

PRESENTACIÓN

Presentation
Hernando Bernal Zuluaga

EDITORIAL

¿Es mejor padecer la violencia que ejercerla? A propósito de un dualismo instalado en la cultura
Is it better to suffer violence than to exert it? regarding a dualism embedded in culture
Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín

COLABORADORES LOCALES

Aportaciones educacionales del vínculo familia-escuela: Una propuesta reflexiva documental
Educational contributions of the family-school link: A reflective documentary proposal
Alexander Rodríguez Bustamante

Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia
Family and school: perspectives from mental health in adolescence
Mary Jane Jessie Archbold, Santiago López Ardila, Valeria Torres Herrera y Alexander Rodríguez Bustamante

La dependencia cognitiva
Cognitive dependence
Yojan Adrián Correa Álvarez

La influencia de los contenidos ideológicos de los memes virtuales en la identidad social
The influence of the ideological contents of virtual memes on social identity
Isaías Rengifo Moreno, Santiago Zúñiga González, Santiago Peláez Marín y Valentina Calle Acosta

LECTURA DE ENSAYOS

Amor, neoliberalismo y psicopatología
Love, neoliberalism and psychopathology
María Catalina Hernández Arboleda y Cristian Daniel Londoño

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

Poiésis

No. 46, enero-junio, 2024

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

Correctora de estilo

Diana Patricia Carmona Hernández

Traductor

Steven Cuartas Arias

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

Ph. D. Alexander Rodríguez Bustamante, Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

Árbitros

Ph. D. Jorge Andrés Jiménez Rodas, Universidad Católica Luis Amigó

Mág. Nadia Sofía López Plazas, Universidad Católica Luis Amigó

Mág. Dubis Marcela Rincón, Universidad Católica Luis Amigó

Mág. Johan Andrés Torres Sepúlveda, Universidad Católica Luis Amigó

Mág. Angela Maritza Lopera Jaramillo, Universidad Católica Luis Amigó

Mág. Carlos Esteban Estrada Atehortúa, Universidad San Buenaventura - Institución Universitaria de Envigado

Mág. Gloria del Pilar Cardona, Gómez, Universidad El Bosque

Institución editora:

Universidad Católica Luis Amigó

Dónde consultar la revista

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

Envío de manuscritos

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

Contacto editorial y canje

poesis@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.

©2024 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 <i>Presentation</i> Hernando Bernal Zuluaga	6
Editorial ¿Es mejor padecer la violencia que ejercerla? A propósito de un dualismo instalado en la cultura <i>Is it better to suffer violence than to exert it? regarding a dualism embedded in culture</i> Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín	10
COLABORADORES LOCALES	
Aportaciones educacionales del vínculo familia-escuela: Una propuesta reflexiva documental <i>Educational contributions of the family-school link: A reflective documentary proposal</i> Alexander Rodríguez Bustamante	23
Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia <i>Family and school: perspectives from mental health in adolescence</i> Mary Jane Jessie Archbold, Santiago López Ardila, Valeria Torres Herrera y Alexander Rodríguez Bustamante	33
La dependencia cognitiva <i>Cognitive dependence</i> Yojan Adrián Correa Álvarez	57

La influencia de los contenidos ideológicos de los memes virtuales en la identidad social

62

The influence of the ideological contents of virtual memes on social identity
Isaías Rengifo Moreno, Santiago Zúñiga González, Santiago Peláez Marín y Valentina Calle Acosta

LECTURA DE ENSAYOS

Amor, neoliberalismo y psicopatología

85

Love, neoliberalism and psychopathology

María Catalina Hernández Arboleda y Cristian Daniel Londoño

Presentación

Forma de citar este artículo en APA:

Bernal Zuluaga, H. A. (2023). Presentación. *Poiésis*, (46), 6-7. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.5001>

Bienvenidos al Número 46 de Poiésis

Estimados lectores y lectoras, es un honor darles la bienvenida al último número de *Poiésis*, nuestra revista dedicada a explorar las complejidades de la psicología y la psicología social en contextos contemporáneos. Hoy, por ejemplo, nos enfrentamos al conflicto entre Israel y Palestina, participando, en vivo y en directo, como nunca antes había sucedido, a un genocidio. El conflicto en Oriente Medio ha trascendido las fronteras geopolíticas para convertirse en un fenómeno intrincado de dimensiones psicosociales. Se espera que a través de investigaciones vanguardistas se aborden las complejidades de las identidades, las percepciones y las relaciones intergrupales que han surgido en el contexto del conflicto Israel-Palestina.

Esta situación tan triste para la humanidad, que nos hace pensar en que no merecemos esta existencia, también nos hace reflexionar sobre “Lo humano de la ciencia”, lema alusivo a los 40 años de investigación en la Universidad Católica Luis Amigó. Destacar la dimensión humana de la ciencia, especialmente en el contexto de la psicología, donde el objeto de estudio es la mente y el comportamiento humanos, es algo no solo importante, sino también urgente. Dicha dimensión se refiere no solamente a la influencia y participación de los seres humanos en todas las etapas del proceso científico, desde la formulación de preguntas de investigación hasta la comunicación de los resultados, sino también a la ética que en la investigación implica el respeto por los derechos humanos y la dignificación de los sujetos. En la investigación siempre hay que anteponer la integridad, la dignidad y los derechos de los participantes, así como promover la confianza pública en la ciencia y sus instituciones.

El editorial ha sido realizado por Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín, magíster en filosofía por la Universidad de Antioquia. Ella, en esta editorial, aborda la dicotomía entre ejercer y padecer violencia, explorando el debate a través de la historia y reflexionando sobre la legitimidad y las consecuencias de la violencia en la lucha contra la opresión. Se menciona el caso de Tolstói, quien abogaba por la resistencia no violenta, cuestionando si la violencia es la única respuesta a la injusticia. Se discuten perspectivas políticas que justifican la violencia como defensa legítima, pero se señala la complejidad al interpretarla en diferentes contextos y marcos de sentido.

En la sección «Colaboradores locales» encontramos cuatro textos. El primero de los artículos de esta sección es un texto sobre la evolución de la investigación científica en torno a la comprensión de la relación entre la familia y la escuela, que está en desarrollo. Ante la abundancia de información recopilada sobre esta conexión, este artículo presenta una reflexión que destaca contribuciones educativas para la sociedad en todos los niveles, abordando siete aspectos: compromiso, beneficio educativo, conexión parental, habilidades interpersonales y emocionales, capacidad de agencia, educación ciudadana y sentido de pertenencia. Se llega a la conclusión de que la colaboración entre la familia y la escuela humaniza y contribuye al bienestar y a una vida plena. Su título es “Aportaciones educativas del vínculo familia-escuela: Una propuesta reflexiva documental”. El segundo artículo se denomina “Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia”, en el que sus autores pretenden dar cuenta de la vivencia de la adolescencia y los cambios y transformaciones que conlleva, marcados por un cierto grado de madurez, la influencia de la familia y la socialización escolar, siendo elementos clave en las interacciones con los compañeros. En cuanto a su objetivo y punto de partida, el texto busca esclarecer y comprender la relación educativa y comunicativa entre la familia, la escuela y la adolescencia, integrando un componente de salud mental.

Un tercer artículo de esta sección se titula “La dependencia cognitiva”. Este artículo reflexivo, desvinculado de una investigación específica, expone la opinión del autor, quien propone definir el concepto de dependencia cognitiva con el objetivo de destacar un fenómeno contemporáneo que limita las capacidades espirituales humanas. Este fenómeno se manifiesta a través de la delegación y está respaldado por la tendencia contemporánea hacia la facilidad, lo cual representa una amenaza para disminuir las mencionadas capacidades. A lo largo del texto se exploran las posibles repercusiones de la reducción de estas capacidades tanto a nivel individual como para la humanidad en general; además, se sugiere un método claro y simple como estrategia para prevenir dichas consecuencias. El cuarto de los artículos aborda el tema del meme, el cual ha evolucionado como un medio de comunicación que permite expresar situaciones, emociones y pensamientos individuales dentro de grupos sociales de referencia mediante la apropiación simbólica del contexto al que pertenecen. Los jóvenes utilizan memes virtuales para comunicarse con sus grupos de referencia, abordando contenidos ideológicos de tipo religioso, político, y situaciones cotidianas, entre otros temas; esto es significativo tanto para su afiliación como para su relación con otros grupos, afectando su identidad social y, en ocasiones, generando conflictos con sus comunidades. Su título es “La influencia de los contenidos ideológicos de los memes virtuales en la identidad social”.

Por último, en nuestra sección «Lectura de ensayos» encontramos un artículo de los estudiantes que participaron en la Jornada Académica de la Facultad, se titula “Amor, neoliberalismo y psicopatología”, en el que sus autores argumentan la idea de que el neoliberalismo ha generado cambios en la concepción del ser humano y en todas las áreas de su vida, transformando también las relaciones con los demás y sus consecuencias, sobre todo en el tema del amor, el cual es pensado desde la perspectiva de Freud. Esperamos que disfruten de este nuevo número de la revista *Poiésis*.

Presentation

How to cite this article in APA:

Bernal Zuluaga, H. A. (2024). Presentation. *Poiésis*, (46), 8-9. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.5001>

Welcome to Issue 46 of Poiésis

Dear readers, it is an honor to welcome you to the latest issue of *Poiésis*, our journal dedicated to exploring the complexities of psychology and social psychology in contemporary contexts. Today, for example, we are faced with the conflict between Israel and Palestine, witnessing, live and in real time, as never before, a genocide. The conflict in the Middle East has transcended geopolitical boundaries to become an intricate phenomenon of psychosocial dimensions. Cutting-edge research is expected to address the complexities of identities, perceptions, and intergroup relationships that have emerged in the context of the Israel-Palestine conflict.

This situation, so sad for humanity, which makes us think that we do not deserve this existence, also makes us reflect on “The Humanity of Science,” a motto alluding to the 40 years of research at the Universidad Católica Luis Amigó. Highlighting the human dimension of science, especially in the context of psychology, where the object of study is the human mind and behavior, is not only important but also urgent. This dimension refers not only to the influence and participation of human beings in all stages of the scientific process, from formulating research questions to communicating results, but also to ethics, which in research implies respect for human rights and the dignification of subjects. In research, integrity, dignity, and the rights of research participants must always be prioritized, as well as promoting public trust in science and its institutions.

The editorial has been written by Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín, a master’s degree holder in philosophy from the Universidad de Antioquia. In this editorial, she addresses the dichotomy between exercising and suffering violence, exploring the debate through history and reflecting on the legitimacy and consequences of violence in the fight against oppression. The case of Tolstoy is mentioned, who advocated for nonviolent resistance, questioning whether violence is the only response to injustice. Political perspectives justifying violence as legitimate defense are discussed, but the complexity of interpreting it in different contexts and frameworks of meaning is noted.

In the “Local Contributors” section, we find four texts. The first of the articles in this section is a piece on the evolution of scientific research regarding the understanding of the relationship between family and school, which is in progress. Faced with the abundance of information collected about this connection, this article presents a reflection highlighting educational contributions to society at all levels, addressing seven aspects: commitment, educational benefit, parental connection, interpersonal and emotional skills, agency capacity, civic education, and sense of belonging. The conclusion is reached that collaboration between family and school humanizes and contributes to well-being and a fulfilling life. Its title is “Educational contributions of the family-school link: a reflective documentary proposal” The second article is titled “ Family and school: perspectives from mental health in adolescence”, in which the authors aim to account for the experience of adolescence and the changes and transformations it entails, marked by a certain degree of maturity and the influence of family, as well as school socialization, being key elements in interactions with peers. Regarding its objective and starting point, the text seeks to clarify and understand the educational and communicative relationship between family, school, and adolescence, integrating a component of mental health.

A third article in this section is titled “Cognitive dependence” This reflective article, detached from specific research, presents the author’s opinion, who proposes defining the concept of cognitive dependence with the aim of highlighting a contemporary phenomenon that limits human spiritual capacities. This phenomenon is manifested through delegation and is supported by the contemporary trend towards ease, which represents a threat to reducing the mentioned capacities. Throughout the text, the possible repercussions of reducing these capacities at both the individual and humanity levels are explored. Additionally, a clear and simple method is suggested as a strategy to prevent such consequences. The fourth article addresses the topic of memes, which have evolved as a means of communication allowing individuals to express situations, emotions, and thoughts within reference social groups through the symbolic appropriation of the context to which they belong. Young people use virtual memes to communicate with their reference groups, addressing ideological content such as religious, political aspects, and everyday situations, among other topics. This is significant both for their affiliation and for their relationship with other groups, affecting their social identity and, sometimes, generating conflicts with their communities. Its title is “ The influence of the ideological contents of virtual memes on social identity”.

Finally, in our “Essay Reading” section, we find an article by students who participated in the Academic Conference of the Faculty; it is titled “Love, neoliberalism, and psychopathology,” in which the authors argue that neoliberalism has brought about changes in the conception of the human being and in all areas of their life, also transforming relationships with others and their consequences, especially in the theme of love, which is thought from Freud’s perspective. We hope you enjoy this new issue of Poiésis journal.

Editorial

¿Es mejor padecer la violencia que ejercerla? A propósito de un dualismo instalado en la cultura

Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín*

Forma de citar este artículo en APA:

Ruiz Pulgarín, Y. E. (2023). ¿Es mejor padecer la violencia que ejercerla? A propósito de un dualismo instalado en la cultura [Editorial]. *Poiésis*, (46), 10-15. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4794>

En “La huida hacia Dios”, uno de los relatos que componen *Momentos estelares de la humanidad*, Stefan Zweig (2002) se permite hacer uso de la ficción para hacer el epílogo de un drama no acabado de León Tolstói y representar los últimos días del escritor ruso cuando al fin emprende la huida de su hogar después de más de veinticinco años de una dolorosa crisis interior. En la trama creada por Zweig, uno de los puntos de inflexión que impulsan a Tolstói a tomar esta drástica decisión es la visita de dos estudiantes que acudieron a él en representación de la juventud revolucionaria de Rusia para cuestionarlo por su aparente indiferencia frente a la revolución, pues, para ellos, resultaba incomprensible que el autor cuyas obras les había inspirado a luchar contra la injusticia eligiera mantenerse al margen del proceso revolucionario.

Pese a que una sola palabra de Tolstói bastaba para movilizar a todo un ejército, siempre prefirió apartarse y mantenerse en silencio. Para los jóvenes del relato, esta renuencia no era más que una forma de aprobar la violencia que sostenía el *statu quo*. Tolstói, sin embargo, sostenía una opinión completamente contraria, argumentando que la violencia no podía ser el medio para crear un nuevo orden social; para él, cuando la violencia se presentaba como el único recurso posible, era “cien mil veces mejor sufrir con una convicción que matar por ella” (Zweig, 2002, p. 215). Aunque esta posición le generaba múltiples conflictos internos, Tolstói (tanto el personaje histórico como el de la ficción) siempre eligió la escritura como su arma crítica contra la Rusia zarista, la burocracia, la nobleza e incluso la Iglesia; por eso, hasta el final de sus días, fue un ferviente defensor de la resistencia no violenta y jamás intervino en la sublevación.

* Magíster en Filosofía por la Universidad de Antioquia. Estudiante del Doctorado en Filosofía, universidad de los Andes. Contacto: ye.ruiz@uniandes.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8367-8911>

El debate entre Tolstói y los jóvenes estudiantes permite entrever una lógica dicotómica que, de hecho, está ampliamente arraigada en nuestra cultura: en el ámbito de la violencia, se es o agente o paciente, se ejerce o se padece, pero no hay un más allá de ella. Si en el círculo de la violencia no hay otra alternativa más que golpear o ser golpeado, ¿entonces era válido el reclamo de los estudiantes?, ¿es la violencia la única respuesta posible a la opresión y la injusticia?, ¿la única forma en que el oprimido puede superar su situación es convirtiéndose en opresor? Al mismo Tolstói le asaltaban estas dudas.

Algunas posturas políticas defienden la utilización “justa” de la violencia argumentando que muchos individuos y grupos sociales ya viven permanentemente en el campo de la violencia. Dentro de esta concepción, que algunos puedan preguntarse si es preferible actuar con o sin violencia, se pone de manifiesto un privilegio que no todos tienen. Así, la lucha violenta se convierte en la legítima respuesta de aquellos que ya están sometidos a la violencia, como expresión de su derecho a persistir en el mundo (Butler, 2020). Sin embargo, esta perspectiva queda atrapada dentro del marco instrumentalista de los fines y medios, sobre el cual Walter Benjamin (2001) nos arrojó muchas luces en su famoso ensayo “Para una crítica de la violencia”. Como medio, nos dice Benjamin (p. 32), la violencia siempre es o bien fundadora de derecho o bien conservadora de derecho; en su función fundadora promete ser la herramienta propicia para derrocar un determinado orden e instaurar uno nuevo, lo que lleva a que el derecho haga todo lo posible por administrarla, pues el mismo Estado teme que esa violencia fundadora pueda anular su autoridad. No obstante, los defensores de esta perspectiva a menudo olvidan, como señaló Benjamin, que “de un contrato de derecho no se deduce jamás una resolución de conflictos sin recurso alguno a la violencia” (p. 33). Cuando la violencia está en la base de un Estado, de una institución o de un determinado orden social, siempre se mantiene como una fuerza latente destinada a asegurar y preservar el poder del cual se originó y el cual ella misma instauró.

La cuestión de la violencia como “legítima defensa” se vuelve aún más compleja cuando consideramos, como señala Judith Butler (2020), que la violencia siempre *se interpreta* dentro de marcos de sentido muy diversos (p. 29). Lo que se etiqueta como violento suele surgir dentro de marcos específicos (como el Estado, por ejemplo) y en ellos se establecen las justificaciones para “defenderse” de esa violencia percibida. En algunos casos, ciertos grupos privilegiados que detentan el poder pueden legitimar su violencia como defensa al percibir al otro como una amenaza para sus privilegios, incluso cuando ese otro no ha hecho nada en contra de ellos. Además, cuando se establece de manera desproporcionada que algunas vidas son más dignas de ser valoradas que otras (Butler, 2020) y se cuestiona la humanidad de ciertos individuos, clasificándolos como dispensables y relegándolos al ámbito del no-ser (Maldonado-Torres, 2007), se crea una desigualdad que define lo que se considera o no como violencia, dependiendo de quién sea el destinatario de ella.

Con esto, no queda muy claro cuándo es realmente legítima la violencia que se ejerce en nombre de la defensa y la justicia. Como bien lo expresa Butler (2020) en *La fuerza de la no violencia*, surge la pregunta sobre la diferencia entre la violencia que empleo para defenderme y la violencia que se ejerce sobre mí; en ambos casos se establece una dicotomía entre un “yo” o un “nosotros” y un

“otro” o un “ellos”, lo que implica una separación que conlleva una jerarquización que presupone que ciertas vidas merecen ser violentadas. Sin embargo, los criterios que delinear esta distinción y la definición del “yo” que merece ser defendido no son claros ni unívocos, ellos pueden fácilmente convertirse en herramientas de exclusión que engloban dentro de su yo “a todos los que presentan similitudes de color, clase y privilegio, y que por eso expulsa del régimen del sujeto/yo a todos aquellos que llevan la marca de la diferencia en ese sistema” (Butler, 2020, p. 26).

Así, incluso para aquellos que históricamente han sufrido violencia y exclusión, la legitimación de la violencia como medio para restaurar la justicia resulta enormemente problemática; no solo existe el inminente riesgo de que la violencia se salga de su cauce –si acaso no es siempre así, como agudamente intuye Butler (2020, p. 27)–, sino que, además, no habría cómo establecer cuándo termina la función de la violencia como un medio y cuándo se convierte en un fin en sí misma. Si la única respuesta a la violencia es más violencia y no existe una forma de romper este ciclo, entonces es posible que, sin darnos cuenta, lo que comenzó como un medio se convierta en su propio fin, ya que, bajo esta lógica, la expansión de la violencia sería infinita.

Entonces, ¿deberíamos concluir que es preferible padecer la violencia que ejercerla y que solo a través de cierta pasividad podemos esperar romper el ciclo interminable de la violencia? Lo cierto es que en ningún caso deberíamos naturalizar la idea de que algunas personas están condenadas a vivir en el campo de la violencia desde antes de nacer. Frente a las palabras de Tolstói –es “cien mil veces mejor sufrir con una convicción que matar por ella” (Zweig, 2002, p. 215)– deberíamos argumentar que nadie debería enfrentarse a la elección entre matar o sufrir por una convicción. Si la defensa de lo justo o el derecho a existir en el mundo implica inevitablemente sufrir y poner en peligro la propia vida, esto es un indicio de que la violencia se ha mitificado y de que en la cultura se han instalado mecanismos de adaptación y naturalización de esta.

Existen perspectivas, algunas de naturaleza religiosa, que idealizan el sufrimiento e incluso llegan a normalizar las violencias estructurales a las que muchas personas están sometidas. Erróneamente se acepta una lógica binaria en la que la violencia es un absoluto frente al cual solo hay dos alternativas: ser un agente o un paciente; estos imaginarios crean divisiones tajantes, como las de víctimas y victimarios, y tienden a pasar por alto las formas complejas en que la violencia se enraza en la cultura. Además, no reconocen las diversas formas de violencia estructural y sistémica que a menudo ni siquiera se nombran ni se comprenden; también ignoran el hecho de que el Estado mismo se funda en violencias, como la racial, que continúan siendo aplicadas sistemáticamente contra las minorías.

Por lo tanto, es importante recordar que la violencia no se limita a su manifestación física y que aquella que se ejerce sobre los cuerpos siempre es síntoma de una estructura más grande (Butler, 2020). A menudo, la violencia está tan profundamente arraigada en la vida cotidiana que permanece invisible. Incluso en países como Colombia, donde la violencia parece ser evidente debido a la larga duración del conflicto armado, sus dimensiones más profundas a menudo pasan desapercibidas; esto ha llevado a una concepción errónea de la paz como el “silencio de los fusiles” en lugar de un proyecto de transformación integral del territorio (Comisión de la Verdad, 2022a, p. 96).

Sin duda, algo se interrumpe en este ciclo sin fin cuando alguien elige no responder a la violencia con más violencia. Pero no podemos entender la respuesta no violenta como pura pasividad y tampoco aceptar que algunos están condenados a padecer violencias sin que puedan hacer algo al respecto. Es posible que Tolstói mismo fuera consciente todo esto cuando, a pesar de toda la influencia que poseía sobre una buena parte de la sociedad, nunca hizo uso de ella ni se valió de las justificaciones revolucionarias de la violencia; prefirió, en cambio, constatar con su propia obra que era posible una resistencia no violenta. Podríamos decir que León Tolstói ya reconocía “la fuerza de la no violencia”, si tomamos prestada la expresión de Judith Butler.

Mientras unos se obstinan en negar la humanidad e importancia del otro para justificar las acciones violentas que se comenten en su contra, normalizando así la confrontación constante con la muerte como una condición existencial de algunos individuos, otros, en cambio, reconocen las huellas de los demás en su propia constitución y eligen no responder con violencia a la violencia que sufren porque creen firmemente que la vida de esos otros merecen ser lloradas (Butler, 2020) y porque saben que la muerte de esos otros cuerpos les escandalizaría (Maldonado-Torres, 2007). Se trata de una subjetividad generosa que se niega a renunciar a su responsabilidad hacia los demás, a quienes reconoce como parte fundante de su propio yo. Para Judith Butler (2020), una ética y política de la no violencia se fundaría, entonces, en una crítica al individualismo, porque reconoce que hay algo que une al yo y al otro. En este sentido, cuando se suspende el continuo de la violencia con una respuesta no violenta, se busca restaurar esa relación previa que es fundamental para el orden social y que la violencia ha fracturado. Esta posición ética y política trasciende el individualismo al reconocer que el yo se forma a través de sus relaciones con otros. Por lo tanto preservar la vida y la integridad del otro implica asumir el cuidado de las relaciones que nos constituyen.

A pesar de que la división entre violencia y no violencia aún mantiene un esquema dicotómico que debemos superar para detener los efectos más destructivos de la violencia (Quintana, 2021, p. 317), es innegable que la no violencia introduce rupturas en el flujo continuo de la violencia y se presenta como una manera de contemplar alternativas históricas que trascienden las lógicas binarias que han respaldado la violencia. Así, cuando la mitificación de la violencia parece predestinar la forma en que se resuelven las diferencias, la no violencia se presenta como una manera de desmitificarla, desarticularla o redirigirla; una respuesta que, además, utiliza diversos medios para introducir el cambio, como el cuerpo, el discurso, las prácticas colectivas, el *performance*, las configuraciones estéticas, los rituales, los actos simbólicos, entre otros. Por lo tanto, no se trata en absoluto de una forma de pasividad, al contrario, la no violencia se convierte en una *acción política* que puede expresar ira, rabia, indignación y otros afectos, pero que al mismo tiempo cuida la vida de los demás, incluso arriesgando la propia (y por eso sigue atrapada en el esquema dicotómico de ejercer o padecer). Es una forma de resistir a través del cuerpo que está llena de gestos y modos. En muchos casos, el individuo expone deliberadamente su cuerpo en el campo de la violencia; se enfrenta al poder exterior para resistir y para contraponer “una fuerza contra otra fuerza” (Butler, 2020, p. 37).

Así, en respuesta a la pregunta de si es mejor ejercer o padecer la violencia, la no violencia nos muestra los riesgos y las falacias de esa dicotomía. No acepta la violencia como un destino inevitable que debemos soportar, ni considera que el uso de la violencia sea un medio legítimo, ni siquiera para defenderse de la violencia misma. En lugar de optar entre ejercer o padecer, la no violencia aboga por rechazar ambas alternativas. Aunque los individuos pueden tener que poner en riesgo sus propios cuerpos para romper este esquema, lo hacen para demostrar que no son sujetos que aceptan pasivamente el sufrimiento, pero tampoco están dispuestos a hacerlo a expensas de la vida de los demás.

Es importante destacar, finalmente, que quienes han sufrido en mayor medida los estragos de la violencia son precisamente aquellos que mejor nos enseñan cómo escapar de la lógica de la violencia. En el contexto colombiano, varios informes de memoria revelan que las víctimas han utilizado diversas formas de resistencia no violenta para desafiar la guerra y sus arbitrariedades; estas formas de resistencia no violenta incluyen la confrontación pacífica, la desobediencia civil, la realización de rituales funerarios, la adopción de los cuerpos sin nombre encontrados a las orillas de los ríos, e incluso el diálogo con victimarios a quienes han acogido como si fueran sus propios familiares desaparecidos (un ejemplo notable es el trabajo en las cárceles de las Madres de la Candelaria). Además, muchas personas han tenido el coraje de enfrentar directamente a los actores armados desafiando los mandatos de la violencia al exponer sus cuerpos en el campo de batalla, valentía que ha provocado momentos en los que “la experiencia silenciosa de la víctima” se ha enfrentado directamente a la “experiencia pública del perpetrador”, alterando temporalmente el orden establecido (Comisión de la Verdad, 2022b, p. 335). Así, son las víctimas quienes mejor ejemplifican la idea de Butler (2020, pp. 38-39) de que la no violencia desafía nuestra comprensión de la fuerza al revelar una fuerza que emana de la aparente “debilidad”, fuerza que se relaciona con el poder de aquellos que son considerados débiles, ya que les permite reclamar su presencia en el espacio público y reafirmar su dignidad como vidas que merecen ser reconocidas y valoradas.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Benjamin, W. (2001). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos* (R. Blatt, Trad.). Taurus.
- Butler, J. (2020). *La fuerza de la no violencia* (3.^a ed.). Paidós.
- Comisión de la Verdad. (2022a). *Hallazgos y recomendaciones de la Comisión de la Verdad*. https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-08/FINAL%20CEV_HALLAZGOS_DIGITAL_2022.pdf
- Comisión de la Verdad. (2022b). *Sufrir la guerra y rehacer la vida. Impactos, afrontamientos y resistencias*. <https://www.comisiondelaverdad.co/sufrir-la-guerra-y-rehacer-la-vida>
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 239-242). Siglo del Hombre Editores / Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos / Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales / Pensar.
- Quintana, L. (2021). *Rabia. Afectos, violencia, inmunidad*. Herder.
- Zweig, S. (2002). *Momentos estelares de la humanidad. Catorce miniaturas históricas* (B. Vias Mahou, Trad.). Acantilado.

Editorial

Is it better to suffer violence than to exert it? regarding a dualism embedded in culture

Yulieth Estefanía Ruiz Pulgarín*

How to cite this article in APA:

Ruiz Pulgarín, Y. E. (2023). Is it Better to Suffer Violence Than to Exert It? Regarding a Dualism Embedded in Culture [Editorial]. *Poiésis*, (46), 16-21. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4794>

In “The Flight to God,” one of the stories that compose “Great Moments of Humanity,” Stefan Zweig (2002) allows himself to use fiction to give an epilogue to an unfinished drama by Leo Tolstoy and represent the last days of the Russian writer when he finally leaves his home after more than twenty-five years of a painful inner crisis. In the plot created by Zweig, one of the turning points that drives Tolstoy to make this drastic decision is the visit of two students who came to him on behalf of the revolutionary youth of Russia to question him about his apparent indifference to the revolution, because, for them, it was incomprehensible that the author whose works had inspired them to fight against injustice chose to remain on the sidelines of the revolutionary process.

Although a single word from Tolstoy was enough to mobilize an entire army, he always preferred to step aside and remain silent. For the young people in the story, this reluctance was nothing more than a way to endorse the violence that sustained the status quo. Tolstoy, however, held a completely contrary opinion, arguing that violence could not be the means to create a new social order; for him, when violence presented itself as the only possible recourse, it was “a hundred thousand times better to suffer with conviction than to kill for it” (Zweig, 2002, p. 215). Although this position caused him multiple internal conflicts, Tolstoy (both the historical figure and the fictional one) always chose writing as his critical weapon against tsarist Russia, bureaucracy, the nobility, and even the Church; therefore, until the end of his days, he was a fervent advocate of nonviolent resistance and never intervened in rebellion.

* Magister en Filosofía por la Universidad de Antioquia. Correo: yulieth.ruizpu@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8367-8911>

The debate between Tolstoy and the young students allows us to glimpse a dichotomous logic that is indeed deeply rooted in our culture: in the realm of violence, one is either an agent or a patient, one exerts it or suffers it, but there is no beyond it. If within the circle of violence there is no alternative other than to strike or be struck, then was the students' demand valid? Is violence the only possible response to oppression and injustice? Is it the only way the oppressed can overcome their situation by becoming oppressors? Tolstoy himself was troubled by these doubts.

Some political positions defend the "just" use of violence by arguing that many individuals and social groups already permanently inhabit the realm of violence. Within this conception, some may wonder whether it is preferable to act with or without violence, revealing a privilege not everyone has. Thus, violent struggle becomes the legitimate response of those who are already subjected to violence, expressing their right to persist in the world (Butler, 2020). However, this perspective becomes trapped within the instrumentalist framework of ends and means, as Walter Benjamin (2001) shed much light upon in his famous essay "Critique of Violence." As a means, Benjamin tells us (p. 32), violence is always either law-making or law-preserving; in its law-making function, it promises to be the appropriate tool to overthrow a certain order and establish a new one, which leads to the Law doing everything possible to manage it, as the State itself fears that this law-making violence may annul its authority. However, proponents of this perspective often forget, as Benjamin pointed out, that "from a contractual right, there never follows a resolution of conflicts without recourse to violence" (p. 33). When violence is at the foundation of a State, an institution, or a certain social order, it always remains as a latent force destined to ensure and preserve the power from which it originated and which it itself established.

The question of violence as "legitimate defense" becomes even more complex when we consider, as Judith Butler (2020) notes, that violence is always interpreted within very diverse frames of meaning (p. 29). What is labeled as violent usually arises within specific frameworks (such as the State, for example), and justifications are established therein to "defend" against that perceived violence. In some cases, certain privileged groups holding power can legitimize their violence as defense by perceiving the other as a threat to their privileges, even when that other has done nothing against them. Moreover, when it is disproportionately established that some lives are more worthy of being valued than others (Butler, 2020) and the humanity of certain individuals is questioned, classifying them as dispensable and relegating them to the realm of non-being (Maldonado-Torres, 2007), an inequality is created that defines what is considered violence or not, depending on who the recipient of it is.

With this, it is not very clear when the violence exercised in the name of defense and justice is truly legitimate. As Butler (2020) aptly expresses in "The Force of Nonviolence," the question arises about the difference between the violence I use to defend myself and the violence exerted upon me; in both cases, a dichotomy is established between a "self" or "ourselves" and an "other" or "them," which implies a separation that entails a hierarchization presupposing that certain lives deserve to be violated. However, the criteria delineating this distinction and the definition of the "self" deserving of defense are not clear or univocal; they can easily become exclusionary tools

encompassing within their “self” all those who share similarities in color, class, and privilege, and thus expelling from the regime of the subject/self all those who bear the mark of difference in that system (Butler, 2020, p. 26). Therefore, even for those who have historically suffered violence and exclusion, legitimizing violence as a means to restore justice is enormously problematic; not only is there the imminent risk that violence will go astray –if it isn’t always the case, as Butler (2020, p. 27) keenly senses–, but also there is no way to establish when violence ceases to function as a means and when it becomes an end in itself. If the only response to violence is more violence and there is no way to break this cycle, then it is possible that, unwittingly, what began as a means becomes its own end, since, under this logic, the expansion of violence would be infinite.

So, should we conclude that it is preferable to suffer violence than to exert it and that only through a certain passivity can we hope to break the endless cycle of violence? The truth is that in no case should we naturalize the idea that some people are condemned to live in the realm of violence from before birth. Faced with Tolstoy’s words –“it is a hundred thousand times better to suffer with conviction than to kill for it” (Zweig, 2002, p. 215)– we should argue that no one should face the choice between killing or suffering for a conviction. If the defense of justice or the right to exist in the world inevitably implies suffering and endangering one’s own life, this is an indication that violence has been mythified and that mechanisms of adaptation and naturalization of it have been installed in culture.

There are perspectives, some of a religious nature, that idealize suffering and even normalize the structural violence to which many people are subjected. Erroneously, a binary logic is accepted in which violence is an absolute against which there are only two alternatives: being an agent or a patient; these imaginaries create sharp divisions, such as victims and victimizers, and tend to overlook the complex ways in which violence is rooted in culture. Moreover, they do not recognize the various forms of structural and systemic violence that are often not even named or understood; they also ignore the fact that the State itself is founded on violence, such as racial violence, which continues to be systematically applied against minorities.

Therefore, it is important to remember that violence is not limited to its physical manifestation and that violence exerted on bodies is always a symptom of a larger structure (Butler, 2020). Often, violence is so deeply rooted in everyday life that it remains invisible; even in countries like Colombia, where violence seems evident due to the long duration of the armed conflict, its deeper dimensions often go unnoticed; this has led to a mistaken conception of peace as the “silence of guns” instead of a project for the comprehensive transformation of the territory (Truth Commission, 2022a, p. 96).

Certainly, something is interrupted in this endless cycle when someone chooses not to respond to violence with more violence. But we cannot understand the nonviolent response as pure passivity, nor can we accept that some are condemned to suffer violence without being able to do anything about it. Tolstoy himself may have been aware of all this when, despite all the influence he held over a good part of society, he never used it or relied on revolutionary justifications for violence; instead,

he chose to demonstrate with his own work that nonviolent resistance was possible. We could say that Leo Tolstoy already recognized “the force of nonviolence,” if we borrow Judith Butler’s expression.

While some insist on denying the humanity and importance of the other to justify the violent actions committed against them, thereby normalizing the constant confrontation with death as an existential condition for some individuals, others, on the contrary, recognize the traces of others in their own constitution and choose not to respond with violence to the violence they suffer because they firmly believe that the lives of those others deserve to be mourned (Butler, 2020) and because they know that the death of those other bodies would scandalize them (Maldonado-Torres, 2007). It is a generous subjectivity that refuses to renounce its responsibility towards others, whom it recognizes as a founding part of its own self. For Judith Butler (2020), an ethics and politics of nonviolence would be based, then, on a critique of individualism, because it recognizes that there is something that unites the self and the other. In this sense, when the continuum of violence is suspended with a nonviolent response, it seeks to restore that previous relationship that is fundamental to social order and that violence has fractured; this ethical and political position transcends individualism by recognizing that the self is formed through its relationships with others; therefore, preserving the life and integrity of the other implies assuming the care of the relationships that constitute us.

Despite the fact that the division between violence and nonviolence still maintains a dichotomous scheme that we must overcome to stop the most destructive effects of violence (Quintana, 2021, p. 317), it is undeniable that nonviolence introduces ruptures in the continuous flow of violence and presents itself as a way to contemplate historical alternatives that transcend the binary logics that have supported violence. Thus, when the mythification of violence seems to predetermine how differences are resolved, nonviolence presents itself as a way to demystify it, dismantle it, or redirect it; a response that also uses various means to introduce change, such as the body, discourse, collective practices, performance, aesthetic configurations, rituals, symbolic acts, among others. Therefore, it is not at all a form of passivity; on the contrary, nonviolence becomes a political action that can express anger, rage, indignation, and other affects, but that at the same time cares for the lives of others, even at the risk of one’s own (and that is why it remains trapped in the dichotomous scheme of exerting or suffering). It is a way of resisting through the body that is full of gestures and modes. In many cases, the individual deliberately exposes their body in the field of violence; they confront external power to resist and to oppose “one force against another force” (Butler, 2020, p. 37).

Thus, in response to the question of whether it is better to exert or suffer violence, nonviolence shows us the risks and fallacies of that dichotomy. It does not accept violence as an inevitable destiny that we must endure, nor does it consider the use of violence to be a legitimate means, not even to defend against violence itself. Instead of choosing between exerting or suffering, nonviolence advocates rejecting both alternatives. Although individuals may have to risk their own bodies to break this scheme, they do so to demonstrate that they are not subjects who passively accept suffering, but nor are they willing to do so at the expense of others’ lives.

It is important to highlight, finally, that those who have suffered the most from the ravages of violence are precisely those who best teach us how to escape the logic of violence. In the Colombian context, several memory reports reveal that victims have used various forms of nonviolent resistance to defy war and its arbitrariness; these forms of nonviolent resistance include peaceful confrontation, civil disobedience, the performance of funeral rituals, the adoption of the nameless bodies found on the banks of rivers, and even dialogue with perpetrators whom they have welcomed as if they were their own disappeared family members (a notable example is the work in prisons by the Mothers of Candelaria). Additionally, many people have had the courage to directly confront armed actors by defying the mandates of violence and exposing their bodies on the battlefield, courage that has provoked moments when “the silent experience of the victim” has directly faced the “public experience of the perpetrator,” temporarily altering the established order (Truth Commission, 2022b, p. 335). Thus, it is the victims who best exemplify Butler’s idea (2020, pp. 38-39) that nonviolence challenges our understanding of strength by revealing a force that emanates from apparent “weakness,” a force related to the power of those who are considered weak, as it allows them to claim their presence in public space and reaffirm their dignity as lives that deserve to be recognized and valued.

Conflict of interests

The author declares no conflict of interest with any institution or commercial association of any kind.

References

- Benjamin, W. (2001). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos* (R. Blatt, Trad.). Taurus.
- Butler, J. (2020). *La fuerza de la no violencia* (3.^a ed.). Paidós.
- Comisión de la Verdad. (2022a). *Hallazgos y recomendaciones de la Comisión de la Verdad*. https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-08/FINAL%20CEV_HALLAZGOS_DIGITAL_2022.pdf
- Comisión de la Verdad. (2022b). *Sufrir la guerra y rehacer la vida. Impactos, afrontamientos y resistencias*. <https://www.comisiondelaverdad.co/sufrir-la-guerra-y-rehacer-la-vida>

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 239-242). Siglo del Hombre Editores / Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos / Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales / Pensar.

Quintana, L. (2021). *Rabia. Afectos, violencia, inmunidad*. Herder.

Zweig, S. (2002). *Momentos estelares de la humanidad. Catorce miniaturas históricas* (B. Vias Mahou, Trad.). Acantilado.

COLABORADORES LOCALES

Aportaciones educacionales del vínculo familia-escuela: Una propuesta reflexiva documental¹

Educational contributions of the family-school link: A reflective documentary proposal

Recibido: 18 de julio de 2022 / Aceptado: 28 de noviembre de 2023 / Publicado: 5 de junio de 2024

Alexander Rodríguez Bustamante*

Forma de citar este artículo en APA:

Rodríguez Bustamante, A. (2024). Aportaciones educacionales del vínculo familia-escuela: Una propuesta reflexiva documental. *Poiésis*, (46), 23-32. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4687>

Resumen

La maduración de la producción científica con respecto al entendimiento del vínculo familia-escuela se encuentra en curso. Frente a la potencia de la información recopilada a propósito de este relacionamiento, este artículo propone una reflexión que identifica aportes educacionales para la sociedad a todo nivel, dando vida a siete aspectos: implicación, ventaja educativa, conectividad/conexión parental, habilidades interpersonales/capacitación emocional, capacidad de agencia, educación para la ciudadanía y sentido de pertenencia. Se concluye que la cooperación familia-escuela humaniza y actúa en procura del bienestar y del buen vivir.

Palabras clave:

¹ Artículo derivado del proyecto doctoral en curso: *Influencia de la colaboración científica en el impacto de las investigaciones sobre las escuelas familiares y la diversidad sexual. Un avance en la investigación educacional*, desarrollado por el autor.

* Candidato a Doctor en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colombia), magíster en Educación y Desarrollo Humano, docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia), responsable de los Programas de Gestión del Conocimiento del Departamento de Gestión Humana. Perteneció al grupo de investigación "Farmacodependencia y otras adicciones" y al Semillero de Investigación [IN] Inter/Nos-Escuela de Posgrados de la misma Universidad. Profesor de Posgrados de la University of Technology and Education (Pembroke Pines, FL, United States, Florida). Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414> Perfil en Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=F2CwSh0AAAAJ&view_op=list_works&sortby=pubdate

Abstract

The maturation of scientific production regarding the understanding of the family-school link is ongoing. Given the power of information collected regarding this relationship, this article proposes a reflection that identifies educational contributions for society at all levels, giving life to seven aspects: involvement, educational advantage, connectivity/parental connection, interpersonal skills/emotional training, agency capacity, citizenship education and sense of belonging. It is concluded that family-school cooperation humanizes and acts in pursuit of well-being and good living.

Keywords:

Introducción

Pensar el vínculo familia-escuela es adentrarse en un terreno en conquista. Esta aseveración busca reforzar la necesidad de reflexionar acerca de la relación entre ambos sistemas y no desconocer que se han adelantado esfuerzos importantes para comprenderla y promoverla.

Continuar la reflexión acerca del vínculo familia-escuela es asumir que en el camino queda mucho por transitar, más aún si se tiene en cuenta que se trata de escenarios permeados por diferentes realidades, dentro de las cuales se tornan desafiantes las prácticas de crianza, las relaciones al interior de las familias, las diferentes tipologías familiares, la diversidad sexual, el afecto, el acoso escolar, el rendimiento académico y muchas otras cuestiones de la realidad del mundo actual que estrechan su relación.

Ambos, familia y escuela son contextos inmediatos en los cuales el ser humano se educa, son escenarios moldeadores, pero también modificadores de comportamientos, idealmente en los marcos del acompañamiento, el apoyo y la sensibilización. Es así como los grupos familiares tanto como las instituciones educativas convergen en campos de actuación en procura del desarrollo humano. La familia se adhiere a la escuela cuando inscribe en ella a alguno de sus integrantes, depositando su confianza, crianza, educación e implicación en el proceso académico; simultáneamente, la escuela acoge a dicha persona con su bagaje histórico-cultural, que marca formas relacionales con otros y con el mundo, entonces establecen nexos de corresponsabilidad para la formación en valores y en ciudadanía.

Así, en el camino hacia la construcción de conocimiento a partir de referentes teóricos que abordaran el vínculo familia/escuelas familiares y diversidad sexual, del cual se ocupa la tesis doctoral en curso desarrollada por el autor de este artículo, se hallaron aportes bibliográficos significativos para proponer una reflexión sobre las aportaciones de estos dos sistemas (familia-escuela). Lo expresado se deriva de una búsqueda realizada en la base de datos Taylor & Francis, durante el mes de noviembre de 2023, en la cual, de cien artículos publicados en acceso abierto disponibles en idioma inglés, se encontraron diez, escritos entre 2017 y 2023, enfocados en señalar las contribuciones de la vinculación familia-escuela, entre ellas: implicación, ventaja educativa, conectividad, capacidad de agencia, educación para la ciudadanía, sentido de pertenencia y otras, en torno a las cuales girará este texto.

Estas aportaciones amplían el panorama ante lo que tradicionalmente se ha considerado como el quehacer de la familia y la escuela, de modo que pueden comprenderse como dos sistemas esenciales en la formación humana desde lo que implica el desenvolvimiento de la persona.

Aportaciones educativas

En la búsqueda de conocer el nivel de importancia de los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto la familia como la escuela toman un papel fundamental pues al ser parte del ciclo vital del ser humano se convierten en los sistemas ideales para comprender asuntos inherentes a su relacionamiento y existencia (Parody García et al., 2019).

Por tanto, la relación familia-escuela en sí misma aporta a la construcción y consolidación social, ya que, con la vinculación de un integrante a la institución educativa, la familia está insertando en la sociedad a un ser humano con un proyecto de vida; asimismo, la escuela está encargada de impulsar ese proyecto con la formación en conocimientos, habilidades y valores, lugar desde el cual se exige a ambas tomar acción.

En palabras de Castrillón Rojas et al. (2023), tanto en la familia como en la escuela se crean seres aptos para la sociedad: en la familia porque a partir de su dinámica se tejen relaciones que preparan a los sujetos para su vinculación comunitaria, y en la escuela porque es el entorno donde, con prácticas pedagógicas y éticas, pueden gestarse cambios en las realidades sociales.

Teniendo en cuenta estas primeras consideraciones, la propuesta documental se subdivide en dos vías. La primera, en cuanto a las aportaciones que perciben la familia, la escuela y la sociedad con el fortalecimiento del vínculo familia-escuela, entre las cuales se señalan la implicación, la ventaja educativa, la conectividad, las habilidades interpersonales/capacitación emocional, la agencia y la conexión parental. La segunda considera las aportaciones educativas para el individuo, que comprenden la educación para la ciudadanía, el sentido de pertenencia y la capacidad de agencia; de estos aportes se hablará en las líneas siguientes.

Aportaciones educativas a la familia, la escuela y la sociedad desde el vínculo familia-escuela

Las posibilidades de encuentro familia-escuela, en términos relacionales, tienen un impacto significativo para cada uno de estos sistemas y para la sociedad en su conjunto debido a que generan un entorno de apoyo integral y de coherencia educativa cuyos resultados pueden percibirse a largo plazo en el desarrollo/bienestar de los sujetos. Por ello, el trabajo conjunto entre familia y escuela no se limita al ámbito académico, sino que envuelve aspectos sociales, emocionales y del desarrollo educativo en los cuales familia, escuela y sociedad están implicados. De acuerdo con las fuentes documentales, las aportaciones del vínculo familia-escuela se perciben en los términos descritos en la Tabla 1.

Tabla 1.

Aportaciones educacionales a la familia, la escuela y la sociedad desde el vínculo familia-escuela

Autor(es)	Aportación educacional	Interpretación conceptual
Lemessa et al. (2023)	Implicación	La participación familiar en las actividades escolares puede mejorar la calidad de la educación y transformar la sociedad.
Doecke (2023)	Ventaja educativa	La ventaja educativa puede comprenderse como las acciones que adoptan las familias para ayudar a sus integrantes a tener éxito en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
Tobin et al. (2022)	Conectividad	La conectividad familia-escuela favorece la transición por los diferentes niveles escolares.
Hannon & O'Donnell (2022)	Habilidades interpersonales/ capacitación emocional	Las habilidades interpersonales y la capacitación emocional ayudan a la comprensión de experiencias que surgen en las familias y a mejorar la colaboración entre maestros y padres.
Gerdes et al. (2022)	Agencia	La agencia se entiende como la capacidad de familias y escuelas para tomar decisiones en el contexto de la colaboración educativa.
Purola & Kuusisto (2021)	Conexión parental	La conexión parental se refiere a la sensación de pertenencia a la comunidad educativa que experimentan los padres.

En principio, se habla de la implicación (Lemessa et al., 2023), aporte que no está circunscrito únicamente en la supervisión del aprendizaje y tampoco se restringe a la participación activa de la familia en las actividades escolares, sino que posee una concepción más amplia. Caben en su comprensión la comunicación efectiva, la atención al bien-estar del sujeto, el fomento de la corresponsabilidad familia-escuela y sociedad, y la preparación para la vida en función de valores, habilidades sociales y éticas que se extienden a escenarios áulicos y no áulicos.

Particularmente, Lemessa et al. (2023) convienen en indicar que en las escuelas primarias públicas de la zona de West Shoa, Etiopía, la implicación de las familias en la educación de sus integrantes es baja, y destacan la importancia de mejorarla para que su efecto se perciba en el sistema educativo en su conjunto.

Unida a la implicación aparece la ventaja educativa. En cuanto al vínculo familia-escuela, la ventaja educativa se lee en lo descrito por Doecke (2023), quien realiza un análisis comparativo de las estrategias educativas que implementan las familias en los sistemas escolares australianos y alemanes. Algunas de las estrategias familiares que menciona la autora tienen que ver con la elección de escuela, la búsqueda de tutorías nivelatorias, el apoyo en las actividades escolares y la colocación de sus integrantes en clases electivas. Desde sus hallazgos puede plantearse que el compromiso con la educación exige a las familias disponer de acciones en procura de la educación de sus miembros, y a la escuela responder efectivamente ante esas acciones.

Desde este punto de vista, concierne a la sociedad continuar con la transformación de su sistema educativo considerando áreas clave en el mundo moderno, como un currículo actualizado a las necesidades de pensamiento crítico, alfabetización digital, inclusión, equidad y diversidad sexual.

En tercera instancia, aparecen como aportaciones educacionales la conectividad, desde Tobin et al. (2022), quienes se ocupan de estudiar la conectividad familia-escuela durante la transición a la escuela primaria; y la conexión parental, desde Purola & Kuusisto (2021), quienes se centran en

la educación infantil temprana para investigar la participación y la conexión parental a partir de la teoría del capital social familiar. Ambos, conectividad y conexión parental se equiparán aquí como conceptos, ya que se refieren a la sensación de pertenencia a la comunidad educativa.

Por su parte, los autores Tobin et al. (2022) entienden la conectividad como la intersección entre familia y escuela, a partir de la cual se facilitan prácticas valiosas para la formación del sujeto y se posibilita su transición por los niveles escolares. También se incluye a la sociedad porque es la llamada a generar oportunidades y a desarrollar políticas para promover la inserción en el sistema educativo garantizando una formación integral y de calidad. En un sentido similar, Purola & Kuusisto (2021) hablan de la conexión parental.

A partir de la teoría del capital social familiar, los autores exploran las relaciones que existen dentro de la familia y cómo estas influyen en la educación de sus miembros. Concluyen su exploración subrayando la importancia de la comunicación efectiva entre padres y educadores y la necesidad de impulsar esa sensación de pertenencia a la comunidad educativa y al grupo de padres. De modo que, socialmente, se llama a los responsables políticos a la creación de redes sociales y comunitarias para apoyar estas iniciativas buscando que produzcan mejores resultados en el rendimiento académico, en la formación de habilidades y en el bienestar emocional.

Siguiendo el propósito de mejorar la colaboración entre escuela y familia, el vínculo entre ambos sistemas aporta habilidades interpersonales/capacitación emocional. Dicen Hannon y O'Donnell (2022) que las percepciones que tienen entre sí familia y escuela afectan sus relaciones, por tanto, se requieren contextos que les permitan comunicarse efectivamente, resolver conflictos de manera constructiva y generar interacciones desde la confianza para mejorar la motivación y del rendimiento académico de los estudiantes.

En complemento de las habilidades interpersonales a adquirir, se trae a colación el concepto de agencia, considerado una aportación para la familia, la escuela y la sociedad porque se comprende como la capacidad para la toma de decisiones. En este punto, Gerdes et al. (2022) son enfáticos en que la agencia requiere del reconocimiento de la experiencia y la autoridad de padres y maestros, del trato igualitario en el acceso a recursos y de cooperación y coordinación, permitiendo que cada uno ejecute su rol.

En síntesis, la cooperación entre familia y escuela es esencial para impactar positivamente un mundo en constante evolución. Sin embargo, el trabajo en procura de una sociedad cohesionada no puede delimitarse únicamente a este relacionamiento, pues son los individuos, comunidades, instituciones y gobiernos igualmente responsables de promover iniciativas, prácticas y principios en procura del desarrollo de un entorno en el que todos puedan prosperar.

Aportaciones educativas para el individuo desde el vínculo familia-escuela

Reflexionar sobre la manera en que se articulan familia y escuela para trabajar en procura del desarrollo humano de los sujetos implica reconocer que estos dos contextos desempeñan roles complementarios en la preparación de los individuos para la vida en sociedad.

La propuesta documental hallada se ocupa de abordar 3 aportaciones educativas al individuo a partir del vínculo familia-escuela, cuyas interpretaciones se condensan en la Tabla 2; sin embargo, es limitante indicar que las contribuciones se perciben únicamente en estos sentidos, algunos otros son: apoyo emocional, socialización, seguridad y estabilidad, formación en valores, crecimiento personal y habilidades socio-cognitivas.

Tabla 2.
Aportaciones educativas para el individuo desde el vínculo familia-escuela

Autor(es)	Aportación educativa	Interpretación conceptual
Hämäläinen & Wang (2022)	Educación ciudadana	La educación ciudadana es la formación para la participación en sociedad y para la toma de decisiones críticas e informadas.
Ahmadi et al. (2020)	Sentido de pertenencia	El sentido de pertenencia se comprende como la sensación de conexión con la comunidad escolar y con los miembros de la misma.
Sorbring & Kuczynski (2018)	Capacidad de agencia	La capacidad de agencia puede comprenderse como la capacidad para actuar en beneficio propio y de las demás personas mediante la toma de decisiones eficaces.
Cheung et al. (2017)	Sentido de pertenencia	El sentido de pertenencia es el sentimiento de ser parte del entorno circundante, contexto a partir del cual el individuo construye su identidad.

En un primer lugar, se encuentra que la dupla familia-escuela es importante en lo concerniente a la educación para la ciudadanía. Hämäläinen & Wang (2022) realizan un estudio en China a propósito de cómo influyen familia y escuela en la educación ciudadana, indicando, por supuesto, que la forma en la cual se aborda difiere sustancialmente de la de otros países por sus valores tradicionales y por la modernización. A pesar de ello, se retoma como una aportación valiosa porque, desde su generalidad, la educación ciudadana se refiere al desarrollo de cualidades para ser, estar y convivir en sociedad, lo cual sugiere que con la formación recibida tanto en la familia como en la escuela el individuo se educa para la coexistencia humana respetuosa, armoniosa y responsable, a partir del pensamiento crítico y de la consciencia sobre sus deberes y derechos.

Asociado a la consciencia sobre sí mismo y sobre el mundo, se halla el sentido de pertenencia del individuo (Ahmadi et al., 2020; Cheung et al., 2017), es decir, su sensación de ser parte tanto de la familia como de la escuela. Ciertamente, grandes dificultades sociales se presentan cuando el ser humano es incapaz de escuchar, de tolerar a sus pares, entonces este relevante aporte apunta a una de las mayores necesidades del mundo moderno: la inclusión del actor educativo, su escucha e involucramiento en la toma de decisiones que, en últimas, afectarán su desarrollo.

Pensar a la familia y a la escuela como sistemas abiertos a la inclusión también hace posible considerar la capacidad de agencia como uno de los aportes fundamentales para el individuo en la búsqueda de potenciar su independencia y su habilidad para actuar en su beneficio y en el de otros (Sorbring & Kuczynski, 2018). Por tanto, una reflexión “situada respecto de las relaciones entre familia-escuela se justifica tanto por la relevancia de esta relación para el aprendizaje escolar como por lo complejo de las relaciones de poder que la atraviesan y los cambios culturales que la impactan” (Castrillón-Correa et al., 2019, p. 2). Así, puede concluirse que el vínculo familia-escuela requiere ser sano por su importancia para el avance social (Tapia Gutiérrez et al., 2019) y el desarrollo integral del ser humano.

Consideraciones finales

Este escrito es un paso más hacia la reflexión de los procesos de humanización que deben fundamentar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas y en las familias. Desde la propuesta doctoral en curso se sigue adelante con la indagación, con la-s pregunta-s por lo vital hoy: entendernos como humanidad.

Por ello, la importancia de lo aquí planteado radica en que tanto la vinculación como la desvinculación familia-escuela inciden en la experiencia escolar de los individuos y trasladan sus resultados a la sociedad, pues esta recibe a los seres que egresan de las aulas con sus potencialidades y dificultades.

Ahora, en la realidad, educación familiar y educación escolar se han concebido por separado, lo que presenta tensiones por las exigencias de unos a otros en cuestiones como la tarea, la disciplina y el rendimiento académico (Vanderstraeten, 2023). Los cambios del mundo moderno han contribuido a aumentar los conflictos porque han llevado a la familia y a la escuela a adaptarse a nuevas expectativas y estándares para los cuales, quizás, no están preparados.

A pesar de ello, la propuesta es lograr que los actores sociales, familiares y educativos conversen, que se permitan el discurso fluido en temas siempre presentes: la educación, la crianza, el relacionamiento, la inclusión, las habilidades interpersonales, el diálogo, la escucha, la comprensión y todo aquello en procura del bien estar y del buen vivir.

Una invitación más, para el caso latinoamericano y para la academia en estas latitudes, que radica en la generación de conocimiento a propósito del vínculo familia-escuela, pues en plataformas científicas de indexación de artículos donde se hallaron los aquí reflexionados y otros que han fundamentado la propuesta doctoral es notable la falta de acervo bibliográfico actualizado.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Ahmadi, S., Hassani, M., & Ahmadi, F. (2020). Student–and School- Level Factors Related to School Belongingness among High School Students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 741-752. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1730200>
- Castrillón-Correa, E. M., Precht Gandarillas, A., Valenzuela, J., & Nikola Cudina, J. (2021). Estudios sobre la relación familia-escuela (2008-2018): un análisis bibliométrico de la producción académica en español. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1-21. <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.12>
- 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. <https://doi.org/10.21501/16920945.4386>
- Cheung, C-K., Cheung, H. Y., & Hue, M-T. (2017). Educational Contributions to Students' Belongingness to the Society, Neighbourhood, School and Family. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(2), 226-237. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1157827>
- Doecke, E. (2023). Family Strategies of Educational Advantage in the Australian and German School Systems: a Comparative Analysis. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2220070>
- Gerdes, J., Goei, S. L., Huizinga, M., & De Ruyter, D. J. (2022). True Partners? Exploring Family-School Partnership in Secondary Education from a Collaboration Perspective. *Educational Review*, 74(4), 805-823. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1778643>
- Hämäläinen, J., & Wang, S. (2022). Family, Community, and School as Arenas for Citizenship Education in China. *Pedagogy, Culture & Society*, 32(3), 637-656. <https://doi.org/10.1080/14681366.2022.2065692>

- Hannon, L., & O'Donnell, G. M. (2022). Teachers, Parents, and Family-School Partnerships: Emotions, Experiences, and Advocacy. *Journal of Education for Teaching*, 48(2), 241-255. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2021.1989981>
- Lemessa, R., Senbeto, T., Alemayehu, E., & Gemechu, N. (2023). Family Involvements in Education and Quality of Education: Some Selected 2nd Cycle Public Schools in West Shoa Zone, Ethiopia. *Cogent Education*, 10(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2197669>
- Parody García, L. M., Santos Villalba, M. J., Alcalá del Olmo Fernández, M. J., & Isequilla Alarcón, E. (2019). El desafío educativo del siglo XXI: Relevancia de la cooperación entre familia y escuela. *Espiral: Cuadernos del Profesorado*, 12(24), 19-29. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/2284/2842>
- Purola, K., & Kuusisto, A. (2021). Parental Participation and Connectedness through Family Social Capital Theory in the Early Childhood Education Community. *Cogent Education*, 8, 1-14. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1923361>
- Sorbring, E., & Kuczynski, L. (2018). Children's Agency in the Family, in School and in Society: Implications for Health and Well-being. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 13(Supl. 1). <https://doi.org/10.1080/17482631.2019.1634414>
- Tapia Gutiérrez, C. P., Villar Olaeta, F. J., & Carrillo Mardones, 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>
- Tobin, E., Sloan, S., Symonds, J., & Devine, D. (2022). Family-School Connectivity during Transition to Primary School. *Educational Research*, 64(3), 277-294. <https://doi.org/10.1080/00131881.2022.2054451>
- Vanderstraeten, R. (2023). The Differentiation of Family and School Education: Historical Conditions and Current Tensions. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 289-297. <https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2277504>

Artículo de investigación científica y tecnológica

Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia¹

Family and school: perspectives from mental health in adolescence

Recibido: 15 de mayo de 2023 / Aceptado: 28 de noviembre de 2023 / Publicado: 5 de junio de 2024

Mary Jane Jessie Archbold*, Santiago López Ardila**, Valeria Torres Herrera*** y Alexander Rodríguez Bustamante****

Forma de citar este artículo en APA:

Jessie Archbold, M., J., López Ardila, S., Torres Herrera, V., & Rodríguez Bustamante, A. (2024). Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia. *Poiésis*, (46), 33-56. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4719>

Resumen

La experiencia de ser adolescente implica cambio y transformación, una cierta mayoría de edad acompañada de la familia, y socialización escolar como factores de encuentro con los pares. Sobre el inicio y objetivo, el texto pretende dilucidar-comprender la triada comunicativa que se teje entre la familia/escuela/adolescencia, con un componente de salud mental. En su metodología presenta un enfoque cualitativo, modalidad estado del arte, bajo la estrategia documental. Dentro de los hallazgos más importantes subsiste la relacional filiofamiliar y el encuentro con la escuela (constructo-configuración y refuerzo), pues el involucramiento de la escuela y la salud mental en el adolescente afinan el mundo socializante. Se concluye que la discusión sobre el cuidado de la salud mental en la adolescencia, desde la primera infancia, acontece como una constelación de sucesos que emergen en la familia, se contraen en la escuela y se desarrollan en la vivencia cotidiana de cada ser a lo largo de la vida.

¹ El presente trabajo de grado se desprende del tema central de investigación formativa titulado: Desarrollo educativo y familiar desde la salud mental (una experiencia doctoral).

* Estudiante del programa de Psicología en la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín-Colombia). Contacto: mary.jessiearchbold@amigo.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1994-3872>

** Estudiante del programa de Psicología en la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín-Colombia). Contacto: Santiago.lopezardila@amigo.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5797-9641>

*** Estudiante del programa de Psicología en la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín-Colombia). Contacto: valeria.torresherrera@amigo.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8975-1537>

**** Candidato a Doctor en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colombia), magíster en Educación y Desarrollo Humano, docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín, Colombia), responsable de los Programas de Gestión del Conocimiento del Departamento de Gestión Humana. Pertenece al grupo de investigación "Farmacodependencia y otras adicciones" y al Semillero de Investigación [IN] Inter/Nos-Escuela de Posgrados de la misma Universidad. Profesor de Posgrados de la University of Technology and Education (Pembroke Pines, FL, United States, Florida).

Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414> Perfil en Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=F2CwSh0AAAAJ&view_op=list_works&sortBy=pubdate

Palabras clave:

Familia; Escuela; Adolescencia; Pautas de crianza; Ciclo vital; Relación familia y escuela.

Abstract

The experience of being a teenager implies change and transformation, a certain majority of age accompanied by the family and school socialization as factors of encounter with peers. On the beginning and objective, the text tries to elucidate-understand the educommunicative triad that is woven between the family/school/adolescence, with a component of mental health. In its methodology it presents a qualitative approach, state of the art modality, under the documentary strategy. Among the most important findings remains the child-parent relationship and the encounter with the school (construct-configuration and reinforcement); the involvement of the school and mental health in the adolescent settle the socializing world. It is concluded that the discussion about mental health care in adolescence, from early childhood, occurs as a constellation of events that emerge in the family, contract at school and develop in the daily experience of each being throughout throughout life.

Keywords:

Family, School, Adolescence, Parenting patterns, Life cycle, Family and school relationship.

Introducción

Una reflexión inicial que marca la ruta en un estadio primario hacia la investigación en el nivel de pregrado

La participación de la familia es importante en la medida en que dentro de las dinámicas internas se posibilita el diálogo como formador de identidades de manera respetuosa. Estos espacios toman una coloración educativa e interactiva frente a lo que se ha vivido y conocido al respecto, es decir, cada integrante pone sobre la mesa el significado y sentido que le dan a la sexualidad y afectividad, y mediante este se generan, con la alteridad siempre presente, unos aprendizajes a la luz de la historia, la cultura y las permanencias sociales.
(Rodríguez-Bustamante et al., 2021a, p. 34)

La familia y la escuela son dos instituciones con roles fundamentales en el desarrollo, ya que ambas hacen parte de la formación del sujeto. La familia está permeada por conocimientos de un orden más instintivo respecto a los hijos, y la escuela es más técnica por tener consigo el apoyo de la pedagogía. Ambas son guía de la formación identitaria de la persona y deben tener estrategias que favorezcan la salud mental en los primeros momentos del desarrollo. Al ahondar en la familia y la escuela, además del individuo mismo, para Domínguez (2011), en el entorno familiar está la primigenia esencia del ser humano que comienza a tomar forma, por cuanto es donde aparecen sus primeras interacciones afectivas y sus iniciales contactos con el otro que le enseña y dotan de sentido su vida. Por esto mismo, el papel que toma esta primera institución en la persona es fundamental para su desarrollo, la introyección (como lo definen Laplanche y Pontalis, 1996/2004) de la norma del mundo y su primer aprendizaje respecto a las conductas en grupo. Desde la familia, pues, comienza la estructuración del sujeto con la influencia de aquellos que marcan significantes en el vivir de sus primeras etapas evolutivas.

A pesar de que la familia es el grupo primario esencial del infante para la formación psíquica, otro entorno que también juega un papel fundamental son las escuelas, que, para Sirotnik (1994), son “en cierto sentido, fábricas en las que las materias primas [los niños] se forman y se moldean para dar un producto” (p. 21). En otras palabras, gracias a la interacción con diversos pares u otras figuras de autoridad, además de las normas que introyecta, el individuo empieza a transformarse hasta llegar a ser el producto de algunas pautas formativas estipuladas para el desarrollo intelectual y personal.

El paso por la escuela es un punto de crisis fundamental para el desarrollo sexual. Esta crisis es generada por la divergencia entre la formación familiar y la estipulada por la escuela (Ceballos & Saiz, 2021), que fragmenta el desarrollo identitario. Sin embargo, con el tiempo y la adaptación del sujeto se comienza a entretejer la existencia de puntos de unión entre estos dos grandes grupos para lograr superar la crisis mencionada y continuar con el proceso de formación basado en los rasgos más significativos de ambos entornos (Pedraza et al., 2017).

Es importante mencionar la imposibilidad de obtener de la escuela una construcción completa de la identidad, mucho menos adaptada a las demandas del mundo, si no hay de antemano un ambiente familiar que haya dado pautas al infante. Un imaginario del que la escuela puede llegar a adolecer es el del desarrollo de diferentes habilidades y competencias en la persona; sobre carga que se impone a la escuela, ya que esta no puede cumplir este cometido debido a su estructura y objetivo.

García y Guerrero (2016) señalan que la familia, desde las primeras etapas de la vida, tiende a incentivar la identidad personal, además de su integridad, siendo esta, y no la escuela, la que da el primer paso para la formación del adolescente que estará medianamente preparado para una vida más demandante y con preguntas más introspectivas sobre su ser. Es por esta razón por la que, si bien el núcleo familiar y escolar influyen significativamente en el desarrollo de la personalidad desde edades tempranas, esta investigación está enfocada en una población de adolescentes, ya que en esta etapa el sujeto puede tener mayor claridad respecto a sus maneras de relacionarse consigo mismo y con el entorno; esto sin negar que se puede estar enfrentando a una crisis transicional del ciclo vital (Erikson, 1982). Otra razón por la que la población elegida es la adolescente, se debe a que en ella es posible ver reflejadas algunas características de la educación recibida que han afectado, ya sea de manera positiva o negativa, la construcción de su sexualidad; en una población de menor edad, tal vez este impacto no se podría evidenciar de una forma explícita, debido a que todavía están inmersos en el proceso de crianza, por lo que es más probable hablar de proyecciones y no de realidades (Martínez Cerdá, 2021; Oliva Delgado et al., 2007).

En los adolescentes, debido a su proceso evolutivo, el concepto de sexualidad se vuelve un tópico cargado de incertidumbres sobre el devenir de su identidad (Martell Martínez et al., 2018), pero también es un aspecto fundamental en esa exploración el recorrer la historia de vida del sujeto y la importancia de sus grupos primarios. Para realizar el presente artículo fue necesario enmarcarlo en el enfoque cualitativo, el cual facilita la comprensión del fenómeno elegido teniendo presente su naturaleza dinámica, histórica y la relación que tiene con el contexto social que lo permea. También, fue de gran utilidad el enfoque histórico-hermenéutico por cuanto permite conocer y explicar el objeto de estudio sin omitir que la realidad de un fenómeno puede tener diferentes interpretaciones subjetivas.

Para acceder al objeto de estudio se emplea el rastreo bibliográfico que permite establecer una relación con el fenómeno; para ello, se recopilaron diferentes documentos con el fin de abordar de manera integral el fenómeno. Esta herramienta, junto con el estado del arte, permitió la construcción de este artículo, puesto que esta modalidad no consiste solo en recopilar información, sino que también tiene como objetivo percibir los vacíos teóricos en el conocimiento y la construcción de este.

De esta manera, queda claro lo importante que fue la recolección de la información para esta investigación, ya que, por medio de las indagaciones, fue posible ampliar la perspectiva y conocimientos acerca de la familia y la escuela en el desarrollo de la sexualidad de la persona. Con esta información se facilitó la construcción de los resultados y conclusiones del artículo. Es importante recalcar que para la elaboración de un rastreo documental eficaz se deben tomar diferentes decisiones que ayudan a limitar y enfocar el fenómeno de estudio: por ejemplo, se debe elegir el fenómeno a abordar, que en este artículo es “Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia”; se definen las categorías de análisis, en este caso, adolescencia, familia, escuela, salud mental y sexualidad; y el marco de referencia de las fechas de publicación de los artículos, para este artículo los últimos 10 años.

El presente artículo es el fruto de un arduo proceso que empezó en agosto del 2022 y terminó a finales del primer semestre del 2023. Durante este intervalo, como fue mencionado anteriormente, se realizó un enriquecedor rastreo documental que posibilitó alcanzar la finalidad de este artículo: ampliar la perspectiva que se tiene sobre la relación que existe entre los dos grandes grupos que ayudan al sujeto a construir la forma de vincularse con el mundo que lo rodea; por otro lado, el artículo permite evidenciar los avances y los temas más abordados sobre la familia y la escuela en los últimos 10 años. A lo largo de este documento se expondrán múltiples argumentos que darán cuenta de la importancia de la cooperación que existe entre estas esferas y cómo influye en el desarrollo de la sexualidad del individuo.

Estadio metodológico. La comprensión sobre un trabajo en equipo en clave de investigación formativa

Para ampliar la comprensión de la institución familia en la sociedad, es necesario, en un primer momento, abordar el concepto de familia; sin embargo, las conceptualizaciones son diversas, debatibles, y hasta contradictorias, lo que contribuye a que el tema de familia se torne escurridizo, y corre el riesgo de ser invisibilizado o reducido a situaciones problemáticas de la sociedad.

(Rodríguez Bustamante et al., 2021b, p. 320)

Se optó por un enfoque cualitativo para abordar las temáticas presentadas en este artículo de recopilación, reconociendo que la realidad social del fenómeno es histórica, relacional y dinámica, con matices específicos, pero siempre inserta en estructuras más amplias y complejas. Asimismo, se

valora la necesidad de considerar los valores, intereses, procesos y la subjetividad e intersubjetividad que pueden surgir durante la investigación para generar conocimiento. Esto se logra mediante técnicas apropiadas para analizar e interpretar los aspectos relacionados con el tema en estudio en relación con el modo de examinar el fenómeno. Es importante destacar que la investigación cualitativa, sin un marco teórico suficiente, carece de los recursos necesarios para ser rigurosa; por lo tanto, es fundamental agregar un paradigma que guíe la forma en que se recolecta la información. En este caso, se ha determinado utilizar el enfoque histórico-hermenéutico considerado adecuado para investigaciones basadas en estos fundamentos.

El enfoque histórico-hermenéutico se caracteriza por ser un método que busca comprender e interpretar fenómenos reconociendo la multiplicidad de perspectivas que pueden existir sobre una misma realidad. Este enfoque se fundamenta en la idea de que la realidad no es única y que un mismo símbolo puede tener diversas interpretaciones y significados. Busca entender los fenómenos desde sus raíces, permitiendo una comprensión más profunda y objetiva a través de investigaciones inductivas que incorporan la subjetividad imparcial (Ortiz Ocaña, 2015).

En este artículo se empleó un método de recolección de información basado en la revisión documental. Este enfoque implica la búsqueda y análisis del conocimiento acumulado sobre un tema central, tanto de manera reflexiva como prospectiva. Los procesos utilizados incluyeron el rastreo, la selección y la ubicación meticulosa de material documental diverso que abarcaba desde documentos institucionales hasta archivos personales y datos de centros de documentación (Giraldo Montoya & González Mazuelo, 2013). La interpretación de estos documentos resultó crucial para el desarrollo del estudio, dado que la información recopilada era heterogénea y ofrecía diferentes perspectivas sobre la realidad investigada.

El proceso se encontró, entonces, entre la información conocida y la interpretación —precedida por la comprensión y adaptación al fenómeno— de los significantes que emergieron para describir el fenómeno de principio a fin (Badilla Cavaría, 2006; Giraldo Montoya & González Mazuelo, 2013). Con respecto a la modalidad utilizada en el proyecto: el estado del arte, expuesto en Restrepo Parra et al. (2014), es adecuada como técnica para esta investigación ya que “el estado del arte como modalidad investigativa presenta mayor complejidad, porque responde a un análisis hermenéutico, cuya referencia va más allá de un proceso metodológico hasta derivar en una construcción teórica” (p. 230).

Desde lo anteriormente dicho, el estado del arte fue utilizado para ampliar la perspectiva de la problemática abordada, de manera que su modalidad permitiera la lectura e interpretación de diversos puntos de vista. Esto mismo no lo limitó a una herramienta de recuperación de información, sino que posibilitó percibir los vacíos intelectuales, la redundancia de información, y extraer conclusiones que pudieran resaltarse por la novedad en su discurso. Además, esta metodología posibilitó la construcción de una red de conocimiento en la que se integraron diversas perspectivas de distintos autores, lo que permitió adoptar una visión holística pero crítica del fenómeno en

cuestión. Asimismo, se destacaron elementos como la identificación de categorías, subcategorías y los autores más relevantes en el ámbito temático, lo cual optimizó el proceso de investigación al centrarse en los aspectos más pertinentes para el proyecto.

Es importante destacar la relevancia de contar con un sistema efectivo para descartar documentos durante la recopilación de información. Este mismo sistema también se aplicó al material extraído, considerando su futura utilización en el análisis e interpretación. Este proceso se llevó a cabo de manera rigurosa, con un enfoque crítico al momento de seleccionar los documentos, lo que facilitó la organización de la información tanto en la fase del proyecto como en la presentación de los resultados obtenidos. Por consiguiente, el estado del arte se percibe como un estudio significativo, ya que, gracias a la exhaustiva tarea de recopilación, selección e interpretación de diversas fuentes de conocimiento en un área específica, proporciona una perspectiva compleja y enriquecedora. Esto permite a los lectores y a los investigadores desarrollar una postura crítica respecto al fenómeno bajo estudio, lo que se puede considerar como “investigar sobre la investigación” (Molina Montoya, 2005, p. 47).

Para llevar a cabo este proyecto, se emplearon diversas técnicas organizativas que pueden dividirse en tres grupos principales:

- Técnicas de registro: se utilizaron para la creación de fichas textuales, lo que permitió una selección precisa de la información más relevante de artículos, libros, videos o conferencias.
- Técnicas de organización: se implementó una matriz en Excel para ordenar la información según categorías previamente definidas por el equipo de trabajo, así como por año de publicación.
- Técnicas de análisis e interpretación: las fichas textuales también sirvieron como herramientas clave en el proceso de análisis, ya que su estructura facilitó una interpretación adecuada de los textos.

Además de estas técnicas, el equipo diseñó estrategias adicionales que agilizaron el proceso. Por ejemplo, se creó un grupo de WhatsApp conformado por los tres miembros del equipo donde se compartió información, se resolvieron preguntas y se planificaron estrategias para monitorear el progreso del proyecto. También se establecieron cronogramas para las reuniones virtuales semanales destinadas a compartir avances y resolver dudas. Además, se colaboró en la elaboración de la matriz metodológica y se revisaron conjuntamente las fichas para brindarse apoyo mutuo y garantizar que el proyecto avanzara según las metas establecidas.

Además de estas reuniones, el grupo participó en numerosas sesiones de asesoramiento con el profesor encargado de guiar el trabajo de grado, donde se llevaron a cabo correcciones y se resolvieron dudas con diligencia y dedicación. Además, se asistió a dos capacitaciones muy útiles: una centrada en técnicas efectivas para realizar búsquedas en las bases de datos proporcionadas por

la Universidad, y la otra en el manual de estilo, citación y referenciación APA. Vale la pena destacar la importancia previamente mencionada de la definición de categorías y subcategorías para el rastreo documental, las cuales están intrínsecamente relacionadas con el objeto de estudio. Estas categorías y subcategorías sirvieron como guía fundamental para la elaboración de ecuaciones de búsqueda específicas que se emplearon en diversas bases de datos. En la tabla adjunta se detalla la relación entre estas categorías y las ecuaciones de búsqueda, junto con el número de artículos utilizados en cada una. Además, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva de artículos destinados a ampliar la perspectiva sobre estas categorías y subcategorías, tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1
Identificación de temas categorías/subcategorías

Categoría	Subcategoría	N.º de artículos
Familia	Convivencia familiar Pautas y prácticas de crianza	10
Escuela	Sociedad Cultura Educación	17
Sexualidad	Configuraciones identitarias Vínculos	11
Salud mental	Bienestar mental Desarrollo personal Trastorno mental	6
Adolescencia	Adolescencia inicial y tardía Ciclo vital Factores psicosociales	11

Es importante aclarar que tras el rastreo documental se tamizaron cerca de 73 artículos; como se puede observar en la Tabla 1, el presente artículo cuenta con 58 referencias, esto debido a la selección de datos similares durante el proceso de la escritura.²

Resultados y discusión

Los identificadores nacionales e internacionales fueron fundamentales para la escritura del presente texto, y las bases de datos en español y otros idiomas permitieron la ubicación conceptual, teniendo en cuenta rango de años, países, revistas y autores. Lo anterior fundamentó la discusión de manera significativa en tres momentos, como se evidencia en la Tabla 2.

² Cabe resaltar que, sin la utilización de logaritmo alguno, estos artículos fueron recopilados de diferentes bases de datos, algunas de ellas son: Ebsco Host, Scopus, Digitalia Hispánica y Alpha Cloud; así mismo, se recurrió a revistas como: Universidad Autónoma de Madrid, Revista Virtual Universidad Católica del Norte, Poiésis, Revista Científica de Comunicación y Educación (Comunicar), Alteridad (Universidad Salesiana), Revista de Psiquiatría Infanto-juvenil, Revista Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de Murcia y SciELO.

Tabla 2
Categorías y apartados

Apartados	Reseñas
Familia y salud mental	Campodónico, 2022 Díaz Téllez et al., 2022
Resignificación de la escuela	Días Navarro Barreto & de Souza Chaloba, 2022 Menéndez-Alvarez-Hevia et al., 2022
Salud mental y adolescencia	Vallejo-Slocker et al., 2022 Hart et al., 2022

Familia y salud mental

En relación con las categorías de familia y salud mental, la familia será tomada como institución, ya que es una clave que prima dentro de la supervivencia humana, debido a que es el primer entorno socializador en el que el infante interactúa con el medio. Por tanto, permite la estructuración de los vínculos primarios de cada individuo de manera significativa, influyendo así en el desarrollo conductual y psicológico de cada ser humano con la posibilidad de, en un futuro, obtener una respuesta, ya sea positiva o negativa, en cuanto al crecimiento cognitivo de cada individuo. De hecho, Jacometo Durante y Rossato Yanagu (2017) afirman que:

La familia constituye la unidad dinámica de las relaciones de naturaleza afectiva, social y cognitiva que están inmersas en las condiciones materiales, históricas y culturales de un grupo social determinado. Ella es la matriz del aprendizaje humano, con significados y prácticas culturales propias que generan modelos de relaciones interpersonales y de construcción individual y colectiva. Los acontecimientos y experiencias familiares proporcionan la formación de repertorio conductual, de acciones y resoluciones de problemas con significados universales y particulares. (p. 57)

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, se evidencia que su efecto es tan impactante que de ello depende el bienestar universal de cada miembro. Dentro de las familias es donde el individuo se va formando, con base en las dinámicas y representaciones simbólicas que está consumiendo de manera inconsciente, y es allí fuertemente influido por las diferentes esferas a las que se encuentra vinculado, posibilitando el crecimiento del carácter que se requiere para enfrentar el mundo.

De hecho, Bronfenbrenner (1987) menciona que los niños van creando su propia percepción de las cosas en vista de los reflejos que tienen sobre las actividades externas, lo cual moldea su ambiente ecológico, y con ello se obtienen elementos que van formando su capacidad para relacionarse con el entorno, que se modifica con base en sus necesidades. Dicho así, la familia condiciona al ser humano hasta el punto de predominar en su salud mental, volviéndose un factor tanto protector como de riesgo, debido a su enorme poder y dominio, tanto que “Proporciona seguridad, confianza y cariño, dado que es el entorno social más próximo, influye en el desarrollo de cada individuo favoreciendo, de esta forma, su inclusión social” (Barbeito Torrente, 2016, p. 9).

La familia continúa siendo un grupo de encuentro y aprendizajes significativos, y su fuerza y fortaleza cimienta el vínculo entre cada uno de los sistemas y subsistemas de la grupalidad familiar. Los movimientos simétricos y asimétricos, en clave de la salud mental, son el vaso comunicante que impactará en el desarrollo cotidiano para cada uno de los integrantes (Lupón Bas et al., 2012). Por tal motivo, cabe recalcar que las enfermedades mentales se han ampliado debido a que las familias se encuentran atravesadas por influencias externas, como factores sociales, que muchas veces dificultan una adecuada educación y posibilitan a la persona adoptar aprendizajes incorrectos; por ende, se observa como consecuencia personas que desarrollan una afección en su estado mental. Es decir: “La salud mental sería aquella condición en la que los diferentes elementos que componen la organización o estructura de la familia interactúan de modo adecuado (entre sí y con el entorno social) para llevar a cabo correctamente sus funciones” (Castro Molina et al., 2012, p. 14).

Dicho de otra manera, los factores externos como la cultura, las creencias, los gustos, las opiniones, entre otros bajo los cuales se encuentra la sociedad, están afectando el entorno familiar del cual es derivado el aprendizaje que emerge de su contexto, disminuyéndole herramientas a la persona para que, al momento de comenzar a interactuar con el medio social, tenga las suficientes bases para protegerse psicológicamente y mantener un equilibrio emocional, evitando así los diversos trastornos.

Así pues, Barcelata Eguiarte y Álvarez Antillón (2005) infieren que muchas veces las distorsiones mentales en los niños son generadas o aumentadas debido al modelo familiar en medio del cual se encuentran. Dicho de otro modo, dentro de este marco se comprende que la salud mental es vulnerable ante las discrepancias ocasionadas en el ambiente familiar, ya que generalmente las enfermedades mentales se consideran de carga multifactorial, o causas múltiples, pero con la misma consecuencia.

Por eso, desde la clínica psicológica muchas veces se evidencian casos psicopatológicos, entendidos como “aquellos aspectos de la ciencia psicológica relevantes para el diagnóstico y tratamiento de los problemas de salud mental” (Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos, 2003, p. 9); de lo anteriormente dicho, cuando se hace mención de psicopatología, es en referencia a las personas con algún trastorno mental, cuyo desarrollo, probablemente, es consecuencia de una infancia rodeada de elementos negativos perjudiciales, que el sujeto fue interiorizando inconscientemente, y lo cual produjo una distorsión cognitiva. Esto se evidencia, de acuerdo con Mebarak et al. (2009), en cuanto:

Se considera a un individuo normal si muestra la suficiente capacidad para relacionarse con su entorno de una manera constructiva, flexible, productiva y adaptativa, y si sus percepciones de sí mismo y del entorno son promotoras de equilibrio cognitivo-afectivo, de relaciones interpersonales duraderas, abiertas, sanas y estables, y de patrones de comportamiento funcionales. (p. 90)

Esto no hace referencia a que un sujeto con enfermedad mental es anormal; solo que, científicamente, el individuo manifiesta una conducta distinta a la que otras personas poseen debido a que su mente evoca la información de manera distinta. Por consiguiente, de acuerdo con los datos obtenidos por medio de la investigación que se realizó, cabe destacar que las principales categorías, como familia y salud mental, son la base de todo desarrollo humano, ya que predisponen la formación y evolución de la adolescencia, debido a que, de la familia, el sujeto recolecta los elementos necesarios para su estructuración y como resultado de este se obtiene la marca significativa que introyecta el individuo a medida que se va forjando su carácter, ejecutando conductas como resultados de su salud mental.

Resignificación de la escuela

*El motor que está detrás de los cambios educativos
y las mejoras escolares se encuentra en las propias escuelas*
(Sirotnik, 1994, p. 7)

En sus inicios, la escuela fue creada con el fin de enseñar a una población específica una serie de procesos repetitivos para que, posteriormente, realizarán labores particulares en una empresa, algo que ahora se denomina capacitaciones (Cejás Martínez & Acosta, 2012). Conforme han pasado los años, la humanidad ha ido evolucionando en diferentes aspectos como tecnología, moda, ciencia, hasta en normas sociales y formas de relacionarse o vincularse; y también la escuela ha tenido su momento de evolución, pues en la actualidad esta no es una institución que solo pretende enseñar al individuo a hacer un procedimiento, para posteriormente ser un empleado (Sirotnik, 1994). La escuela, aunque en algunos casos sigue manteniendo su estructura inicial, ha integrado asignaturas y habilidades académicas en su repertorio de enseñanza con el objetivo de ofrecer unas bases al individuo para que posteriormente este desarrolle identidades autónomas y críticas, y así pueda elegir una profesión u oficio (Franco-Marín et al., 2022).

Además, tal como lo expresa García-Yepes (2018): “El objetivo de la educación para la ciudadanía debe ser fomentar una incidencia activa del educando en su contexto social al lograr una articulación con las instituciones y las necesidades del entorno” (p. 38). Además de estos cambios, la academia se ha dado cuenta de la importancia de construir alianzas con los grupos primarios del individuo para, así, obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza. Incluso, esta no solo forma en torno a esferas netamente académicas, también pretende educar en habilidades que incentiven la construcción y el desarrollo científico, ético y saludable de la sociedad, esto a través de una educación más integral, pues:

Una escuela que conciba su práctica educativa como acontecimiento ético que, superando los marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la mera planificación tecnológica, en donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos medibles a corto plazo, que se espera que los alumnos alcancen después de un período de tiempo, centre también su reflexión en el ser humano que educa, su historia, sus relaciones vitales, su aquí, su ahora y sus circunstancias, es decir, una escuela que desde su quehacer pedagógico lea las necesidades humanas requeridas para vivir la equidad, la inclusión y el reconocimiento de la diferencia, condiciones necesarias para la configuración de una sociedad democrática. (Echavarría Grajales, 2003, p. 7)

Así pues, es importante comprender que la escuela no solo debe enfocarse en transmitir conocimientos que van dirigidos a algunos tipos de inteligencia, como la lógico-matemática y la lingüística; esta debe ir más allá de la epistemología, debe formar en valores, habilidades para la vida e inteligencia emocional, ya que es con estas competencias que el individuo se relacionará en el mundo (Mantilla, 1999).

En la sociedad colombiana es común encontrar una sobredemanda hacia las instituciones educativas, por la cual se les exige la formación en diferentes áreas sin el acompañamiento del grupo familiar. Como se mencionó en la introducción del presente artículo, no es adecuado hacer esta demanda, pues el individuo tiene un conjunto de habilidades o condiciones iniciales en las que se encuentra el componente genético; pero también existen las inversiones directas, constituidas por múltiples estructuras como la familia, la escuela y el contexto, que a modo de esas esferas trabajan en simultáneo aportando enseñanzas diferentes al individuo (Domínguez Martínez, 2010).

Si bien la mayoría del tiempo trabaja simultáneamente, es importante aclarar que, al inicio de la vida, la estructura que tiene mayor poder es la familia de origen (Cuervo Martínez, 2010), dado que en ella el individuo empieza a interiorizar conocimientos y habilidades. Posterior a esto, su grupo se expande hacia los familiares, amigos de la familia y a su cultura; por último, aparece la academia, alrededor de los 4 o 5 años (Berniell et al., 2016). Por tanto, se concibe que:

El punto de encuentro entre los profesores/as y los padres y madres es evidente que son los hijos/as. Es por ello que se necesita entender la escuela en su conjunto, en su totalidad: como formador de personas sociables, cultas, activas y participativas en la sociedad. (Domínguez Martínez, 2010, p. 2)

Es por esta razón por la que no debe recaer sobre la escuela todo el peso de la formación del individuo; por mucho que esta se autoevalúe y autor-estructure, para lograr una educación integral es necesario una corresponsabilidad en las tres estructuras mencionadas. Por otro lado, “todo lo que ocurre en una etapa de la vida afectará la formación de habilidades en etapas subsecuentes () las habilidades con las que cuenta un individuo en un momento del tiempo son el resultado de los aportes pasados” (Berniell et al., 2016, p. 37). Es decir, a partir de la base establecida por la familia y el contexto cultural, la escuela empieza un proceso en que fortalece lo ya aprendido y busca que el individuo adquiera nuevos conocimientos que, posteriormente, le servirán a lo largo de su vida,

ya sea durante la etapa de educación superior, en la vida laboral, o en la manera de relacionarse con los demás. A lo largo de este apartado se ha reflexionado sobre temas como la evolución del sistema educativo, en cuanto estructura y contenido, además de la importancia del vínculo en la tríada familia-escuela-cultura. La idea de estipular una educación integral surge de la necesidad de que el individuo estuviera mejor preparado para desempeñarse en diferentes esferas de su vida, por esta razón, para Bonhomme Manríquez (2021):

El sujeto debe saber controlar y gestionar sus emociones, la escuela debe hacerse cargo de las dimensiones afectivas que le atañen, y además debe procurar el desarrollo y bienestar emocional y socioafectivo de los estudiantes y los partícipes en su interior. (p. 90)

A partir de lo mencionado, se pueden entender los cambios recientes en los sistemas educativos y de salud. Mediante la implementación de talleres psicoeducativos sobre hábitos de vida saludable y asignaturas relacionadas con proyectos de vida, manejo de emociones y resolución de problemas, se está comenzando a abordar la necesidad previamente señalada (Abarca Martínez & Galicia Vásquez, 2011). Este enfoque es crucial, ya que las necesidades sociales no atendidas tienden a generar problemas sociales más complejos de resolver; y es fundamental llevar a cabo estas intervenciones, dado que es común encontrar una fuerte afectación de la salud mental en entornos académicos. Como señala León del Barco (2009), “El efecto más notable del acoso escolar es la aparición de trastornos emocionales como estrés, ansiedad y depresión, además de dificultades para integrarse en el grupo de pares debido al aislamiento y la exclusión social” (p. 6).

Ahora, debido al estrés que pueden ocasionar las demandas académicas, empiezan a aparecer en los estudiantes diferentes malestares como los ya mencionados por León del Barco (2009); incluso, en algunas ocasiones, aparecen síntomas somáticos debido a la falta de herramientas para afrontar el estrés, la ansiedad u otras problemáticas. Es por ello por lo que “Concebir a la escuela como un centro de salud contribuye con tales propósitos. Es necesario, entonces, generar intervenciones contextualizadas que den cuenta de cuáles son los factores que influyen en la salud y los logros de aprendizaje” (Bravo-Sanzana et al., 2015, p. 1); es decir, percibir a la escuela como una estructura que cumple un factor protector para la salud, no solo para el estudiante, sino también para las familias de este.

Incluso, como en la institución educativa el individuo pasa gran parte de su vida, “este hecho la convierte en un lugar privilegiado para la realización de programas de promoción de la salud que propicien la construcción de autonomía en los jóvenes” (Kornblit, 2017, p. 209). En Colombia, un estudiante pasa en promedio, alrededor de 6 horas al día en la escuela (Ministerio de Educación [MEN], 2022), por ello es pertinente implementar el fortalecimiento de la salud mental en esta institución.

Vale la pena aclarar que esto no significa que la familia no participa en este proceso, porque a través del vínculo profesores-padres de familia, así como de las escuelas de padres, es posible ofrecer herramientas para que puedan ayudar a sus hijos y a sí mismos (Miracco et al., 2012). Por

tanto, “se debe dotar a las instituciones educativas de comprensiones y herramientas que apunten al desarrollo de las capacidades y procesos para convivir y educar en la ciudadanía, en orden a re-valorar la vida democrática” (Tapia Gutiérrez et al., 2019, p. 153).

Salud mental y adolescencia

La adolescencia es una etapa caracterizada por complejos cambios y transformaciones. Representa una transición desde la infancia hacia la adultez marcada por el duelo por la pérdida de la identidad como “infante” y la búsqueda de una nueva identificación. Durante este período, se experimentan transformaciones, tanto a nivel físico como psicosocial, donde el individuo reflexiona sobre su identidad y sistema de valores, especialmente en relación con la sexualidad. Según Martell Martínez et al. (2018), la influencia de sus pares y figuras de autoridad juega un papel crucial en la formación de su percepción sobre la sexualidad, una perspectiva respaldada también por García-Vega et al. (2012).

Para Erickson (como se cita en Bordignon, 2005), la adolescencia es una sola etapa donde está el inicio a una participación en la cultura y los roles sociales, comienza la maduración puberal e inicia la formación de la personalidad sexual. Gómez Suárez et al. (2019) agregan a la adolescencia algunas especificaciones en su proceso evolutivo: adolescencia precoz (entre los 10 y 14 años) y adolescencia tardía (entre los 15 y 19 años); aunque esta no es una estricta fórmula, es una aproximación que se ve afectada por lo sociocultural. Así, la adolescencia, como etapa transicional, ha sido vista desde una perspectiva adulto-centrista, ya que se nombra como un momento idealizado (Betancur Betancur et al., 2019) que dificulta la empatía con el sufrimiento que se adolece durante el proceso puberal.

Sin embargo, el desarrollo de la sexualidad en los adolescentes implica una participación holística de todos sus procesos. Durante esta etapa se entrelazan aspectos biológicos, construcción de la autoimagen y dinámicas de interacción con los demás. Mientras transcurren estos procesos biológicos y psicosociales (Hernández Morales & Jaramillo Guijarro, 2003; Martell Martínez et al., 2018), el individuo va internalizando y reflexionando sobre su percepción individual y sus valores en relación con la sexualidad. Esta exploración no sigue una línea recta; más bien, representa una posición que atraviesa todo su proceso evolutivo con dimensiones múltiples y transversales (García-Vega et al., 2012; Tesouro Cid et al., 2015).

Por otro lado, la gradual separación del adolescente de su familia genera conflictos debido a la ambivalencia entre buscar la aprobación de los padres y desvincularse de su constante orientación (Águila-Calero et al., 2017). Dado que la adolescencia no es un proceso repentino sino un cambio progresivo que coincide con la pubertad, los padres pueden no darse cuenta del inicio de esta nueva etapa en el ciclo de vida de sus hijos. Por lo tanto, pueden seguir tratándolos de manera infantilizada y limitar las conversaciones sobre temas pertinentes a esta etapa de desarrollo (Águila-Calero et al., 2017), lo que abre la puerta a la participación de otras figuras adultas como acompañantes relevantes.

Retomando lo anterior, la sexualidad del adolescente implica las relaciones cuya interacción —promovida por la sociedad— permite que la persona haga social su identidad individual, lo que significa que, como grupo de referencia, corrobora ciertos aspectos sexuales particulares del sujeto, que va evocando, como dar la posibilidad de rechazar dichos aspectos a nivel de censura exterior al adolescente o represión inconsciente (Ladner, 2021). Dicho nivel de censura se observa en los mensajes que se ofrecen desde la familia a los infantes y adolescentes sobre los aspectos biológicos de la sexualidad (Orcasita Pineda et al., 2018; Roldán Restrepo et al., 2020), que buscan un retraso del inicio de la vida sexual activa y se basan en un capricho moral que impide el descubrimiento de la identidad propia, en cuanto ese capricho logra suprimir el contenido al ser un mensaje proteccionista.

De hecho, en entornos educativos muy sesgados, las niñas son las más afectadas, ya que se les inculca una sensación de culpa ante cualquier intento de explorar su sexualidad y se las hace responsables de un cuerpo sobre el cual no han recibido una educación adecuada. Sin embargo, los niños también sufren las consecuencias de esta educación parcial, ya que se ven sometidos a una moralidad llena de temores, especialmente el de ser percibidos como una amenaza para las mujeres, lo que conlleva una carga de culpa implícita en los mensajes de “protección” (Roldán Restrepo et al., 2020).

Otro aspecto que incide en la capacidad de los padres para brindar un acompañamiento adecuado durante esta etapa es la situación socioeconómica. Los factores de riesgo socioeconómico pueden generar tensiones en el ámbito familiar que repercuten en el desarrollo de los niños y adolescentes al exponerlos a conflictos y, a su vez, dejarlos desatendidos emocionalmente (Contreras Taibo et al., 2018). Esta situación puede aumentar el riesgo de problemas de salud mental tales como los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013).

Lillo Espinosa (2004) resume lo anteriormente mencionado con lo siguiente: “No solo tenemos a un adolescente aterrorizado por descubrir un cuerpo sexual, sino a un adolescente atemorizado por no lograr su anhelo de desarrollarse (p. 65). La adolescencia es una etapa de desorden psíquico y la forma en la que acompaña la familia puede aumentar los niveles de ansiedad o guiar a una maduración progresiva del sujeto. Durante este momento del ciclo vital se pueden encontrar problemáticas que, de no ser tratadas a tiempo, desembocan en peligrosos modos de desenvolvimiento de la identidad: pandillerismo, deserción escolar, conductas de riesgo destructivas o autodestructivas, adicciones y dependencias, infección de transmisión sexual (ITS) (Organización Panamericana de Salud, s.f.), por la exploración del acto sexual sin cuidado, embarazos adolescentes y trastornos mentales con afectación a la calidad de vida (Gómez Suárez et al., 2019).

Estos son algunos de los problemas a los que un adolescente puede verse expuesto durante esta etapa, lo cual demanda, entonces, un acompañamiento integral para el buen paso del sujeto hasta una adultez adaptada. Por esto mismo, es importante para los padres mantener una constante comunicación, más abierta al diálogo que al juicio o imposición, ya que estimula la confianza y

posibilidad de negociar entre la libertad que busca el adolescente y la protección que ofrece la familia, siendo mediada por el intercambio de ideas en beneficio del desarrollo personal del sujeto (Águila-Calero et al., 2017).

Por ende, y siguiendo a Arvelo Arregui (2003), el factor de la comunicación con la familia, especialmente si es de manera abierta y asertiva, incide en la real protección del adolescente de los riesgos en los que pueda verse involucrado en su desarrollo identitario; además de ese factor de protección ante los peligros, ayuda a que la seguridad y confianza junto con la independencia, latente en todo su proceso de maduración aumenten (Lavielle-Sotomayor et al., 2014), de manera que tenga una participación en la sociedad más consciente y segura, junto a una formación más auténtica.

Finalmente, esta investigación y algunas otras convergen en la importancia del acompañamiento y atención de los padres hacia las decisiones de sus hijos por su bienestar; eso sin ignorar la demanda de autonomía que yace latente en el deseo del adolescente. Incluso, una represión en la autonomía puede desencadenar actos de rebeldía y las figuras parentales se tienden a desplazar por la de los *partenaires* (Betancur Betancur et al., 2019).

Conclusiones

La salud mental transversaliza significativamente el ámbito familiar, de ahí su importancia como fruto o consecuencia de la identidad, ya que los rasgos de la personalidad se van configurando a lo largo del crecimiento debido al ambiente en el que se encuentra el sujeto, lo cual se ve reflejado en su bienestar emocional. Por tanto, la calidad de vida que puedan tener el infante y el adolescente depende del tipo de desarrollo que le sea ofrecido en pro de favorecer su calidad de vida. También, a lo largo del artículo se evidencia la importancia de la triada familia-escuela-cultura en el desarrollo psicosocial del adolescente haciendo énfasis en las habilidades de relacionamiento. Todo lo anterior, al conocer y comprender las dinámicas del desarrollo adolescente y puberal, dan luces en el quehacer como cuidadores para fomentar estilos de crianza que apunten a la maduración consciente y latente de vida y plenitud en el sujeto, envuelto en preguntas y temores.

Se destaca la trascendental influencia tanto de la familia como de la escuela en el bienestar psicológico de los adolescentes. Se evidenció cómo las dinámicas familiares, incluyendo la calidad de las relaciones, los modelos parentales, los estilos de comunicación y el nivel de cohesión familiar, interactúan de manera profunda con las experiencias escolares tales como el ambiente educativo, las relaciones con los compañeros, el apoyo de los docentes y el desempeño académico, para moldear la salud mental de los jóvenes. Este análisis integral subraya la necesidad imperativa de abordar de manera holística y comprensiva tanto los factores familiares como los escolares en el fomento de la salud mental adolescente, de las familias y del ambiente escolar.

La investigación identificó y analizó detalladamente una amplia gama de factores protectores y de riesgo presentes en los entornos familiar y escolar. Se observó que elementos como la cohesión familiar, el apoyo social en el ámbito escolar, las relaciones positivas con los docentes y la participación en actividades extracurriculares actúan como catalizadores para el bienestar emocional y psicológico de los adolescentes. Del mismo modo, se identifican factores de riesgo como el conflicto familiar, el acoso escolar, la presión académica excesiva y la falta de apoyo emocional, que pueden desencadenar o exacerbar problemas de salud mental en esta etapa de la vida. Este análisis profundo de los factores protectores y de riesgo proporciona una base sólida para el desarrollo de intervenciones preventivas y terapéuticas dirigidas a fortalecer los aspectos positivos y mitigar los negativos en ambos entornos.

Se resalta la necesidad crítica de adoptar enfoques integrados e interdisciplinarios para abordar eficazmente la salud mental adolescente. Dado que la familia y la escuela son dos esferas interdependientes que influyen profundamente en el desarrollo y bienestar de los jóvenes, se hace evidente la importancia de una colaboración estrecha entre profesionales de la psicología, la educación, el trabajo social y otros campos afines. Esta colaboración multidisciplinaria puede traducirse en la implementación de programas y políticas que fomenten una comunicación fluida y una colaboración efectiva entre padres, educadores, profesionales de la salud mental y la comunidad en general. Asimismo, puede implicar la integración de servicios de salud mental en el entorno escolar para garantizar un acceso más fácil y oportuno a la atención y el apoyo adecuados para los adolescentes.

Al invertir en el bienestar emocional de los adolescentes no solo se mejora su calidad de vida presente, sino que también se establece una base sólida para su salud mental a lo largo de la vida adulta. Hoy, más que nunca, el trabajo en función de la salud mental en la adolescencia es fundamental debido al creciente reconocimiento de los desafíos y presiones únicos que enfrentan los jóvenes en la sociedad contemporánea. Con el avance de la tecnología y la omnipresencia de las redes sociales, los adolescentes están expuestos a un entorno digital complejo que puede influir significativamente en su bienestar psicológico. Además, los cambios rápidos en la sociedad, como la pandemia por Covid-19, han exacerbado los factores de estrés y ansiedad en este grupo demográfico. Por lo tanto, es crucial abordar activamente las necesidades de salud mental de los adolescentes mediante intervenciones preventivas y de apoyo que promuevan la resiliencia, el autocuidado y el acceso a recursos de salud mental. El equipo de investigadores que ha realizado el presente texto se compromete a difundir lo expresado en estas líneas, seguros de estar aportando a una mejor calidad de vida y a brindar algunas pistas para la intervención social.

Agradecimientos

Los articulistas ofrecen sus agradecimientos a la Universidad Católica Luis Amigó y a la Facultad por su acompañamiento y acogida durante la realización del presente texto. A nuestros grupos familiares y a las agencias de práctica por permear con sus narrativas lo que hoy hemos culminado como estudiantes de Psicología. Al profesor Alexander Rodríguez-Bustamante (señales, presencia, palabras, llamados de atención y toda la energía para sacar adelante el presente artículo).

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Abarca Martínez, J., & Galicia Vásquez, G. (2011). *Taller psicoeducativo para favorecer el desarrollo del aprendizaje estratégico en adolescentes de 3º de secundaria: Un estudio del proceso de su diseño instruccional* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/27931.pdf>
- Águila Calero, G., Díaz Quiñones, J. A., & Díaz Martínez, P. M. (2017). Adolescencia temprana y parentalidad. Fundamentos teóricos y metodológicos acerca de esta etapa y su manejo. *Medisur*, 15(5), 694-700. <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3552>
- Arvelo Arregui, L. (2003). Función paterna, pautas de crianza y desarrollo psicológico en adolescentes: implicaciones psicoeducativas. *Acción Pedagógica*, 12(1), 20-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972740>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.ª ed.). American Psychiatric Publishing.

- Badilla Cavaría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/411/402>
- Barbeito Torrente, S. (2016). *Salud mental y apoyo familiar: exploración de la percepción de personas usuarias de un centro de rehabilitación psicosocial* [Trabajo final de grado, Universidade da Coruña]. CORE. https://core.ac.uk/display/61919916?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1
- Barcelata Eguiarte, B. E., & Álvarez Antillón, I. (2005). Patrones de interacción familiar de madres y padres generadores de violencia y maltrato infantil. *Acta Colombiana de Psicología*, (13), 35-45. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552005000100003&lng=en&tlng=es
- Berniell, L., De la Mata, D., Bernal, R., Camacho, A., Barrera-Osorio, F., Álvarez, F., Brassiolo, P., & Vargas, J. F. (2016). *RED 2016. Más habilidades para el trabajo y la vida: los aportes de la familia, la escuela, el entorno y el mundo laboral*. CAF. <https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/936/RED2016-16sep.pdf>
- Betancur Betancur, C., Echeverry Londoño, M. C., Bustamante Martínez, L., Pinzón Villegas, S., & Torres Arrubla, L. (2019, julio-diciembre). La adolescencia en contexto: representaciones sociales en adolescentes de Medellín y Armenia, Colombia. *Psicogente*, 22(42), 1-25. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3471>
- Bonhomme Manríquez, A. A. (2021). La teoría vygotskyana de los afectos ante el capitalismo emocional en la escuela. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(1), 85-100. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.6>
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>
- Bravo-Sanzana, M., Salvo, S., & Mieres-Chacaltana, M. (2015, marzo-abril). La importancia de la salud emocional en la escuela, un factor a considerar para la mejora de la salud mental y los logros en el aprendizaje. *Salud Pública de México*, 57(2), 111-112. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/spm/v57n2/v57n2a1.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Campodónico, N. (2022). Una revisión sistemática sobre la salud mental y las problemáticas actuales en la infancia y la adolescencia. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 19(2), 44-63. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=0a398867-62f1-43cc-baea-349faa04bf09%40redis>

- Castro Molina, F. J., García Parra, E., Castro González, M. P., Monzón Díaz, J., & Martín Casañas, F. V. (2012, enero-marzo). Salud mental: infancia, familia y cuidados. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, (1), 11-24. <https://www.aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/download/237/199/230>
- Ceballos, N., & Saiz, Á. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 305-326. <https://doi.org/10.6018/educatio.469301>
- Cejas Martínez, M., & Acosta, J. A. (2012). La capacitación laboral: alcances y perspectivas en tiempos complejos. *Anuario*, 35, 148-173. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/derecho/revista/idc35/art06.pdf>
- Contreras Taibo, L., Paulsen Gutiérrez, C., & Gómez Muzzio, E. (2018). Graves vulneraciones de derechos en la infancia y adolescencia: variables de funcionamiento familiar. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-3.gvdi>
- Cuervo Martínez, Á., (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916261009>
- Dias Navarro Barreto, R. A., & de Souza Chaloba, R. F. (2022). Public Education in Brazil: an incomplete democratization. *Araucaria*, 25(51), 395-420. <https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/21357/19892>
- Díaz Téllez, C., González Muñoz, L., Llobet Farré, M., Sastre Rodríguez, L., Morer Liñan, A. y Lázaro García, L. (2022). Desarrollo y evaluación del programa de atención preferente a población infantil y adolescente en situación de crisis de salud mental. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 39(3), 3-11. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v39n3a2>
- Domínguez, I. (2011). Influencia de la familia en la sexualidad adolescente. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 37(3), 387-398. <http://scielo.sld.cu/pdf/gin/v37n3/gin11311.pdf>
- Domínguez Martínez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Temas para la Educación*, (8), 1-15. <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006&lng=en&tlng=es
- Erikson, E. (1982). *El ciclo vital completado*. Paidós. https://www.academia.edu/38779034/Erikson_El_Ciclo_Vital_Completado_pdf
- Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos. (2003). Psicología Clínica y Psiquiatría. *Papeles del Psicólogo*, 24(85), 1-10. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77808501>

- Franco-Marín, K. V., Rodríguez-Triana, Z. E., Ospina-García, A., & Rodríguez-Bustamante, A. (2022, enero-junio). Sentido de las estrategias educativas para la promoción de la relación familia-escuela. *Revista Eleuthera*, 24(1), 86-105. <https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.5>
- García, B., & Guerrero, J. (2016). Elementos teóricos para una historia de la familia y sus relaciones de violencia en la transición entre finales del siglo XX y el siglo XXI. *Historia y Memoria*, (12), 253-286. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/4204/3641
- García-Vega, E., Menéndez Robledo, E., Fernández García, P., & Cuesta Izquierdo, M. (2012). Sexualidad, anticoncepción y conducta sexual de riesgo en adolescentes. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 79-87. <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539010.pdf>
- García-Yepes, K. (2018). El papel de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos: su aporte en procesos de posconflicto y al desarrollo comunitario en Colombia. *Revista de Pedagogía*, 39(104), 31-57. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/15697
- Giraldo Montoya, D. I., & González Mazuelo, E. M. (2013). *La investigación cualitativa: un recorrido por el interior del ser*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://isbn.camlibro.com.co/catalogo.php?mode=detalle&nt=204901>
- Gómez Suárez, R., Galván Quintana, M. M., & Rodríguez Piñero, A. (2019). Acciones educativas dirigidas a mejorar la información sobre algunos aspectos de la sexualidad en adolescentes. *Acta Médica del Centro*, 13(4), 482-491. <http://www.revactamedicacentro.sld.cu/index.php/amc/article/view/1005>
- Hart, A., Kara, B., Morris, R., Mezes, B., Butler, S., Mckenzie, C., Gordon, R., Cameron, J., & Eryigit-Madzwamuse, S. (2022). A Social Pedagogical Intervention to Support Children in Care: Back on Track. *Pedagogía Social*, (41), 29-42. https://doi.org/10.7179/PSRI_2022.41.02
- Hernández Morales, G., & Jaramillo Guijarro, C. (2003). *La educación sexual de la primera infancia. Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://bienestaryproteccioninfantil.es/la-educacion-sexual-de-la-primera-infancia-guia-para-madres-padres-y-profesorado-de-educacion-infantil/>
- Jacometo Durante, M. C., & Rossato Yanagu, A. (2017). Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 a 6 años. *Alteridad. Revista de Educación*, 12(1), 55-66 <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.05>
- Kornblit, A. L. (2017). Escuelas comprometidas en prevención, promoción y cuidado de la salud. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 63(3), 203-211. <http://www.acta.org.ar/04-WebForms/frmResumen.aspx?IdArticulo=1328&Abonado=>
- Ladner, G. (2021). Zu Beziehungen, Gender, Sexualität und Familien heute: On Relationships, Gender, Sexuality and Families Today. *Carthaginensia*, 37(72), 391-410. <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/342>

- Laplanche, J., & Pontalis, J. (2004). *Diccionario de psicoanálisis*. Paidós. (Obra original publicada en 1996).
- Lavielle-Sotomayor, P., Jiménez-Valdez, F., Vázquez-Rodríguez, A., Aguirre-García, M. del C., Castillo-Trejo, M., & Vega-Mendoza, S. (2014). Impacto de la familia en las conductas sexuales de riesgo de los adolescentes. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 52(1), 38-43.
- León del Barco, B. (2009). Salud mental en las aulas. *Revista de Estudios de Juventud*, (84), 66-83. <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ84-06.pdf>
- Lillo Espinosa, J. L. (2004, abril-junio). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S021157352004000200005&lng=es&tl
- Lupón Bas, M., Torrents Gómez, A., & Quevedo Junyent, L., (2012). *Apuntes de psicología en atención visual. Tema 6: Introducción a la psicopatología y la modificación de la conducta*. Universitat Politècnica de Catalunya. <https://bit.ly/415UCPj>
- Mantilla, L. (1999). *Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Movimiento Internacional de Educación Popular Integral y Promoción Social Fe y Alegría. <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Habilidades%20para%20la%20vida%20.%20Leonardo%20Mantilla%20Castellanos.pdf>
- Martell Martínez, N. G., Ibarra Espinosa, M. L., Contreras Landgrave, G., & Camacho Ruiz, E. J. (2018, enero-junio). La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales. *Psicología y Salud*, 28(1), 15-24. <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2545>
- Martínez Cerdá, N. (2021). *Influencia de los estilos de crianza parentales en el desarrollo de trastornos conductuales en los hijos* [Trabajo final de grado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/115470>
- Mebarak, M., De Castro, A., Salamanca, M. del P., & Quintero, M. F. (2009). Salud mental: un abordaje desde la perspectiva actual de la psicología de la salud. *Psicología desde el Caribe*, (23), 83-112. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2009000100006&lng=en&tlng=es
- Menéndez-Alvarez-Hevia, D., Urbina-Ramírez, S., Forteza-Forteza, D., & Rodríguez-Martín, A. (2022). Contribuciones de los estudios de futuros para la educación: Una revisión sistemática. *Comunicar*, 30(73), 9-20. <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=73&articulo=73-2022-01>
- Ministerio de Educación Nacional (2022). *Jornada única*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/especiales/Jornada-unica/>

- Miracco, M., Scappatura, M., Traiber, L., De Rosa, L., Arana, F., Lago, A., Partarrieu, A., Galarregui, M., Nushold, P., & Keegan, E. (2012). Perfeccionismo en la universidad: talleres psicoeducativos, una intervención preventiva. En *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-072/290>
- Molina Montoya, N. P. (2005). ¿Qué es el estado del arte? *Ciencia y Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, 3(5), 73-75. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1198&context=svo>
- Oliva Delgado, A., Parra Jiménez, Á., Sánchez Queija, I., & López Gaviño, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49-56. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723107.pdf>
- Orcasita Pineda, L. T., Cuenca, J., Montenegro Céspedes, J. L., Garrido Ríos, D., & Haderlein, A. (2018, enero-junio). Diálogos y saberes sobre sexualidad de padres con hijos e hijas adolescentes escolarizados. *Revista Colombiana de Psicología*, 27(1), 41-53. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/62148/64600>
- Organización Panamericana de Salud. (s.f.). *Infecciones de Transmisión Sexual*. <https://bit.ly/3Uy39rA>
- Ortiz Ocaña, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias humanas y sociales*. Ediciones de la U.
- Pedraza, A., Salazar, C., Robayo, A., & Moreno, E. (2017). Familia y escuela: dos contextos comprometidos con la formación en ciclo III de la educación básica. *Análisis*, 49(91), 301-314. <https://www.doi.org/10.15332/s0120-8454.2017.0091.02>
- Restrepo Parra, A., Tabares Ochoa, C., Tangarife Patiño, A. M., & Londoño Tamayo, J. (2014). Los estados del arte y la producción de conocimiento en las ciencias sociales. Una mirada a la ciencia política. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 37(3), 227-236. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/view/20522>
- Rodríguez-Bustamante, A., Parra, J., Gomariz, M., Zapata, J., Rodríguez-Triana, Z., & Echeverri, J. (2021a). 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. J. (2021b). 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>

- Roldán Restrepo, D., Arenas Duque, A., Forero Martínez, L. J., Rivera, D., & Rivillas, J. C. (2020). Conocimientos y percepciones de niñas, niños y adolescentes sobre la sexualidad. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 39(2), 1-10. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/fnsp/article/view/339044/20804014>
- Sirotnik, K. (1994). La escuela como centro del cambio. *Revista de Educación*, 304, 7-30. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/70462/00820073003805.pdf?sequence=1>
- Tapia Gutiérrez, C. P., Villar Olaeta, F. J., & Carrillo Mardones, 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. <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1805>
- Tesouro Cid, M., Palomanes Espadalé, M., Bonachera Carreras, F., & Martínez Fernández, L. (2015). Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 211-224. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2034>
- Vallejo-Slocker, L., Sanz, J., Paz García-Vera, M., Fresneda, J., & Vallejo, M. A. (2022). Mental Health, Quality of Life and Coping Strategies in Vulnerable Children During the COVID-19 Pandemic. *Psicothema*, 249-258. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.467>

Documento de reflexión no derivado de investigación

La dependencia cognitiva

Cognitive dependence

Recibido: 14 de julio de 2023 / Aceptado: 28 de noviembre de 2023 / Publicado: 5 de junio de 2024

Yojan Adrián Correa Álvarez*

Forma de citar este artículo en APA:Correa Álvarez, Y.A. (2023). La dependencia cognitiva. *Poiésis*, (46), 57-61. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4772>

Resumen

El presente artículo de reflexión no derivado de investigación es una opinión del autor, a partir de la cual define el concepto de dependencia cognitiva con la intención de ayudar a visibilizar un fenómeno contemporáneo, limitante de las capacidades espirituales humanas, posibilitado a través del acto de delegar, y sobre el cual se sostiene un facilismo que amenaza con disminuir las mencionadas capacidades. Durante el desarrollo del presente texto, se enuncian las posibles consecuencias que puede traer para la persona individual y para la humanidad la reducción de estas capacidades y sugiere un método sencillo y evidente como estrategia que ayude a prevenir estas consecuencias.

Palabras clave:

Delegar; Dependencia cognitiva; Facultades cognitivas; Neuroplasticidad.

Abstract

This reflection article not derived from research is an opinion of the author, from which he defines the concept of cognitive dependence with the intention of helping to make visible a contemporary phenomenon, limiting human spiritual capacities, made possible through the act of delegate, and on which a facileness is sustained that threatens to diminish the aforementioned capabilities. During the development of this text, the possible consequences that the reduction of these capacities can bring to the individual person and to humanity are stated and a simple and obvious method is suggested as a strategy that helps prevent these consequences.

Keywords:

Cognitive dependence; Cognitive faculties; Delegate; Neuroplasticity.

* Psicólogo, Universidad Católica Luis Amigó, especialista en Psicología Clínica y Salud Mental, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín-Colombia. Contacto: yojan.correaal@gmail.com

Desarrollo

Las facultades cognitivas, en su conjunto¹, le permiten a la persona conocer la realidad, relacionarse con ella e integrarla en su psiquismo. Estas facultades, al igual que los hábitos, están subordinadas al principio neuropsicológico de *use it or loose it*² (Rojas-Estapé, 2021), propio de la neuroplasticidad cerebral, a partir del cual o bien se fortalecen y maduran a través de su uso para el logro del reconocimiento e interacción con la realidad, o bien se debilitan a expensas del desuso.

Este desuso se posibilita a partir del acto de delegar, que se hace deseable, toda vez que favorece un ahorro en energía y tiempo en quien delega, dejando la responsabilidad del reconocimiento de la realidad en el ente delegado. Así pues, si una persona pide a otra que le recuerde la fecha del cumpleaños de su hijo un día antes, esta última deberá hacer uso de su memoria para almacenar la información y luego evocarla en el momento preciso, y habrá aceptado la responsabilidad de que el padre pueda preparar a tiempo la celebración. En esta situación, el delegado habrá fortalecido sus funciones de memoria, usándolas, mientras que el delegante no.

En la situación de dependencia emocional el delegante, mediante su comportamiento y actitud, busca que el delegado sea quien se encargue de reconocer y gestionar sus emociones, como es el caso del niño y su madre; en esta situación, ella reconoce el llanto del niño, lo interpreta, se hace responsable de la necesidad fisiológica o emocional que identifica y la satisface. Si el proceso de desarrollo es efectivo, el niño habrá aprendido a través de su madre a reconocer y gestionar las necesidades expresadas en su llanto y a expresarlas haciendo uso de la palabra, responsabilizándose de ellas; de lo contrario, las formas de expresión no habrán madurado y, ya el adulto, a falta de aprendizaje, seguirá delegando estas funciones en su madre o en quien haga sus veces. Nuevamente, aquí será el delegado quien fortalecerá sus facultades de aprendizaje y cognición social en el reconocimiento y gestión de emociones, mientras que el delegante no.

Un tercer ejemplo es nombrado por Erich Fromm en su texto *El miedo a la libertad* (2001), en donde pone en evidencia la forma en que una persona al atreverse a pensar por el resto gana el derecho de liderar, mientras que los del resto delegan la responsabilidad de sus actos en el líder pensante. Aquí las facultades de pensamiento y persuasión se ven fortalecidas en una persona con un carácter antisocial, mientras que los del resto, persuadidos, se dan a la tarea de cometer actos genocidas en nombre de la defensa del nacionalsocialismo.

Un último ejemplo puede proponerse en el uso cada vez más frecuente de las tecnologías por parte de una persona que utiliza una aplicación que le ayude a orientarse por la ciudad aún después de años de haberla navegado, de esta manera esta persona verá impedido el fortalecimiento de sus

¹ Hacen parte de estas facultades la atención, la memoria, la inteligencia, el aprendizaje, el lenguaje, la orientación visoespacial, la percepción, el cálculo, la toma de decisiones, la planeación, entre otras.

² Úsalo o piérdelo.

facultades de orientación o de planeación en si traza una ruta o la otra. En este caso, el delegado, el software, será quién recopile información en una base de datos, la procese y proponga alternativas de solución cada vez mejores.

La dependencia cognitiva se manifiesta en el momento en el que la persona se siente temerosa y se piensa incapaz para la ejecución de una tarea cognitiva como, por ejemplo, redactar una carta, necesitando delegar esta tarea en un otro, persona o aplicación tecnológica, a quien considera mejor capacitada y, en consecuencia, más confiable. Esta pérdida de confianza en las propias facultades cognitivas aumenta el riesgo de deterioro porque justifica su desuso. No en vano, algunas de las recomendaciones que se hacen a los psicoterapeutas locales en la actualidad por parte de empresas consultoras es la de no confiar en su memoria y recomiendan delegar todo el almacenamiento de la información relevante de sus casos y de sus compromisos a un aplicativo.

La dependencia cognitiva es una dependencia regresiva (Beck et al., 2010, p. 176) en la cual la persona, a pesar de tener los recursos propios para el desarrollo de la tarea propuesta, decide delegarla impidiendo el fortalecimiento de los dominios cognitivos asociados a la ejecución de dicha tarea, provocando una regresión en su desarrollo y aumentando con ello el riesgo de reforzar la idea de inutilidad que tiene la persona acerca de sí misma.

Sentimientos de inutilidad, ansiedad, temor e inseguridad se mezclan con la necesidad de inmediatez impuesta por los modelos actuales de producción. ¿Para qué permitir que el ingeniero civil despeje la fórmula matemática asociada a la construcción de una obra si el aplicativo lo hace en menos tiempo y con una mayor capacidad de ofrecer resultados garantizados? Llegado el punto en que el ingeniero se sienta temeroso y se perciba incapaz de despejar esta ecuación, y confiando más en la plataforma tecnológica que en sí mismo decida, por estas razones, delegar la tarea, se puede decir que ha desarrollado una dependencia cognitiva para la realización de su trabajo.

A partir del acto de delegar se genera una correlación inversa entre el desarrollo de las tecnologías y la pérdida de facultades cognitivas en las personas asociadas con el desuso y una tendencia cada vez más marcada en reconocer la superioridad de las tecnologías frente a las capacidades humanas con relación a tareas de orden cognitivo.

Todo este estado de cosas amenaza con desplazar al ser humano de su lugar como productor en la máquina neoliberalista de producción/consumo dejándole solamente su lugar como consumidor; la frecuencia con que aparecen artículos en revistas y opiniones pronosticando la desaparición de roles de trabajo que por su naturaleza repetitiva pueden ser reemplazados por algoritmos va en aumento³, mientras que las cifras de enfermedad por obesidad, diabetes, depresión, cáncer y otras patologías asociadas al consumismo y al sedentarismo también. Una vez que la humanidad delegue su rol como productor a las tecnologías, sin hallar un propósito que la comprometa a la vida desde otro lugar, encontrará el vacío existencial que llenará consumiendo.

³ Es importante ver de qué manera se le exige a la persona igualar las capacidades de la máquina, no enfermar, no descansar, comprometer su tiempo al trabajo, descuidando las demás dimensiones de su vida. Y es particularmente importante ver cómo se publicitan estos ejemplos de personas que parecen más máquinas que personas por su capacidad de producción y de trabajo "incansable".

Con lo anterior, es necesario tener en cuenta que con el desuso cada vez más marcado de las facultades cognitivas aparece una fijación al placer, un desprecio por el esfuerzo y la dificultad, una oda al facilismo que termina por aumentar la viabilidad de reemplazar a personas por algoritmos como base para la producción de bienes y servicios. Este fenómeno aumenta el sentimiento de inutilidad anteriormente asociado a la dependencia regresiva.

La dependencia cognitiva atraviesa la dependencia emocional, siendo esta última una forma de adicción en sí misma⁴, una en la que la persona deposita en el otro la responsabilidad de gestionar sus sentimientos, ya sean de vacío, miedo, aburrición, inseguridad, entre otros, y que son síntoma de su baja autoestima o de la falta de un propósito que le permita comprometerse con la vida; resignificarse, encontrar la manera de vivir la soledad, la aburrición, el vacío, el sufrimiento o el dolor representan un reto cognitivo en donde se disponen los recursos prefrontales para la solución del problema.

La solución a este problema es evidente: utilizar las facultades cognitivas disminuyendo la necesidad de delegar, no tanto en ejercicios para su fortalecimiento, sino más bien utilizarlos como herramientas en lo laboral, lo social, lo personal, el ocio, las artes, esto es, devolverles su utilidad, cargarlas de sentido, entendiendo que cada dominio cognitivo es una potencialidad humana en sí misma, compartida por la mayoría, y que depende del compromiso y del esfuerzo de la persona particular posibilitar su crecimiento y expansión.

Por nombrar algunos ejemplos, la atención tiene la potencialidad de la contemplación, de la calma y del goce en el acto meditativo, y el aprendizaje tiene la potencialidad de la autonomía, el autoapoyo y la maduración. Ninguna de estas potencialidades puede hacerse real a través del acto de delegar. Por tanto, delegar en exceso hasta el punto de desarrollar dependencia cognitiva supone una pérdida no solo mental, sino también espiritual, física y social, disminuyendo a la persona y, en consecuencia, disminuyendo su libertad y su mundo.

Conflicto de intereses

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

⁴ Es frecuente encontrarse en la práctica clínica con personas que siendo dependientes emocionales expresan que el otro de quien dependen es "como su droga"; también es frecuente encontrar desplazamientos entre una adicción emocional hacia una adicción a sustancias como estrategia evitativa frente a la vivencia del duelo y; más aún, es frecuente encontrar a algunas personas que expresan, por ejemplo, "desde que la conocí he dejado de consumir", y una vez que pierden a la persona recaen.

Referencias

Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (2010). *Terapia cognitiva para la depresión*. Deacleé de Brouwer.

Fromm, E. (2001). *El miedo a la libertad*. Paidós.

Rojas-Estapé, M. (2021). *Entender la mente, las emociones y el comportamiento en un mundo de pantallas*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=TDn-5sYlKFI>

Artículo de reflexión derivado de investigación

La influencia de los contenidos ideológicos de los memes virtuales en la identidad social

The influence of the ideological contents of virtual memes on social identity

Recibido: 15 de mayo de 2023 / Aceptado: 28 de noviembre de 2023 / Publicado: 5 de junio de 2024

Isaías Rengifo Moreno^{*}, Santiago Zúñiga González^{**},
Santiago Peláez Marín^{***} y Valentina Calle Acosta^{****}

Forma de citar este artículo en APA:

Rengifo Moreno, I., Zúñiga González, S., Peláez Marín, S., & Calle Acosta, V. (2024). Familia y escuela: perspectivas desde la salud mental en la adolescencia. *Poiésis*, (46), 62-83. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4985>

Resumen

El meme se ha transformado en un método de comunicación para dejar ver situaciones, emociones, pensamientos surgidos en un individuo con sus grupos sociales de referencia, partiendo de la apropiación simbólica del contexto al cual pertenece. Para la recolección de información como análisis se requirió del método fenomenológico-hermenéutico con el fin de estudiar los discursos de los participantes y el material que presenta ciertos contenidos ideológicos de los memes virtuales, los cuales pueden ser aprobados, rechazados y/o compartidos por los entrevistados. Los jóvenes comunican con sus grupos de referencia memes virtuales que abordan contenidos ideológicos de carácter religioso, político, situaciones cotidianas, entre muchos otros temas; estos recursos se hacen importantes para su afiliación y alteridad grupal, y generan, con ello, consecuencias respecto de su identidad social; incluso, los llevan a tener conflictos con los grupos en que se encuentran inmersos, aunque también se da la posibilidad de guardar silencio como opción frente a la presión ejercida por los demás llevando al joven a reflexionar acerca de sus filiaciones sociales.

Palabras clave:

Comunicación; Grupo; Ideología; Identidad; Influencia social; Meme; Psicología social.

^{*} Egresado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8060-9822>. Contacto: isaias.rengifomo@amigo.edu.co

^{**} Egresado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7658-1452>. Contacto: santiago.pelaezma@amigo.edu.co

^{***} Egresado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7239-0237>. Contacto: santiago.zunigago@amigo.edu.co

^{****} Egresada del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7828-5742>. Contacto: valentina.calleac@amigo.edu.co

Abstract

The meme has become a method of communication to reveal situations, emotions, and thoughts that arise in an individual with their social reference groups, starting from the symbolic appropriation of the context to which it belongs. For the collection of information and analysis, the phenomenological-hermeneutic method was required to study the discourses of the participants and the material that presents certain ideological contents of virtual memes, which can be approved, rejected, and/or shared by the interviewees. Young people communicate with their reference groups virtual memes that present some ideological contents such as religious, political, everyday situations, among many other topics, being important for their affiliation as well as alterity regarding their groups, generating consequences for their social identity, leading to conflicts with the groups they are immersed in, although there is also the possibility of remaining silent as an option due to the pressure exerted by others, which leads the young person to reflect on their social affiliations.

Keywords:

Communication; Group; Ideology; Identity; Social Influence; Meme; Social psychology.

Introducción

Diferentes investigaciones han optado por estudiar el uso desmesurado de las redes sociales no solo en cuanto a lo que concierne al tiempo empleado por las personas, sino a la frecuencia misma, lo cual se logra observar, por ejemplo, en la investigación de Malo Cerrato et al. (2018).

En la última década se ha dado un fenómeno particular en la Web 2.0, los memes virtuales, que no dejan indiferente a quien este circulando por Internet. El protagonismo de este tipo de mensajes se ha dado, en parte, por la facilidad de la transmisión del mensaje junto con su sentido cómico, sin desdibujar aquello que enuncia o denuncia ante la presencia de grandes masas de individuos a los cuales llega. Sus primeras apariciones, en cuanto a su estructura de imagen y texto, se remontan, siguiendo a Ruiz Martínez (2018), al año 2000 en una librería londinense; estos primitivos memes respondían a reglas de construcción específicas similares a los emblemas, los cuales poseen un texto, una imagen y una intencionalidad.

Cabe remarcar que el concepto de meme surge en el libro *El gen egoísta* (Dawkins, 2002), donde se indica que el meme es semejante al gen biológico, solo que, colmado de información cultural con gran facilidad de replicación por otros individuos, y al que le tomará décadas en modificar algunos rasgos de las personas que lo hayan recibido; un concepto alejado del meme que se comprende hoy en día. Ahora, el meme se identifica por encontrarse principalmente en las redes sociales y estar conformado por un texto con una imagen de carácter cómico, cuya particularidad es la de ser replicado fácilmente alcanzando, así, una gran visualización.

Por lo general, los memes virtuales muestran un hecho, vivencia, opinión o perspectiva de la sociedad en la que se encuentra inmerso el sujeto, exponiendo su propia subjetividad; los memes constituyen, en cuanto discurso, una práctica social que distingue a quienes lo dominan de quienes no, como ciertos tipos de jerga permiten a sus usuarios reconocerse entre sí y eventualmente excluir a los no iniciados (Shifman, 2014, como se cita en Ruiz Martínez, 2018).

En los últimos años, los memes virtuales han comenzado a entregar mensajes con cierta trascendencia ideológica, siendo principalmente utilizados por algunos grupos o comunidades. Desde su énfasis en el humor comenzaron a transformarse en herramientas de transmisión de información sobre algunos hechos que se presentaban en un contexto, divulgándose de este modo mensajes y sus propósitos. La manipulación de los memes virtuales presenta algunas dificultades, por ejemplo: “el riesgo de la demagogia, y los argumentos fundados en el pathos y verosimilitud por encima de la racionalidad y la veracidad” (Ruiz Martínez, 2018, p. 1019). De cierta forma, la popularidad del meme se debe al humor que acarrea; al mofarse de una situación problemática presentada en algún territorio alcanza a transmitir la información necesaria a individuos o grupos, generando tanto penas como aprobaciones con sus respectivas consecuencias.

Los memes virtuales han influenciado la cotidianidad de las personas, especialmente de los jóvenes, quienes reflejan sus vivencias, lenguaje, comunicación, opiniones e ideologías a través de estos, logrando a su vez comunicar ante sus compañeros, familiares, entre otras personas, aquello que se les dificulta nombrar. De hecho, mediante el meme, realizado por individuos o grupos, se produce un diálogo entre la imagen y el texto que busca que el espectador procure cierta coherencia entre los elementos del meme virtual, dotándolo de un significado concreto para generar una reacción: “Las personas actúan sobre la base del significado que atribuyen a los objetos y situaciones que le rodean” (Riascos Reyes & Sosa Collazos, 2017, p. 16).

La importancia de los memes virtuales radicará en sus contenidos ideológicos, los cuales, masificados por las redes sociales, serán aprobados y/o compartidos por los individuos o grupos conforme a sus propias cosmovisiones; en caso contrario, se mostrarán tanto inconformes como disgustados con el mensaje del meme, forjándose una mayor cohesión con aquellos que posean esta misma sensación y llegando en algunos casos a la disociación grupal. En ocasiones, el meme será el mensaje entre el individuo y el grupo, e influenciará la construcción personal ideológica de alguno de los participantes a partir del intercambio del lenguaje, haciendo uso del chiste para lograr dar a conocer el mensaje.

Así, pues, mientras el individuo interactúa con los otros por medio del meme virtual, también se transforma en un emisor de cierto lenguaje junto a su contenido, lo cual tendrá un efecto en la comunicación y el comportamiento de aquellos que conformen sus grupos de referencia como familiares, amistades, entre otros. La comunicación de este tipo de memes virtuales puede generar tanto un rechazo como una aprobación hacia la persona que lo compartió, junto a sus contenidos ideológicos, acercándose el grupo a una misma ideología o, por el contrario, distanciándole al no compartir estos mismos contenidos.

Actualmente, los jóvenes juegan un papel fundamental en la sociedad mientras construyen sus propias identidades en la interacción con los otros. Según Riascos Reyes y Sosa Collazos (2017), los jóvenes, al ser una población sociable, se encontrarán aceptados en ciertos grupos, haciendo de sí mismos una construcción desde la interacción de significaciones con los demás. En esta formación de identidad serán tanto receptores como transmisores de símbolos que afectarán las acciones de los otros.

Ahora bien, siguiendo a Tajfel (1984), un “grupo denota una entidad cognitiva que es significativa para el individuo en un momento determinado y debe distinguirse del modo en que el término grupo se usa cuando denota relaciones cara a cara entre una serie de personas” (p. 291); esta definición la podemos ver también apoyada y utilizada por Cantor-Silva et al. (2018) en su investigación de redes sociales e identidad social. En este espacio de construcción, en donde se interactúa con los miembros de un grupo, opera la identidad, pero ¿de qué tipo? Hogg y Vaughan (2010) sugieren que se presentan dos categorías de identidad: la social, que hace alusión al concepto que se tiene de sí mismo partiendo de los grupos de referencia, y la personal, que consta de las relaciones propias del sujeto, su propia forma de sentir, pensar y comportarse.

En nuestros tiempos se constituyen grupos mediante diferentes redes sociales, lo cual ha permitido otros canales o formas de comunicación, entre ellas, la cibercomunicación, que se define como “el proceso de la comunicación mediatizado a través de internet, y a través de las redes sociales en general” (Arab y Díaz, 2015, p. 9). En la cibercomunicación quedan expuestas las diferentes ideologías con las que interactúan los individuos y que aportan a la construcción de su identidad social. Artículos como los de Andrade Medrano (2017) y Muros (2011), que ocuparon la ideología desde la masa, observaron que la percepción que el individuo tiene ante determinado aspecto o creencia es influenciada por el grupo social al cual se encuentra inscrito. Así mismo, según Maalouf (2004), la construcción de una identidad social y una identidad virtual se diferencian por la socialización con algunos grupos; esto es también apoyado por la investigación de Muros (2011).

Al considerar que los seres humanos son el resultado de una construcción de elementos generados por una cultura, se asume que cada elemento que integra al sujeto para tener una creencia ha sido un atributo de su mismo contexto, por lo cual contiene algunos factores que lo vinculan a esa misma comunidad. Por lo tanto, cabe preguntarse, ¿cómo será la contribución de los contenidos ideológicos de los memes virtuales, que son un pequeño contenedor de información –cultural, política, ética, humorística, entre otras–, a la identidad social de los jóvenes?

Método

La presente investigación tuvo un enfoque cualitativo bajo el propósito de obtener la información sin manipular los significados o el contexto, a partir de la narración misma de los participantes y siguiendo los aportes dados por las autoras Batthyány y Cabrera (2011). Así mismo, se tomó en cuenta la metodología fenomenológica que, citando a Berenguera Ossó et al. (2014), parte del propósito de tomar la experiencia de los participantes sobre los elementos a indagar para ser analizada y lograr comprenderla junto a las singularidades propias surgidas en cada entrevista. Precisamente, es esto el apuntalamiento de la fenomenología, el cual se resume de la siguiente manera: ¿Cuál es el significado, estructura y esencia de la experiencia vivida de este fenómeno para esta persona o grupo de personas? (Patton Quinn, 2002).

Siguiendo a Berenguera Ossó et al. (2014) se realizó un acercamiento a las experiencias de los estudiantes para rastrear su interacción con los memes virtuales en su cotidianidad. Ello permitió dar cuenta de los intercambios interpersonales a partir de memes virtuales que realizaban los participantes con otros individuos o grupos y así conocer cuáles son sus preferencias ideológicas mostradas a partir del meme; asimismo, se conoció la forma en que los diferenciaba o asemejaba respecto de los diferentes grupos de referencia o también de individuos cercanos que compartían otros tipos de memes virtuales.

Para ello se utilizó la metodología hermenéutica con el propósito de buscar más allá del discurso de los entrevistados y estudiar los posibles mensajes ideológicos de los memes virtuales hacia los cuales se mostraban mayormente inclinados, reflejando su contexto sociohistórico enmarcado por su vida cotidiana. De hecho, “el término ‘hermenéutica’ significa ‘interpretar, esclarecer, descifrar, revelar o traducir el lenguaje’ (texto). Es decir, que alguna cosa se vuelve comprensible o se lleva a la comprensión” (Berenguera Ossó et al., 2014, p. 68). Para ello, se debió establecer una muestra a conveniencia en cuanto a lo que intentaba recoger la investigación; esta muestra se conformó por 5 estudiantes del pregrado de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín, Colombia, con edades que oscilaban entre los 20 y 21 años de edad.

La muestra por conveniencia indica que los participantes fueron seleccionados cuidadosamente, ya que representaba las características necesarias para responder a los objetivos de la investigación, siguiendo los lineamientos de Hernández Sampieri et al. (2014). Los participantes debían cumplir con los siguientes requisitos: activos en redes sociales, que compartiesen de forma recurrente memes virtuales y conocieran varias páginas con este tipo de contenidos.

Las páginas aportadas por los participantes suelen ser reiterativas con sus publicaciones de memes virtuales. Las interacciones de los usuarios con estas se evidencian en el número de “me gusta” que suelen recibir. Estas páginas fueron de utilidad para recoger una muestra inicial de memes virtuales para ser analizados, teniendo en cuenta que varios de estos (algunos cargados con ideologías políticas) ya los conocían los estudiantes.

En cuanto a la recolección de información (materiales), esta se dividió en dos partes. La primera fue de carácter individual, y se les solicitó a los participantes que compartiesen con los entrevistadores aquellos memes virtuales que considerasen de gran importancia y que hayan guardado y/o remitido a sus grupos; la segunda consistió en conocer las páginas de memes virtuales que referenciaban los entrevistados. Ellos mismos debían escoger los memes con mayor número de “me gusta” para analizar su contenido ideológico, además de las páginas y publicaciones, sin dejar pasar los memes virtuales que solían también reconocer los entrevistados.

Dichos materiales fueron de gran utilidad, ya que los individuos y/o grupos relatan por medio de estos su historia, pensamientos (ideologías) o sentimientos. Los memes virtuales reflejan el contexto sociohistórico en el que se encuentra enmarcado un individuo, siendo emparejado con los materiales utilizados a partir de lo siguiente: “su difusión puede ser desde personal hasta masiva” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 433).

El segundo de los instrumentos utilizados, consistió en las entrevistas semiestructuradas, dotadas de un carácter flexible como abierto, permitiendo profundizar en el discurso de cada sujeto. En caso tal de que faltase mencionar un tema específico que no estuviese planteado en las preguntas iniciales, se podía esbozar una pregunta nueva que surgiera en el momento de realizar las entrevistas, como lo recomiendan Blasco Hernández y Otero García (2008). Estas entrevistas se encuentran apuntaladas por la metodología fenomenológica, ya que “los datos se obtienen princi-

palmente mediante entrevistas individuales o grupales” (Berenguera Ossó et al., 2014, p. 67). El objetivo principal de las entrevistas fue identificar los diferentes intereses, gustos, motivaciones y opiniones de los participantes, siendo estos temas parte del contenido de sus ideologías. Conjuntamente, se realizó un paralelismo respecto al contenido que compartían a través de los memes virtuales, para observar qué de sus propias ideologías se mostraban allí, teniendo en cuenta tanto aquellos individuos como los grupos con los que se identifican y se enviaban este tipo de mensajes en que se reflejaban las ideologías compartidas.

Posteriormente, el análisis de la información dada por las entrevistas, como los memes virtuales compartidos por ellos, fue dividido en dos momentos. El primero implicó hacer uso del análisis del discurso con la información obtenida en las entrevistas; para ello se trabaja en el discurso a través de tres perspectivas sintetizadas de la siguiente manera: “función, construcción y variación” (Potter & Wetherell, 1987, como se cita en Vicente Sisto, 2012, p. 191).

En primer lugar, la función es la utilidad del meme virtual junto al uso que le genera el participante; la cuestión es que este no siempre es evidente, por lo tanto, en ocasiones se debe remitir al contexto del entrevistado para conocer su función real para él. En segundo lugar, la construcción se refiere a la forma en que el mundo se constituye para el individuo, siendo el mismo lenguaje lo que dota de significado a los hechos; estos significados hacen parte de la interpretación personal del contexto, siguiendo lo expresado por Flick (2007). Aplicada a la presente investigación, consistió en observar tanto los tipos de memes virtuales con los cuales los participantes se relacionaban o inclusive se identificaban, como las opiniones sobre el meme junto a su contexto, evidenciándose así sus construcciones sociales, políticas, educativas, éticas, morales, entre otras. Por último, la variación permite conocer el lenguaje cotidiano al igual que sus modificaciones relacionadas con su contexto, teniendo en cuenta su funcionalidad en el campo en que se desenvuelve el sujeto, como refirió Vicente Sisto (2012). De esta manera se accedió a las diferencias entre los discursos de los participantes y se revisó entonces su función como construcción con base en sus contextos, ligando de esta manera las tres perspectivas.

En el segundo momento del análisis de la información se aplicó la codificación temática, sin dejar de lado la codificación abierta, axial y selectiva. Este se centra en los grupos que pueden enriquecer de mayor manera el posterior análisis, por lo tanto, se define previamente a quienes se escogerán, al igual que el muestreo de este trabajo, al ser por conveniencia. El análisis se dividió en varios pasos, tomando como base a Flick (2007), quien recomienda introducirse primeramente en la descripción del meme virtual, pasando luego a profundizar en cada caso y finalizando con la ideología desde la virtualidad.

En cuanto a la descripción del meme, que consistió en analizar los contenidos ideológicos de los memes virtuales que compartían los participantes, se realizó de manera flexible por el carácter narrativo del entrevistado, junto a las características que lo llevaron a escogerlos, al igual que su posterior recolección.

Actualmente, el concepto de meme es comprendido por su vía virtual, a diferencia de la planteada por la visión antropológica mencionada de Dawkins (2002). Además, no se dejaron de tomar en cuenta algunos puntos de referencia sobre el meme, como el de García Huerta (2014), quien lo definió como otro medio en el que se transmite un cierto suceso, como material, o también una idea que logra tomar la forma de una imagen, ya sea un video, música, frase o chiste, lo cual es previamente escogido, transformado y comunicado o, en su defecto, divulgado a las personas mediante Internet. Al observar que las personas tenían perspectivas diferentes acerca de los memes virtuales, fue necesario profundizar en cada uno de los casos.

Así que se realizó un análisis de profundización en los puntos de interés con el cual se crearon una serie de códigos utilizando la “codificación abierta” y posteriormente la “selectiva” para obtener “dominios temáticos y categorías para el caso individual” (Flick, 2007, p. 202). De esta manera, surgieron los siguientes códigos: usos del meme, pertenencia, identidad, diferenciación (alteridad), postura, expectativas, posiciones ideológicas (contenidos).

Luego de analizar la entrevista de la prueba piloto, se compararon las categorías y los dominios temáticos. Más tarde, se estableció una organización de temas o códigos corrigiendo los pasados códigos y añadiendo otros que fueron nombrados como “códigos emergentes”, ya que surgieron nuevos elementos en el momento de realización de las entrevistas. A partir de las entrevistas, se compararon los siguientes códigos emergentes: humor, comunicación, postura ideológica, tipos de memes, emociones, tendencia, almacenamiento y vinculación.

La estructura temática desarrollada sirvió para comparar citas con citas con el mismo código, códigos con códigos a la luz de los objetivos, y la búsqueda de la relación entre los análisis con los objetivos de investigación. Así, la distribución social de perspectivas sobre el problema en estudio fue evaluada, siendo finalmente descartados algunos códigos no relevantes para realizar su comparación y el análisis final; ello dio paso a los resultados, junto con las discusiones, teniendo en cuenta los lineamientos de Flick (2007). De esta manera, ya depurados los códigos se procedió a revisar la ideología desde la virtualidad en los memes y su influencia en la identidad social.

La ideología es un concepto estrechamente relacionado con la identidad social puesto que a partir de esta el individuo encontrará cierta vinculación con la sociedad.

Las ideologías son la *base* de las creencias sociales compartidas por un grupo social. En otras palabras, así como los axiomas de un sistema formal, las ideologías consisten en aquellas creencias sociales generales y abstractas, compartidas por un grupo, que controlan u organizan el conocimiento y las opiniones (actitudes) más específicas de un grupo. (Van Dijk, 2006, p. 72).

El hombre ha naturalizado sus sistemas de creencias tomados de la sociedad, circunscribiéndose en su cotidianidad y reafirmando que “la ideología funciona cuando es invisible” (Žižek, 2008, como se citó en Porras Velásquez, 2009, p. 2). Tras esto, se ha de poner en juego al meme virtual en torno al contenido ideológico, que pasa tan desapercibido con sus mensajes implícitos que pareciese no haber problemas con ellos.

La ideología –si bien tiende a ser transmitida de múltiples maneras dentro de la cotidianidad de las personas– puede transmitirse a través de los memes virtuales como un vehículo masivo que alcanza a múltiples receptores a través de las redes sociales en el que se facilita dicha transmisión.

Los nuevos medios de comunicación, hacen referencia a todas aquellas estructuras de comunicación que se dan en Internet y que caracterizan al nuevo espacio de comunicación, diferenciándose de los procesos de comunicación de masas, por su multimedialidad (el mensaje es susceptible de ser construido y transmitido mediante texto, imagen o sonido). (Cornejo & Tapia, 2011, p. 221).

Resultados

Con base en el análisis del discurso se expondrán los resultados principalmente desde las tres perspectivas referidas anteriormente: función, construcción y variación.

Como función, se observó que el meme virtual puede llegar a servir como herramienta para identificarse o diferenciarse, mejorando la cohesión o alteridad del individuo con su grupo. También, los mensajes ideológicos que presentan influyen en la identidad de los individuos con sus grupos de referencia observando que comparten entre ellos intereses, gustos, motivaciones y opiniones. A su vez, el meme virtual ha sido de utilidad para los jóvenes en el momento de iniciar o sobrellevar una conversación; tal y como lo decía uno de los entrevistados “a veces uno utiliza memes para empezar una conversación, si usted no sabe cómo empezar una conversación con alguien pues manda un meme, o si la conversación murió, el meme lo manda” (Entrevista 2).

Al ahondar en la función del meme virtual, los jóvenes parten de la operatividad caracterizada por el humor bajo la finalidad de revelar situaciones de opresión social para algunos. En cambio, para otros, tan solo es una imagen y un texto que generan interés gracias a un número amplio de individuos o al grupo mismo, buscando simpatizar con los demás.

En la exploración se encontraron algunos comentarios que remiten al humor afirmando que, en determinados casos, el meme virtual para el individuo debe: “causar risa y como que todos piensen de una misma manera, o sea, generalizar una manera de pensar y de manera graciosa” (Entrevista 5). Más allá del humor, algunos jóvenes opinan que el meme es un medio de crítica social:

Para mí un meme es por así decirlo una manera satírica de ver una necesidad, tanto dentro del sistema social con respecto a los derechos... y no tanto a eso, porque también depende de la utilización que se tenga de este, pero normalmente se tiene en cuenta el impacto social. (Entrevista 4)

En las entrevistas se observó cómo el discurso de los jóvenes crea realidades a partir de la sociedad que los envuelve, la cual logra ser enmarcada en los memes virtuales, coincidiendo los entrevistados en que este medio es una forma de transportar el contexto social a otros individuos o grupos pudiendo el individuo expresarse con libertad, logrando entregar un nuevo significado

y burlarse de la misma sociedad en la cual la persona está circunscrita, como en el siguiente ejemplo: “Para mí, la función del meme en la política es resignificar y reírnos de nosotros mismos, pues llegamos al grado de absurdo de lo que sucede en Colombia, lo convertimos en una forma de reírnos” (Entrevista 1).

Es importante destacar que el discurso de los jóvenes se ha ido adaptando en torno a las diferentes formas de comunicación, de tal forma que por medio de una sola imagen comprenden la intención del otro, e inclusive se condensa una expresión en un solo meme virtual. Esto también hace sospechar que la comunicación entre distintas generaciones se ha mostrado significativamente modificada, ya que como algunos entrevistados exponían, su comunicación es mucho más directa sin necesidad de ampliar explicaciones.

El meme virtual se ha transformado, así, en un canal de comunicación que lleva impreso un mensaje intencionado para establecer una relación entre dos o más individuos dependiendo de los intereses, gustos u opiniones, y para ser replicado con pares, amigos, familia, entre otros. En las siguientes dos citas se evidencia la importancia del meme virtual en su forma comunicativa, siendo una herramienta esencial en esta hipermodernidad: “A mí me parece muy bacano, que es una manera también de comunicarnos, de expresar como una emoción, por medio de una imagen graciosa, de un símbolo gracioso” (Entrevista 2); “Se vuelven como... como que estilos de comunicación, estilos para comunicarse con la gente... como que usted está referenciando a toda hora algo, o llegan a transmitirse emociones, tal y como se presentan en situaciones cara a cara” (Entrevista 4).

No obstante, los contenidos comunicativos se encuentran relacionados con otros aspectos, por ejemplo, las tendencias imperantes de la Web 2.0, cuyos contenidos varían en un amplio espectro de temas, entre ellos, noticias sucedidas a nivel territorial colombiano, al igual que de forma internacional. Estas tendencias traen consigo uno o varios memes virtuales, empero, al haber tal cantidad de memes, en ocasiones los entrevistados no escatiman el humor utilizado, ni caen en cuenta qué ideologías están en esos memes virtuales. Al ser compartidos velozmente, se les pasa por alto a quiénes les fue compartido dentro de sus grupos de referencia el mensaje. Algunos serán rechazados, otros aprobados, pero siempre generan canales de comunicación entre individuos o con el mismo grupo, provocando en ocasiones ciertos ataques a sus propias ideologías de parte del grupo a los entrevistados.

En el estudio se halló que los jóvenes en su interacción suelen enviar preferiblemente los memes virtuales a grupos de amistades con los cuales hay un previo conocimiento, lo que revela un sentido de afiliación con sus cercanos, que sitúa en gran medida el humor como factor principal, sin restarle importancia tanto a los gustos como a las opiniones que aportan a la identidad entre ellos. No obstante, no siempre sucede así, en el momento en que un meme sobrepasa sus límites humorísticos, puede conllevar que abandonen el grupo en el que se encontraban vinculados.

En ciertos momentos, cuando algunos de los jóvenes envían memes virtuales que difieren con la forma de pensar cohesionada del grupo o alguno de sus miembros, estos prefieren no compartirlos, suelen ignorarlos o inclusive denunciarlos en casos de alta sensibilidad o de opiniones contrarias al grupo, experimentándolos de manera desagradable. Algunos de estos ejemplos pueden ser la burla a los casos en los que se presentan suicidios y han sido objeto de escarnio público.

En otras ocasiones, al enviar memes virtuales contrarios a las ideologías del grupo, de parte de los entrevistados suelen surgir ciertas disputas entre los miembros del grupo con los entrevistados. Los entrevistados, en su mayoría, no solían volver a enviar sus memes virtuales con el fin de no generar disgustos, pero algunos están dispuestos a discutir en cuanto al contenido enviado. Por tanto, aquella relación que la persona tenga con algunos de sus grupos no será impedimento para abandonar el tema que le disguste, pero se abstendrá de abrir de nuevo el tema con su grupo.

Sin embargo, el centro de atención gira alrededor del humor, siendo lo manifiesto, lo obvio, mientras que los gustos, motivaciones, junto a las opiniones (ideologías), han sido factores que unen a los miembros del grupo y generan mayor afiliación del individuo al grupo influyendo en su identidad social. Dichos factores no suelen estar explícitos en el discurso de los entrevistados, pero sí de manera latente.

De hecho, la identidad social fulguró en las siguientes afirmaciones, demostrando no siempre ser el grupo quien determina el comportamiento de los participantes, pues el mismo individuo tiene autonomía y pensamiento crítico ante aquellas ideas o formas de pensar con las cuales no concuerda: “cuando hablo de la identificación no hablo solo de mí, sino que todo el grupo se identifique, entonces de pronto hay alguno (meme) que no me da gracia o no he vivido esa situación, entonces no lo comparto” (Entrevista 4).

Ahora, en la respuesta de los entrevistados acerca de los memes virtuales que no comparten se hallaron algunos puntos como el siguiente: “no respondo, si es un grupo de WhatsApp o de Instagram no respondería, si es directamente a mí, también lo ignoro o digo no estoy de acuerdo, no me gusta o lo saboteo” (Entrevista 1). Para estos saboteos incluso se utiliza una respuesta con otro meme virtual o utilizando el mismo con otro mensaje, de cierto significado de contra-meme. Los mensajes con los cuales no están de acuerdo muestran la postura del individuo frente a los memes virtuales de los demás, no aceptándolos completa o parcialmente. Sin embargo, hay un punto constante en los relatos de los entrevistados, es el hecho de guardar silencio respecto de sus opiniones o de simplemente ignorar el meme virtual para no generar un conflicto a nivel intergrupual, por lo que sí es importante para ellos la forma en como tomará el grupo aquellos mensajes que intentan los entrevistados decir. Por ello, luego de recibir el meme virtual opuesto a sus formas de pensamiento, una de las opciones de los participantes suele reposar en generar una conversación posterior, que bien puede asumir una actitud a favor, en contra o inclusive saboteadora, tratando de impedir que se abra una mayor discusión acerca del mensaje enviado del meme.

Es importante resaltar que otros jóvenes hacen alusión al suicidio como una problemática incómoda de abordar desde los memes virtuales, por tanto, asumen una posición en contra de los mensajes o la propagación de estos mismos, pues para ellos el suicidio posee un contenido delicado y piensan que tras esta problemática se encuentran muchas más personas afectadas. Así que no todo para ellos será objeto de humor; el humor tiene límites que radicarán también en su cosmovisión del mundo. En la siguiente cita se refleja el malestar que generan los memes que abordan estos contenidos de “humor negro” acerca del suicidio:

No me gusta el mensaje que manda, porque se sigue atacando a la persona que se suicidó y sabemos que también hay una familia atrás, que también ve ese contenido y no solo el meme como tal, sino los comentarios que vienen después. (Entrevista 1)

Comparando este caso con lo dicho por el entrevistado 2, dicho joven hace alusión a un meme virtual de un suicidio en pareja, “cuando se meten con muertos, con personas que de verdad sufrieron algo, no, no me gusta” (Entrevista 2).

Así, pues, no solo las ideologías están soldadas a este instrumento, sino que las emociones que traen consigo algunas temáticas, además, se convierten en un imperativo que impulsa al joven a compartir o abstenerse de un meme virtual, presentándose en las entrevistas dos tipos de grupos en esta posición. El primero se denominó de rechazo, donde los participantes mencionaban emociones de repulsión ante el contenido por el cual se diferenciaban, relatando el “asco” por estos memes virtuales ante “ese humor tan negro”, como señalaba aquella persona de la entrevista 1. El segundo se caracterizó por la aceptación del meme virtual por medio de las emociones, allí los participantes describían las sensaciones generadas por estos, mostrando el agrado que les generaba el humor junto a algunos aspectos políticos o sociales. Estos mismos son los que serán compartidos más adelante a sus allegados. En resumen, se alcanza a observar que cuando son rechazados los memes, las emociones responden a una compostura ideológica de diferenciación; mientras que, de forma inversa, cuando estos se aceptan, responden a una postura identitaria y se produce una aceptación del meme a través de las emociones.

En cuanto a la postura ideológica de los jóvenes en el momento de enviar memes virtuales, los entrevistados expresaron que tenían en cuenta el humor representativo y el mensaje crítico ante personas, ideas, razones, intereses, posturas sociales y/o políticas con los cuales se apartan o participan de ellos, aunque, en ocasiones, por las tendencias que se encuentra en redes, pueden enviar un meme de forma impulsiva. El grupo y el individuo suelen ser razones por las cuales eligen el meme de su agrado, haciéndose palpable su identidad en ellos.

Para dar cuenta de este material, se tomaron los memes virtuales compartidos en la cotidianidad del individuo donde se connotaban aquellas posturas críticas sociales y políticas, sin embargo, a pesar de mostrarse a favor o en contra, los entrevistados no se nombraban militantes de algún partido político, ni concomitantes ante la derecha o la izquierda, o pertenecientes a alguna forma establecida de pensamiento, incluso algunos se reconocían como neutrales. Así pues, los memes

virtuales se muestran críticos ante ciertas posturas, aunque los entrevistados no se nombran desde un lugar en específico. En algunas ocasiones, también decían ser imparciales ante la información que recibían o compartían, más no estaban exentos de crear incomodidades que los llevaban a ignorar lo sucedido. En el estudio se hallaron algunos momentos en los que los jóvenes dividen la aceptación y el rechazo para proceder a compartir el contenido, no obstante, hay casos en los cuales los jóvenes prefieren evadir ciertos temas políticos como sociales y evitar discusiones, confirmándose nuevamente lo anteriormente comentado. Uno de los entrevistados comenta lo siguiente: “los memes polémicos, por lo general, los de política evito compartirlos, porque hay gente que se ofende mucho” (Entrevista 5); mientras que otro indica:

Ni siquiera soy de izquierda ni soy de derecha, pero si son de dirigentes políticos (memes orientados a este grupo de personas) pfff... o personas públicas, sobre todo, si son personas públicas, pfff. Y si no es algo tan grave como un suicidio, o temas delicados está bien. (Entrevista 2)

La emoción que genera un meme virtual acerca del contenido ideológico debe ser concomitante con las de los entrevistados, haciéndose importante para ellos si comparte con el meme un mismo aspecto ideológico, ya que para ellos solo tiene valor el contenido que nombran como “identitario”. Los entrevistados tratan de compartir con sus grupos de referencia esos memes que generan emociones de agrado, sintiendo con ello una mayor cohesión e identidad social. Sin embargo, al ser rechazado uno de sus memes, es como si rechazaran una parte de ellos que quisieron compartir con agrado, generando discusiones o posteriormente silencio. Para no generar mayor desagrado e incomodidad grupal y no incrementar la sensación de rechazo, el individuo puede ser obligado por su grupo a guardar silencio para evitar discusiones o enfrentamiento entre los miembros.

Discusión

Ahora bien, el meme, en sus formas generales, no posee un inicio claro; este medio se ha transformado para hacer parte de la cotidianidad de las personas, tanto para quienes los emplean, como para aquellos que se abstienen aún de compartirlos: “En este sentido, los memes tienen un origen incierto, anónimo, eminentemente popular, como los chistes o los cuentos folklóricos –tradicionales o urbanas–” (Ruiz Martínez, 2018, p. 999).

Dicha cita no hace referencia a su origen como término meme, sino a la fuente de donde parte el meme virtual, que además de ser anónimo suele encontrarse a lo largo como ancho de la Internet y, dentro de esta misma, de las redes sociales. Actualmente, este material representa una descarga sin dueño claro, siendo uno de los detalles principales por los cuales los jóvenes han prescindido de estos para luego modificarlos según sus preferencias, teniendo en cuenta la facilidad de masificación y efectividad en la transmisión del mensaje compuesto tanto por una imagen como por un texto corto.

Ruiz Martínez (2018) realiza el símil entre el emblema y el meme, ya que este primero intenta, por lo general, poner en relieve una denuncia, inconformidad o malestar en un grupo de personas afines a una misma idea ante ciertos hechos, donde incluso se comparte una misma ideología. El meme virtual como el emblema, más que en su construcción o su forma característica, ha radicado su éxito en la masificación y velocidad con la cual los jóvenes pueden denunciar sus inconformidades ante eventos como diferencias políticas, siendo en mayor medida resaltado en épocas electorales. A pesar de esto, su principal característica radicará en presentar una intencionalidad clara a través de un mensaje, como expone Ruiz Martínez (2018), transformándose en un componente cultural que hace énfasis en su carácter humorístico y revela consigo un amplio contenido social.

El humor del meme virtual es la herramienta con la que los jóvenes se desenvuelven con soltura. Siguiendo a Troncoso (2014), actualmente los jóvenes someten sus propias dificultades y angustias a la ridiculización, a diferencia de las pasadas generaciones que tenían momentos destinados al humor donde condensaban sus penurias. El joven encuentra en ello una manera de adaptarse a la realidad contemporánea, siendo el humor ese nuevo medio para dotar de significado a los acontecimientos que tienen lugar en el país –una mofa de la propia realidad que la hace más soportable–, los cuales, inminentemente, afectan a diferentes personas, en especial a los jóvenes.

Es necesario tener en cuenta, incluso que: “las variedades del humor son de una extraordinaria diversidad, según sea la naturaleza de la excitación del sentimiento ahorrada en favor del humor: compasión, enojo, dolor, enternecimiento, etc.” (Freud, 1905/1980, p. 219). El humor y las emociones, así como los sentimientos, pueden encontrarse vinculados entre sí, relacionados con algunos temas como situaciones personales o sociales en las cuales se utiliza lo humorístico para comunicar aquello que incomoda; por ello, en el meme virtual, a pesar de la gran diversidad de sus contenidos humorísticos, tiende a estar involucrada una excitación dada por los sentimientos que ayuda a exponer aquello que para los entrevistados les resultaría difícil comentar o expresar de otra manera.

Entre tanto, se reconoce al meme virtual como propio del carácter contemporáneo de la sociedad en la que nos encontramos, sin embargo, desde épocas anteriores ya se hacía referencia al “meme” de Dawkins (2002), que no se encuentra alejado del meme virtual, ya que este último contiene aspectos culturales y toda clase de información que será rápidamente transmitida con gran facilidad. En este sentido, el meme virtual podría transformarse en un facilitador del joven para transmitir pensamientos, gustos, posturas y sistemas ideológicos a través de la virtualidad. Así, en los memes virtuales no solo se refleja la subjetividad del individuo, sino las ideologías de estos como aquellas de sus grupos referenciales. Los memes virtuales utilizados tanto por individuos como por grupos se han convertido, algunos de estos, en símbolos que sirven para aunar tanto como disgregar a sectores propios de cada contexto, todo ello a través del humor.

Herbert Blumer (1969) fue quien contrastó el concepto de interaccionismo simbólico en el texto *Interaccionismo simbólico* y logró realizar aportes más puntuales, específicamente a partir de tres supuestos que resume la investigación de Rizo García (2011), quien también se apoyó en la investigación sobre los memes de Riascos Reyes y Sosa Collazos (2017). Rizo García (2011) resalta, primero, que el interaccionismo simbólico se preocupa por la interpelación entre los sujetos como los símbolos dados a partir de sus actividades interactivas. Dicho autor propone tres puntos esenciales en los cuales se sustenta el interaccionismo: el primero implica que los hombres se comportan según las significaciones que tienen de las cosas o, en su defecto, las personas actúan sobre los significados que le proporcionan a su realidad; la segunda abarca aquellas significaciones que se producen de la interacción con otros actores en sus entornos; y la tercera alude a que las significaciones serán utilizadas como instrumento de interpretación con su entorno, además de verse este modificado, también, por la interacción con otros actores sociales. Es decir, tanto las interacciones como las construcciones de significados son dos momentos cercanos en el intercambio que realizan los sujetos con los otros, aunque no solo es la interacción social aquella que influye en que los individuos se permeen de la cultura, como lo menciona Taguenca Belmonte (2016). La formación de las identidades dependerá de que los individuos en sociedad sean capaces de tomar e internalizar los significados de sus medios contextuales, al igual que culturales. Estos significados los puede atribuir cualquier grupo en el que se encuentre inmerso el sujeto, por ello su importancia como transmisores de significados.

De hecho, las ideologías políticas se están transmitiendo inclusive por los medios virtuales; Rúas Araújo y Casero Ripollés (2018) señalan que los medios digitales han generado hasta ahora dos efectos en la comunicación política; primero, se han adentrado nuevas formas de comunicación, como estrategias para aquellos que actúan en la política; segundo, los mismos miembros de la sociedad que cuentan con escasa participación política ahora disponen de instrumentos necesarios para generar y difundir sus opiniones, participando de la contribución política, mostrando sus opiniones a través de los memes virtuales e influenciando en la identidad social de diferentes grupos de jóvenes.

Una de las secuelas observadas durante la investigación es aquella sobre la identidad social, definida por Tajfel (1984) como aquel conocimiento que conserva un individuo al pertenecer a ciertos grupos sociales, además de su significación emocional y el valor que tiene para el individuo dicha pertenencia a sus grupos de referencia. Esta definición de identidad social es tomada también en la investigación de Scandroglio et al. (2008). A su vez, “la identidad social es el punto de encuentro entre el individuo y la sociedad, entre los acontecimientos sociales y el funcionamiento psicológico del sujeto” (Blanco et al., 2005, p. 151). Esta identidad posee cierto componente individual, pues rescata la importancia que tienen las emociones, gustos e intereses del propio individuo; empero, la investigación permitió observar cómo los factores afiliativos, tales como la alteridad, están en gran medida influenciadas por variables individuales de parte de los participantes hacia sus grupos de referencia. Por esta misma vía están estrechamente relacionadas tanto la ideología como la identidad social.

En este sentido, Erikson (1968) señala que la formación de la identidad implica que los sistemas ideológicos se enfrentan por tratar de convidar a su mundo las más convincentes ideas sobre la moralidad, lo social, la política, de manera que los jóvenes puedan creer y aferrarse a sus sistemas ideológicos para que así su identidad no sea derrumbada: “En dicho contexto, los jóvenes configuran su manera de relacionarse con los asuntos políticos, económicos y sociales; a la vez que adoptan un sistema de valores o una ideología que guía su accionar” (Ramos Galarza et al., 2018, p. 169), definición para la que se apoya también en Erikson (1968).

A partir de las ideologías, los individuos encuentran una vinculación con la sociedad. Al estar circunscritos en esta, compartirán a través de diversas maneras con diferentes grupos, aumentando el sentimiento de afiliación y aislándose de otros grupos, produciendo alteridades con diferentes colectividades que no compartan sus ideologías. En ocasiones pareciese olvidarse que las ideologías controlan las opiniones y actitudes del grupo, y que las opiniones compartidas deben ser importantes para la interacción, coordinación y reproducción de los grupos, puesto que actúan como juicios que requieren valores y principios generales que son normalmente variables de grupo a grupo y que definen la competencia, la lucha y la desigualdad (Van Dijk, 2006, pp. 72-73).

Así, pues, las ideologías, aparte de ser sistemas básicos de cognición social conformados por representaciones mentales compartidas en un grupo, se inscriben dentro de creencias generales tales como conocimientos, opiniones, valores, criterios de verdad, entre otros; también se encargan de unir a los individuos estableciendo las opiniones, actitudes, juicios y valores de los miembros para que surja la cohesión grupal entre los individuos. Por ello, el grupo debe adoptar al individuo para lograr pertenecer a esta y, a su vez, poder existir, lo cual hará que tenga una opinión sobre aquello que lo rodea; esto es explicado mejor en la siguiente cita:

Se reconoce que ningún individuo puede existir sin la masa o la sociedad y por lo tanto siempre todo individuo tiene su postura ideológica, ya sea a favor o en contra del régimen, y esta va estar dada por la sociedad y las ideas personales de cada uno y a la vez toda esta postura es instaurada inconscientemente desde el sistema y su influencia, en este caso de la propaganda y los discursos que esta transmite. (Andrade Medrano, 2017, p. 37).

Las ideologías compartidas en los grupos producen una interacción constante entre los mismos miembros, estableciendo cierta igualdad entre sus individuos, por lo que las diferencias entre ellos podrían ser borradas, así como sancionadas las ideas, comportamientos u opiniones que difieran con el grupo, implicando posteriormente, en los casos más extremos, la expulsión o la exclusión del individuo.

En consecuencia, al ser parte de sus sistemas de cognición social, el hombre ha naturalizado la ideología imperativa en sus vidas, pasando desapercibida en su cotidianidad; de hecho, Di Pasquale (2012) tiene en cuenta tanto a Žižek como a Bourdieu para postular que: “la ideología para ser efectiva debe permanecer invisible ante nuestros ojos, por ello, resulta difícil registrarla como tal” (p. 110). Al ser invisible, las personas expondrán en diferentes instrumentos, momentos o lugares

sus ideologías, como en este caso en los memes virtuales; incluso algunos participantes se calificaron como neutrales ante la política de su país, pero los memes virtuales entregados se encuentran cargados por ideologías opuestas a las de sus mandatarios.

El contenido de los memes virtuales, constante, masificado, compartido y amado por muchos, se ha adentrado no solo en la cotidianidad de las personas, sino también en campañas electorales para desprestigiar socialmente a una institución u otros personajes, tanto para favorecer como para generar oposición. Han pasado desapercibidos sus mensajes manifiestos y latentes como la intencionalidad del meme virtual, al igual de quien lo comparte, “así, el meme posee un potencial comunicativo, cuyo sentido es compartido únicamente por aquellos que lo han incorporado dentro de sus bagajes simbólicos” (Pérez Salazar et al., 2014, p. 81).

El último de estos factores hallados, aunque ya fue mencionado con anterioridad, es la alteridad. Los individuos buscan el reconocimiento de su grupo social haciéndose partícipes de dichos grupos a costa de su propia individualidad y, en algunas ocasiones, perdiéndose cierto límite entre el individuo y su grupo de referencia. En los momentos en que el participante toma distancia del grupo situándose desde su propia subjetividad, su postura puede ser tanto validada como invalidada, repercutiendo en dicho límite y generando incomodidad posterior al sujeto. Singal (2018) es mucho más contundente con esto:

Eso se debe a que las nocivas dinámicas sociales de estos espacios en línea promueven la idea de que cualquiera que no esté de acuerdo contigo sobre un tema controvertido, aunque sea un leve desacuerdo, es incorregiblemente tonto, malvado o sospechoso. En una amplia y creciente gama de temas no existen los desacuerdos de buena fe. (párr. 8)

Por lo tanto, quien se distancie del grupo será atacado o también podría ser apartado de este u obligado a guardar silencio, tomando un lugar irrelevante dentro de su grupo. En caso contrario (afiliación), la postura ideológica semejante a los demás aportará a la vinculación de los participantes y reforzará la identidad social de ellos, llegando a ser incluso alguno un miembro reconocido y exaltado por los demás.

De hecho, antes de compartir un meme virtual, las personas se encuentran alertas a las ideologías del grupo, con el fin de generar agrado y evitar, así, la mayoría de las veces, algún tipo de contienda; es decir, las personas saben que no todo lo que se comente o comparta será aceptado y, por lo tanto, reconocen que deben guardar silencio con algunos asuntos –incluso, en el momento de recibir un meme virtual poco agradable, algunos suelen ignorarlo para evitar el malestar que les puede generar–. Esta idea es concomitante con Castells (1999) cuando expresa lo siguiente: “Para un individuo determinado o un actor colectivo puede haber una pluralidad de identidades. No obstante, tal pluralidad es una fuente de tensión y contradicción tanto en la representación de uno mismo como en la acción social” (p. 28).

En el caso de los participantes de este estudio, conocer las ideologías del grupo facilita o resquebraja el vínculo entre ellos a través de los memes virtuales, generando consecuencias en su afiliación o alteridad que se reflejan en su identidad social con el grupo de referencia mediante cierta incomodidad o, por el contrario, una mayor comodidad al sentir que pueden compartir aquello de lo que no se atreverían a entregar a los demás.

Conclusiones

La influencia que generan los memes virtuales se muestra en su misma masificación, es decir, en las páginas o grupos específicos mediante los cuales se comparten ciertos contenidos donde se observan radicalizaciones de opinión, surgiendo así aprobaciones o desaprobaciones en relación con ciertas ideologías, personas, objetos, entre otros. Se destaca allí que el humor permite la transmisión de los memes virtuales, a pesar de que el contenido sea recibido con poco agrado, compartiéndose con mayor facilidad por las redes y formando tendencias a partir de su uso. Sin embargo, el humor del meme virtual será el encubrimiento que el participante le dará a su intencionalidad del mensaje, pensamientos y emociones insertados en él.

Se evidencia que las tendencias suelen estar permeadas por la inmediatez, expandiendo, a su vez, algún hecho controversial y replicándose por las redes sociales a través de los memes virtuales. Estos hechos pueden albergar muertes por suicidio, un nuevo decreto a nivel nacional, eventos deportivos, entre otros. No obstante, para los participantes, los memes virtuales con los que se muestran en desacuerdo para compartir o mofarse de ellos son, precisamente, aquellos en los que el sufrimiento y la afectación de más personas se ven implicadas. No obstante, la utilización del humor será impedimento, en algunos casos, para abandonar el tema, absteniéndose de tratarlo con su grupo; por ende, el humor comprende límites, y el mayor de ellos es el sufrimiento del otro.

Por otra parte, la identidad social de los jóvenes se manifiesta a través de los contenidos ideológicos de los memes virtuales, pues en ellos se exponen sus sistemas de cognición social, es decir, creencias generales como conocimientos, opiniones, valores, criterios de verdad, intereses, gustos, motivaciones, etc.

Asimismo, el meme virtual se ha tornado en un factor privilegiado para la vinculación entre los jóvenes, siendo resaltada mediante su uso su identidad. De hecho, suelen utilizarse en el momento de iniciar una conversación, causar emociones, exponer posturas, preferencias, como también mejorar la cohesión entre individuos o entre el individuo y los grupos.

Para los participantes, conocer la ideología del grupo facilitaba o resquebrajaba el vínculo en el momento de ser compartidos los memes virtuales, generando consecuencias en la afiliación o alteridad en el grupo. Cabe añadir que el contenido ideológico que lleva consigo el meme virtual puede influir en la manera en que el individuo se observe con su grupo de referencia, por consiguiente, su identidad social se verá involucrada.

Ahora, no todos los memes virtuales se aceptan por completo, algunos se hacen de forma parcial e inclusive otros son rechazados. Los rechazados suelen ignorarse; en su mayoría, los entrevistados expresaban que preferían guardar silencio respecto al contenido que este traía para no contender con los demás miembros del grupo, ya que se podría generar un rechazo al sujeto, ser ignorado o inclusive expulsado. Para los entrevistados, posee valor el contenido que nombran "identitario" en los memes virtuales desde sus propias ideologías, teniendo en cuenta que no solo las opiniones son relevantes, sino que también las emociones dominantes que promueven al joven a rechazar, ignorar, aceptar y/o compartir el meme virtual, e inclusive influyen disputas dadas en sus grupos. Esta es una de las formas de observar que las emociones se encuentran soldadas junto a las ideologías.

Aunque frente a los memes virtuales los participantes se muestran críticos respecto de sus contenidos, los entrevistados no se nombraban desde un lugar en concreto con relación a sus ideologías, a pesar de compartir, aceptar y seguir un gran número de páginas de memes virtuales sobre un tema en concreto: sus discursos, opiniones políticas, rechazo social, activismo, entre otros, daban cuenta de ello; más bien, los entrevistados ignoraban sus ideologías marcadas en los memes virtuales haciéndose invisibles para estos.

Pero, no solo es posible la relación entre los contenidos ideológicos de los memes virtuales y la identidad social, sino que ella puede afectar ya sea la afiliación o la alteridad, llevando a la reflexión del individuo en cuanto al valor de su pertenencia a aquellos grupos referenciales y, a su vez, traerle preguntas acerca de sus opiniones, posturas y emociones.

Finalmente, algunos grupos con indiscutibles ideologías pueden aprovechar los memes virtuales para influenciar sistemas de cognición social y obtener ciertos resultados sobre los individuos, tal como en las últimas campañas electorales en diferentes lugares del país han dado muestra de su influencia en los jóvenes. Es posible observar en un futuro próximo cómo el meme virtual será utilizado por diferentes grupos para realizar campañas de todo tipo y así generar mayor cohesión y diferenciación grupal con el fin de lograr sus cometidos.

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Andrade Medrano, J. C. (2017). *Las redes sociales como lugar de construcción de contrapoder* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/13621>
- Arab, L. E., & Díaz, G. A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2014.12.001>
- Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/26551>
- Berenguera Ossó, A., Fernández de Sanmamed, M. J., Pons Vigués, M., Pujol Ribera, E., Rodríguez Arjona, D., & Saura Sanjaume, S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las ciencias de la salud. Aportaciones de la investigación cualitativa*. Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol. <https://es.slideshare.net/jgdedios/escuchar-observar-comprender>
- Blanco, A., Caballero A., & de la Corte, L. (2005). *Psicología de los grupos*. Pearson Educación.
- Blasco Hernández, T., & Otero García, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *NURE Investigación*, (33), 6. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408/399>
- Cantor-Silva, M. I., Pérez-Suarez, E., & Carrillo-Sierra, S. M. (2018). Redes sociales e identidad social. *Aibi Revista de investigación, administración e ingeniería*, 6(1), 70-77. <https://doi.org/10.15649/2346030X.477>
- Castells, M. (1999). *El poder de la identidad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Cornejo, M., & Tapia, M. L. (2011). Redes sociales y relaciones interpersonales en internet. *Fundamentos en Humanidades*, 12(24), 219-229.

- Dawkins, R. (2002). *El gen egoísta*. Salvat Editores.
- Di Pasquale, M. (2012). Notas sobre el concepto de ideología. Entre el poder, la verdad y la violencia simbólica. *Tabula Rasa*, (17), 95-112.
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Freud, S. (1905). "El chiste y su relación con lo inconsciente". En J. Strachey (Ed.) y J. L. Etcheverry (Trad.). *Obras Completas* (Vol. VIII, pp. 1-237). Amorrortu.
- García Huerta, D. (2014). Las imágenes macro y los memes de internet: posibilidades de estudio desde las teorías de la comunicación. *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, 4(6). <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/217/316>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Psicología social*. Médica Panamericana S.A.
- Maalouf, A. (2004). *Identidades asesinas*. Alianza Editorial.
- Malo Cerrato, S., Martín Perpiñá, M. de las M. y Viñas Poch, F. (2018). Uso excesivo de redes sociales: perfil psicosocial de adolescentes españoles. *Revista Científica de Educomunicación*, 26(56), 101-110. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10>
- Muros, B. (2011). El concepto de identidad en el mundo virtual: el yo online. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(2), 49-56.
- Patton Quinn, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Pérez Salazar, G., Aguilar Edwards, A., & Guillermo Archilla, M. E. (2014). El meme en internet. Usos sociales, reinterpretación y significados, a partir de Harlem Shake. *Argumentos*, 27(75), 79-100.
- Porras Velásquez, N. R. (2009). La psicología social: una aproximación desde la perspectiva ideológica. *Poiésis*, (18), 1-9. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/137/124>
- Ramos Galarza, C., Apolo Buenaño, D., & Jadán Guerrero, J. (2018). Jóvenes y política: una revisión de estudios desde Latinoamérica. *Observatorio (OBS*) Journal*, 12(1), 169-182. <https://doi.org/10.15847/obsOBS12120181162>
- Riascos Reyes, M. F., & Sosa Collazos, L. K. (2017). *Memes de Facebook: una mirada desde el interaccionismo simbólico en adolescentes de un colegio Distrital de Bogotá* [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Academicus Repositorio. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2788>

- Rizo García, M. (2011). De personas, rituales y máscaras. Erving Goffman y sus aportes a la comunicación interpersonal. *Quórum Académico*, 8(1), 78-94.
- Rúas Araújo, X., & Casero Ripollés, A. (2018). Comunicación política en la época de las redes sociales: lo viejo y lo nuevo, y más allá. *AdComunica*, (16), 21-24. <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2018.16.2>
- Ruiz Martínez, J. M. (2018). Una aproximación retórica a los memes de Internet. *Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 27, 995-1021. <https://doi.org/10.5944/signa.vol27.2018.21856>
- Scandroglio, B., López Martínez, J. S., & San José Sebastián, M. C. (2008). La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 80-89.
- Singal, J. (18 de enero, 2018). Como las redes sociales nos idiotizan. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/es/2018/01/18/opinion-redes-sociales-idiotizar/>
- Taguenca Belmonte, J. A. (2016). La identidad de los jóvenes en los tiempos de la globalización. *Revista Mexicana de Sociología*, 78(4), 633-654. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032016000400633
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Herder.
- Troncoso, A. (2014). La cultura del meme: del humor boomer al millennial. *Revista Istmo*, 56(333), 78-81. https://issuu.com/istmo-revista-/docs/is333_baja
- Van Dijk, T. A. (2006). *Ideología y análisis del discurso*. Gedisa.
- Vicente Sisto, C. (2012). Análisis del discurso y psicología: a veinte años de la revolución discursiva. *Revista de Psicología*, 21(1), 185-208.

LECTURA DE ENSAYOS

Ensayo

Amor, neoliberalismo y psicopatología

Love, neoliberalism and psychopathology

Recibido: 2 de junio de 2023 / Aceptado: 28 de noviembre de 2023 / Publicado: 5 de junio de 2024

María Catalina Hernández Arboleda* y Cristian Daniel Londoño**

Forma de citar este artículo en APA:Hernández Arboleda, M. C., & Londoño, C. D. (2024). Amor, neoliberalismo y psicopatología. *Poiésis*, (46), 85-90.DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4750>

Resumen

El neoliberalismo ha traído consigo la transformación en las formas en que se concibe al ser y todas las esferas en las que se desenvuelve; así mismo, transforma el vínculo con los otros y sus repercusiones. Desde la perspectiva freudiana, el amor se entiende como la proyección de una imagen ideal que uno siente no poseer, pero que cree encontrar en los demás. En otras palabras, buscamos complementarnos a través del otro (Dessal, 2019). Esta idea se explica mediante el concepto de narcisismo primario, donde el yo se toma a sí mismo como objeto, pero eventualmente dirige su pulsión hacia el otro, convirtiéndolo en objeto de amor o no (Freud, 1984). Así, el narcisismo se transforma en amor, siempre y cuando la imagen del otro represente el propio ideal.

Palabras clave:

Amor; Capitalismo; Imagen ideal; Narcisismo; Neoliberalismo; Psicoanálisis; Psicopatología; Pulsión.

Abstract

Neoliberalism has brought with it a transformation in the ways in which the self and all the spheres in which it develops are conceived; likewise, it transforms the link with others and its repercussions. From the Freudian perspective, love is understood as the projection of an ideal image that one feels one does not possess, but believes to find in others. In other words, we seek to complement ourselves through the other (Dessal, 2019). This idea is explained by the concept of primary narcissism, where the self takes

* Estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar de la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: maria.hernandezar@amigo.edu.co

** Estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar la Universidad Católica Luis Amigó. Contacto: cristian.londonohe@amigo.edu.co. Miembro del Semillero de Investigación en Adicciones y Salud Mental; Medellín-Colombia; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3551-4258>.

itself as an object, but eventually directs its drive towards the other, making it an object of love or not (Freud, 1984). Thus, narcissism is transformed into love, as long as the image of the other represents one's own ideal.

Keywords:

Capitalism; Ideal image; Love; Narcissism; Neoliberalism; Psychoanalysis; Psychopathology; Drive.

La psicopatología en las lógicas amorosas

Desde Freud se logra concebir el amor como una proyección de una imagen ideal, imagen que uno siente no poseer pero que cree encontrarla en los demás, es decir, nos complementamos a través del otro (Dessal, 2019); esto logra ser explicado a través del narcisismo primario en el que el yo se toma a sí mismo como objeto, pero luego, este toma al otro como destino de pulsión para hacerlo o no objeto de amor (Freud, 1984); como se logra inferir, el narcisismo da paso al amor, sin embargo, esta transferencia se logra si la imagen representa el propio ideal.

La elección de objeto de amor dará paso a la conformación de las lógicas amorosas que también estarán influenciadas por el Otro (Vargas Castro, 2013); la constitución de los vínculos amorosos en la modernidad individualista ha ocasionado que las lógicas del amor se basen en el rápido consumo y desecho del mismo si no supe el deseo propio.

Estas nuevas lógicas resultan patologizantes ya que la poca capacidad de formalizar vínculos, rechazo a todo lo que genere incomodidad o trasgreda aquello constituido como realidad, da como resultado individuos carentes de afecto, lo cual resulta altamente nocivo para el desarrollo humano; así como lo menciona Freud (1984/1914), “nunca estamos más desdichados y desvalidos que cuando hemos perdido al objeto amado o a su amor” (p. 226), pudiendo inferir así que el amor hace parte del bienestar del ser, por medio del cual puede llegar a alcanzar satisfacción o, frente a su ausencia, puede llegar a estados psicopatológicos.

Lógicas amorosas en sociedades neoliberales

El amor como fenómeno de encuentro con el otro está constituido a partir de las normativas morales y corporales a las cuales se circunscribe una ideología político-histórica, dando esto sentido a la normalización del mismo por medio del imaginario social y del orden ético de la época (Salobral Martín, 2014). En las sociedades neoliberales el amor se enmarca en lógicas hedonistas, hiperindividualistas y líquidas, dado que el placer, el goce, la indiferencia, la apatía y la volatilidad se encuentran al orden del día, dejando de lado el encuentro con el otro para adquirir significantes del discurso capitalista que, negando la castración, excluye las cosas del amor (Lacan, 2012/1972; Pedroza Flores, 2015).

Esta construcción amorosa posmoderna ha llevado a una sensación crónica de vacío, de falta de sentido de la vida, de pérdida de expectativas, de intensos sentimientos de confusión, de incremento del narcisismo y de la búsqueda del propio placer, abandonando el tan necesario encuentro azaroso de las contingencias, el encuentro profundo con la totalidad (Badiou & Truong, 2009); sin embargo, este imperio superyóico da, a la vez, un tipo de “solución” a este vacío imperante en las sociedades, el consumo, pero del otro.

El otro muta, en las cotidianidades modernas, en un medio de satisfacción narcisista del deseo propio, en una aparición efímera que solo cumple demandas sin necesidad del vínculo amoroso, dado que este conlleva una cuota de displacer y malestar, desventajas de economía psíquica que no pueden ser concebidas en la llamada “fiesta libertina” en la que se habita (Soler, 2008).

De manera paradójica el discurso neoliberal establece unos criterios de establecimiento amoroso cuyo cumplimiento destruye el valor profundo del mismo, pues lo que prima es una relación singular con objetos de deseos y una satisfacción moral de las propias necesidades: ¿quién eres?, ¿qué puedo obtener de ti? (Valsega Piazza, 2015-2016). El fin del amor en la cotidianidad es enlazar los objetivos individuales con las estructuras materialistas del capitalismo de manera que todos los vínculos establecidos se exhiban como una unidad de autosuficiencia moral y económica a través del consumo como medida de su éxito (Valsega Piazza, 2015-2016), dando así valor al cambio y al espectáculo de la acumulación de objetos que demanda las miradas de los demás sujetos, quienes están dispuestos a enamorarse para constituir esa prometida unidad de consumo y, así, confluir en la lógicas amorosas posmodernas (Salobral Martín, 2014).

La psicopatología del amor en el contexto liberal

El amor como conjunción del pensamiento, las emociones y las conductas se circunscribe en el simbolismo que enmarca la época en la cual este emerge como formación del vínculo del sujeto con su realidad y, en ello, con el otro (Dörr-Zegers, 2005). Dados los métodos de establecimiento amoroso en el contexto neoliberal se comprende en su entramado ideológico una alta normalización del engranaje mercantil dentro de la subjetivación de la concepción del amor, rozando el malestar patológico y cohabitando con fenómenos de la vida social como pueden ser la violencia, el maltrato y la desigualdad social (Pedroza Flores, 2015).

Si bien la cultura del neoliberalismo se cimienta en un malestar continuo que da pie a una temática en la cual los individuos estructuran una dialéctica de amo y esclavo interna, este malestar es comprendido como algo normalizado, incluso calificado de manera positiva dentro del discurso recurrente en las cotidianidades, olvidando que es en el mundo de las palabras donde se construye el mundo de las cosas (Lacan, 1955-1956).

El interdicto del amor, enmarcado en las lógicas posmodernistas, conlleva un reconocimiento de su lado oscuro, uno que trae consigo los malestares individuales llenos de culpa por el incumplimiento de las expectativas sociales o de decepción por la incapacidad de concretar la falta existente en la condición humana por medio del deseo y que desarrollan trastornos neuróticos, melancólicos, celotípicos e, inclusive, psicóticos (Valsega Piazza, 2016; Gerez Ambertín, 2011). Curiosamente, estos síntomas emergen en la encrucijada entre el amor y el capital, entre la esquizofrenia colectiva que reconoce la vinculación con el otro como un miedo a la aproximación y el deseo narcisista de fusionarse con el otro, de cubrir la falta aristofánica con mi otra mitad, con el otro que me completa (Platón, 2007/1871).

En conclusión, la vinculación amorosa en el neoliberalismo resulta ser patologizante para el ser, ya que es en este contexto donde la vida adquiere lógicas de independencia y aislamiento respecto de los demás; el otro es visto como un proveedor que fácilmente es desechado o directamente se abstiene de un acercamiento íntimo por temor a ser trasgredido o ver vulnerado su bienestar, impidiendo así una dialéctica de reconocimiento genuino en el otro y dando como resultado individuos carentes de afecto en búsqueda de su objeto de descarga pulsional que logre encajar en el siglo del yo; es por ello que las lógicas del amor estructurada desde el neoliberalismo conllevan el desarrollo de psicopatologías

Conflicto de intereses

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

Referencias

- Badiou, A., & Truong, N. (2009). *El elogio del amor*. Flammarion. <https://profesorvargasguillen.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/badiou-elogio-del-amor.pdf>
- Dessal, G. (19 de 05 de 2020). Qué es el amor. *De Inconscientes*. <https://deinconscientes.com/que-es-el-amor-gustavo-dessal/>
- Dörr-Zegers, O. (2005). Fenomenología del amor y psicopatología. *Salud Mental*, 28(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58212801.pdf>
- Freud, S. (1984/1914). Introducción del narcisismo. En J. Strachey (Ed.) y J. L. Etcheverry (Trad.). *Obras Completas* (Vol. XIV, pp. 65-98). Amorrortu.
- Gerez Ambertín, M. G. (2011). Ley, culpa y clandestinidades en el amor (psicopatología de la vida amorosa cotidiana). *Tempo Psicoanalítico*, 43(1), 59-70. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382011000100004
- Lacan, J. (1955-1956). *El seminario de Jacques Lacan, libro 3: La psicosis*. Paidós. <https://www.dropbox.com/s/tiavi0m2rev2u3s/Seminario%203%20-%20Las%20psicosis.pdf?dl=0>

- Lacan, J. (1960-1961). *El seminario de Jacques Lacan, libro 8: La transferencia*. Paidós. <https://www.dropbox.com/s/wv1khf5qlkn028z/Seminario%208%20-%20La%20transferencia.pdf?dl=0>
- Lacan, J. (2012/1972). *Hablo a las paredes*. Paidós. <https://es.scribd.com/document/358631942/Hablo-a-Las-Paredes-Jacques-Lacan>
- Pedroza Flores, R. (2015). Los cambios del vínculo amoroso en la posmodernidad. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 4(8), 1-13. <https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/54>
- Platón. (2007/1871). El banquete. En Platón, *Obras completas* (t. 5, pp. 286-366). Edición de Patricio de Azárate.
- Salobral Martín, N. (2014). Amor: ¿Verdad o consumo? *Investigaciones Femeninas* (5), 371-389. https://www.researchgate.net/publication/276345421_Amor_Verdad_o_Consumo
- Soler, C. (2008). *Lo que Lacan dijo de las mujeres*. Paidós. <https://www.studocu.com/es-mx/document/colegio-de-ciencias-y-humanidades-plantel-2-unam/psicologia-social/colette-soler-lo-que-lacan-dijo-de-las-mujeres-compress/83863301>
- Valsega Piazza, E. (2015-2016). El rechazo del amor en el capitalismo: convergencias teóricas actuales. *Forum*, XXIII, 49-63. https://www.researchgate.net/publication/337741394_El_rechazo_del_amor_en_el_capitalismo_convergencias_teoricas_actuales
- Vargas Castro, D. A. (2013). Una paradoja freudiana del amor. *Desde el Jardín de Freud. Revista de Psicoanálisis*, 13, 93-103. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/73728>

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, paíscuidad, 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 *Tesoro 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 dialogo 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 practica 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 Chavarría 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 (sunnaguamhusysqa). 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 velan 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 vulnere 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 Ciencias Sociales, Salud y Bienestar

Transversal 51A N° 67B - 90. Medellín, Antioquia, Colombia

Tel: (604) 448 76 66

www.ucatolicaluisamigo.edu.co