juventud escolarizada, tanto en bachillerato como en educación superior, las condiciones inadecuadas para la educación virtual, como carga académica excesiva, desconexión o mala conexión, falta de datos o de equipos adecuados para recibir clases, búsqueda de información, dificultad para hallar momentos de descanso, o para el entretenimiento y, finalmente, una posible deshumanización del proceso educativo expresada en desinterés de los profesores por la situación de los estudiantes y de estos hacia sus compañeros; la necesidad de ocultar las circunstancias de estudio (habitación, entorno familiar, etc., y el desconocimiento de los procedimientos y herramientas virtuales como plataformas, apps y demás, que desembarcaron en deserción, pérdida del interés por el estudio o la adopción generalizada de una postura de simulación del aprendizaje (cámara apagada, micrófonos silenciados, estar conectados pero no escuchar o participar en la clase, limitarse solo a realizar las tareas) con la consecuente disminución del rendimiento académico, el nivel de aprovechamiento de los contenidos de los cursos y una baja en el nivel de aprendizaje: “nos hemos visto afectados emocionalmente por las cargas académicas que se presentan con el estudio virtual y los conflictos familiares que se pudieran exacerbar con la pandemia y cuarentena” (Participante n.º 3).

Finalmente, los participantes expresan como otra de las grandes afectaciones de la pandemia a la juventud, las dificultades para encontrarse, juntarse con sus pares en sus espacios de entretenimiento y socialización cotidianos; lugares públicos como calles, esquinas, parques, o lugares privados como centros comerciales, clubes, discotecas y centros de entretenimiento. Encontrarse con sus amores o llevar a cabo sus prácticas deportivas y culturales, ya sea en los espacios asignados para ello o en las dinámicas de apropiación urbana comunes en la población juvenil, o, para el caso de aquellos vinculados a grupos, colectivos, movimientos, continuar los procesos sociales de los cuales hacen parte, con la subsecuente disminución del tejido organizativo social comunitario:

El tema emocional se pudo ver aún más afectado por el tema del distanciamiento social, debido a que la comunicación e interacción con los pares tanto de manera recreativa como educativa, se ha reducido de manera importante, quienes, en ocasiones, pueden ser un apoyo significativo en momentos difíciles y una forma más de escapar de una realidad familiar problemática o que genere malestar. (Participante n.º 4)

Formas de resistencia juvenil

Las respuestas a la pregunta ¿De qué manera la juventud ha resistido la situación en los diferentes ámbitos (personal, familiar, social, educativo, laboral) y niveles (afectivo, psicológico, económico, social)? por parte de los y las participantes se pueden sintetizar en tres formas de resistencia. Vale decir, inicialmente, que, a pesar de haber establecido una manera de comprender la noción de resistencia en la primera pregunta, en este momento los y las participantes hacen mención a otras nociones como afrontamiento y adaptación, sin dejar de reconocer las dos posturas de resistencia evidenciadas en la primera pregunta, encontrándose en esto una actitud coherente de los participantes entre su pensar y su actuar. De igual manera cabe aclarar que no se hizo una solicitud de responder por cada ámbito o nivel de forma específica, facilitando así la expresión abierta de los participantes.

En primer lugar, los participantes plantean formas y estrategias de resistencia que conciben como adaptación, supervivencia, sin posturas críticas o reflexiones sobre la situación; desde los lugares comunes propuestos por la institucionalidad y el mercado, como hacer retos de las redes sociales, hacer compras virtuales, invertir (pasar) el tiempo en solitario o con la familia en diferentes actividades, juegos virtuales, tutoriales de todo tipo, ver seriados de las plataformas de streaming y tv, jugar con las mascotas o hacer ejercicio físico en casa, entre otros. Estas estrategias también incluyen la búsqueda o generación de trabajo desde los discursos de resiliencia, reinventismo y emprendimiento, que surgen como una manera de responder a la demanda social de hacer algo y sumarse a los lineamientos sociales de adaptación y mantenimiento del sistema capital: “resistencias críticas y resistencias acriticamente/pasivamente... muchos han resistido desde la adaptación, supervivencia, sin posturas críticas, mientras que hay quienes lo hacen desde el cuestionamiento” (Participante n.º 7).

En un segundo momento, y con mucho mayor énfasis, los participantes manifiestan que muchos jóvenes han resistido desde posturas que buscan subvertir los discursos de realidad institucionales y sociales, que niegan u ocultan los vacíos estructurales, las deficiencias del orden social y las inequidades que la pandemia evidenció o exacerbó, cuestionando, actuando, apoyando a otros desde la creatividad económica y social o desde las opciones artísticas:

Resistencia desde las posiciones críticas respecto a la institucionalidad, las formas de gobierno, injusticias, vulnerabilidad de derechos ciudadanos, apoyo a causas sociales y otras, reflexión, la adaptación subjetiva de la situación, consecución de la economía de manera independiente, lucha por los derechos, práctica de nuevas formas de vincularnos con el mundo, creatividad, arte, música, preparación académica por placer, interacción virtual con amigos, nuevas formas de estar. (Participante n.º 4)

En la dimensión económica, la autogestión y el auto sostenimiento a través de trabajos informales y semiformales, como los domiciliarios, aparecen como una estrategia de resistencia juvenil ante la escasez de empleo o contratación: “resistencia económica desde la creatividad, opciones artísticas, se estimuló la autogestión, auto sostenimiento económico, domicilios” (Participante n.º 4).

También, manteniendo vivos los movimientos y las luchas sociales con encuentros, charlas o parches virtuales, acciones concretas de apoyo individual y social, en los que se continuaba denunciando, evidenciando una fuerte postura crítica y de compromiso social de un sector de la juventud en la ciudad:

Maneras de encontrarse desde la virtualidad para resistir, parchando con charlas, dinámicas... formas de adaptarse, resistir a los desencuentros, más al principio, pero van volviendo los encuentros presenciales. Nosotros como grupo hemos resistido, cada uno desde su casa, hablando, reflexionando, encontrándonos de otras formas. (Participante n.º 7)

En los colectivos juveniles a los que soy cercana, sé que han intentado mantener el *junte* a partir de las redes sociales y los encuentros virtuales, al principio era una buena herramienta, pero con el tiempo los espacios presenciales hicieron mucha falta. (Participante n.º 4)

En tercera instancia, los participantes hacen alusión a otras formas de resistencia, menos notorias y tal vez sutiles, pero importantes desde el punto de vista psicológico clínico, en tanto pueden configurar síntomas de posibles psicopatologías o desajustes en la salud mental juvenil, como lo son la negación de la situación, el aislamiento, la desconexión, así como la exacerbación de trastornos psicológicos preexistentes como depresión, ideaciones suicidas, etc.; estas formas de negación o evitación se pueden evidenciar en comportamientos como *callejear*, (deambular por los alrededores de la casa o por la ciudad), aislarse en el celular, rechazar las medidas de bioseguridad o excesiva confianza en el no contagio: “muchos encuentros presenciales adaptándose al COVID-19, y otros naturalizan, entonces vuelven a encuentros presenciales como antes. Se parchan a jugar en el celular, a veces con cuidados bioseguros, otras veces no tanto” (Participante n.º 2). “Callejear mucho, jugar en el celular, encerrarse en el celular, otras formas de huir de las instituciones” (Participante n.º 7).

Finalmente, más allá de estas tres posibles agrupaciones de las formas de resistencia juvenil, los participantes reconocen que la juventud puede moverse entre estas posturas, de acuerdo con sus necesidades y posibilidades: “un sujeto puede pasar por todas las formas de resistencia. Movimiento del grupo entre las dos formas de resistencias, porque cada uno ha movilizado diferentes factores personales, sociales, emocionales y psicológicos, entre lo crítico y pasivo” (Participante n.º 7).

Personalmente me he resistido buscando formas de interactuar conmigo desde la escritura, el arte, el bordado, el ejercicio...y también hallando otras formas de mantener los lazos con quienes me hacían compañía desde la presencialidad, eso incluye mi familia y amigos cercanos. (Participante n.º 4)

El papel de la psicología frente a la juventud

Ante la pregunta ¿cuál debe ser el papel de la psicología para con los jóvenes en esta situación? propuesta por los mismos participantes del grupo focal, dada su condición de estudiantes jóvenes de psicología, se obtuvieron respuestas que se pueden sintetizar en cuatro grupos. En primer lugar, las respuestas aluden a la necesidad que tienen las ciencias sociales, en particular la psicología, de conocer la juventud: la psicología debe estudiar, acercarse a la juventud como grupo social, implicando con ello la apertura y crecimiento de sus marcos de referencia teóricos e investigativos más allá del concepto de adolescencia, y acercándose a miradas más interdisciplinarias, descentrándose del enfoque *intrapsíquico*:

Otras formas de resistirnos ha sido cuestionar las formas que tiene la psicología de percibir las formas que tienen los jóvenes de ser y estar bajo esta contingencia. Hay muchos papeles de la psicología, hay muchas psicologías... clínica y zonas de escucha y eso, desde la social crítica-comunitaria nosotros escuchamos y acompañamos desde el amor, la escucha y construcción conjunta. (Participante n.º 5)

En segundo lugar, se hace un llamado a *despatologizar* la juventud; moverse del lugar de superioridad científica, del lugar de saber/poder institucional que se mueve sobre el eje normalidad/anormalidad, desde el *preventivismo* y la intervención vertical, directiva, psicoeducativa y a menudo incluso *culpabilizante* y prejuiciosa: “La escucha activa de las necesidades de los jóvenes en esta situación y en la ‘normalidad’, respetar nuestra subjetividad y diversidad, es necesaria la *despatologización*, des-señalamiento, evitar los prejuicios y potencializar esta diversidad y nuevas formas de pensar” (Participante n.º 3).

En tercer lugar, escuchar realmente a las juventudes. Esto implica generar espacios no simulados ni controlados para su expresión y diálogo:

¿Realmente existe un papel? ¿Una juventud? La pregunta va dirigida a qué psicología, si hablamos de una social, de una positivista... realmente se podría poner un apellido a esa pregunta como tal, siendo el caso, ese dicho papel es tener en cuenta, no dejarlos “en la oscuridad”, no rechazarlos, escucharlos, entenderlos, generar espacios de diálogo de manera en que todos estén incluidos, no donde alguien te venda la idea de ser escuchados. (Participante n.º 5)

En cuarto lugar, diseñar “con” ellos, no “para” ellos y ellas, estrategias de salud mental, posibilitar su participación en espacios de investigación, construcción de saberes y toma de decisiones, fomentar grupos y procesos de construcción conjunta de saberes y estrategias de intervención y promoción de la salud mental juvenil, incluso desde perspectivas interdisciplinarias, dando lugar a los mundos de vida y a la capacidad crítica y creativa de esta población.

Ser parte de la enseñanza, no ponerse en el lugar del poder o saber, construir y aprender con nosotros, construir, compartir e interactuar como pares y como seres que también podemos aportar de muchas maneras a la sociedad para beneficio mutuo. El papel de

la psicología no debería ser de frenar, parar, controlar... es acompañar los lugares que asumen las juventudes, escuchar porqué están ahí, y disminuir el riesgo desde el apoyo. (Participante n.º 5)

Discusión

Los hallazgos obtenidos en las preguntas relacionadas con las formas de resistencia juvenil se podrían mirar a la luz de la teoría de los modos de subjetivación juvenil propuesta por López (2011) para quien, “la experiencia subjetiva juvenil, es decir, las formas de ser y estar juveniles en el contexto contemporáneo, parecen tener unos modos de expresión que giran en torno a la adscripción/integración; la resistencia/crítica y la reclusión/evitación” (p. 17). Así, los comportamientos descritos como de adaptación, supervivencia o de resistencia pasiva, podrían asociarse al modo adscripción/integración, tal como plantea López (2011):

La juventud acepta vivir en las tensiones de la contemporaneidad, acepta el modelo capitalista como adecuado y conveniente. Sus fines vitales son el goce, el consumo, el control y el mantenimiento del orden. Busca siempre hacer parte de este y promueve todas las acciones que sean necesarias para impedir su destrucción. Su visión del mundo es esperanzadora y deja a la ciencia y la política la solución de los problemas fundamentales. Su aporte consiste en cumplir el orden. (p. 18)

Igualmente, los comportamientos asociados a posturas críticas, proactivas, de denuncia o de aporte a la solución de problemáticas, pueden ser vistos desde el modo resistencia/crítica; en este, de acuerdo con López:

La juventud tiene cierto nivel de comprensión de las tensiones del modelo. Su vida gira en torno a la realización de acciones para evitar un mayor efecto negativo de estas en su existencia y en la de otros. No persigue por tanto hacer parte del sistema e incluso en la medida en que adquiere una mayor claridad propugna por su destrucción o su transformación. (López, 2011, p. 18)

Por último, los comportamientos relacionados con la negación o la naturalización de la situación, el aislamiento, la desconexión y la evitación de la realidad podrían asociarse al modo reclusión/evitación, planteado por López (2011); en este:

los y las jóvenes reconocen en menor grado el funcionamiento del sistema; parecen indiferentes, pero en realidad se sienten impotentes para modificarlo e inseguros para diferenciar si es o no conveniente. El resultado es una sensación de estar atrapado en un modo de vida que se manifiesta en temor frente a los riesgos que se generan y soledad, por la tendencia al aislamiento producto de ciertas prácticas individuales. (p. 18)

Estos modos no son, como el mismo autor plantea, excluyentes y estáticos y no deben entenderse como tipos de personalidad, sino como formas de expresión de la subjetividad que posibilita a la juventud transitar en alternativas de comportamiento adaptativo, de resistencia o de defensa ante los cambios de la realidad.

Igualmente, se puede encontrar relación entre algunos de los hallazgos obtenidos, con las psicopatologías generadas o exacerbadas a partir de la pandemia, en la población juvenil. Si bien se evidencia que los jóvenes han encontrado maneras de resistir y afrontar la situación de aislamiento, ya sea tomando medidas de bioseguridad o negando la situación y saliendo sin control alguno, es evidente también que se han visto afectados por las implicaciones sociales y educativas que la pandemia trajo consigo. El miedo, la incertidumbre, las problemáticas económicas, el desempleo, entre otros, generaron en la población juvenil síntomas y trastornos de ansiedad, depresión, ideaciones suicidas o comportamientos violentos, y en quienes ya padecían algunos de estos, pudieron exacerbarse.

De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2020), para julio de 2020, en 23 ciudades del país, el 40,3 por ciento de las personas entre 10 a 24 años reportaron haber sentido preocupación y nerviosismo con la nueva realidad; además “los jóvenes tienen una mayor incidencia en el síntoma de irritabilidad (17,4 %) con respecto a los demás grupos de edad” (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2020, p. 57). Sin mencionar la insuficiente atención de esta situación por parte de las entidades competentes, o como se destaca en los hallazgos, la necesidad de que la psicología y la institucionalidad se planteen otros modos de construir con los jóvenes, escucharlos, adentrarse en su particularidad, y no limitarse a la patologización de estos, lo cual promueve y perpetúa en los medios de comunicación esta mirada.

Finalmente, se presentan formas románticas o idealizadas de la resistencia, cuando se proponen actividades lúdicas, artísticas, culturales, deportivas, zonas de escucha o de expresión emocional, etc. como solución a los trastornos o síntomas psicológicos generados por la pandemia, y no se dimensiona la afectación de estos sobre algunos jóvenes, lo que ha conllevado a que no se busque la ayuda y atención necesaria y suficiente para reconocer y tratar estos malestares y por consiguiente, a que se agudicen los síntomas y provocar situaciones más graves. Como reitera Hurcaya-Victoria (2020) sobre los efectos de la pandemia en las personas con trastornos psicológicos y/o psiquiátricos: “la ignorancia del impacto diferencial de la pandemia en estos pacientes no solo obstaculiza cualquier objetivo de prevenir una mayor propagación de la enfermedad, sino que también aumenta las desigualdades de salud ya existentes” (p. 330).

Conclusiones

La juventud adopta formas de resistencia, una pasiva/acrítica, otra activa/crítica y una de carácter evitativo o de negación de la realidad. En la resistencia activa se busca denunciar, reivindicar, adoptando posturas creativas o de cuestionamiento de lo establecido, que da cuenta de una comprensión dinámica, activa, crítica, alejada de la idea de la resistencia como acciones de oposición.

La juventud de Medellín ha vivido circunstancias difíciles durante la pandemia y en particular en el marco de las medidas de cuarentena y restricciones de movilidad; sus dinámicas económicas, relaciones sociales y familiares, así como su salud física y mental se vieron deterioradas, evidenciando o exacerbando problemáticas preexistentes.

La juventud desarrolló durante la pandemia una serie de estrategias conscientes o espontáneas para resistir la situación: desde la adaptación pasiva a la situación, pasando por la implementación de estrategias de supervivencia, hasta la resistencia crítica y proactiva que trató de aportar soluciones a la situación. Igualmente, las actitudes o comportamientos de huida, negación o evitación de la situación estuvieron presentes.

Se hace necesario revisar el posible lugar de preponderancia científica y la concepción *psicopatólogista* del hacer psicológico, así como de la delimitación disciplinar, ampliando su mirada hacia otras formas de lectura y acercamiento, en este caso hacia el sector poblacional juvenil, en las que primen la escucha y la construcción conjunta de diagnósticos y soluciones. En este sentido, las psicologías sociales emergentes, críticas y comunitarias, así como la clínica de lo psicosocial, van abriendo horizontes.

El sector poblacional de la juventud no cuenta con sistemas de seguimiento y medición específicos y continuos para la salud mental. Los datos estadísticos que se tienen no poseen la vigencia necesaria e incluso deben ser extrapolados de las mediciones realizadas a grupos poblacionales similares (estudiantes, población adulta, etc.).

La experiencia de grupo focal con actores significativos (ya sea expertos o población directamente involucrada en la temática abordada o con alto grado de conocimiento) se destaca como una estrategia que produce saber útil y contextualizado independientemente de ser implementada en marcos investigativos de mayor envergadura.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2015). *Perfil Demográfico 2016-2020 Total Medellín*. Municipio de Medellín, Colombia. https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_17/IndicadoresyEstadisticas/Shared%20Content/Documentos/ProyeccionPoblacion2016-2020/Perfil%20Demogr%C3%A1fico%202016%20-%202020%20Total%20Medellin.pdf
- Alcaldía de Medellín, & Universidad CES. (2012). *Primer estudio poblacional de salud mental 2011-2012*. Recuperado de http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_30/Indicadores%20PlandeDesarrollo/PRIMER%20ESTUDIO%20POBLACIONAL%20DE%20SALUD%20MENTAL.pdf
- Fernández-Christlieb, P. (2009). Lo psicosocial. *El alma pública. Revista desdisciplinada de Psicología Social*, (4), 41-49. https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/10e/15e/4-AP-completa.pdf
- Díaz Gómez, A. (2005). Elementos para una psicología social contemporánea. *Poiésis*, (10). <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/446>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *Panorama sociodemográfico de la juventud en Colombia*. DANE. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/genero/informes/informe-panorama-sociodemografico-juventud-en-colombia.pdf>
- Frutos Cortés, M., & Tello Briceño, R. (2020). El impacto del COVID-19 en la salud mental de los jóvenes universitarios. *Revista de Administración Pública*, LV(2), 129-145.
- Hamui-Sutton, A., & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 5(2), 55-60. <http://www.riem.facmed.unam.mx/index.php/riem/article/view/451>
- Hurcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-334. <http://dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>

- López, M. (2011). Producción y expresión de la subjetividad en la juventud contemporánea. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 27(27), 12-21. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/trabajosocial/article/view/2531/2297>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). Estudio Nacional de Salud Mental. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/estudio-nacional-salud-mental-2015.pdf>
- Montero, M., & Fernández Christlieb, P. (2003). Psicología Social Crítica. *Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), 211-213.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Parker, I. (2009). Psicología crítica: ¿Qué es y qué no es? *Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria*, (8), 139-159.
- Portafolio. (30 de junio de 2020). En Colombia, cada vez personas más jóvenes van a las UCI por COVID-19. *Portafolio*. <https://www.portafolio.co/tendencias/noticias-coronavirus-en-colombia-cada-vez-personas-mas-jovenes-van-a-las-uci-542212>
- Sandoval, A. (1996). *Investigación cualitativa. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior*. ICFES.

DIRECTRICES PARA LOS AUTORES

Políticas Editoriales

Enfoque

La revista electrónica del Programa de Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó, tiene como objetivo primordial, la divulgación de información pertinente sobre los desarrollos de los diferentes ámbitos de la psicología, tanto en nuestro medio, como en el resto del mundo; a la vez sirve de apoyo al Programa en el cumplimiento de sus objetivos en docencia, investigación y extensión. Poiésis es una revista de divulgación; esto significa que sus criterios no son los de una revista científica, aunque algunos de sus artículos responden a productos resultado de investigaciones, su difusión es semestral (dos números al año). Con esta publicación se busca aportar al desarrollo de la ciencia a partir de discusiones y debates a nivel regional, nacional e internacional en el área de la Psicología.

Público objetivo y alcance

La revista está dirigida al público en general por el carácter genérico en sus publicaciones, procurando contribuir al saber y conocimiento científico-académico en cualquier tema relacionado con todos los ámbitos y corrientes de la Psicología.

Tipos de artículos que se reciben

Se reciben artículos académicos y artículos de investigación científica en el área de la Psicología, ya se trate de contribuciones de los docentes, los estudiantes, los graduados y del público externo.

Los artículos deben ser inéditos, escritos en Word con interlineado a 1.5 líneas, fuente Arial de 12 puntos. Deben incluir el título, resumen y palabras clave en español e inglés.

- **Artículo de investigación científica y tecnológica:** producto de proyectos finalizados de investigación. La estructura contiene seis partes: introducción, método, resultados, discusión, conclusiones y referencias.
- **Artículo de reflexión derivado de investigación:** producto de proyectos finalizados de investigación, con una perspectiva analítica, crítica o interpretativa. Recurre a fuentes originales. El texto debe tener como estructura: introducción, desarrollo, conclusiones y referencias.
- **Artículo de revisión:** documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los

avances, las técnicas de desarrollo y el estado actual de la disciplina. Se caracteriza por presentar una revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias. En su estructura debe contener: introducción, método, resultados, discusión, conclusiones y referencias.

- **Reporte de caso:** documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular, así da a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática de la literatura sobre casos similares.
- **Artículo de reflexión no derivado de investigación:** documento que da cuenta de la reflexión personal de un autor sobre un tema o problemática de su interés.
- **Artículo corto:** documento breve que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requiere de una pronta difusión.
- **Editorial:** texto escrito por el editor, un miembro del comité editorial o un invitado por parte de la revista.
- **Reseñas de libros:** se divulgarán reseñas de textos propuestos por alguno de los miembros de los comités, y cuando así se haga obedecerá a libros que se consideren pertinentes o relevantes para las disciplinas que cubre la revista.

Proceso de revisión por el Comité editorial

Los miembros del Comité seleccionan con rigurosidad los artículos a partir de los criterios establecidos por la revista; sin conflicto de intereses respecto al tema o artículo elegido. El conflicto de intereses se interpreta como cualquier tipo de relación de índole financiero, profesional o personal que incida en la objetividad y en la presentación de la información. En el proceso de selección de los escritos se tienen en cuenta:

1. La validez como producto de una investigación.
2. La pertinencia y el aporte que hace a las ciencias en general.
3. El hilo conductor y sentido de lo que se escribe.
4. La actualidad de lo expuesto.
5. La correspondencia y la coherencia del documento.

Manual para la presentación de los artículos

Es importante que los contribuyentes se ciñan a las indicaciones del presente manual para la aceptación inicial de sus artículos, pues la primera selección de los mismos obedece al seguimiento del formato, las directrices y las políticas de *Poiésis*.

Formato general de los artículos

El texto debe ser escrito en Microsoft Word, tamaño carta.

- Las márgenes utilizadas serán de 3 cms. en todos los lados: superior, inferior, derecho e izquierdo.
- Letra Arial, tamaño 12 puntos.
- Texto en interlineado a 1,5.
- Extensión máxima: 35 páginas, que incluyen cuadros, gráficas, referencias, y notas.
- Se debe escribir con correcta ortografía y gramática.
- La redacción debe ser clara y precisa (sintaxis).
- El título del texto debe presentarse en español e inglés.
- El escrito debe tener una nota por cada autor, que indique en estricto orden: formación académica, filiación institucional, pertenencia a algún grupo de investigación, país-ciudad, correo electrónico y ORCID.
- El resumen del texto se presenta en español e inglés (abstract), con una extensión máxima de 350 palabras. Debe contener la idea principal, objetivos, metodología, una breve descripción de los hallazgos y las conclusiones.
- Las palabras clave se presentan en español-inglés, escritas con mayúscula inicial, separadas por ; y en orden alfabético.

Formato para la presentación de los artículos

En el caso de artículos producto de investigaciones: el **título** debe ser tipo *abstract* con una extensión de 12 palabras; si incluye subtítulo la extensión máxima total es de 18 palabras. En él se deben identificar las variables y asuntos teóricos que se investigan. Debe tener nota al pie de página indicando el nombre del proyecto de investigación del que se deriva el artículo, las entidades financiadoras, el código del proyecto, fase de desarrollo y fechas de inicio y finalización.

La **nota de autor** (para cada uno de los autores) debe contener lo siguiente: declarar su máximo nivel de formación académica y el programa del que egresó, su filiación institucional, correo electrónico y el número de registro en ORCID. Se entiende que quienes firman como autores han contribuido de *manera sustancial* a la investigación. Para ampliar información sobre quien merece autoría, remitirse al *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (APA, 2010, p. 18).

El **resumen** debe ser **analítico**, estructurado de la siguiente manera: introducción, método, resultados y conclusión, y con un máximo de 180 palabras. En el caso de los artículos de reflexión derivada de investigación, el resumen debe, del mismo modo, expresar clara y sucintamente el objetivo del artículo, los principales supuestos de los que parte, los argumentos que utiliza como soporte y la tesis que lo estructura. Jamás deben aparecer citas ni referencias en un resumen.

Todas las **palabras clave**, sin excepción, deben ser extraídas del *Tesaurus de la Unesco*, disponible en: <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>. Deben ser entre tres y cinco palabras clave.

Los autores deben **traducir** al inglés el título, el resumen y las palabras clave. No se recomienda hacerlo a través de *softwares* o páginas web.

Las **notas al pie de página** únicamente se utilizan para aclaraciones o digresiones, jamás para referencias ni para información importante. Cuando sean necesarias las notas al pie, deben ir en letra Arial tamaño 10 puntos.

Estructura del artículo: en la **Introducción** se plantea el problema de investigación, los antecedentes y el marco teórico, las hipótesis y los objetivos específicos. En **Método** se describe como se estudió el problema: caracterización del estudio, de los participantes, el procedimiento del muestreo y las técnicas de recolección de datos. En **Resultados** se da cuenta de los hallazgos de la investigación; si es necesario, se hace uso de tablas y figuras. En la **Discusión** se muestra la significación de los resultados en diálogo con los antecedentes y el marco teórico. En las **Conclusiones** se escucha la voz propia de los autores, con las implicaciones que tiene la investigación realizada y la contribución teórica o práctica que hace a la disciplina en que se enmarca. Cualquier ayuda técnica –funciones de apoyo como recolección o ingreso de datos, reclutar participantes, dar sugerencias para el análisis estadístico o lectura y análisis del artículo– o apoyo financiero recibido –tipo contrato o beca–, amerita agregar una sección de **Agradecimientos**. Por último, en las **Referencias** deben ir listadas todas las obras a que se hizo mención en el artículo. Es importante cotejar todas las partes de cada referencia con la publicación original, de manera que no se omita información para su fácil ubicación, incluyendo los DOI o las URL si están disponibles.

Articulación de las citas

Estructura de las citas y referencias

Las citas y referencias se deben adecuar a la séptima edición del Manual de publicaciones de la American Psychological Association (APA, 2020). Esto implica que debe haber plena correspondencia entre citas y referencias.

En normas APA únicamente se listan en las referencias las obras efectivamente citadas bien sea directa o indirectamente. Es importante verificar que se respete siempre la manera como se firman los autores, esto es, que si lo hacen con dos apellidos, así aparezcan tanto en el momento de la cita como en el listado de referencias. Igualmente, es necesario conservar el orden de aparición de los autores en las fuentes consultadas, pues obedece al grado de contribución en la investigación.

Cita textual corta: también conocida como cita literal; es cuando se reproducen con exactitud las palabras de un autor. No se debe alterar ninguna palabra del texto y en caso de precisar introducir alguna, se debe poner entre corchetes. La cita corta, que es inferior a 40 palabras, va entre comillas y luego de ellas se abren paréntesis para introducir el o los apellidos de los autores, el año y la(s) páginas donde se encuentra. Las citas textuales nunca van en cursiva y todo énfasis debe indicarse a quién pertenece (si se encuentra en el original o es un énfasis que se quiere hacer). Ejemplo:

- “Es frecuente observar en los cursos de psicología social comunitaria que los estudiantes señalan acertadamente una problemática inherente a este campo de la psicología, a saber: la falta de sistematización teórica y conceptual en la literatura sobre la materia” (Uribe Aramburo, 2020, p. 77).

La referencia correspondiente sería así:

- Uribe Aramburo, N. I. (2020). Algunos mitos y realidades de la psicología social comunitaria. Modelos y conceptos fundamental La enfermedad mental tiene es. *Poiésis*, (39), 75-87. <https://doi.org/10.21501/16920945.3754>

Citas literales o textuales de más de 40 palabras: las citas literales que tienen más de cuarenta palabras se escriben en párrafo aparte y sin comillas ni cursiva. Para efectos de su clara identificación para la diagramación, en *Poiésis* se escriben en un tamaño de 11 puntos, con sangría a 1,25 cm. y sin comillas. Concluida la cita, se escribe punto antes de la cita del paréntesis. Ejemplo:

- La violencia filio-parental es ejercida a padres y madres ancianos o jóvenes, con intervalos de tiempos, con violencia física, psicológica o económica, por nombrar alguna; bajo esta perspectiva es importante crear frentes desde diferentes disciplinas para generar educación, responsabilidades y estudios que permitan abarcar la problemática presentada. (David Piedrahita & Ramírez Solarte, 2020, p. 155)

La referencia correspondiente sería así:

- David Piedrahita, D. Y., & Ramírez Solarte, L. M. (2020). Violencia filio-parental, una reflexión en construcción. *Poiésis*, (38), 140-161. <https://doi.org/10.21501/16920945.3559>

Paráfrasis o cita no literal: este tipo de cita toma las ideas de una fuente original y las reproduce, pero no con los términos originales, sino con las propias palabras del autor. Se utiliza para exponer ideas generales. Ejemplo: La dinámica interna familiar, siguiendo lo expresado por Viveros Chava-

ría y Vergara Medina (2014), puede entenderse como el clima relacional en el cual se gestan interacciones entre los miembros de la familia y de ellos con su entorno, asunto determinante en la toma de decisiones y en el afrontamiento de diversas circunstancias. Esta es la referencia correspondiente:

- Viveros Chavarría, E. F., & Vergara Medina, C. E. (2014). Familia y dinámica familiar. Cartilla dirigida a facilitadores para la aplicación de talleres con familias. Fondo Editorial Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/167_Familia_y_dinamica_familiar.pdf

Trabajos de múltiples autores: cuando se cite un trabajo de dos autores, siempre deben ponerse los apellidos de ambos. Ejemplo: (Pérez Gil & León Romero). Cuando el trabajo comprenda de tres a cinco autores, se escriben los apellidos del primer autor seguido de et al. (sin cursiva) indicando el año y la página. Ejemplo (Holguín Lezcano et al., 2020). Las referencias correspondientes son:

- Pérez Gil, P. A., & León Romero, L. E. (2019). El camino a sergente (sunna guamhusysqa). La experiencia del fundamento telúrico y radical del saber ancestral indígena en Colombia. *Perseitas*, 7(1), 72-97. <https://doi.org/10.21501/23461780.3154>
- Holguín Lezcano, A., Arroyave González, L., Ramírez Torres, V., Echeverry Largo, W. A., & Rodríguez Bustamante, A. (2020). El autocuidado como un componente de la salud mental del psicólogo desde una perspectiva biopsicosocial. *Poiésis*, (39), 149-157. <https://doi.org/10.21501/16920945.3760>

Autor corporativo: cuando el autor es una entidad con sigla muy conocida, en la primera cita se escribe el nombre completo y en las siguientes se abrevia a la sigla conocida. Ejemplo: (American Psychological Association [APA], 2020). Sigüientes citas: (APA, 2020).

Cita de fuente secundaria: corresponde a las citas de citas, es decir, cuando un texto fue leído por un autor diferente a quien redacta el artículo. En este caso, debe indicarse claramente el autor que citó directamente la fuente. No es recomendable hacer uso de este tipo de citas. Únicamente es aceptable emplearlas cuando el trabajo original ya no se imprime, no se encuentra a través de bases de datos y demás fuentes de internet o no está disponible en español. Es aconsejable consultar directamente la fuente primaria. Ejemplo: En la investigación “todo problema (...) está siempre enmarcado en alguna concepción teórica, que incluye supuestos sobre la realidad que se quiere investigar” (Ceboratev, 2008, como se citó en Viveros Chavarría, et al., 2018, p. 32).

Citas en otro idioma: las citas en otro idioma deben traducirse, generalmente en una nota al pie de página. Puede citarse la traducción en el cuerpo del texto, o dejar la cita en el idioma original. En este caso, deberá escribirse en cursiva.

Citas de entrevistas: el material original, producto de entrevistas, grupos focales o conversatorios, no se incluye en la lista de referencias. Al citar en el cuerpo del texto, se procede así: (Codificación del informante. Comunicación personal, fecha exacta de la comunicación). Ejemplo: “Nuestras historias son parecidas, aunque no iguales” (P5, 3:3. Comunicación personal, 25 de septiembre, 2015).

Lista de referencias

El listado de referencias se escribe al final del texto en orden alfabético, sin viñetas, y con sangría francesa de 1, 25 cm. A continuación, se detalla cómo se referencian las principales fuentes que se utilizan en los artículos.

- Libros. Apellido(s) del autor, Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (año). Título del libro. Editorial.
- Capítulos de libro. Apellido del primer autor del capítulo, Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre., y Apellido del segundo autor del capítulo, Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (año). Título del capítulo. En Inicial del nombre del editor o del compilador, Apellido(s) del editor o del compilador. (Ed. o Comp.), Título del libro (pp. rango de páginas separado por guion). Editorial.
- Artículos de revista. Apellido(s) del autor(es), Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (Fecha de publicación). Título del artículo. Nombre de la revista, volumen(número), rango de páginas separado por guion. DOI o URL
- Artículos de periódicos. Apellido(s) del autor(es), Inicial del nombre(s). (día mes y año). Título del artículo. Nombre del periódico. URL
- Tesis. Apellido(s) del autor(es), Inicial(es) del nombre(s). (fecha de publicación). Título de la tesis [Tesis doctoral/Tesis de maestría/Trabajo de grado de especialización, Institución]. Repositorio. URL
- Publicaciones de blog. Apellido(s) del autor(es), Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (día, mes y año). Título de la publicación. Título del blog. URL
- Comunicaciones personales. Inicial(es) del nombre del emisor de la comunicación personal (el entrevistado), Apellido(s), y una fecha tan exacta como sea posible.
- Diccionario. Apellido(s) del autor, Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (año). Título del diccionario (número de la edición seguido de la abreviatura ed.). URL
- Páginas web. Nombre de la organización, (año). Título de la entrada. URL
- Conferencias. Apellido(s) del autor(es), Inicial del primer nombre. Inicial del segundo nombre. (año, mes y día o rango de días). Título de la conferencia [Tipo de contribución]. Lugar, Ciudad, País. DOI o URL
- Reseñas de libro. Apellido(s) del autor(es), Inicial(es) del nombre(s). (año). Título de la reseña [Reseña del libro título del libro, por Inicial(es) del nombre(s) del autor original. Apellido(s) del autor(es) original(es)]. Nombre de la revista, volumen(número), rango de páginas. DOI o URL

- Reseña de películas. Apellido(s) del autor(es), Inicial(es) del nombre(s). (año, mes). Título de la reseña [Reseña de la película título de la película, por Inicial(es) del nombre(s) del autor original. Apellido(s) del autor(es) original(es)]. Nombre del sitio web. URL

Envío del artículo

Los artículos deberán enviarse a través del correo: poiesis@amigo.edu.co o a través de los envíos en línea de la revista: <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/user/register>. Es preciso verificar que se cumplen los criterios mínimos, para ello contemple lo siguiente:

- Las márgenes son de 3 cms. en todos los lados: superior, inferior, derecha e izquierda de cada página.
- Letra Arial, tamaño 12 puntos.
- Texto en interlineado 1,5, justificado.
- Las tablas no tienen líneas separando las celdas, usan interlineado sencillo y están identificadas con su respectivo título y fuente. Igual con las figuras.
- Todas las figuras y tablas están dentro del texto en el sitio que les corresponde y no al final de todo. Además, las tablas y figuras están numeradas y poseen título. En caso de emplear figuras o tablas de otros autores, se dan los créditos y se les solicita el permiso de uso.
- Las figuras se anexan además en formato JPEG de alta calidad: 1200 dpi para imágenes en blanco y negro, 600 dpi en escala de grises y 300 dpi para color.
- El manuscrito tiene una extensión máxima de 35 páginas, que incluyen cuadros, gráficas, referencias, y notas.
- El artículo está escrito con correcta ortografía y gramática.
- Aparecen en *cursiva* los títulos de libros, revistas, periódicos, películas y programas de televisión, las anclas de una escala y para las palabras en otro idioma.
- Se evita el uso de *citas* secundarias o “citas de citas”.
- El uso del *ampersand* (&) es exclusivo para citas y referencias *en inglés* .
- El envío no ha sido publicado previamente ni se ha enviado previamente a otra revista (o se ha proporcionado una explicación en Comentarios al editor).
- El texto fue escrito en Microsoft Word.
- En las citas y referencias **aparecen los dos apellidos de los autores hispanoamericanos** , cuando así se firman en el trabajo consultado.
- Se han añadido direcciones web para las referencias donde ha sido posible.
- Se ha cumplido con la forma de citar directa e indirectamente, con el respeto debido a la propiedad intelectual.

Los envíos son revisados inicialmente por el director-editor y luego por miembros del Comité editorial para comprobar que el artículo sea legible, este adecuado a la normativa y que sea de calidad y pertinencia.

Aval del comité de ética

Con el fin de evidenciar que se cuenta con los permisos necesarios de las personas naturales y jurídicas implicadas en los textos, cada artículo de investigación que se envíe a la revista deberá contar con el aval del Comité de ética del consentimiento y asentimiento informado de la investigación, así, se solicita a los autores adjuntar una copia del mismo al momento de remitir su contribución.

Revisión de pruebas

Si un artículo es aceptado para su publicación, luego de la evaluación por el comité editorial, se procede a la normalización y corrección de estilo. A los autores se les remite el documento corregido para que realicen la revisión correspondiente y envíen su aprobación u observaciones, de manera que prosiga con la diagramación. En ningún caso se podrán hacer modificaciones de contenido ni incluir material adicional.

Política de detección de plagio

Cada artículo remitido a *Poiésis* será revisado a través del software iThenticate para verificar la originalidad del mismo, esto es, que no haya sido publicado anteriormente o que no atente contra los derechos de autor. Esta revisión arroja un porcentaje de índice de similitud mostrando los contenidos similares y las páginas web donde se encuentran. El reporte del iThenticate se analiza en función de verificar que los autores hayan realizado una correcta citación de las fuentes y sus respectivos autores o titulares, y así prevenir el plagio.

Ética de la revista

El Comité editorial es el encargado de revisar todos los artículos, en virtud de que los procesos evaluativos velen por la calidad académica de la revista.

El Director-editor y el Comité editorial tendrán la libertad para emitir su opinión sobre la viabilidad de publicación del artículo. Las decisiones editoriales se informarán a los autores de manera oportuna.

Se consideran motivos de rechazo: el plagio, la adulteración, discurrir o falsificar datos del contenido y del autor, artículos que no sean inéditos y originales, artículos que hayan sido publicados en otro idioma, la presencia de autores fantasma o invitados que realmente no contribuyeron al estudio o al manuscrito, así como la omisión de un autor que haya contribuido al estudio y no haya sido listado en las notas de autor. En caso de duda o disputa de autoría y coautoría se suspenderá el proceso de edición y la publicación del texto hasta que sea resuelto. El articulista se comprometerá a respetar las leyes nacionales e internacionales de Derechos de Autor y de Protección a menores. De igual manera, el manuscrito no debe contener material abusivo, difamatorio, injurioso, obsceno, fraudulento o ilegal.

Bajo ninguna circunstancia la dirección de la revista solicitará al o a los autores la citación de la misma ni publicará artículos con conflicto de intereses.

Si una vez publicado el artículo: (1) el autor descubre posibles errores de fondo que vulneren la calidad o científicidad de su texto, podrá requerir el retiro o corrección del mismo. (2) Si un tercero detecta el error, es obligación del autor retractarse y se procederá al retiro o corrección pública.

La revista Poiésis es de libre acceso y no cobra a los autores por el proceso editorial ni por la publicación; estos costos son asumidos por la Institución.

Toda reclamación se recibirá por escrito mediante correo electrónico a poiesis@amigo.edu.co

Las contribuciones deben enviarse al siguiente correo electrónico: poiesis@amigo.edu.co o a través de los envíos en línea de la revista: <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/user/register>

La contribución debe enviarse mediante:

<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis>

poiesis@amigo.edu.co

Universidad Católica Luis Amigó

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Transversal 51A N° 67B - 90. Medellín, Antioquia, Colombia

Tel: (604) 448 76 66

www.ucatolicaluisamigo.edu.co