



LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

ISSN 1909-8391
E-ISSN 2422-0450

tesis

Psicológica

Revista del Programa de Psicología | Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
julio - diciembre de 2019

Vol. 14 - Nº 2

RECORDAR, REPETIR, REELABORAR
LAS MEMORIAS DEL CONFLICTO ARMADO

Incluida en:
PUBLINDEX -Categoría B-
LATINDEX
REDALYC
CLASE
BIBLAT
PSICODOC
DIALNET
GOOGLE SCHOLAR
MIAR

Tesis Psicológica	Bogotá Colombia	Vol. 14 - Nº 2	Pp. 216	julio-diciembre	2019	ISSN 1909-8391 E-ISSN 2422-0450
------------------------------	----------------------------	-----------------------	----------------	------------------------	-------------	--



PRESIDENTE DEL CLAUSTRO
Juan Manuel Linares Venegas

RECTOR (E)
Juan Manuel Linares Venegas

VICERRECTORA ACADÉMICA
Ángela María Merchán Basabe

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES
Jenny Paola Danna-Buitrago

DECANA FACULTAD DE
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
Lorena Martínez Correal

DIRECTOR PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
Hernán David Jurado Duque

EDITORA
Carol Fernández Jaimes

COEDITORA
Aura Pilar Fagua Fagua

La Fundación Universitaria Los Libertadores es una Institución de Educación Superior sujeta a inspección y vigilancia por el Ministerio de Educación Nacional

COORDINADOR DE PUBLICACIONES ACADÉMICAS
Diego Martínez Cárdenas

DISEÑO GRÁFICO
Fundación Universitaria Los Libertadores

FOTOGRAFÍA
Shutterstock.com

TRADUCCIÓN/CORRECCIÓN - INGLÉS
Jean Báez Ortiz

Tesis Psicológica Vol. 14 N°2
Revista del Programa de Psicología
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Bogotá, julio-diciembre de 2019

PERIODICIDAD: SEMESTRAL
Correspondencia, compra, canje o suscripciones
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Carrera 16 N° 63A - 68
PBX 254 47 50 ext. 3302-3303
tesispsicologica@libertadores.edu.co

ISSN 1909-8391
E-ISSN 2422-0450
Hecho el depósito que establece la ley.
Derechos reservados
Fundación Universitaria Los Libertadores
<https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica>

Las ideas emitidas en esta publicación son responsabilidad de los autores, no comprometen al editor, al director, a la Facultad, ni a la Institución. Se autoriza la reproducción de los artículos, citando autor y fuente, únicamente con fines académicos. En caso distinto se requiere solicitar autorización por escrito al editor.

COMITÉ EDITORIAL

Yulia Solovieva, Ph. D.
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla -México-

Vicente Caballo, Ph. D.
Universidad de Granada -España-

Ana Kohan Cortada, Ph. D.
Universidad Del Salvador (USAL) -Argentina-

Andrés Felipe Reyes Gómez, M. Sc.
Universidad del Bosque -Colombia-

Johanna Folleco Eraso, Mg.
Fundación Universitaria Los Libertadores

Juan Manuel Durán Rodríguez, M. Sc.
Fundación Universitaria Los Libertadores

Óscar Gilberto Hernández Salamanca, M. Sc.
Universidad San Buenaventura -Colombia-

COMITÉ CIENTÍFICO

Anabel de la Rosa Gómez, Ph. D.
Universidad Nacional Autónoma de México -México-

Rubén Ardila, Ph. D.
Universidad Nacional de Colombia -Colombia-

Wilson López López, Ph. D.
Pontificia Universidad Javeriana -Colombia-

Luis Flórez Alarcón, Ph. D.
Universidad Nacional de Colombia - Universidad Católica
-Colombia-

Blanca Patricia Ballesteros M. Sc.
Pontificia Universidad Javeriana -Colombia-

María Claudia Peralta Gómez, Ph. D.
Universidad de La Sabana -Colombia-

Ignacio Barreira, Ph. D.
Instituto Universitario de Ciencias de la Salud Fundación
Barcelo -Argentina-

Azucena Borelle, Ph. D.
Universidad del Salvador -Argentina-

Rosa María Baños Rivera, Ph. D.
Universitat de Valencia -España-

María Beatriz Greco, Ph. D.
Universidad de Buenos Aires -Argentina-

Tesis Psicológica - Vol. 14 - N° 2

Editorial	6 - 7
<i>Carol Fernández Jaimes</i>	
Editorial Sección Monográfica	8 - 11
<i>Katherine Villa Guerrero</i>	
SECCIÓN MONOGRÁFICA	
RECORDAR, REPETIR, REELABORAR LAS MEMORIAS DEL CONFLICTO ARMADO	
La paz como símbolo: El caso de los diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano	14-29
<i>Laura Segovia Nieto - Andrés Ramírez Velandia - Solangy Osorio Rojas</i>	
Construyendo memoria histórica, desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial	30-41
<i>Juliana Valentina Morris Camacho - William Oquendo Rojas - M. Andrea Prieto Alejo - H. Valentina Vega Diaz - Vicenta Zambrano Amador</i>	
Desplazamiento forzado interno y salud mental en pueblos indígenas de Colombia. El caso Emberá en Bogotá	42-65
<i>Luisa Fernanda Ruiz Eslava - Zulma Consuelo Urrego Mendoza - Franklin Escobar Córdoba</i>	
Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado colombiano	66-82
<i>Ara Mercedes Cerquera Córdoba - Yeferson Jahir Matajira Camacho - Karenth Lorena Romero Gutiérrez - Arbey Jair Peña Peña</i>	
Arte y Palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación	84-106
<i>Adriana Marcela Galeano Amaya - Adrián David Galindo Ubaque</i>	
Resignificación de la memoria de una mujer víctima del conflicto armado colombiano: despliegue de un ejercicio estético-lírico	108-129
<i>Diana Nohemi López Cifuentes - Natalia López Molina - John Gregory Belalcazar Valencia</i>	
Robert Capa: una identidad cyborg en la narrativa post-ideológica	130-144
<i>Daniel Enrique Monje Abril - Mary Natalia Ortegón Cifuentes</i>	
PERSPECTIVAS DE INTERVENCIÓN	
Adaptación de la escala MAPE II al contexto social colombiano	148-164
<i>Iván Yesid Reyes Molina</i>	
MEMORIAS	
Memorias del 3er encuentro de psicoanálisis y sociedad: Recordar, repetir, reelaborar las memorias del conflicto	167-181
<i>Claudia Patricia Cardozo Cifuentes</i>	

Contents

Editorial	6 - 7
<i>Carol Fernández Jaimes</i>	
Monographic Section Editorial	8 - 11
<i>Katherine Villa Guerrero</i>	
MONOGRAPHIC SECTION	
RECALLING, REPEATING, REWORKING THE MEMORIES OF THE ARMED CONFLICT	
Peace as a symbol: peace talks in colombian armed conflict	14-29
<i>Laura Segovia Nieto - Andrés Ramírez Velandia - Solangy Osorio Rojas</i>	
Building historical memory, from social violence through psychosocial accompaniment	30-41
<i>Juliana Valentina Morris Camacho - William Oquendo Rojas - M. Andrea Prieto Alejo - H. Valentina Vega Diaz - Vicenta Zambrano Amador</i>	
Internal forced displacement and mental health in Colombian indigenous peoples. The Emberá case in Bogotá	42-65
<i>Luisa Fernanda Ruiz Eslava - Zulma Consuelo Urrego Mendoza - Franklin Escobar Córdoba</i>	
Resilience and confrontation strategies in the elderly victims of Colombian armed conflict	66-82
<i>Ara Mercedes Cerquera Córdoba - Yeferson Jahir Matajira Camacho - Karenth Lorena Romero Gutiérrez - Arbey Jair Peña Peña</i>	
Art and word as narrative devices in pedagogical strategies to educate psychologists in post conflict	84-106
<i>Adriana Marcela Galeano Amaya - Adrián David Galindo Ubaque</i>	
Display of an aesthetical - lyric exercise in the resignification of a woman victim of Colombian armed conflict	108-129
<i>Diana Nohemi López Cifuentes - Natalia López Molina - John Gregory Belalcazar Valencia</i>	
Robert Capa: Cyborg identity in the post-ideological narrative of a war photographer	130-144
<i>Daniel Enrique Monje Abril - Mary Natalia Ortegón Cifuentes</i>	
PERSPECTIVES OF INTERVENTION	
Adaptation of MAPE II scale to Colombian context	148-164
<i>Iván Yesid Reyes Molina</i>	
MEMORIES	
Memories of the 3rd meeting of psychoanalysis and society: Remembering, Repeating and Working-Through the memories of the armed conflict	167-181
<i>Claudia Patricia Cardozo Cifuentes</i>	



Editorial

*Articular históricamente lo pasado no significa
<<conocerlo como verdaderamente ha sido>>.
Consiste, más bien, en adueñarse de un recuerdo tal
y como brilla en el instante de un peligro
(Walter Benjamin, 1940)*

Apreciados Lectores.

La escritura, la pintura, la escultura, así como otras expresiones humanas, adquieren forma a partir de los hechos propios de una época que es traspasada por un tiempo que lejos se encuentra de una linealidad pasado-presente-futuro. El tiempo como algo eterno, remitiéndome así al concepto griego *parousía*, nos ubica en un espacio que se configura por las resonancias del pasado que tejen un presente y que avizoran un futuro.

Esta nueva edición de Tesis Psicológica, nos coloca de frente con lo aquí enunciado, ya que *Recordar, repetir, reelaborar las memorias del conflicto armado*, nombre de esta nueva entrega, es una apuesta que convoca desde la Editora invitada y los articulistas, a un ejercicio escritural que derivado de la investigación, se piensa las memorias, los rastros, las huellas que ha dejado el conflicto armado colombiano. Huellas que dejan unos efectos en lo psíquico que se inscriben en el cuerpo, afectando los lazos sociales. Huellas que se han tejido desde un pasado que aún sigue repicando desde lo inconsciente en tanto que olvidado, repitiendo en acto y en el presente aquello reprimido, configurando así un futuro que se sigue sosteniendo desde la violencia y los actos cruentos que continúan marcando nuestra historia.

Pero ahora bien ¿qué se recuerda? No exactamente la vivencia experimentada, ya sabemos que se repite en acto, en la transferencia ¿y si no se recuerda, entonces, como cambiar el curso de la historia? Desde la reelaboración de las memorias, o de la memoria, lo cual podría decirse, significa aquí tejer otros discursos o sentidos sobre las huellas significantes que han dejado el conflicto armado, pues la memoria nunca será exacta y como diría Freud, ella nos juega malas pasadas y siempre con un fin. Entonces, qué podemos reelaborar de esas memorias del conflicto armado es una apuesta en los artículos que derivados del trabajo investigativo apuntan a la reconfiguración de una historia, de nuevos modos de vida, de un resurgir allí de dónde la violencia arrebató prácticamente todo.



A partir de unas discusiones soportadas en el rigor teórico y también metodológico, se encuentran ejercicios de comprensión, intervención, análisis sobre las talanqueras que las dinámicas propias de esta época colocan al sujeto para la reelaboración de lo vivido y con ello hallar un nuevo modo de ser y existir; el arte, aparece en esta edición como una praxis de suplencia ante los vacíos dejados por la experiencia vívida en medio del conflicto armado, pero también como un acto revolucionario para poner sobre la palestra la historia no contada de la guerra, de la violencia.

Es así como, queridos Lectores, realizamos en conjunto con el Equipo Editorial, una nueva entrega de Tesis Psicológica, en la que quiero agradecer de manera especial a la Profesora Katherine Villa Guerrero, docente e investigadora de la Cooperación Universitaria Minuto de Dios quien apostó por realizar, desde su rol como Editora invitada un trabajo que ayudó a dar luz a este nuevo número. De igual forma, a nuestros queridos articulistas, y evaluadores, estos últimos, quienes desde su anonimato han jugado un papel decisivo en la configuración de la edición.

Finalmente, los invitamos también, a un encuentro con las otras secciones de la Revista, en esta ocasión, *Perspectivas de intervención*, presenta un artículo titulado *Adaptación de la escala MAPE II al contexto colombiano*; y una sección titulada las *Memorias del 3er Encuentro de psicoanálisis y sociedad: Recordar, repetir, reelaborar las memorias del conflicto*, que recopila los resúmenes de algunas ponencias presentadas en este evento interinstitucional, liderado por la Docente Claudia Cardozo de la Cooperación Universitaria Minuto de Dios y a partir del cual surgió la idea de nuestra sección monográfica y la convocatoria para la recepción de artículos.

Carol Fernández Jaimes¹
Editora

1 Psicóloga Fundación Universitaria Los Libertadores; Magíster en Psicoanálisis, Subjetividad y Cultura de la Universidad Nacional de Colombia. Doctoranda en Teoría Crítica, 17, Instituto de Estudios Críticos de México.



Editorial Sección Monográfica

El recuerdo y la memoria son la expresión laberíntica de lo vivido, de lo olvidado, de aquello que el sujeto repite sin recordar. Al mismo tiempo, configuran ese espacio en el que confluyen lo pasado y lo futuro, las marcas que otros dejaron, lo que circula y lo que se silencia tanto en lo privado como en lo público. En una conferencia titulada *De la sombra a la luz*, José Saramago dice: “Hay que recuperar, mantener y transmitir la memoria histórica, porque se empieza por el olvido y se termina en la indiferencia” (Donaire, 2005, párr. 5). Esta memoria, no se escapa al pasado, a sus historias leídas y contadas desde distintas voces, a la mezcla, a la ruptura del hilo de las horas de la historia misma.

La guerra, es un escenario de borramiento, de opacidad en relación al vínculo con el otro, así, lo mortífero aparece en las palabras, en los actos, en los cuerpos desaparecidos, sepultados, pero también en la indiferencia. Actualmente se vive un confuso escenario de transición después de la firma de los Acuerdos de Paz con la guerrilla de las FARC, puesto que líderes, excombatientes y otros sectores poblacionales siguen siendo perseguidos, amenazados y asesinados. Estas lógicas parecen reforzar la idea de la certeza de la guerra, en contraposición a una transición hacia la paz, la reconciliación y el perdón, tal como le sucedía al coronel Aureliano Buendía, aquel personaje de *Cien años de soledad*, quien “no imaginaba que era más fácil empezar una guerra que terminarla” (Márquez, 1967, p. 149).

Colombia ha atravesado por un conflicto armado interno cuya duración se ha extendido por más de 50 años, tiempo en el que graves hechos de violencia han marcado la historia del país, produciendo efectos traumáticos tanto en lo singular como en lo colectivo, que al no ser tramitados, tal parece, retornan, insisten y circulan en el lazo social. Estos movimientos, nos recuerdan que el pasado no está desligado del presente, así, Freud, en *El malestar en la cultura*, brinda una mirada sobre este asunto: “En la vida psíquica nada de lo una vez formado puede desaparecer jamás; todo se conserva de alguna manera y puede volver en circunstancias favorables” (1930/1997, p. 3020). De acuerdo con la perspectiva Freudiana, la memoria y el olvido aparecen como dos escenarios de los que el sujeto no puede escapar y que no obedecen al control consciente; entre lo recordado y lo desechado quedan las marcas de aquello que una sociedad ha vivido, estas marcas no son iguales para todos, cada quien de manera singular es interpelado por el discurso y las lógicas sociales de manera distinta.

Para la escritura de este editorial, aparecieron algunas resonancias del discurso que pronunció Albert Camus en 1957 por su aceptación del Premio Nobel de Literatura:



Indudablemente, cada generación se cree destinada a rehacer el mundo. La mía sabe, sin embargo, que no podrá hacerlo. Pero su tarea es quizás mayor. Consiste en impedir que el mundo se deshaga. Heredera de una historia corrompida "en la que se mezclan las revoluciones fracasadas, las técnicas enloquecidas, los dioses muertos, y las ideologías extenuadas; en la que poderes mediocres, que pueden hoy destruirlo todo, no saben convencer; en la que la inteligencia se humilla hasta ponerse al servicio del odio y de la opresión", esa generación ha debido, en sí misma y a su alrededor, restaurar, partiendo de amargas inquietudes, un poco de lo que constituye la dignidad de vivir y de morir (Camus, 1994, p. 20).

En este texto, Camus habla entre otras cosas, de una suerte de deuda y de compromiso con la historia; en el mismo orden de ideas, Benjamín, implicado, cuestionado y comprometido con la misma, señala que "como a toda generación, nos ha sido conferida una débil fuerza mesiánica, a la cual el pasado tiene derecho de dirigir sus reclamos. Reclamos que no se satisfacen fácilmente, como bien lo sabe el materialista histórico" (Benjamín, 2005, p. 18), palabras que resuenan como exhortación a sentirse aludido por el pasado en donde lo anterior nada tiene que ver con conocerlo tal como verdaderamente fue sino apoderarse del recuerdo. El olvido representa entonces, un peligroso instrumento de conformismo, de borramiento y amenaza de la propia subjetividad y del lazo con los otros; la escena social mundial está atravesada por conflictos y guerras de diversa índole y las marcas de lo vivido que no han sido tramitadas por los sujetos y por las sociedades genera unos efectos en los lazos sociales tales como la repetición y el retorno de lo traumático. Es entonces, un deber fundamental de las ciencias humanas y sociales, ocuparse de recorrer los bordes, lo no dicho, lo silenciado, las memorias históricas, en tanto se considera son varias.

En esta edición de la Revista Tesis Psicológica la pregunta por el lugar de la memoria, y sus diversos caminos/destinos circuló bajo el título: "*Recordar, repetir, reelaborar, las memorias del conflicto armado*". Interrogantes como: ¿en la sociedad colombiana de qué hay recuerdo? ¿De quién es la memoria? ¿Qué olvidamos? ¿Qué recordamos? Investigadores, escritores, artistas, se sumaron a la convocatoria y aportaron desde distintas miradas a la reflexión. En la Sección Monográfica, el lector se encontrará con un total de siete (7) artículos en los que se aborda de modo diverso la cuestión de la memoria, el recuerdo y las voces de quienes han atravesado y experimentado la crudeza del conflicto armado.



En el artículo, *La paz como símbolo: El caso de los diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano*, los autores retoman los planteamientos de Paul Ricoeur, para interrogar las vías simbólicas que han dado paso a la construcción del concepto de paz en la sociedad colombiana; además, trazan algunos recorridos históricos en los que se evidencia que categorías como conflicto armado, paz y posconflicto, han estado mediadas por dicotomías y atravesadas por símbolos fuertes como en de la llamada silla vacía. Un elemento destacable en las reflexiones que presentan, está asociado a la dimensión del símbolo más allá de un elemento o dato histórico, el símbolo se propone como una figura importante para la construcción de sentido en torno al pasado y al futuro.

En este número, se publican algunos trabajos que reflexionan sobre grupos poblacionales particulares: indígenas, mujeres, adultos mayores, víctimas de la violencia sociopolítica. Por ejemplo, en el artículo: *Construyendo memoria histórica, desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial*, los autores interrogan el lugar del acompañamiento psicosocial en los procesos de reconstrucción de memoria histórica sobre la violencia experimentada en algunos barrios de la Localidad Santa Fe en la ciudad de Bogotá. La población indígena colombiana, ha sufrido de distintos modos el rigor de la guerra, de manera tal que el abandono del territorio, las amenazas, los asesinatos, el desplazamiento a las grandes ciudades, tienen sus efectos en su salud mental. Estos espinosos asuntos, son abordados en el artículo *Desplazamiento forzado interno y salud mental en pueblos indígenas de Colombia*, en el que se revisan los efectos del desplazamiento forzado por conflicto armado en un grupo de indígenas Emberá Chamí y Emberá Katios que se encuentran ubicados, actualmente, en la Ciudad de Bogotá. En el trabajo titulado *Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado colombiano*, se presentan los resultados de una investigación de enfoque cuantitativo en la que se buscaba identificar las estrategias de afrontamiento y resiliencia de 60 adultos mayores que sufrieron experiencias de victimización en el marco del conflicto armado.

Algunos investigadores, se ocupan de la dimensión de la memoria histórica ligada a diferentes expresiones artísticas y estéticas, tal es el caso de los siguientes artículos: *Arte y Palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación*, en el que se aborda la dimensión política del sujeto en proceso de formación profesional. En este manuscrito, el autor comparte las reflexiones sobre la experiencia pedagógica en la que participaron estudiantes de psicología, quienes utilizando sus propios procesos autorreferenciales, construyeron narrativas en las que partiendo del arte y la palabra articularon la academia con las realidades sociales, en especial, los modos en que se narra e historiza el conflicto. Por su parte, En el artículo *Resignificación de la memoria de una mujer víctima del conflicto armado colombiano: despliegue de un ejercicio estético-lírico*, se presenta una modalidad singular de expresión de la memoria histórica a partir del uso de una canción titulada: ¿Por qué me voy? Inspirada en el conflicto y en el padecimiento que este produce, los investigadores retoman los significados y narraciones de la voz de la propia autora y a partir de esta escucha, presentan sus reflexiones en torno a la canción como recurso estético y artístico para tramitar lo traumático de la guerra, y al mismo tiempo, como herramienta para producir nuevas significaciones para el sujeto



y también para su comunidad. Finalmente, la reflexión en torno al lugar de la fotografía como elemento productor de narraciones, especialmente, en el marco de la guerra tiene un espacio en esta nueva edición. El lector encontrará el artículo: *Robert Capa: una identidad cyborg en la narrativa post-ideológica*. Allí, el autor transita por el lugar narrativo y político que encarna la fotografía, y al fotógrafo como sujeto post- ideológico.

La invitación a escribir sobre memoria histórica, el recuerdo y el olvido es una apuesta para transitar por los escenarios de reconocimiento de una historia de conflicto armado compartida, una historia que no pocas veces se ha pretendido contar de manera hegemónica; sin embargo, no hay un universal que pueda nombrar más de 50 años de conflicto, más bien, de la pluma de los articulistas que se animaron a participar de esta edición, encontramos voces, narrativas, relatos, y múltiples escenarios desde los cuales la memoria toma fuerza, no para quedarse suscrita e inamovible en un papel, sino para hacerle frente a la peste del insomnio y del olvido, ésta último más peligroso.

Katherine Villa Guerrero¹

Referencias

- Benjamín, W. (2005). Tesis sobre el concepto de historia. En *Tesis sobre la historia y otros Fragmentos* (pp. 17-31). México: Itaca/ Universidad Autónoma de México.
- Camus, A. (1994). *La misión del escritor, antología de Visionarios Implacables*. Buenos Aires: Mutantia.
- Donaire, G. (2005). Saramago dice que los regímenes autoritarios han dado paso a “la dictadura del poder económico. El país. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2005/10/11/andalucia/1128982947_850215.html
- Freud, S. (1930/1980). El malestar en la cultura. En J. Strachey (Ed.) & J.L. Etcheberry (Trad.), *Obras completas* (Vol. XXI, pp. 57-140). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1930).
- Márquez, G. (1967). *Cien años de soledad*. Buenos Aires: Sudamericana.

1 Katherine Villa Guerrero: Psicóloga. Magíster en psicoanálisis de la Universidad Argentina John F. Kennedy. Estudiante de doctorado en teoría crítica, de 17, Instituto de Estudios Críticos, México D.F. Docente del programa de psicología en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, líder del semillero de Psicoanálisis Sinthome: Sujeto y lazo social. Correspondencia: kavigue@gmail.com, gvilla@uniminuto.edu.co

*Recordar, repetir, reelaborar
las memorias del conflicto armado*

Sección Monografía gráfica



*Peace as a symbol: Peace talks in colombian armed conflict **

Laura Segovia Nieto**
Andrés Ramírez Velandia***
Solangy Osorio Rojas****

- * Este artículo está derivado del proyecto de investigación: “Convivencia ciudadana (Fase III): Manifestaciones de la empatía en agentes del CTI de la ciudad de Bogotá frente al fenómeno ciudadano de “justicia bajo sus propias manos””, financiado por la Corporación Universitaria Minuto de Dios y ejecutado en el periodo 2018-2019. Proyecto registrado con el código C117-40-162.
- ** Mg. Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. Docente e investigador Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Correspondencia: lmsegovian@unal.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6668-8958>
- *** Mg. Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. Docente e investigador Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correspondencia: aframirezv@unal.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2246-8937>
- **** Psicóloga de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correspondencia: sosorioroja@uniminuto.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-2414>

*La paz como símbolo: El caso de los diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano**

Cómo citar este artículo: Segovia-Nieto, L., Ramírez-Velandia, A., & Osorio-Rojas, S. (2019). La paz como símbolo: Diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano. *Revista Tesis Psicológica*, 14 (2), 14-29. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a1>

Recibido: junio 16 de 2019
Revisado: julio 1 de 2019
Aprobado: noviembre 2 de 2019

ABSTRACT

Signing the peace agreements with the FARC-EP, as well as their implementation, has aroused mistrust, polarization, and animosities among Colombians. While some academic fields in the country are focused on addressing peace from its legal and legislative elements, human sciences, especially psychology, are called to comprehend, construct and reconstruct the social fabric, collective memory and every cultural dynamic that correspond to this time. Thus, with the aim to analyze the role that symbolic constructions have played and will play around peace, this article retrieves the theory of symbol from Ernst Cassirer and Paul Ricoeur as a reference point to comprehend the symbol and its role when giving sense to the past and building the future. Under this analysis, it can be observed how through the dialogue with the FARC-EP, the symbol of peace in Colombia has been loaded with meanings associated to division, ingenuity, mistrust and exclusion. In this sense, the success when implementing the agreements and constructing a stable and durable peace should lie, to a large extent, in the capability of Colombians to construct and reconstruct a symbolic fabric that can resist the political segregation or polarization that has marked it.

Keywords: Symbol, peace, peace dialogues, hermeneutics, Colombian armed conflict.

RESUMEN

La firma de los acuerdos de paz con las FARC-EP, así como la implementación de estos, ha suscitado desconfianza, polarización y animadversión entre los colombianos. Mientras algunos sectores académicos del país están concentrados en abordar la paz desde sus elementos jurídicos y legislativos, las ciencias humanas, en especial la psicología, están llamadas a comprender, construir y reconstruir el tejido social, la memoria histórica y todas aquellas dinámicas culturales propias de este momento. Así, con el objetivo de analizar el papel que han cumplido y seguirán cumpliendo las construcciones simbólicas alrededor de la paz, el presente artículo rescata la teoría del símbolo de Ernst Cassirer y Paul Ricoeur como punto de referencia para comprender el símbolo y su papel a la hora de dar sentido al pasado y construir futuro. Bajo este análisis se puede observar cómo, a través de los diferentes diálogos con las FARC-EP, el símbolo de paz en Colombia se ha cargado de significados asociados a la división, ingenuidad, desconfianza y exclusión. En este sentido, el éxito a la hora de implementar los acuerdos y construir una paz estable y duradera debería radicar, en gran medida, en la capacidad de los colombianos de construir y reconstruir un tejido simbólico capaz de resistirse a la segregación o polarización política que lo ha marcado.

Palabras clave: símbolo, paz, diálogos de paz, hermenéutica, conflicto armado colombiano¹.

1 Thesaurus Unesco.

Introducción

El 26 de septiembre de 2016, fecha oficial de la firma de los Acuerdos de Paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP), constituye un hito en la historia de Colombia al dar fin a más de medio siglo de conflicto armado. Este cese oficial, resultado de las demandas, concesiones y acuerdos entre ambas partes, sigue hoy generando resquemores alusivos a su legitimidad, así como a sus posibles consecuencias. Ante esta situación, no resulta extraño que varios sectores –tanto académicos como gubernamentales– se hayan visto obligados a reflexionar en torno a cómo se puede reconstruir el tejido social de un país que vivió sumergido en la desconfianza, el dolor y la muerte. Y, en esa misma línea, la academia debería generar herramientas para enfrentar la implementación de unos acuerdos que no sólo conllevan cambios jurídicos y legislativos, sino cambios profundos dentro de las estructuras sociales que cobijan el funcionamiento histórico-cultural de toda la nación.

Retomando la reflexión de la hermenéutica contemporánea (Ricoeur, 2007) resulta central reconocer en el posconflicto un escenario que, en sí mismo, hace parte de un universo simbólico cuya disposición, puede o no, posibilitar la emergencia de significados o expresiones lingüísticas que faciliten la implementación de los acuerdos de paz. A través de la continua revisión de nuestras construcciones simbólicas es posible comprender y reconfigurar las narraciones sobre un conflicto que, por su complejidad, así lo demanda. En este sentido, el papel de la academia –especialmente el de las ciencias humanas y la psicología– debe ser protagónico, al ubicar al ser humano como intérprete permanente del entramado simbólico que acompaña cada una de sus expresiones culturales –desde los relatos periodísticos, el mundo de las redes sociales, las expresiones artísticas, las manifestaciones

religiosas, y todas las demás formas culturales– donde se han ido tejiendo y seguirán mutando los símbolos alrededor de la paz.

En este orden de ideas resulta primordial comprender qué significados hemos tejido como nación en torno a la “paz” y el fin del conflicto colombiano y, más aún, cómo han ido cambiando los símbolos sobre el conflicto armado a lo largo de varias generaciones hasta desembocar en lo que hoy simbolizamos como la era del posconflicto. Entender la “paz”, desde esta perspectiva simbólica, no sólo implica la comprensión de las dinámicas legales, sociales y políticas que han surgido con el fin de reparar los daños del pasado y evitar su reaparición en el futuro, sino también permite identificar la intersubjetividad que nos ha dejado aquellos lastres sobre los que se ha edificado nuestra historia y que hoy, en el posconflicto, tenemos el reto de superar.

Sin más preámbulos, veamos cómo se configuró el problema del símbolo a través de la mirada de Ernst Cassirer y Paul Ricoeur, influyentes pensadores del siglo XX.

El símbolo: de la mediación a la creación de sentido

Desde el surgimiento de la categoría alemana de las ciencias del espíritu (*geisteswissenschaften*) en el siglo XIX, las disciplinas encargadas de abordar lo humano han tenido el reto de posicionarse entre los espacios de construcción de conocimiento científico, a pesar de no compartir muchos de los presupuestos epistemológicos y ontológicos de la ciencia moderna (Mardones, 1991; Zapata, 2009).

Por ello, no es extraño encontrar dos grandes tradiciones epistemológicas al estudiar lo humano. Una de ellas se basa en el ideal de las ciencias modernas, cuyo objetivo es crear

teorías sobre las acciones humanas a partir de principios como la universalidad nomológica, el realismo científico o la presunta separación entre sujeto y objeto en los métodos científicos. Y una segunda, derivada de las discusiones sobre las ciencias del espíritu –especialmente, desde la hermenéutica–, que busca generar nuevas formas de estudio que reconozcan el carácter constitutivo del hombre desde aspectos propios de la vida humana como son la historia cultural, el lenguaje, el mito y la moral (Segovia-Nieto & Yáñez-Canal, 2015). En esta segunda forma, el objeto de estudio del científico humano ya no puede ser el “hecho” o “evento” individual o social, sino la complejidad del lenguaje humano, el desarrollo de la consciencia, la creación mitológica, así como otros elementos que contemplan las prácticas y formas de vida cotidianas.

En medio de esta discusión, las teorías sobre el símbolo han trazado un mapa amplio sobre cómo abordar uno de los asuntos más problemáticos del actuar humano: el sentido. Uno de los pioneros en traer la discusión del símbolo a las ciencias humanas fue Ernst Cassirer en su obra más reconocida *La filosofía de las formas simbólicas* (1923/1972). Veamos algunos de los puntos centrales de su filosofía sobre el símbolo.

A principios del siglo XX Ernst Cassirer comenzó a mover sus análisis desde el campo de la teoría del conocimiento (*erkenntnistheorie*) –que era una de las preocupaciones más comunes entre los neokantianos– hacia el problema del análisis cultural y de las funciones simbólicas. De esta manera, mientras la tradición cartesiana había insistido en la separación entre sujeto (cogito) y objeto (substancia), autores como Dilthey (1883/1949), Heidegger (1927/1988) y el propio Cassirer (1923/1972), volcaron la discusión que versaba sobre las posibilidades del conocimiento hacia el estudio de los elementos humanos –lo que el mismo Cassirer denominó una *filosofía de la cultura*–.

Especialmente para Cassirer (1923/1972, 1967, 1972, 1975), el sujeto del conocimiento no era aquel que accedía de manera directa y transparente a la realidad a través de copias fieles de los objetos circundantes; por el contrario, la condición de estar en la cultura sería la que le brindaría al sujeto las categorías –los símbolos– que dotan de sentido al mundo. Así, mientras la condición biológica de la naturaleza animal restringe el conocimiento del mundo a través de las condiciones propias de los objetos y las funciones orgánicas, la función simbólica, exclusiva en el ser humano, lo dota de la capacidad de crear sistemas simbólicos como método para adaptarse y descubrir su entorno (Cassirer, 1967).

En otras palabras, a diferencia del mundo animal en donde existen signos unívocos y representaciones –o copias– que median entre los organismos y los objetos, en el universo simbólico humano los símbolos no están determinados por la representación inequívoca del objeto o por un sentido práctico de adecuación a la realidad. Por el contrario, este universo humano posee en sí mismo una función creadora que más que reproducir el mundo, lo configura y matiza. Bajo estas ideas, el ser humano no solo habita el mundo de la naturaleza, sino también habita una dimensión de la realidad que él mismo ha creado: el de la multiplicidad de sentidos. Esta dimensión está compuesta por manifestaciones culturales tales como formas artísticas, sistemas geométricos, rituales religiosos o imágenes mitológicas, las cuales funcionan como creaciones que dotan de sentido nuestras acciones (Cassirer 1967).

Sumado a esto, Cassirer (1967) resalta los aspectos no intelectuales en la función simbólica. A diferencia de la visión intelectualista y racionalista que primaba en la antropología filosófica de principios del siglo XX, el trabajo de Cassirer será un intento por describir la función simbólica más allá de elementos reflexivos de orden

lógico. Para Cassirer (1967) reducir la naturaleza humana a la capacidad de razonar era totalmente inadecuado debido a que el universo simbólico es en sí mismo la condición para la reflexividad; la naturaleza reflexiva de algunas significaciones de la realidad es una posibilidad que se deriva de la función simbólica y ésta, a su vez, incluye elementos de la vida cultural que algunas veces son de orden lógico y otras veces son de orden afectivo o pre-reflexivo.

El animal simbólico -como lo denomina Cassirer- refiere a un ser cuyas configuraciones del mundo no son del todo racionales. Esto se debe a que gran parte de estas han sido dadas gracias a la capacidad creativa del símbolo, la cual le permite dar sentido a su experiencia en el mundo y además le facilita crear nuevas y diversas maneras de comprender la realidad de la cual hace parte (Cassirer, 1972). Esto se refleja en la percepción humana que no sólo asocia y reproduce las impresiones del mundo físico, sino que configura, crea y recrea, universos simbólicos complejos. Por ejemplo, Cassirer (1967) afirma que a pesar de que la Escuela de la Gestalt y la psicología comparada europea habían mostrado la capacidad de representación que poseen los animales superiores así como la configuración y organización que imponen éstos en todo proceso perceptivo, también demostraron lo limitados que son los animales para abstraer relaciones que no dependan de datos sensibles concretos -como las relaciones que se necesitan para comprender los sistemas geométricos, por citar un caso-. Esta teoría del animal simbólico fue fundamental para rescatar la capacidad del espíritu humano de trascender, construir sus propios mundos discursivos y, en últimas, para ver en lo simbólico un producto mental de orden universal.

Años más tarde, con la llegada del segundo giro lingüístico, Paul Ricoeur (1970/2007) amplía la teoría sobre el símbolo de Cassirer para fijar la mirada en el carácter multívoco y hermenéutico

de la producción simbólica humana. Para el pensador francés, ubicar lo simbólico como cualquier forma de mediación universal entre la realidad y la consciencia, no permite entender completamente la legítima función de lo simbólico, a saber: permitir la emergencia de sentidos multívocos que revelen la capacidad humana de moverse siempre en un doble sentido -entre lo oculto y lo aparente- y, con ello, crear la cultura.

Trascendiendo la propuesta del animal simbólico de Cassirer (1975), la hermenéutica-fenomenológica de Ricoeur (1969/2003, 1970/2007) describe la función simbólica más allá de la creación de signos y sus relaciones de significación entre sí. Los símbolos no pueden ser comprendidos sólo por su referente o sus relaciones mutuas, sino que, para ser comprendidos, necesitan la estructura intencional que le dan los sujetos en el entramado cultural que les antecede (Ricoeur, 1970/2007).

Para poner un ejemplo, en el conflicto armado colombiano cuando se habla de la “reparación de las víctimas” es obvio que no hacemos referencia a un arreglo en sentido literal. Nos queda difícil entender el sentido de la expresión si simplemente buscamos el referente de la palabra “reparar” o “víctima”. Claramente no encontramos el sentido de la reparación en coser, martillar o soldar, objetos o personas. Debemos entender el sentido de la expresión en el entramado simbólico que se ha tejido en Colombia en los últimos años. En este orden, la “reparación” tiene que ver -dependiendo los sentidos e intenciones invocadas- con el cómo hemos de resarcir física, psicológica, social, legal o simbólicamente, a aquellos que han sufrido el flagelo de la guerra. Así, el sentido de una expresión como “reparar las víctimas” no se agota en algún gesto puntual que pueda servir como referente universal -bien sea encarcelar, enjuiciar o matar-, sino que sólo puede ser asequible en su sentido total en relación con otros símbolos de dicho contexto

cultural (por ejemplo, en las vidas de los líderes políticos colombianos, los actores representativos del conflicto armado, los símbolos sobre las instituciones colombianas y los imaginarios que han rodeado el proceso de paz, entre otros).

En últimas, la noción de símbolo se une aquí a las perspectivas hermenéuticas señalando que el símbolo no es una herramienta que solo media entre el sujeto y el mundo del cual hace parte, sino una configuración de significaciones multívocas que tejidas comprenden la integración del sujeto con la cultura (Ricoeur, 1970/2007; Geertz, 1973; Valverde, 2003).

Estas nuevas perspectivas hermenéuticas sobre el símbolo confrontan al científico humano con la tarea de develar lo multívoco de las significaciones allí donde otros sólo ven hechos históricos o acontecimientos objetivos. Así, para el caso de las significaciones alrededor de la guerra y la paz lo que entra en juego con la teoría simbólica, es nuestra capacidad de sospechar permanentemente de lo que aparece socialmente como significados únicos de los eventos sociales. De esta manera, es posible abrir paso a un análisis de la multiplicidad simbólica que se revela en todo conflicto y que pasa por todas las esferas de la vida pública desde lo religioso, lo político o lo artístico (Ricoeur, 1990).

Al ser de ese modo, todo lo concerniente a la acción humana hace un llamado al reconocimiento de la complejidad y la condición simbólica que están detrás de cada acto y que determinan en gran medida su sentido. Así pues, para una comprensión detallada del proceder humano en esferas como la vida política, se debe ir más allá de lo que es tangible a primera vista (Moratalla, 2001). Pues, elementos como el discurso, las decisiones políticas o las experiencias de guerra y paz, se comprenden de manera mucho más completa a través de los símbolos y la memoria colectiva. Es decir, ampliar el análisis hacia lo

simbólico en el abordaje de situaciones como las guerras civiles, los conflictos armados, el terrorismo, la violencia urbana, los desplazamientos, las migraciones, entre otros, puede ser la clave para hacer un mapa más acertado sobre el cual se puede trazar mejores planes de transformación a futuro (Pauker, 2012).

En este sentido, el análisis político debe, en primera instancia, reconocer el carácter constructor y compartido que poseen los símbolos en la historia de los pueblos. Haciendo esto, podremos entender las situaciones políticas, las fuerzas –o bien de cohesión o bien de fragmentación– que poseen estos símbolos, y que los convierten en el motor de cualquier cambio que pretenda movilizar los grupos humanos hacia un mismo fin (Ricoeur, 1976, 1990). Como lo expone Edelman (1971, 1985), el papel del símbolo en la acción política es decisivo, pues los mitos en este campo están siempre a la orden del día tanto para definir, por ejemplo, al enemigo político que debe ser exterminado o para formar los arquetipos sobre lo que le interesan a una nación o, estructurar caballos de batalla dentro de la retórica política.

Veamos entonces algunos elementos simbólicos que han acompañado el panorama político sobre el cese del conflicto armado en Colombia y la búsqueda de la paz.

La “paz” en los diálogos de paz

Dentro de la historia del conflicto armado colombiano se ha construido un entramado simbólico desde el que se narra la historia del país y sin cuyas sucesivas transformaciones hubiera sido imposible el proceso de paz con la guerrilla de las FARC-EP culminado en 2016 (Larraz, 2017). Desde la primera década de la guerra bipartidista, a finales de los cincuenta, diferentes gobiernos han perseguido la consecución de una paz estable y duradera

en el territorio colombiano que, incluso hoy día, sigue siendo calificada por teóricos en las disciplinas humanas como lejana e incluso imposible (Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas [CHCV], 2015). La división y polarización entre el pueblo y quienes lideran el Estado se vislumbra como una de las causas del conflicto interno que se ha sostenido gracias a los actores políticos presentes de manera directa e indirecta en la confrontación armada.

Un primer evento que marcó la división nacional frente a procesos de paz tuvo lugar entre 1970-1976 y fue atribuido al llamado Frente Nacional (1958-1974). Con dicho pacto se pretendía dar fin a la época de la Violencia entre el partido Liberal y Conservador. En el Acuerdo del Frente Nacional sus miembros se comprometieron a cesar la violencia y persecución política mediante un acuerdo -de ¿paz? - que dividía por dieciséis años los cargos públicos y legislativos, alternando la presidencia entre ambos bandos y excluyendo, de paso, a otros actores que querían acceder al poder político (Mesa, 2009; León, 2012).

En este momento histórico, el fin de la violencia y el acuerdo político entre los actores involucrados estuvo ligado a significados de división, intolerancia y exclusión política. El pacto implicaba el cese de acciones violentas en nombre de los partidos políticos involucrados, más no abogaba por la reconciliación, unidad y participación ciudadana; simplemente obedecía a una repartición del poder que no reconocía a todos los actores involucrados y dejaba un imaginario social en el que los intereses de grupos particulares debían primar sobre los intereses de la nación.

Un acuerdo de paz, cuyo sentido se componía de división y desconocimiento de otros actores políticos, generó un ambiente de inconformismo entre todos aquellos que no se sentían incluidos en un mal llamado Acuerdo Nacional

que reducía el espectro a dos actores diametralmente opuestos: liberales y conservadores. Esta situación contribuyó al fortalecimiento de la Alianza Nacional Popular (ANAPO) que encabezó la oposición, así como a la aparición y fortalecimiento de varias guerrillas entre ellas las FARC-EP, los Comuneros y, posteriormente, el M-19 (León, 2012). Inclusive, valga la pena resaltar que, con la aparición y radicalización de las guerrillas, sumado a una fuerte represión estatal presente por aquel periodo histórico, la palabra guerrilla se volvió una herramienta simbólica de las clases dirigentes para satanizar cualquier persona u organización que pusiera en tela de juicio a aquellos que se encontrasen ejerciendo el poder (Mesa, 2009). Así, un acuerdo para lograr la paz en el territorio colombiano, a primera vista fructífero, quedó revestido de significados de división, sentimientos de injusticia y sobre todo animadversión entre los sectores sociales de la nación (Archila, 1985).

Las consecuencias tanto materiales como simbólicas no se hicieron esperar. Tal como nos permite leerlo el análisis simbólico de Ricoeur (2007), los símbolos constituidos dentro del pacto bipartidista giraban en torno a un sentir de exclusión por parte de ciertas esferas de poder que representaban lo “político” y, por ende, dejaban una sensación de inconformidad frente a la institucionalidad. Esta inconformidad dejaba una simbología donde la política y el Estado, en su totalidad, eran ámbitos distintos. De esta manera, cualesquiera que fuera el intento de negociación al que se llegará entre el Estado y las nuevas guerrillas colombianas, habría de ser visto con escepticismo y precaución entre ambas partes.

Posteriormente se llevaría a cabo un nuevo intento de acuerdo de paz, esta vez entre el presidente de turno y algunos grupos guerrilleros. El “Gran Diálogo Nacional de Paz”, encabezado por el entonces presidente Belisario Betancur

(1982-1986), no fue capaz de mutar los símbolos pasados. Como veremos, este nuevo intento de acuerdo enraizó el sentimiento de desconfianza hacia todo aquello que hablara de paz.

Con el “Gran Diálogo Nacional de paz” se buscaba generar y consolidar un diálogo político con las guerrillas armadas, iniciando con las FARC y continuando con el M-19 y el EPL. Estos diálogos reconocieron a las organizaciones insurgentes como actores políticos cuyas demandas podían y debían ser escuchadas, además de pactar acuerdos de cese al fuego en algunas zonas del país –como la del municipio de La Uribe, Meta en 1984 con las FARC-EP–. Sin embargo, los fenómenos de violencia política que vivió la población civil de aquel entonces, dejaron un descontento en la población colombiana y un legado devastador que continuó acentuando la desconfianza en el símbolo de la paz.

En primer lugar, las propuestas de Betancur para abrir los diálogos de paz no fueron bien recibidas por los partidos políticos tradicionales y fueron desaprobadas por el Congreso (Padilla, 2017). Esto da cuenta de una simbólica partidista del Estado que aún hoy día parece insalvable. En segundo lugar, la aparición de documentos que reportaban que las FARC se encontraban aumentando su pie de fuerza –en medio de las conversaciones– destrozó las esperanzas de encontrar en el proceso de paz un significado de confianza. Los diálogos para conseguir la paz construyeron una simbólica de ingenuidad y fracaso del Estado, además de convertirse en una herramienta al servicio de distintos actores armados ilegales que la usarían para fragmentar cada vez más la legitimidad del mismo.

En último lugar, resulta importante hablar de otro hito que desarrolla la simbólica de la paz en Colombia durante el proceso del gobierno de Belisario Betancur: la creación y aplicación de la Ley de Amnistía (Ley 35 de 1982).

Según la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, la implementación de esta ley fue fundamental para los posteriores diálogos (CHCV, 2015), pues establecía el perdón estatal para los delitos políticos de aquellos que se comprometieran con el cese al fuego, y procuraba reconocer las causas estructurales que llevaron a la formación de estos grupos subversivos. Aunque el objetivo del gobierno de turno era lograr la paz en el territorio colombiano, desde sus inicios dicha ley abrió una fuerte división entre dos grandes grupos: por un lado, los que propendían por el diálogo con las guerrillas y la salida negociada de la guerra y, por el otro, el grupo que exigía la creación de legislaciones que restringieran y castigaran las acciones de los grupos guerrilleros (CHCV, 2015).

Durante este periodo, diferentes sectores de oposición al gobierno comenzaron a configurar un discurso en el cual se sustentaba que la Ley de Amnistía era ambigua y peligrosa, un arma de doble filo. Para los opositores, las inconsistencias dejaban zonas grises que no generaban confianza en ninguna de las partes. Por un lado, aunque se incrementó la pena por posesión ilegal de armas, no exigía la dejación de las mismas por parte de los movimientos guerrilleros; por el otro, no fijaba un territorio transicional donde se resguardarían los guerrilleros durante el proceso, lo que se usó para justificar las incursiones armadas en zonas no contempladas por los acuerdos (Afanador, 1993; Padilla, 2017).

La Ley de Amnistía, fuertemente ligada la búsqueda de la paz, no fue en ningún caso un símbolo de ésta. Por un lado, el estamento militar alzó su voz en protesta ante la Ley, puesto que: a) creían en la vigencia del Estatuto de Seguridad y la doctrina de fuerza nacional empleada en el gobierno anterior que pregona el debilitamiento de la guerrilla a través de las armas y, b) a pesar de los triunfos militares sobre el territorio, los militares percibían que el

gobierno le entregaba un indulto a su enemigo (Gómez, Herrera & Pinilla, 2010). En esta línea, la posibilidad de significar un territorio en paz era opuesta a las sensaciones que dejaba la Ley de Amnistía. Esta era una prueba, evidente para muchos, de cómo se reconocían públicamente las acciones bélicas del enemigo, mientras que unos pocos sacrificaban su vida creyendo que se lograría la paz. Por otro lado, la Ley de Amnistía distaba de ser una política de paz al asumir que las reformas políticas, económicas y sociales eran un paso posterior, incluso, secundario (Gómez, Herrera & Pinilla, 2010). En este caso, los diálogos de paz no estaban conectados con las peticiones de los diferentes sectores involucrados. Aludían a significados de la paz equiparables a no-violencia armada y, por ende, no se articulaban con las inconformidades sociales que –en primera instancia– eran el caldo de cultivo de la guerra.

Como era de esperarse, los descontentos con este proceso llegaron pronto. No se percibía ni reconocimiento, ni voz para todos y cada uno de los actores del conflicto (víctimas, militares, guerrilleros, gobierno, etc.). Las negociaciones posteriores con el M-19 mostraron las consecuencias del significado que se había tejido sobre la paz. Un Estado débil, sin políticas claras en el manejo del conflicto armado, con un gobierno dividido que desconocía las demandas y necesidades que articulaban el conflicto. Estos serían algunos de los elementos sociales que dieron paso a uno de los símbolos más vergonzosos en la historia contemporánea de Colombia: la Toma del Palacio de Justicia.

Antes de continuar con otro diálogo de paz, vale la pena hacer un paréntesis para hablar de la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) –elemento clave en los últimos acuerdos con las FARC-EP–, y el más cercano equivalente a la Ley de Amnistía. El legado simbólico de la Ley de Amnistía se puede percibir en la desconfianza

y recelo, justificados o no, hacia una ley transicional que no sólo plantea la amnistía de crímenes graves relacionados con la guerra para aquellos que se unan al proceso, sino la participación política del antiguo grupo guerrillero y la entrega de ciertas sumas de dinero a aquellos que dejen las armas (Meto, 2016).

A diferencia de lo ocurrido durante la promulgación de la Ley de Amnistía, en la JEP la oposición no sólo no ha sido ignorada, sino que ha logrado la inserción de temas, actores y condiciones que establecen mejores posibilidades para garantizar una adecuada implementación. Uno de los más fuertes opositores políticos a la JEP es el Expresidente, y ahora senador, Álvaro Uribe Vélez. Como líder carismático ha usado los símbolos tejidos históricamente para visibilizar aquellos significados negativos –oportunismo, narcotráfico, secuestro, masacres, reclusión de menores– ligados a las FARC-EP, y así perpetuar la desconfianza y recelo hacia el proceso de paz (Larraz, 2017). Sustentado por el tejido simbólico configurado en la memoria colectiva de la historia del siglo XX en Colombia, Uribe presenta los Acuerdos de Paz, y junto a ellos, la JEP, como una herramienta para otorgar amnistía a los guerrilleros culpables de delitos graves de lesa humanidad, dejándolos libres y con total impunidad (Larraz, 2017; Galindo-Hernández, 2010).

La acogida que han tenido estos significados sobre el acuerdo de paz fue evidente en el plebiscito para refrendar los acuerdos, realizado el 2 de octubre de 2016. El 50% de los colombianos votó por el “No” en la refrendación de lo acordado entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP, obligando así al gobierno a generar una reevaluación de los acuerdos a firmar. Esta tensión, cada día más evidente, ha sumido al país en una división simbólica –en torno a la paz–, que parece confirmar los significados históricos que se han tejido en Colombia. Sin embargo, valga la pena afirmar que, en esta ocasión, los diálogos

de paz llegaron con una serie de significados que han hecho partícipes a las víctimas, ligando a la palabra paz significados de reparación, restitución y no repetición. Incluso, en esta ocasión, la Amnistía demanda un perdón que incluye, entre otras cosas, disculpas verbales –para unos honestas para otros falsas– de las FARC-EP a los habitantes de varios de los municipios más afectados por la guerra. Dichos cambios dan cuenta del mutar del tejido simbólico que abre una oportunidad a la JEP, oportunidad que no tuvo la Ley de Amnistía.

Volvamos ahora al diálogo de paz fallido anterior al presente acuerdo. En los años 90, Colombia atravesaba un momento coyuntural por los escándalos de corrupción en el gobierno, el auge de la lucha contra el narcotráfico y el aumento en intensidad de las confrontaciones violentas entre grupos armados al margen de la ley y las fuerzas militares (Turriago, 2016). Ante esto, Andrés Pastrana, presidente electo para el periodo de gobierno 1998-2002, inició acercamientos de diálogo de paz entre el Estado colombiano y las FARC-EP. Este proceso se convertiría en uno de los símbolos más sobresalientes sobre la paz en Colombia.

Ese día inaugural, para desconcierto de todos, una de las figuras más esperadas, Manuel Marulanda Vélez, el máximo jefe de las FARC-EP, no asistió a la cita aludiendo a que había una infiltración paramilitar cuyo objetivo era frustrar el inicio de las negociaciones de paz por medio de un atentado contra él, el presidente Andrés Pastrana y el Alto Comisionado para la Paz (Villarraga, 2015).

Tal acontecimiento tomó por sorpresa a todo el país, tanto a los que estaban presentes ese día en el Caguán, como a los que seguían de cerca el evento a través de los medios de comunicación. El momento de esperanza que se estaba viviendo ante la posibilidad de lograr la paz se esfumó y el país optimista que había apoyado la

iniciativa de Pastrana volvió a su escepticismo (Cardona & González, 2016). Lo único que quedó grabado en la mente de los colombianos fue la imagen solitaria del Jefe de Estado sentado junto a una silla vacía que debía ser ocupada por el representante de la guerrilla. Esa escena quedaría no sólo fotografiada y difundida por los medios de comunicación, sino guardada como el símbolo de una época: el símbolo de La Silla Vacía (Zuluaga, 2012).

La Silla Vacía se convirtió en el símbolo de un gobierno ingenuo, impotente y bajo la merced de la guerrilla. También dio cuenta de una guerrilla fortalecida, que daba la espalda al país y cuyos intereses distaban del bien colectivo o nacional. Así pues, los significados que se tejieron en torno a eventos como el de La Silla Vacía, transformaron al Caguán en un símbolo de la fracasada paz que fue usado para consolidar la visión de que la guerra era la única opción para acabar con la confrontación armada en el país (Zuluaga, 2012). Más aún, sembraron desesperanza y cautela en los colombianos, quienes entendieron la guerra como un ejercicio para combatir la violencia. En este sentido, el sufrimiento vivido fue justificado como un acto necesario para conseguir el fin de la guerra y por tanto la victoria (Larraz, 2017).

A partir de esto, los intentos por construir territorios de paz encontraron grandes obstáculos debido a la carencia del apoyo en el pueblo colombiano y algunos organismos gubernamentales (Gómez, 2017). La desesperanza aprendida y la gran división nacional de Colombia se convirtieron en los argumentos perfectos para ir en contra de cualquier intento de negociación con los grupos armados para conseguir la paz. Dichos acontecimientos se guardan en las memorias de los colombianos y funcionan como información precisa e infalible para juzgar los procesos de paz por los que el país ha atravesado (Larraz, 2017; Ricoeur, 2003).

El acuerdo de paz

Tras el recrudescimiento de la guerra, en el cual el Estado arrinconó en muchos sectores del país a las guerrillas, la Seguridad Democrática –programa de gobierno del entonces presidente Álvaro Uribe Vélez (2002-2010)– parecía la solución definitiva al conflicto armado colombiano. Nadie se imaginaba que el entonces Ministro de Defensa, Juan Manuel Santos, quien reemplazaría a Uribe en la Presidencia, lideraría un largo proceso de paz en la Habana, Cuba. Tras varios diálogos informales, la mesa de conversaciones instalada el 21 de agosto de 2012 fue testigo de la participación de representantes de las víctimas, representantes del grupo armado guerrillero “FARC-EP” y representantes del Alto Gobierno. A diferencia de diálogos pasados, se trataron temas relacionados con el agro, la participación política, los cultivos ilícitos, el desarme, la reintegración, las víctimas, la reparación, las garantías de la no repetición y la justicia transicional, entre otros (Botero, 2017). Fue un diálogo difícil y tenso. Un diálogo cuyos significados, fuertemente arraigados en la memoria colectiva de los colombianos, debían dar paso al aprendizaje y a la transformación.

Una de las principales apuestas que permitió llegar a un acuerdo firmado, fue el cambio en el lenguaje. Los diálogos de paz fueron promocionados como la última oportunidad de llegar a una solución negociada del conflicto: era ahora o nunca (Larraz, 2017). El país no podía dejar pasar este momento histórico: la única esperanza. Este nuevo significado de la paz dotó a los diálogos de la Habana de un gran respaldo tanto de la comunidad nacional como internacional.

Aun así, ese mismo significado fue el arma que usó la oposición para fragmentar el país en el plebiscito realizado el 2 de octubre de 2016 que buscaba refrendar los acuerdos (Lozano, 2016). La oposición resaltó los símbolos del fracaso de

los intentos anteriores y persuadió a la opinión pública de que no había razón para aceptar esos acuerdos como los mejores posibles (Larraz, 2017). Por parte del gobierno se construyó un discurso que mostraba los Acuerdos de Paz como la única salida posible y en el cual, no aceptarlos era ir en contravía de la paz y el bien común. Ambos discursos han revelado su poder simbólico a través de las acciones colectivas –protestas sociales, campañas políticas, difusión masiva en redes sociales, etc.– que han configurado el panorama político de los últimos años.

Como resultado de este proceso de transmutación del símbolo, hoy en día no es extraño encontrar posturas diametralmente opuestas en torno a la paz. Algunos sectores sociales ven la firma del acuerdo como un problema de impunidad y debilitamiento de las instituciones judiciales y, en este sentido, la paz se ve como un ideal que sólo podría darse bajo la premisa del fortalecimiento de las penas para aquellos que cometieron delitos en medio del conflicto. En cambio, en otros sectores sociales, los significados de la paz van ligados a actitudes de perdón y reconciliación que, en muchos casos implican la amnistía de las penas –algunas por delitos de lesa humanidad–. Un ejemplo de eso se puede apreciar en las vallas colocadas en varias partes del país en que, politizando la paz, partidos políticos invitan a los colombianos a tomar postura “o en favor de las víctimas o de los victimarios”. Desde una postura, situarse del lado de la JEP es desconocer el dolor de las víctimas y apoyar las acciones de los victimarios; mientras en la otra, oponerse a la JEP implica el reconocimiento de las víctimas y quitarle protagonismo al victimario.

Conclusiones

Comprender el carácter simbólico que lleva consigo las acciones humanas, así como las construcciones que se generan a partir de estas, es esencial a la hora de interpretar y abordar las

situaciones sociales e históricas propias de cada cultura (Segovia, Ramírez & Osorio, 2018). Tal como lo propone el último giro lingüístico y, en especial, la teoría hermenéutica contemporánea, la postura que asumen las personas frente al pasado están configuradas desde el carácter simbólico y dador de sentido que posee lo humano. En este sentido, aunque se suelen abordar los hechos históricos como eventos que se presentan al margen de las construcciones de la memoria humana, la interpretación y los símbolos que creamos en torno al pasado, son parte fundamental para entender cómo vivimos el presente y configuramos el futuro.

Así pues, la lectura de categorías como “conflicto armado”, “acuerdo de paz” o “posconflicto”, no sólo denominan eventos históricos, sino que son construcciones simbólicas que se configuran en doble vía: primero, como formas de dar sentido a las acciones de distintos actores sociales dentro de la historia política reciente de Colombia –como fue abordado desde los diálogos en el Frente Nacional, la Ley de Amnistía o la “Silla Vacía” del Caguán–; y, segundo como estructuras que orientan la acción de los sujetos en el presente y lo proyectan hacia el futuro, -tal como se observa en las tensiones que hay frente a los acuerdos de la Habana y su implementación-.

De esta forma, los símbolos que hemos construido alrededor de la paz en Colombia parecen ubicarse hoy en polos opuestos e irreconciliables para buscar un proyecto común de ciudadanía. Sin embargo, allí en donde vemos lecturas erróneas o afirmaciones falsas, lo que aparecen son interpretaciones que merecen ser develadas. Como lo planteamos a lo largo del texto, hablar de causas sociales reales es imposible pues la condición hermenéutica siempre nos da la experiencia social mediada por lo simbólico (Ricoeur, 1994). Desde esta perspectiva, aquellas dicotomías simbólicas que hemos construido los colombianos –que se presentan en la publicidad política en pro

o en contra de la implementación de los actuales acuerdos de paz– como: perdón/impunidad, paz/seguridad, justicia/reparación, perdón/olvido, entre otras, no nos muestran, como algunos parecen creer, la ignorancia o la verdad revelada de uno u otro sector de la sociedad; por el contrario, revelan la condición humana: ser sujetos del símbolo y la interpretación.

Como bien afirma Ricoeur (1976), los símbolos bien pueden unir o dividir a un pueblo. Nuestra historia ha estado sumergida en configuraciones simbólicas como la exclusión social, la polarización política o la desconfianza institucional. Estos símbolos delimitan la posibilidad de trazar una ruta donde los Acuerdos de Paz pasen del papel, a la vida cotidiana de los ciudadanos. Es así como dentro de la implementación de los Acuerdos de Paz es importante crear símbolos capaces de convocar a toda una nación alrededor de la institucionalidad, el diálogo y la inclusión de sectores históricamente marginados. Estos símbolos deberían inclinarse a las acciones cotidianas del ciudadano, donde la paz es un proyecto de nación y no de sectores específicos con intereses particulares.

Así, reconocer la importancia del carácter simbólico que atraviesa las acciones de quienes protagonizan directa e indirectamente el conflicto armado colombiano, es fundamental para comprender que la paz no es sólo una categoría que involucra los sectores gubernamentales o las decisiones legislativas, sino que involucra un compromiso de todos los sectores sociales para educar en una cultura de paz (Segovia, Ramírez & Osorio, 2018). A la vez que invita a asumir, por parte de los sectores al servicio de la sociedad, una postura consciente y profunda de las prácticas, símbolos y discursos compartidos que hoy en día conforman nuestro panorama político alrededor de temas como: reparación, perdón, memoria histórica, politización, polarización, educación para la paz, entre otras.

Referencias

- Afanador, M. (1993). *Amnistías e indultos: la historia reciente (1948-1992)*. Bogotá: ESAP.
- AFP. (09 de abril de 2016). Gobierno pide a las víctimas del conflicto defender el proceso de paz. *Periódico El Espectador*, 1. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/paz/gobierno-pide-victimas-del-conflicto-defender-el-proces-articulo-626249>
- Arango, D. (2 de octubre de 2016). Con el 'No' en el plebiscito, ¿qué viene ahora en el proceso? Para algunos expertos la decisión de retomar la confrontación quedaría en manos de las FARC. *Periódico El Tiempo.com*, p. 1. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16715538>
- Archila, M. (1985). Tratamiento desigual a un tema nuevo. *Boletín cultural y bibliográfico*, 22 (3), 94-95. Recuperado de https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/3300
- Botero, S. (2017). El plebiscito y los desafíos políticos de consolidar la paz negociada en Colombia. *Revista de Ciencia Política*, 37(2), 369-388. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-090x2017000200369>.
- Cardona, J., & González, C. (23 de junio de 2016). Cuando Marulanda dejó la "silla vacía". *Periódico El Espectador*, p. 1. Recuperado de <https://www.elespectador.com/colombia2020/pais/cuando-marulanda-dejo-la-silla-vacia-articulo-854548>
- Cassirer, E. (1923/1972). *Filosofía de las formas simbólicas*. (A. Morones, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1923).
- Cassirer, E. (1967). *Antropología filosófica: introducción a una filosofía de la cultura*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassirer, E. (1972). *Las ciencias de la cultura*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassirer, E. (1975). *Antropología filosófica*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. (2015). *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo
- Dilthey, W. (1883/1949). *Introducción a las ciencias del espíritu. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.

- Edelman, M. (1971). *Politics as Symbolic Action. Mass Arousal and Quiescence*. New York: Academic Press.
- Edelman, M. (1985). *The symbolic uses of politics*. Illinois: University of Illinois.
- Galindo-Hernández, C. (2010). De la seguridad nacional a la seguridad democrática: nuevos problemas, viejos esquemas. *Estudios Socio-Jurídicos*, (7), 496-543.
- Geertz, C. (1973). *Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Gómez, G. (9 de octubre de 2017). Human Rights Watch se une a las críticas sobre la JEP. *Periódico El Espectador*, p. 1. Recuperado de <https://www.elespectador.com/colombia2020/justicia/jep/human-rights-watch-se-une-las-criticas-sobre-la-jep-articulo-855879>
- Gómez, J., & Pinilla, N. (2010). *Informe Final de la Comisión de la Verdad sobre los hechos del Palacio de Justicia*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Heidegger, M. (1927/1988). *Ser y tiempo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Larraz, I. (2017). La construcción de legitimidad a través del capital simbólico. El caso del proceso de paz en Colombia. *Estudios Políticos*, (50), 257-280. <https://dx.doi.org/10.17533/udea.espo.n50a14>
- León, P. (2012). La ambivalente relación entre el M-19 y la ANAPO. *Anuario colombiano de historia social y de la cultura*, 39 (2), 239-259. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/37479/41450>
- Lozano, J. (25 de septiembre de 2016). El plebiscito que nos dividió más. El plebiscito, en vez de unificar a los colombianos, profundizó heridas y causó nuevas divisiones. *Periódico El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16711090>
- Mardones, J. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. *Nota histórica de una polémica incesante*. Madrid: Anthropos Promat.
- Mesa, E. (2009). El frente Nacional y su naturaleza antidemocrática. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 39(110), 157-184.
- Meto, O. (2016). Resumen del acuerdo de paz. *Revista de Economía Institucional*, 18(35), 319-337. <https://dx.doi.org/10.18601/01245996.v18n35.19>

- Moratalla, T. (2001). La fenomenología hermenéutica de Paul Ricoeur: mundo de la vida e imaginación. *Investigaciones fenomenológicas* (3), 291-301. <https://doi.org/10.5944/rif.3.2001.5432>
- Padilla, M. (2017). Los embates por la paz: historia de los diálogos de paz durante el gobierno de Belisario Betancur con los grupos guerrilleros. *Forum Revista Departamento de ciencia política, I* (10/11), 85-104. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/forum/article/view/69059>
- Pauker, I. (2012). War through other means: examining the role of symbols in Bosnia and Herzegovina. In O. Simiç, R. Philpot, & Z. Volčič (Ed.), *Peace Psychology in the Balkans* (pp. 109-128). New York: Springer.
- Ricoeur, P. (1976). *Introducción a la simbólica del mal*. México: Gedisa.
- Ricoeur, P. (1990). *Amor y Justicia*. Madrid: Caparrós Editores.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. México: Fondo de cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2007). *Freud: Una interpretación de la cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Segovia, L., & Yáñez-Canal, J. (2015). El reconocimiento y el desarrollo: perspectivas de la psicología y de la antropología. En J. Yáñez-Canal, J. Chaparro, & L. Segovia (Eds.), *Justicia, Guerra y Mundo Social* (pp. 137-228). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Segovia, L., Ramírez, A., & Osorio, S. (2018). El símbolo como herramienta de educación para la paz. En A. Novoa (Ed.), *Educación para la transformación social y cultural: caminos hacia la paz* (pp. 107-120). Bogotá: Universidad de la Salle.
- Turriago, D. (2016). Los procesos de paz en Colombia, ¿camino a la reconciliación? *Actualidades Pedagógicas*, 68, 159-178. <https://doi.org/10.19052/ap.3827>
- Valverde, S. (2003). Paul Ricoeur: hermenéutica y simbolismo. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 41(104), 51-59. <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA135284825&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00348252&p=IFME&sw=w>
- Vásquez, T. (2013). El papel del conflicto armado en la construcción y diferenciación territorial de la región de “El Caguán”, Amazonía occidental colombiana. *El Ágora*, 14(1), 147-165. <https://doi.org/10.21500/16578031.2599>

- Villarraga, A. (2015). Gobierno Pastrana: diálogo, negociación y ruptura con las FARC-EP y con el ELN. En A. Villarraga (Ed.), *Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014* (pp. 139-179). Bogotá: Fundación Cultura Democrática.
- Zapata, G. (2009). Ética, fenomenología y hermenéutica en P. Ricoeur. *Acta fenomenológica latinoamericana*, 3, 753-768. https://www.clafen.org/AFL/V3/753-768_Zapata.pdf
- Zuluaga, J. (26 de febrero de 2012). El síndrome del Caguán: Lecciones de un fracaso. *Razón Pública*, p. 1. Recuperado de <https://razonpublica.com/conflicto-drogas-y-paz-temas-30/2746-el-sindrome-de-el-caguan-lecciones-de-un-fracaso.html>

*Building historical memory, from social violence through psychosocial accompaniment**

Juliana Valentina Morris Camacho**
William Oquendo Rojas***
M. Andrea Prieto Alejo****
H. Valentina Vega Diaz*****
Vicenta Zambrano Amador*****

- * **Memorias de Barrio** es un programa creado por la **Corporación Cultural HATUEY** para desarrollar ejercicios de construcción de memoria histórica y del territorio, permitiendo de esta manera aportar al tejido social de los barrios de la zona alta de la localidad de Santa fe en Bogotá, haciendo énfasis en la defensa por una vida digna. Es así como este programa que ha sido apoyado por el Banco de Iniciativas para la Democracia Participativa. Cuarta Convocatoria del Ministerio del Interior y el Instituto de Extensión Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2018 - 2019).
- ** Integrante del equipo de Acompañamiento Psicosocial de la Corporación Cultural Hatuey, Estudiante de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correspondencia: jvalentiinaxp@gmail.com / jmorriscama@uniminuto.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3758-9205>
- *** Docente y licenciado en Ciencias Humanas, con énfasis en procesos de académicos de educación y creación artística. Director y representante legal de la Corporación Cultural Hatuey. Correspondencia: corporacionculturalhatuey@gmail.com - ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9773-2800>
- **** Integrante del equipo de Acompañamiento Psicosocial de la Corporación Cultural Hatuey, Estudiante de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correspondencia: pamava25@hotmail.com / mayu42596@gmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-6375>
- ***** Integrante del equipo de Creación Artística de la Corporación Cultural Hatuey, Estudiante de Estudios Literarios de la Universidad Autónoma de Colombia. Correspondencia: duhamvalentina@gmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2277-9823>
- ***** Integrante del equipo de Acompañamiento Psicosocial de la Corporación Cultural Hatuey, Estudiante de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correspondencia: vicezambrano1421@gmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3758-9205>

*Construyendo Memoria Histórica. Desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial**

Cómo citar este artículo: Morris-Camacho, J.V., Oquendo-Rojas, W., Prieto-Alejo, M.A., Vega-Díaz, H. V., & Zambrano-Amador, V. (2019). Construyendo memoria histórica. Desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 30-41. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a2>

Recibido: junio 15 de 2019

Revisado: julio 1 de 2019

Aprobado: septiembre 28 de 2019

ABSTRACT

The political violence framed in the internal armed conflict has been used in a symbolic way to pervade the daily conflicts that develop in urban areas in the country, where violence has flooded districts, especially the peripheral and working-class ones. That is how the Corporación Cultural Hatuey, through the program *Memorias de Barrio* (District Memories), has been developing an accompaniment place in the higher area of the Localidad Santa Fe, since this area has suffered rupture as consequence of violent actions that have finished the lives of about 300 youth in the area. For this reason, the psychosocial accompaniment that has approached families and relatives who have lost a beloved one due to violent actions has had the aim to find a new meaning to the lives of those people. Such work has been done through biographical methodologies such as studying life histories and conversational meetings that, as a result, have brought the reconstruction of the social structure, documentation of cases of social violence, finding a new meaning to lives of people who died in violent actions, and restoring the emotional integrity of their families. It has also given the opportunity to build historical and social memory, along with a new meaning of the territory. In this light, we reflect about the importance of widening the view on affectations that armed conflict and multiple violent actions have left in the popular districts in the cities of this country.

Keywords: Psychosocial accompaniment, communitarian action, social violence, social tension, district violence, violence, urban conflict, historical memory - collective memory, Human Rights.

RESUMEN

La violencia política enmarcada en el conflicto armado interno, ha sido usada de manera simbólica para permeare los conflictos cotidianos que se desarrollan en las zonas urbanas del país, donde la violencia ha inundado los barrios, especialmente los periféricos o populares. Es así como la Corporación Cultural Hatuey, ha venido desarrollando a través del Programa Memorias de Barrio, un espacio de acompañamiento psicosocial en la zona Alta de la localidad Santa Fe, ya que éste ha sufrido una ruptura como consecuencia de los hechos violentos que han acabado con la vida de aproximadamente 300 jóvenes habitantes del sector. El acompañamiento psicosocial que ha abordado a familias y familiares que han perdido a un ser querido por hechos de violencia social ha tenido como objetivo resignificar la vida de aquellas personas, lo cual se ha desarrollado a través de metodologías biográficas como los estudios de historias de vida y los encuentros conversacionales que han dejado como resultado la reconstrucción del tejido social, la documentación de los casos de violencia social, la resignificación de la vida de las personas fallecidas en hechos violentos junto a sus familias, el restablecimiento de la integridad emocional de las mismas y ha posibilitado la construcción de memoria histórica y social, junto con la resignificación del territorio. Reflexionamos sobre la importancia de ampliar las miradas sobre las afectaciones que han dejado el conflicto armado y las múltiples violencias en los barrios populares de las ciudades del país.

Palabras clave: acompañamiento psicosocial, acción comunitaria, violencia social, tensiones sociales, luchas barriales, violencia, conflicto urbano, memoria histórica - memoria colectiva, Derechos Humanos.

Introducción

En la historia de Colombia ha sido continua la presencia de la violencia, en el siglo XX y lo corrido del siglo XXI el conflicto que vive el país está relacionado con la violencia política, ya que hay inequidades, falta de acceso a la tierra, a la educación, a servicios de salud, falta de participación política, entre otras situaciones que no garantizan el goce pleno de los derechos haciendo imposible vivir dignamente, que al ser constantes dieron paso a otro tipo de respuestas por parte de las y los colombianos. Así, y aludiendo al derecho a la rebelión o también conocido como derecho de resistencia a la opresión, nacieron los grupos guerrilleros, que alzándose en armas demostraron la inconformidad que sentían frente al contexto político, social y económico que se vivía en el país –y que hoy por hoy no ha cambiado–; y para sumar al conflicto, surgieron los grupos paramilitares y de la mano de éstos, la producción del narcotráfico.

En este contexto aparecen hechos violentos como: masacres, secuestros, narcotráfico, violaciones, asesinatos sistemáticos, abuso de autoridad, entre otros, que se convirtieron en prácticas y acciones, que bajo el conocimiento de algunos funcionarios de distintas instituciones estatales (fuerzas militares (FFMM), policía, fiscalía, jueces, etc.) y paraestatales (entiéndanse como fuerzas o grupos paralelos que han actuado ilegalmente en connivencia y auspiciados por el mismo estado¹), configuraron una forma de combatir las insurgencias, pero también de regular, delimitar y perpetuar la violencia como una

manera de “limpieza social” mediante el abuso de fuerza y poder (Suárez & Góngora, 2008).

Este ha sido un tema al que se le ha dado todo el protagonismo a lo largo de la historia de Colombia, por lo cual, el presente artículo reconoce otras violencias (diversas) que han sido generadas en la profundidad del conflicto armado interno, es por ello que el objetivo de la presente investigación, es el estudio de la violencia social desarrollada en los barrios de las periferias de las ciudades, una violencia en cuyo trasfondo hay tensiones de poder en relación con el contexto expuesto anteriormente.

El estudio se realizó en los barrios ubicados en el Centro Oriente de Bogotá, específicamente en la zona alta de la Localidad Santa Fe (UPZ 96). Mediante una metodología participativa a través del dialogo con los habitantes del sector, se fue recreando la memoria histórica de la zona, encontrando que los barrios fueron construidos en gran parte desde la violencia. Es así como, para los años 80's, donde se vivía el auge de las pandillas que se disputaban los territorios con el fin de tener e imponer la fuerza sobre los mismos, se desplegaron actividades ilícitas como el tráfico y la posesión de armas, al tiempo que implicó en lo simbólico, invertir valores de las comunidades a fin de garantizar la sobrevivencia de sus habitantes, en palabras de los ciudadanos de la zona: para no dejarse de nadie, hacer de todo un negocio para tener el control y además hacer dinero, sin importar el cómo, de qué manera, sobre quién, ni las consecuencias. Esto condujo a que los barrios se sumergieran en una cotidianidad marcada por el miedo, la presencia constante de la muerte, lo que llevó a que varias familias perdieran a sus seres queridos.

De ésta manera y hasta la actualidad, se ha desplegado en el territorio una pauperización de la vida, ya entre otros fenómenos, los barrios comenzaron a tener presencia de expendios de

1 Desde nuestra postura política, consideramos que el no cumple ni representa como Institución la garantía de los Derechos Humanos de los colombianos, debido a las complicidades con actores armados ilegales y su responsabilidad en la violencia social, por tal motivo no es un estado en MAYÚSCULAS, y en consecuencia se escribirá con “e” minúscula.

drogas ilícitas, que impulsaron el tráfico y abuso en el consumo de dichas sustancias por parte de habitantes de las comunidades, afectando, especialmente, a la población joven; también aparecieron casas de lenocinio, donde se prostituyen mujeres entre los 13 y los 24 años de edad. Se habla de una micro-sociedad donde las ideas y sueños que han motivado y orientado la vida de las y los jóvenes desde entonces, han sido pertenecer a barras bravas de fútbol, organizarse en grupos de pandillas, ejercer actividades relacionadas con el microtráfico y el enfrentar a muerte al otro que es diferente.

Fue en este escenario que nació la **Corporación Cultural Hatuey** (en adelante CCH), como una organización social y comunitaria, que surgió en el año 1999 en el barrio El Dorado ubicado en la zona alta de la Localidad Santa Fe, en Bogotá. En sus inicios se configuró como Colectivo Cultural “HATUEY”, realizaba ejercicios con un fuerte énfasis en las artes escénicas (teatro, comparsas, títeres, pantomima, etc.), luego, se dedicó a actividades de música y danza. Estas prácticas se desarrollaron por dos años seguidos, convirtiéndose de esta manera en un referente de creatividad para el barrio, invitando a otras y otros jóvenes a organizarse alrededor de espacios de creación artística. Producto de esta labor, emerge la necesidad de constituirse como persona jurídica, dando así nacimiento el 21 de abril de 2001, a la Corporación Cultural HATUEY.

Desde el 2002, a raíz del asesinato de una integrante de la organización², la CCH empezó a desarrollar un ejercicio de construcción de memoria histórica en los barrios de la zona alta de la Localidad de Santa Fe, exactamente de la UPZ (96) Lourdes; queriendo entender e identificar la historia, los hechos, los contextos

y los daños generados, desde estos hechos de violencia que han atravesado a estos barrios históricamente. Desde entonces las actividades realizadas por la CCH, han tenido como objetivo la reivindicación de la vida de las y los jóvenes que por distintos motivos habían sido asesinados en el marco de la violencia social vivida desde 1986 y que sigue siendo un flagelo hasta nuestros tiempos. Por esto la CCH, comienza a pensarse en un acompañamiento educativo y psicosocial para estos territorios que tienen la necesidad de potenciar espacios para la resolución de conflictos, la resignificación de la Vida, la promoción, defensa y exigibilidad de los Derechos Humanos para una vida digna.

Bajo estos objetivos fue que la CCH crea el programa llamado: “Memorias de Barrio”, proyecto de Memoria Histórica que busca analizar las diferentes modalidades de violencia y producción de miedo colectivo, en tanto se convierten en prácticas de vulneración de los Derechos Humanos y reconocer los daños causados al colectivo-particular de sus comunidades que son las familias, y que fueron las primeras en ser abordadas por la CCH en este ejercicio, a través de la escucha y el acompañamiento a sus historias cargadas de duelos no resueltos, un inconsciente colectivo sin salud mental y un tejido social roto.

El trabajo de investigación – intervención desarrollado, conduce a hablar de esta zona como espacio de oportunidades para plantear apuestas para la reconstrucción del tejido social desde las mismas comunidades, en donde se busca que el ejercicio psicosocial sea una herramienta para la reconstrucción de memorias, lo que implica analizar y reflexionar sobre cómo las problemáticas que se vivieron y se viven diariamente son producto de tensiones estructurales, permitiendo que estas reflexiones posibiliten la consolidación de espacios abiertos para poner en diálogo social la importancia de hacer memoria en el territorio.

2 1988-2002 (14 Años de Edad - muerte por Femicidio). Por aspectos éticos se mantiene la confidencialidad sobre la identidad de nuestra compañera.

*Juliana Valentina Morris Camacho
William Oquendo Rojas
M. Andrea Prieto Alejo
H. Valentina Vega Diaz
Vicenta Zambrano Amador*

Construyendo Memoria Histórica.
Desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial

Pp. 30 - 41

julio - diciembre / 19

tesis Psicológica Vol. 14 - N° 2

ISSN 1909-8391 | E-ISSN 2422-0450

33

El acompañamiento psicosocial en la construcción de memoria

Uno de los factores que motiva la violencia política es el sostenimiento de un poder cuyo interés se centra en alcanzar el control de un territorio con el fin de obtener importantes réditos económicos. Esta situación, como se puede ver a lo largo de la historia, no ha cambiado, ya que inicia desde los enfrentamientos conquistador-conquistado y metrópoli-colonia de los siglos XV al XIX, continuando en las guerras civiles de la segunda mitad del siglo XIX, donde el contenido político es muy evidente, por ejemplo, las confrontaciones de partidos políticos, como Liberales y Conservadores (Franco, 2003).

Estos fenómenos dan lugar a un ciclo de violencias que se han vivido en el país por más de 50 años, de los cuales ha quedado un porcentaje de víctimas no sólo desde el conflicto armado en las zonas rurales, sino también en los barrios de las ciudades, especialmente en aquellos ubicados en la periferia y de clase popular, que sumado a ello son referentes de recepción y concentración de personas en condición de desplazamiento forzado a causa del conflicto armado interno, convirtiéndose así en la exposición de la Violencia Social en todo su esplendor, pues reúne la violencia simbólica (el desarraigo), directa (despojo) y estructural (vulneración de Derechos), ahondando así en la segregación socio-económica de dichos territorios.

Los actos violentos ejecutados y la justificación de la muerte, concebidos como una forma de resolver los conflictos, se constituyen en un factor de riesgo para las personas que han sido afectadas directa, simbólica, psicológica, física y emocionalmente, impidiendo que sobrevivientes a hechos violentos o terceros afectados (familiares) realicen denuncias frente a lo ocurrido, toda vez que hechos de violencia producidos

sistemáticamente son generadores de miedo colectivo³.

Mantener el miedo colectivo ha servido entonces, como instrumento de regulación, con el fin de que tanto grupos al margen de la Ley como algunas élites políticas y económicas, lleven a cabo sus intereses y propósitos particulares en ámbitos sociales, políticos, culturales y familiares, entre otros, al respecto, Franco (2003), afirma que:

Las luchas por el control del estado, las rivalidades e intolerancias entre las organizaciones y distintos partidos políticos, las inconsistencias y debilidades de las prácticas en el ejercicio del poder han sido un elemento explicativo esencial de los diversos ciclos de violencia del país, con diferencias en el tipo y papel de los diversos actores, en los intereses particulares en juego y en las modalidades e intensidades de las acciones violentas (p. 25).

A lo anterior, se añade la naturalización de la violencia en la vida cotidiana, dado el alto consumo de medios masivos de información presentes en la televisión, radio, redes sociales, periódicos, donde las narrativas de algunos de estos medios, generan sentimientos de indignación, estigmatización y entre otras, indiferencia

3 Miedo Colectivo: es generado normalmente, a partir de hechos reales de violencia que amenazan la integridad física y la vida, hechos que se magnifican y exageran so-pretexto de estabilizar el terror entre el común denominador de un grupo de personas, o comunidad, afectando la vida cotidiana de dichas personas que han sufrido o de quienes habitan los lugares donde se han ejercido hechos violentos; el miedo colectivo en tanto hechos violentos, estará asociado a provocar terror en la población y con ello fragmentación de comunidad, aniquilando toda posibilidad de creación y organización para el desarrollo de proyectos comunes, dejando psicológicamente en estado de shock a la colectividad. Así mismo es provocado y masificado, a través de matrices de contenidos de medios masivos de comunicación, con el ánimo de señalar o ejercer control desde el polo estatal o para-estatal, sobre el polo Popular (Oquendo, 2018).

ante lo que sucede, pues sus contenidos juzgan y toman partido justificando o no los hechos violentos hacia las personas que fueron víctimas (de acuerdo a sus postulados ideológicos), lo cual descontextualiza y perpetúa en la cotidianidad los ciclos de violencia.

Esta situación no es ajena a las lecturas de contexto en la zona alta de la localidad Santa Fe en Bogotá, ya que se ha podido evidenciar el uso de matrices de contenidos en medios masivos de comunicación, que ahondan en las tensiones y las brechas sociales, generando estigmatización sobre el territorio y sus pobladores. Evidenciar la violencia vivida en el territorio, sin mencionar sus causas o sus contextos (inclusive históricos) el mecanismo más utilizado para promulgar opiniones respecto al “desarrollo social” del territorio, desde miradas punitivas frente a la “estabilidad generalizada de la ciudad”, lo que provoca la implementación de modelos de ciudad que van en contravía del fortalecimiento del tejido social y que estarán justificados en el desarrollo de una ciudad pacificada.

A partir del trabajo comunitario e investigativo, realizado por el programa Memorias de Barrio, de la CCH y en aras de plantear los debates en este artículo:

Violencia Social

Oquendo (2018) entiende por violencia social, “un sistema de control que ejerce la fuerza para dar solución a los problemas que causan conflictos, sin importar las consecuencias que pueda traer hacia la población” (p. 3). Adicional a ello y bajo la mirada de los tipos de violencia que propone Johan Galtung en su desarrollo teórico, la CCH en el marco del Programa Memorias de Barrio, comprende tres tipos de violencia social: simbólica, directa y estructural, las cuales se han evidenciado en la historia de los barrios del Centro Oriente de Bogotá.

La *violencia estructural*, se entiende por cualquier hecho violento provocado por las acciones de agentes o funcionarios públicos que se ven involucrados en hechos donde agreden a la población civil, esto a su vez es considerado como una violación a los Derechos Humanos. Por otro lado, la *violencia simbólica*, es aquella violencia que construye referentes de miedo generalizado y está presente en los imaginarios colectivos de una comunidad, porque en efecto ha vivido y vive contextos de constante violencia en diversas modalidades; situación que se aprovecha como estrategia mediática de sometimiento y promoción de un estado de Shock. Y por último la *violencia directa*, que está conceptualizada como los hechos violentos que atentan contra la integridad física, hasta llegar a arrebatar la vida a terceros, respondiendo a patrones y conductas derivadas del sistema de antivalores sociales del orden establecido, que buscan plantear un único sentido de sociedad, soportado en ideas tales como el machismo (la hombría, los celos, el amor romántico, el control), la xenofobia, la homofobia, el castigo ejemplar, las barras futboleras y la abolición de diversas expresiones juveniles (Oquendo, 2018, p. 3).

Memoria histórica

Para el ejercicio realizado desde la CCH, la memoria es entendida como un mecanismo para no olvidar y luchar por la no repetición, pues, la tarea de reconstruir la memoria histórica se emprende desde la diversidad de los relatos y del significado que contienen los mismos, de tal forma, que no se condensan las memorias bajo una sola lógica narrativa. Lo que también tiene el potencial de ser un ejercicio en el que se reconoce a las víctimas y sobrevivientes, lo cual es una manera de reivindicar y mantener el compromiso firme frente a la no repetición.

Por otro lado, pensar en el concepto de memoria sugiere, no identificar lo que se guarda sino

lo que se elimina de la mentalidad colectiva e individual, con fines políticos, de sometimiento social, económico y militar por parte de una minoría elitista sobre unas mayorías empobrecidas por tanto, desde la CCH pensar en memoria histórica, comprende una forma de transformar y reconstruir nuestros discursos a partir de lo vivido, pues es un campo de tensión donde se transforman o se retan las jerarquías, desigualdades, exclusiones sociales, aunque, también es un espacio donde se tejen amistades y se comparten experiencias, prácticas, posturas sociopolíticas que se socializan bajo un mismo interés. Además, la memoria nos permite abrir espacios donde hay multiplicidad de voces, experiencias e interpretaciones de las narrativas y las historias de los conflictos, de tal manera, que fortalece y brinda la oportunidad de habitar el pasado de otro modo (Centro nacional de Memoria Histórica, 2013).

En el mismo sentido, hacer memoria permite en sí alzar la voz en contra del silencio y la invisibilización de muertes e injusticias cometidas en ausencia plena del estado, todo lo cual, lleva a hacer un llamado para luchar contra la impunidad y así mismo, posibilitando el debilitamiento de la hegemonía del poder, pues no solo garantiza que no haya una repetición sino que se da la apertura a otras formas de gobierno que propendan por la reestructuración del tejido social, o en palabras de personas que han vivido de cerca la guerra y el conflicto armado tanto en zonas rurales como en zonas urbanas, permitiendo el desarrollo de ambientes en los cuales “en la búsqueda de la paz no hay que elegir más personas que quieran guerra, personas que quieran más negocio sobre la misma sangre” (Tejidos del viento, 2018. p. 110).

Acompañamiento psicosocial

El acompañamiento psicosocial, se concibe como un proceso que posibilita la visibilización

de acciones y procesos comunitarios que a su vez involucra la academia, y esta por su parte mantiene el compromiso de un reconocimiento de carácter histórico-cultural, es decir, contextualizado en la estructura social que refleja las dinámicas relacionales que allí se desarrollan, atravesando lo individual, lo familiar y lo comunitario (Marín & Zapata, 2017).

Se debe agregar que el acompañamiento psicosocial, responde a ciertas particularidades epistemológicas, académicas y ético-políticas, entre ellas a una lógica de involucramiento que acepta la heterogeneidad de las personas que conforman los colectivos (y a su vez, de las necesidades, los horizontes de movimiento, las dinámicas relacionales, entre otras características). Otra de esas particularidades es el papel dinámico y flexible que asume el profesional, en el que no adopta una posición anticipada ni fija, por el contrario se adapta a las demandas de las dinámicas de la comunidad, lo que da paso a la creatividad, flexibilidad y autonomía de los procesos (y de los aportes teóricos-académicos que se ajusten a los requerimientos comunitarios, sin devaluar y desestimar el saber popular); generando un conocimiento situado, como lo expresa Martínez (2014) “tiene unas coordenadas de producción muy específicas en el mundo social, y es esta localización terrenal lo que le conceden una “objetividad situada” o una validez ética y política” (p. 22).

Asimismo, cabe nombrar los aportes de Bello y Chaparro (2011), sobre los fines que deben orientar el acompañamiento psicosocial, entre éstos se encuentra la cooperación para la reconstrucción de la identidad y la dignidad, asumiendo y respetando su transitoriedad y reconociendo su estado jurídico, social y subjetivo. Aportar en el proceso de empoderamiento, autonomía, fortalecimiento en la capacidad de toma de decisiones, control y acción, comprender y reconocer las interpretaciones y

significados de las personas, los colectivos que le otorgan a las distintas experiencias favoreciéndolas con una potenciación de recursos y posibilitar la reconstrucción del tejido social.

En la labor desarrollada por la CCH, el acompañamiento psicosocial está caracterizado por ser un escenario donde los profesionales facilitan las condiciones para que los protagonistas del cambio sean los y las habitantes del territorio, ya que se busca la organización comunitaria, desde donde se identifiquen y potencien los recursos y estrategias personales, para la transformación de sus condiciones, haciendo evidente apuestas por la organización, la reafirmación, y la exigibilidad de Derechos. Para ello es necesario, realizar una lectura política situada y también, de las condiciones económicas y sociales de las personas que son acompañadas; de igual manera, este ejercicio de acompañamiento psicosocial ha estado enmarcado por apuestas humanistas y postulados feministas que posibiliten reconocer las múltiples discriminaciones dada por los sistemas de opresión frente a las condiciones de género, etario, ubicación geográfica, ascendencia, desplazamiento, de víctima de algún conflicto armado o discriminación étnica. Y a su vez, lo rigen postulados decoloniales y situados, es decir, que estén basados en conocimientos locales y críticos, que permitan reconocer los saberes propios del territorio, desde su historia, y sus estrategias para que los potencie; al igual que los saberes de cada persona profesional del equipo que acompaña y sus propias transformaciones a partir del acompañamiento (Herrera y Oquendo, 2018).

Dentro del Programa Memorias de Barrio de la CCH, el acompañamiento psicosocial a las familias y familiares de las personas jóvenes del territorio que han sido asesinadas entre los años 80's y hasta el presente, se ha desarrollado por medio de encuentros conversacionales cuyo objetivo ha sido tramitar el dolor, las secuelas que dejan los hechos violentos, las muertes de

sus seres queridos y la necesidad de resignificar su vida, a través de diálogos entorno a la conmemoración de la vida de éstas personas, abordando también la situación del barrio en el que sucedieron los hechos violentos, a fin de registrar las narrativas situadas. Así se generó una reflexión y un análisis por parte de las personas acompañadas sobre el momento y las condiciones en las que se dieron los sucesos violentos, realizando un gran aporte al análisis de contexto situado en el momento de los hechos.

Cabe resaltar que los encuentros realizados desde el acompañamiento psicosocial, han posibilitado la comprensión de las dinámicas, sus actores, las disputas, y las consecuencias que ha dejado la violencia social y por lo mismo, ha generado la tarea de construir memorias de esas historias, que se han venido tejiendo a través de actos conmemorativos públicos y privados, creando así perfiles humanizados de las personas que ya no están entre nosotros y nosotras, posibilitando el encuentro entre familias-familiares con las y los demás habitantes del territorio desde otras orillas que dignifiquen y reivindiquen esas vidas; por ejemplo, hablando de los sueños de aquellos y aquellas jóvenes por medio de dispositivos artísticos y culturales que transgreden simbólicamente las situaciones de acallamiento y resguardo de sus familiares asesinados que han caído en el olvido, volviendo a las calles a través de la resignificación de espacios físicos del territorio (calles, esquinas, parques, etc.) que han sufrido los estragos de la violencia, pero también de espacios de creación artística (calendarios)⁴,

4 El calendario "Recuerdos Vivos", diseñado y creado durante el 2018-2019, en ocasión de los 20 Años de la CCH, visibiliza el acompañamiento psicosocial a familias y familiares de personas fallecidas por causas violentas, a través del desarrollo de encuentros y diálogos dados en espacios de cuidado y autocuidado de su salud mental, sobre imaginarios y memorias, con el propósito de consolidar relatos que permitieran recrear un perfil humano de sus seres queridos, en un espacio de conmemoración constante de ellas y ellos.

Juliana Valentina Morris Camacho
William Oquendo Rojas
M. Andrea Prieto Alejo
H. Valentina Vega Diaz
Vicenta Zambrano Amador

Construyendo Memoria Histórica.
Desde la violencia social a través del acompañamiento psicosocial

Pp. 30 - 41

julio - diciembre / 19

tesis Psicológica Vol. 14 - N° 2

ISSN 1909-8391 | E-ISSN 2422-0450

37

entre otros de orden público que movilizan las memorias comunes entre la población y que permiten así tejer lazos nuevamente.

Discusión

Desde hace 20 años en los barrios El Dorado, Los Laches, San Dionisio, Egipto, El Consuelo, entre otros de la zona alta de la Localidad Santa Fe, la CCH da lugar a diferentes acciones artísticas, culturales, espirituales y de movilización, como modos que comunican el pasado violento con el presente de memorias vivas, para reivindicar a aquellas mujeres y hombres que por hechos de la violencia social hoy ya no se encuentran habitando el territorio. Por tal motivo, estos actos conmemorativos han tenido un alto impacto y significado para los habitantes de la zona alta de la Localidad Santa Fe, de manera tal que por medio de la música, eventos como el “Festival Arte y Paz”⁵, obras de teatro, galerías fotográficas, misas, entre otras, de orden público, se ha permitido la reconstrucción del tejido social, las luchas sociales y comunitarias, sobre todo, se ha logrado abrir otros espacios de reflexión, reconocimiento y comprensión de las situaciones que a diario tienen presencia particularmente en los barrios populares de Bogotá.

De igual manera lo señalan los autores Sierra-León (2014) y Uribe-Alarcón (2016) (citados

por Gómez y Ramírez 2017, p. 509) quienes hablan de la conmemoración como una forma de manifestación simbólica donde se pueden expresar las situaciones abiertamente y hacer visibles las denuncias sociales frente a sucesos que deja la violencia, convirtiéndose así en otra herramienta que permite transformar, resistir y lograr un empoderamiento de manera colectiva ante las situaciones emergentes.

Estos ejercicios de memoria realizados en el marco de expresiones artísticas-culturales y comunitarias, que han sido impulsadas desde el acompañamiento psicosocial han posibilitado construir otros relatos para la vida de los habitantes de la zona alta de la Localidad Santa Fe, ya que hablar de los dolores que han producido los hechos violentos, se han generado reflexiones que conducen a hacer memoria sobre personas que deberían estar construyendo y aportando al territorio, trabajando hombro a hombro para que la violencia no logre arrebatarse del seno de las familias a otro ser querido.

Es así, como el acompañamiento psicosocial realizado a través de encuentros conversacionales y los actos de conmemoración –que dependen y obedecen a los deseos de sus familias y por ello varían desde Eucarísticas hasta resignificación artística de espacios físicos dentro de los barrios de la zona–, realizados en el Centro Oriente de Bogotá, impulsados por la CCH terminan siendo recursos individuales y colectivos, generadores de conciencia, de transformación, de identidades y en los que se da apertura a oportunidades de construcción de territorios en paz, con justicia social.

El acompañamiento psicosocial que se brinda en el marco del programa Memorias de Barrio, a la comunidad del Centro Oriente de Bogotá, se concibe como una herramienta de reconstrucción de la memorias, donde existe la posibilidad de responder no sólo a procesos caracterizados por hechos violentos ya sea de índole individual

De la misma manera, destaca las experiencias de orden comunitario, así como la historia de líderes y lideresas que han aportado desde diversos ámbitos en la construcción de tejidos sociales dignos.

- 5 Festival Arte y Paz, es una iniciativa que a través de programación cultural, académica y artística, permite ejercicios de memoria en homenaje y conmemoración a jóvenes (hombres y mujeres) que hoy no hacen parte de nuestros barrios, a causa de hechos violentos, rechazando así la Violencia Social y devolviendo la Dignidad a nuestros Muertos; así mismo, es un espacio de Reconocimiento a las organizaciones, líderes y lideresas que en el ámbito de lo comunitario y las luchas barriales, exaltan hechos de resistencia y construcción de futuros dignos, en paz y con justicia social.

o colectivo, sino que, además, sus acciones están orientadas en construir escenarios que a partir del encuentro y la realidad de las personas, se permita dialogar y caminar en comunidad hacia soluciones pacíficas, no violentas de los conflictos que hoy aquejan los territorios, bajo una perspectiva integral que posibilite guiar sus esfuerzos hacia la re-significación de la vida, la promoción, defensa y exigibilidad de los Derechos Humanos.

La lucha por la memoria se fundamenta en la reivindicación y en el entender la historia del país, asumiendo sus retos y las posibilidades de transformación, como una propuesta y una apuesta de resistencia civil por la dignidad humana, que en palabras de personas que habitan el barrio El Dorado, reafirman lo dicho anteriormente “la vaina de la memoria es no olvidar, es hacerle ver a los otros jóvenes lo que pasó en el barrio, para la no repetición” (Centro documental Memorias de Barrio, 2018). Por tal motivo, para la CCH ha sido tan importante el acompañamiento a los y las habitantes del territorio de nuestros barrios, pues afrontar el pasado de violencia, implica reconocerlo no como un asunto individual sino como una cuestión social, pública y estructural, pues en la reconstrucción de la memoria es fundamental reconocer y hacer públicas las voces que han sido silenciadas, que se han mantenido resistiendo activamente con el fin de evitar el olvido, siendo este un proceso de fortalecimiento con sigo mismo y con la comunidad que afronta diariamente los mismos conflictos.

De la misma manera, la observación, la narración, el diálogo, el estar ahí, ha permitido evidenciar que el acompañamiento psicosocial es una herramienta que abrió la posibilidad de reconocer y resignificar las realidades y experiencias de los y las habitantes de los barrios de la zona alta de la Localidad de Santa Fe, siendo

este un proceso satisfactorio y enriquecedor, que posibilitó reconocer de una forma amplia y profunda las subjetividades que tiene la comunidad ante el fenómeno de la violencia social.

Por tanto, dichos procesos de diálogo, investigación, visitas y de creación, han llevado a reconocer las fortalezas, habilidades, falencias, entre otras del acompañamiento psicosocial; actitudes y aptitudes que se presenciaron en los encuentros con las familias, puesto que es inevitable que las conexiones emocionales no sean bidireccionales, es decir, cada experiencia contada y escuchada transmite emociones y sentimientos que llenan de alegría, tristeza, rabia, miedo, juicios, expectativas, entre otras, pues, el entrar a otro contexto y darse cuenta de las realidades, de las adversidades y de las vulneraciones que ha sufrido la gente, estas no dejan de provocar frustración, pero a su vez motiva a seguir trabajando, acompañando, construyendo y volviendo realidad el sueño de otras comunidades posibles.

El acompañamiento realizado con las familias y familiares de las personas asesinadas por hechos violentos, en el Centro Oriente de Bogotá, invita y nos permite pensar no solo desde el acompañar, sino también en todas las dimensiones que se encuentran en la dinámica del contexto social desde el involucramiento en cada narrativa, en lo simbólico, en la cultura. Tal como lo menciona Villa (2012).

Es necesario y pertinente una reflexión profunda de lo que significa hacer intervención desde un enfoque psicosocial, con el fin de desarrollar habilidades, competencias y conocimientos que posibiliten actuar en estos escenarios diversos, no solamente desde visiones teóricas o paradigmáticas, sino que lleven a la implicación e inclusión como actores transformadores dentro de estos procesos sociales (p. 355).

Conclusiones

La violencia social que viven los barrios populares, **no es normal**, por el contrario, es un fenómeno que está naturalizado y se expresa masivamente a través del machismo, la hombría, los celos, el amor romántico, el control, la xenofobia, la homofobia, el castigo ejemplar, la abolición de diversas expresiones juveniles, entre otras, que no son otra cosa que la triangulación de los ciclos de violencia: simbólica, estructural y directa.

El acompañamiento psicosocial y el quehacer de las memorias de los barrios son apuestas que aportan significativamente al fortalecimiento del tejido social, cuyo objetivo va más allá del recordar hechos violentos, reivindicando así la vida de las personas que ya no están y apostando por acciones concretas que promuevan la no repetición y por ende la exigibilidad de derechos hacia una vida digna; además nos permitimos tomar una postura desde estos enfoques, ya que brinda la posibilidad de partir y tener en

cuenta elementos no solo racionales y lógicos, sino también emocionales, relacionales donde los sentimientos y las creencias de cada quien tienen un papel importante.

Es importante, hacer del acompañamiento psicosocial un proceso y desde allí, ampliar las miradas del contexto de las comunidades a ser acompañadas, ya que, la violencia que ha vivido el país no solo se basa en el conflicto armado, social y político. Es así como se propone ahondar la crisis social y humanitaria de las ciudades, especialmente de los sectores populares, donde se han generado otras modalidades de violencias, siendo importante 1) Reconocer los hechos ocurridos; 2) Hacer claridad del momento histórico y los intereses de implementar el ejercicio de la Violencia social; 3) Reconocer en los daños causados, posibilidad de encuentros y diálogos transformadores; 4) Movilización social y pública de la memoria hacia la construcción de caminos de no repetición de la violencia como único camino para solucionar conflictos.

Referencias

- Bello, M. & Chaparro, R. (2011). *El daño desde el enfoque psicosocial*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Corporación Cultural Hatuey. (2018). *Programa "Memorias de Barrio"*. Bogotá: Centro Documental de la Corporación Cultural Hatuey.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica y University of British Columbia.
- Franco, S. (2003). Momento y contexto de la violencia en Colombia. *Revista Cubana Salud Pública*, 23(1), 18-36. https://imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=18572&id_seccion=762&id_ejemplar=1925&id_revista=79
- Gómez, J., & Ramírez, M. (2017). Arte y memoria: expresiones de resistencia y transformaciones subjetivas frente a la violencia política. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(2), 502-535. <https://doi.org/10.21501/22161201.2207>.
- Herrera-Durán, M. P., & Oquendo-Rojas, W. (2018). *Atención Psicosocial, Proyecto Memorias de Barrio*. Bogotá: Centro Documental, Corporación Cultural Hatuey.
- Martínez-Guzmán, A. (2014). Cambiar metáforas en la psicología social de la acción pública: de intervenir a involucrarse. *Athenea Digital*, 14(1), 3-28. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.793>
- Marín-Caro, V., & Zapata-Álvarez L, F. (2017). Acompañamiento psicosocial en el marco del proceso del excavación en el Polígono 1 de La escombrera, Medellín, 2015. *Katharsis*, 23, 142-165. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/viewFile/883/1258>
- Oquendo-Rojas, W. (2018). *Programa memorias de barrio*. Bogotá: Centro Documental Corporación Cultural Hatuey.
- Suárez, C., & Góngora, A. (2008). Por una Bogotá sin mugre: violencia, vida y muerte en la cloaca urbana. *Universitas Humanística* 66(66), 107-138. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2113>
- Tejidos del viento. (2018). *Crónicas y Voces: ecos e historias*. Colombia: Fundación Ranas Centro.
- Villa, J. (2012). La acción y el enfoque psicosocial de la intervención en contextos sociales: ¿Podemos pasar de la moda a la precisión teórica, epistemológica y metodológica? *El Ágora*, 12(2), 349-365. <https://doi.org/10.21500/16578031.208>

Internal forced displacement and mental health in Colombian indigenous peoples. The Emberá case in Bogotá

Pp. 42 - 65

*Forced displacement and indigenous mental health**

Luisa Fernanda Ruiz Eslava**
Zulma Consuelo Urrego Mendoza***
Franklin Escobar Córdoba****

- * Este artículo amplía y profundiza resultados de la tesis doctoral "Salud mental en tiempos de guerra, una reflexión sobre la relación conflicto armado-salud mental en la comunidad indígena Emberá en situación de desplazamiento forzado", realizada por Ruiz (2015b).
- ** P.Sych, PhD en Salud Pública. Investigadora del Grupo de Violencia y Salud -GIVS-. Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Correspondencia: lfrui@unal.edu.co - ORCID 0000-0003-1844-8295
- *** MD, PhD en Salud Pública. Profesora Asociada, Departamento de Salud Pública, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Correspondencia: zulcuregom@unal.edu.co - ORCID 0000-0003-1732-4725
- **** MD, PhD en Medicina. Profesor Titular, Departamento de Psiquiatría, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Correspondencia: fescobar@unal.edu.co - ORCID 0000-0002-0561-4883

Desplazamiento forzado interno y salud mental en pueblos indígenas de Colombia. El caso Emberá en Bogotá

Desplazamiento forzado y salud mental indígena*

Cómo citar este artículo: Ruiz-Eslava, L. F., Urrego-Mendoza, Z.C., & Escobar-Córdoba, F. (2019). Desplazamiento forzado interno y salud mental en pueblos indígenas de Colombia. El caso Emberá en Bogotá. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 42-65. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a3>

Recibido: septiembre 11 de 2019
Revisado: septiembre 12 de 2019
Aprobado: noviembre 14 de 2019

ABSTRACT

Background: Provided that internal displacement of Colombian indigenous peoples keeps increasing, it is necessary to continue studying the impact this phenomenon may have on these individuals' mental health. **Objective:** To elucidate the different associations between mental health and internal displacement due to armed conflict in indigenous people in Colombia, focusing on the Emberá people. **Methodology:** A qualitative study based on complex thinking was conducted in several phases, which can be classified in two: 1) A literature review on internal displacement and mental health in indigenous people, and 2) A field work conducted with internally displaced Emberá people living in Bogotá and experts on this topic (this phase included in-depth interviews, focal groups and participant observation). **Results:** Armed conflict in Colombia has forced indigenous people to abandon their rural environment and move to urban settings, and thus their way of life is affected. In indigenous population groups, the family and the community are the social institutions most affected by this phenomenon, for the integration of the group and the group itself are endangered as the dynamic relationships among its members are transformed and reorganized to face a new reality. **Conclusions:** Armed conflict in Colombia has a negative impact in indigenous peoples by making them abandon their ancestral territories and transform or even lose their culture, which are two aspects exerting a great influence on their mental health.

Keywords: Mental health, armed conflict, indigenous peoples, human migration, spirituality (MeSH).

RESUMEN

Antecedentes: Ya que el desplazamiento forzado interno de indígenas colombianos es un fenómeno que sigue en aumento, es necesario continuar estudiando las repercusiones que esta situación puede llegar a tener sobre la salud mental de los indígenas. **Objetivo:** dilucidar las relaciones entre desplazamiento forzado interno por conflicto armado y salud mental en indígenas colombianos, con foco en el pueblo Emberá. **Metodología:** se realizó un estudio cualitativo con técnicas mixtas, basado en el pensamiento complejo. La investigación se realizó en diversas fases, clasificadas en dos grandes categorías: 1) revisión de la literatura sobre el tema (desplazamiento forzado interno y salud mental en indígenas), y 2. Trabajo de campo con indígenas Emberá en situación de desplazamiento forzado en Bogotá D.C. y expertos en el tema (realización de encuestas abiertas y a profundidad, grupos focales y observación participante). **Resultados:** Se encontró que el conflicto armado colombiano ha forzado a la población indígena, a desplazarse desde su entorno rural a escenarios urbanos, afectando su modo de vida. En esta población, la familia y la comunidad son las unidades sociales más alteradas por las consecuencias del conflicto armado, ya que esta situación pone en juego su integración y por ende el colectivo, pues las dinámicas relacionales se transforman y se reorganizan para afrontar una nueva realidad. **Conclusiones:** El conflicto armado afecta a los indígenas mediante el despojo de sus territorios y a través de la pérdida, desestructuración y transformación de su cultura, siendo ambos factores determinantes de la salud mental indígena.

Palabras clave: Salud mental, conflicto armado, población indígena, migración humana, espiritualidad (DeCS).

Introducción

Conforme al Derecho Internacional Humanitario (DIH), el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) ha definido el Conflicto Armado No Internacional como:

enfrentamientos armados prolongados que ocurren entre fuerzas armadas gubernamentales y las fuerzas de uno o más grupos armados, o entre estos grupos, que surgen en el territorio de un Estado [Parte en los Convenios de Ginebra]. El enfrentamiento armado debe alcanzar un nivel mínimo de intensidad y las partes que participan en el conflicto deben poseer una organización mínima (Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), 2008, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, el conflicto armado en Colombia ha tenido diferentes periodos, caracterizados por la presencia de múltiples actores diferenciados por la forma y el uso de la violencia y el terror. Desde 1964 hasta 1984, la violencia era focalizada, no había masacres, el desplazamiento no era un fenómeno masivo, los actores del conflicto se podían reducir a los grupos guerrilleros y a las Fuerzas Armadas. Desde la mitad de la década de los 80s se empezaron a formar grupos paramilitares, y otros al margen de la ley relacionados con el narcotráfico, por lo cual, la disputa por el territorio se volvió cada vez más violenta, y los actos de terror se generalizaron en el país. Desde los años 90s, con la consolidación del paramilitarismo, se empieza a utilizar masivamente el terror como medio de control del territorio y la población colombiana, así como para imponer códigos de conducta acordes con los intereses de los actores armados, por lo que las violaciones a los derechos humanos, el desplazamiento, las masacres y los actos de guerra aumentan (Ruiz & Ruiz, 2010).

El informe de la Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) sobre las tendencias mundiales

de desplazamiento forzado 2017 (Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), 2017) indicó que ese año Colombia ocupó el segundo lugar entre los países del mundo con mayor número de víctimas de desplazamiento, con 7,9 millones de desplazados por el conflicto armado, de los cuales, 7,7 millones correspondían a desplazados internos; solamente Siria superó ese año el número de desplazados totales, contando 12,6 millones, de los cuales 6,2 millones fueron desplazados internos; por su parte, la República Democrática del Congo ocupó el tercer lugar, con 4,4 millones de desplazados internos (ACNUR, 2017).

Respecto al desplazamiento forzado interno, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), lo define como la situación en la que se encuentran personas o grupos humanos forzados a escapar o huir de su hogar o lugar de residencia para evitar los efectos de un conflicto armado, entre otras razones, y que no han cruzado una frontera estatal internacionalmente reconocida (Organización de las Naciones Unidas (ONU), 1992, p. 2).

Así, en cuanto a las dinámicas recientes del desplazamiento forzado interno de la población indígena en Colombia, según reportes de la Organización Nacional Indígena de Colombia (Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), 2017) para el período 2014-2015 se registraron 6.349 indígenas víctimas de desplazamiento forzado interno, mientras que entre el 2016 y 2017, luego de la firma de acuerdos de paz con las FARC, se han registrado 11.054 casos en esta población, según un reporte conjunto de varias organizaciones indígenas y de derechos humanos. Asimismo, múltiples situaciones de emergencia por desplazamiento forzado de indígenas han ocurrido en los departamentos de Antioquia, Arauca, Cauca, Chocó, Córdoba, Nariño, Norte de Santander y Valle del Cauca, afectando especialmente a miembros

de los pueblos Wounaan y Emberá (Comisión de derechos Humanos de los Pueblos Indígenas (CDDHHPI) et al., 2018).

Los pueblos indígenas han sido sistemáticamente vulnerados en el marco de las dinámicas de guerra presentes en el conflicto armado. Las consecuencias son múltiples y se reflejan en la calidad de vida, en la salud y el bienestar de cada uno de los sujetos y sus comunidades afectadas. En el caso de los indígenas Emberá, para quienes la salud deviene del equilibrio entre los sujetos y el medio que los rodea, los cambios introducidos por el desplazamiento forzado indudablemente desequilibran y enferman (Ruiz & Ruiz, 2010).

Según Gómez, Rincón y Urrego (Gómez et al., 2016) los indígenas colombianos identifican el concepto de salud mental con “Tener buena salud física, comer, dormir, descansar” (p. 121) en un 42.9% de los casos, “Superar las dificultades y seguir adelante con ganas de vivir” (p. 121) en un 36.2%, y con “Sentirse bien, feliz, en paz con uno mismo” (p. 121) (35,7%); condiciones que se ven negativamente afectadas cuando se ven forzados a salir de sus territorios para evitar los efectos del conflicto armado, debiendo reubicarse en contextos ajenos a su cultura, usos y costumbres.

Dado que el desplazamiento forzado interno de indígenas sigue en aumento en Colombia, a pesar de la firma del acuerdo de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) en el 2016, uno de los principales actores del conflicto armado interno nacional, es indispensable estudiar los efectos que el desplazamiento forzado tiene sobre la salud y bienestar de los indígenas en el país.

Al respecto, en 2015, Ruiz (2015a) presentó resultados y reflexiones sobre la asociación entre desplazamiento forzado por conflicto armado y la salud mental en indígenas Emberá, sin

embargo, estos resultados fueron muy generales, por lo que en el presente artículo se intenta profundizar al respecto.

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo del presente artículo es dilucidar las relaciones entre desplazamiento forzado interno por conflicto armado y salud mental en indígenas colombianos (pueblo Emberá) en Bogotá D.C.

Método

Se realizó un estudio cualitativo empleando técnicas mixtas, basado en los elementos del pensamiento complejo. La investigación se realizó en diversas fases, clasificadas en dos grandes categorías: 1. Revisión de la literatura sobre el tema (desplazamiento forzado interno y salud mental en indígenas), y 2. Trabajo de campo con indígenas Emberá en situación de desplazamiento forzado en Bogotá D.C. y expertos en el tema (realización de encuestas abiertas y a profundidad, grupos focales y observación participante) las cuales se describen brevemente a continuación, informado los procedimientos realizados, las categorías de estudio y las poblaciones de estudio.

Procedimiento

1. Revisión de la literatura sobre el tema (desplazamiento forzado interno y salud mental)

Fase 1: revisión narrativa de estudios sobre desplazamiento forzado y salud mental en pueblos indígenas colombianos. La búsqueda se realizó en las bases de datos PubMed, Bireme y Google Académico, mediante la siguiente estrategia de búsqueda: fecha de publicación: 2015-2019; idioma de publicación: español; términos de búsqueda: “Salud mental”, “Desplazamiento forzado” y “Población Indígena”. La búsqueda inicial arrojó un total de 287 registros. Una vez realizada la lectura de los títulos y resúmenes se

seleccionaron 51 para revisión de texto completo, pues estos cumplieron los criterios iniciales de inclusión (i.e., ser artículos científicos con acceso a texto completo y que abordaran el tema desplazamiento forzado y salud mental en indígenas).

Los criterios de inclusión final fueron que efectivamente los artículos abordaran a profundidad la relación entre desplazamiento forzado interno y salud mental en indígenas de Colombia. Una vez removidos los registros duplicados y aplicados los criterios de inclusión, 3 artículos fueron analizados para revisión de texto completo, a partir de la cual se realizaron fichas analíticas de resumen y una síntesis de sus contenidos.

Fase 2: Aplicación de una encuesta de preguntas abiertas a 65 indígenas Emberá, en condición de desplazamiento interno y que residían en la ciudad de Bogotá, orientada a explorar los significados sobre la salud mental que el pueblo Emberá en esta condición ha construido. Además, los datos sociodemográficos de los participantes fueron recolectados mediante la sección inicial del instrumento. El rango de edad de los participantes fue 6 y 69 años, todos pertenecían a los grupos Emberá Chamí y Emberá Katios, y hubo una mayor frecuencia de hombres (55.4%). Las entrevistas fueron realizadas teniendo en cuenta una conjunción de categorías emergentes y preestablecidas (Salud Mental, Conflicto Armado, Desplazado, Tradiciones Culturales, Pautas de Crianza, Alcoholismo, Violencia Intrafamiliar, Suicidio e Intervenciones Culturalmente Apropriadas) y buscando la saturación de las mismas.

Fase 3: Entrevistas en profundidad realizadas a 8 indígenas de las comunidades Emberá Chamí y Emberá Katio en condición de desplazamiento forzado interno y residentes en Bogotá. El instrumento, compuesto por seis preguntas, estuvo orientado a indagar sobre pautas de crianza,

alcoholismo, violencia intrafamiliar y suicidio, y cómo los respondientes percibían la relación entre estos aspectos y el conflicto armado. Es importante aclarar, que en esta etapa la muestra (n=8) se dividió según etapa del ciclo vital¹, sexo y pertenencia (Emberá Chamí y Katio) y que la misma aportó una representatividad suficiente de todas las categorías estructurales antes establecidas. De esta forma, la muestra se organizó así: población Emberá Chamí (n=4): una mujer joven, una mujer adulta, un hombre joven y un hombre adulto; población Emberá Katio (n=4): una mujer joven, una mujer adulta, un hombre joven y un hombre adulto. Al igual que en la fase 3, las entrevistas fueron realizadas teniendo en cuenta las categorías emergentes y preestablecidas, antes mencionadas, buscando la saturación de las mismas.

Fase 4: Grupo focal. Se realizó un muestreo estructural mediante variables relacionadas con el objetivo a investigar, es decir, narrativas de expertos alrededor de la relación conflicto armado-salud mental. La composición del grupo y los perfiles de los expertos estuvieron relacionados con el objeto de estudio con el fin de garantizar la producción discursiva. Tamaño de la muestra: 8 participantes: 4 expertos

1 Las etapas de ciclo vital que se desarrollaron en el presente estudio se encuentran dentro del marco de las políticas poblacionales Distritales de la Ciudad de Bogotá. De esta manera, el ciclo vital se define como el tránsito de la vida, desde la gestación hasta la muerte, como un continuo desarrollo. Es un proceso complejo y puede ser estudiado desde cuatro dimensiones: desarrollo físico, cognoscitivo, emocional y social, las cuales se presentan simultáneamente a lo largo de la vida y pueden tener desarrollos disímiles, que se afectan entre sí y crean interdependencia. En general, se definen cuatro etapas: niñez, juventud, adultez y vejez. La niñez inicia desde la gestación hasta los 12 años; la juventud, desde los 14 a los 26; la adultez, entre 27 y 59, y la vejez, de 60 años hasta la muerte. Dentro de cada una de las cuatro etapas se presentan fases divisorias que representan el desarrollo del sujeto. Por ejemplo, en la etapa de la juventud, la fase de 14 a los 17 corresponde a la adolescencia (García et al., 2010).

(antropólogo, psicólogo, sociólogo y profesional del área de la salud) de pertenencia étnica indígena y 4 expertos sin pertenencia étnica indígena (Antropólogo, Psicólogo, Sociólogo y profesional del área de la salud).

El grupo focal se realizó en torno a los significados que el pueblo Emberá en condición de desplazamiento interno ha creado sobre salud mental, pautas de crianza, alcoholismo, violencia intrafamiliar y suicidio, y cómo percibe la relación entre estos aspectos y el conflicto armado. Para orientar la discusión, se diseñó una guía, la cual empleó las mismas preguntas orientadoras de las entrevistas a profundidad.

Fase 5: Observación participante en un albergue ubicado en Bogotá y en donde residían indígenas Emberá desplazados por la violencia, la cual se realizó para obtener reflexiones sobre las percepciones, pensamientos y emociones de la investigadora principal (LFRE), ya que, durante el periodo de investigación (2012-2014), esta hizo parte de los sistemas de ayuda y acompañamiento a esta población desde el sector salud en el marco del proyecto de salud mental de la Dirección de Salud Pública de la Secretaría Distrital de Salud de Bogotá D.C., Colombia, y que serán descritos en la sección resultados del presente artículo.

Aspectos éticos

La presente investigación siguió las Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en Seres Humanos (Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas & Organización Mundial de la Salud, 2002); las cuales se tuvieron presentes en el proceso de investigación de la siguiente manera:

- Justificación ética y validez científica: entre los propósitos de la investigación se encuentra contribuir a la formulación y planeación de futuras intervenciones que sean culturalmente apropiadas para la población indígena.
- Comités de evaluación ética: la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia mediante acta de aprobación No. 13 del 11 de agosto de 2011.

Consentimiento informado comunitario e individual: para los componentes que implicaron levantamiento de fuentes primarias, la obtención del consentimiento se realizó mediante la explicación a los participantes del objetivo de la investigación, la metodología a utilizar, los beneficios y la claridad de que el proceso no implicaba ningún riesgo, que los resultados estarían disponibles para beneficio de la comunidad y que la información suministrada tendría precauciones de confidencialidad.

- Consentimiento comunitario: para poder intervenir a la población de estudio se solicitó la autorización a sus líderes. Este consentimiento se realizó de manera verbal. Es importante mencionar que los líderes participaron posteriormente en las entrevistas y en las encuestas aplicadas.
- Consentimiento informado individual: para el desarrollo de la investigación se obtuvo el consentimiento informado voluntario de los participantes. En cuanto a los menores de edad, se buscó obtener su asentimiento informado, además del consentimiento informado de sus adultos responsables.

Por otra parte, en el marco del proyecto se tuvieron en cuenta los códigos deontológicos que rigen la práctica de profesionales en medicina y

psicología en Colombia en lo relativo a procesos de investigación científica (Congreso de la República de Colombia, 1981; Árdila², 2000).

De la misma forma, se tuvo en cuenta la resolución No. 008430 del 4 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (República de Colombia. Ministerio de Salud, 1993) capítulo I (Aspectos Éticos de la Investigación en Seres Humanos) y II (Investigación a Comunidades), donde se establecen normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, garantizando su cumplimiento a lo largo del proceso de investigación.

Resultados

En cuanto a la revisión narrativa, como se mencionó antes, de los 287 artículos encontrados en la búsqueda inicial, 236 fueron excluidos para revisión completa luego de la lectura de resúmenes y títulos y evidenciarse que no abordaban el tema de estudio. En este sentido, 10 se descartaron por duplicados, 54, por no ser artículos científicos, y 172, por no desarrollar de modo relevante la temática salud mental y desplazamiento en pueblos indígenas. La mayor parte de los documentos excluidos por no ser artículos científicos correspondieron a tesis de distintos niveles de formación, documentos legales, y lineamientos técnicos. En cuanto a los 51 documentos restantes, todos eran artículos y tenían acceso a texto completo. De estos, 49% se publicaron

2 Código Ético del Psicólogo, Colombia. Este documento fue publicado en la Revista Latinoamericana de Psicología en el año 2000. Sin embargo, no se aclara qué entidad u organización fue la autora del Código. Hemos colocado a Rubén Árdila ya que figura en el artículo como autor de la Introducción.

en revistas de ciencias de la salud y 51%, en revistas de ciencias sociales; 74% en revistas internacionales; el autor principal declaró afiliación a una universidad en el 58% de los casos y el 42% a otras instituciones, tales como organizaciones gubernamentales o no gubernamentales y organismos intergubernamentales en los casos restantes. En su mayoría las publicaciones correspondieron a investigaciones originales (65%), seguidas por artículos de revisión (18%). Además, 65% de los estudios abordaban pueblos indígenas de América Latina. Las siguientes temáticas fueron las más abordadas: afectaciones negativas de la salud mental (41%), resiliencia y procesos organizativos propios como protectores de la salud mental (22%), respuestas institucionales ante las afectaciones de salud mental por desplazamiento (12%), y tratamientos psiquiátricos o psicológicos ante problemáticas de salud mental (8%).

Finalmente, de los 51 estudios cuyo texto completo fue analizado, se encontró que solo 3 abordaban el desplazamiento forzado interno y la salud mental en población indígena en Colombia.

En este sentido, en el cuadro 1 se presentan las principales características de estos artículos, mientras que sus principales aportes sobre el tema son presentados en párrafos posteriores de esta sección, junto con los resultados de obtenidos en las demás fases de la investigación. En todo caso, es importante resaltar la escasa producción académica sobre esta problemática, pese a la gran cantidad de indígenas afectados por desplazamiento forzado interno en el marco del conflicto armado en Colombia.

Cuadro 1. Artículos publicados entre 2015 y 2019 sobre salud mental de indígenas colombianos en condición de desplazamiento forzado interno por conflicto armado

Autores	Año	Pueblos Indígenas Desplazados	Territorio de la expulsión – Territorio receptor	Método	Enfoque	Tema en salud mental abordado en el estudio
Sánchez	2018	Emberá Katio	Chocó - Bogotá	Cualitativo	Descriptivo	Redes sociales
Gómez, Rincón y Urrego	2016	N.E.	N.E. – Bogotá*	Cuantitativo	Descriptivo	Sufrimiento emocional, problemas y trastornos mentales, manifestaciones positivas y conceptualización de la salud mental.
Ruiz	2015	Emberá Katio Emberá Chamí	N.E. - Bogotá	Cualitativo	Interpretativo	Conceptualización indígena propia

N.E.: No se especifica en el artículo.

*: Aunque el artículo presenta algunos datos discriminados respecto a quienes viven en condición de desplazamiento forzado interno en Bogotá, hay datos que no son diferenciados entre localizaciones que pudiesen haber tenido indígenas en esta condición.

Fuente: autores

Las consecuencias del desplazamiento forzado de pueblos indígenas, tanto a nivel individual como comunitario, conllevan secuelas destructivas sobre el tejido étnico y cultural de estos grupos, sumergiéndolos en un estado de desubicación que lleva a la inserción abrupta a entornos urbanos y de miseria que les son completamente ajenos y que están marcados por rupturas de pautas culturales, situación de hambre, problemas de salud, entre otros (Organización Internacional del Trabajo, 2007). Es importante resaltar la manera en que las costumbres y modos de vida propios de la población indígena les plantean dificultades para afrontar la vida urbana, donde se ven sometidos a condiciones de miseria y desprotección y son vulnerables a peligros como la violencia sexual, el comercio ilícito, la mendicidad y la explotación (Corte Constitucional de Colombia, 2009). No obstante, asuntos como la conservación del lenguaje propio se convierten en aspectos protectores de la salud mental (Gómez et al., 2016), lo cual deviene en estrategia de resistencia ante las dinámicas impuestas por el contexto urbano.

En cuanto a los contextos de acogida luego del desplazamiento, estos siguen reproduciendo

notorias condiciones de amenaza a las poblaciones indígenas despojadas de sus territorios, con la consecuente afectación de su bienestar y buen sentir, es decir, de su salud mental, que se instala sobre las afectaciones experimentadas desde el territorio de origen. Si bien el desplazamiento permite conservar la vida y huir de la amenaza de la guerra, no se acompaña habitualmente por otras condiciones que propicien bienestar.

Los pueblos indígenas en situación de desplazamiento suelen afrontar diversas formas de violencia de forma acumulada; individuos, familias y comunidades enteras han sido víctimas de crímenes atroces que han vulnerado su existencia y realidad. Los sentimientos de miedo, dolor y pérdida se perpetúan en nuevas historias acompañadas de desesperanza y escepticismo por lo que vendrá. Las condiciones del día a día en el sitio de acogida, mediadas por el hambre, la mendicidad, el desconocimiento, la incertidumbre y la escasez, oprimen a comunidades enteras que se resguardan en la supervivencia diaria. Muchos de los pueblos indígenas se encuentran agredidos, vulnerados y huérfanos frente a un Estado que no responde a sus necesidades.

En cuanto al desplazamiento forzado como una manifestación de la violencia en Colombia que afecta a los indígenas, encontramos cómo este es un fenómeno complejo que ocurre en un contexto de guerra, donde convergen diversos actores, situaciones y escenarios que se interrelacionan construyendo realidades sociales en lo público y lo privado. Entre ellas, se encuentran la vida del sujeto en situación de desplazamiento y su realidad, el Estado y sus obligaciones, y los grupos ilegales y sus intereses particulares. Además de una pérdida de bienes materiales y vulneraciones múltiples de derechos, el desplazamiento implica procesos subjetivos e interacciones variadas, incluyendo la negociación o negación de la propia identidad social (Meertens, 2002). Antes, durante, y después del desplazamiento, la dignidad de las personas es vulnerada, lo que afecta su bienestar emocional (Bello, 2004).

De acuerdo con la Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados, en Colombia, a través de la Corte Constitucional, se ha establecido un listado de derechos mínimos prestacionales que el Estado colombiano siempre debe garantizar en favor de la población en situación de desplazamiento, entre los que se incluyen los derechos a la vida, a la dignidad y a la integridad física, psicológica y moral, a la familia y la unidad familiar, a una subsistencia mínima, a la salud, a la igualdad, a la protección frente a prácticas discriminatorias basadas en la condición de desplazamiento, a la educación básica para los niños hasta los 15 años de edad, a la provisión de apoyo para el auto-sostenimiento por vía de la estabilización socioeconómica de esta población y al retorno y restablecimiento de sus tierras (Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados, 2018).

Los derechos antes mencionados de la población indígena en situación de desplazamiento

son constantemente vulnerados, lo que les implica una nueva vida del temor al presente y de perplejidad al futuro en medio de un contexto desconocido y violento. Este abandono por parte del Estado también constituye una manifestación más de violencia de tipo estructural que se cierne sobre las poblaciones en situación de desplazamiento forzado, sean indígenas o no indígenas.

En términos de condiciones y calidad de vida, los pueblos indígenas en situación de desplazamiento experimentan a su llegada a Bogotá una lucha cultural y un estado de desorientación que suele perpetuarse durante su permanencia en la ciudad, donde el idioma, los sistemas de creencias y las formas de vida urbana se contraponen a las habituales dinámicas de la vida cotidiana indígena rural. La mayoría de indígenas en esta condición llega a la ciudad en condiciones de extrema pobreza, hacinamiento e incluso mendicidad, y en un contexto de desatención estructural de los derechos de esta población por parte del Estado, que a su vez afecta directamente su acceso a salud, educación, vivienda y seguridad, entre otros (Organización Panamericana de la Salud (OPS), 1997; Elia et al., 2002)

En el caso exclusivo del pueblo Emberá originario del departamento del Chocó en condición de desplazamiento forzado en Bogotá, el Registro Único de Víctimas (RUV) reportó las siguientes cifras para esta población en el marco del conflicto armado durante el primer trimestre de 2018: 165 homicidios, 237 casos de pérdida de bienes muebles o inmuebles, 49 desapariciones forzadas, 20 secuestros, 10 casos de tortura, 28 casos de delitos sexuales, 290 casos de afectación por combates u hostigamientos y acciones de guerra similares, 1337 casos de amenazas, 13 casos de afectación por minas antipersonales, 28697 casos de personas desplazadas forzosamente y 5868 casos de otras violaciones a los derechos humanos.

Es importante mencionar que esta situación se viene dando en un contexto de disputa por control territorial entre grupos paramilitares y guerrillas, y sus correspondientes enfrentamientos con el Ejército (CDDHHPI et al., 2017).

Los relatos obtenidos a partir del proceso de investigación sostenido con el pueblo Emberá desplazado en Bogotá, no solo se refieren al conflicto en el territorio de origen, sino al peligro que apremia la vida en la ciudad. El desplazamiento forzado de esta población hacia Bogotá ha estado marcado por distintas formas de violencia, entre ellas, la que vivieron en el territorio originario y que terminó expulsándolos (amenazas, confinamiento, muertes, bombardeos, etc.), junto con la infligida en el lugar de acogida, en una ciudad desconocida, afectada por la violencia urbana y problemáticas sociales de diversa índole.

De esta forma, el espacio al que llegan se configura en un territorio de la sociedad dominante y por ende genera un choque cultural para estos nuevos habitantes, que perpetúa las deficiencias en salud que pudiesen haber traído consigo los desplazados, causando nuevos problemas en salud, tales como la exposición al consumo de sustancias psicoactivas, el hambre o vivir en entornos malsanos. En los escenarios de vida indígena antes y después del desplazamiento, la pobreza es presencia cotidiana. Es una condición de vida que se refleja en la carencia o no acceso a la satisfacción de necesidades humanas básicas como vivienda, educación, salud, alimentación, trabajo, lo que afecta notoriamente su calidad de vida (Ruiz, 2015a).

Respecto a la relación conflicto armado y salud mental, la OMS (2001), señala cómo el conflicto social, en especial la guerra, ocasiona grandes problemas mentales y estima que en el mundo unos 50 millones de refugiados y desplazados internos están en esta condición por

esta causa. Asimismo, esta organización señala que entre los trastornos mentales más frecuentes en esta población se encuentran el estrés postraumático, acompañado muchas veces de angustia, depresión y ansiedad (OMS, 2001). Por otra parte, respecto a las repercusiones de salud mental que el conflicto armado genera a los pueblos indígenas, la OMS (2000) señala al alcoholismo, el suicidio, la depresión y comportamientos agresivos como efectos de la guerra en esta población. Existen también diversos “síntomas” que con gran frecuencia emergen luego de la exposición a una situación violenta y que no son diagnosticables como trastornos, aunque sí afecten gravemente la calidad de vida de los sujetos (OMS, 2001).

El Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (OMS, 2002) expresa que la violencia desplegada en los conflictos armados altera la vida de los sujetos y comunidades, causando otros tipos de violencia como agresiones interpersonales y familiares, lo cual desencadena en la construcción de escenarios de vida socialmente inestables que generan condiciones de vulnerabilidad para las poblaciones (OMS, 2002).

Otras acciones violentas como la violencia física, psicológica y sexual, también se configuran en el marco del conflicto armado, incluyendo actos de tortura, asesinatos, violaciones, desplazamientos forzados, entre otros, lo que afecta la salud mental de quienes son sometidos a estos actos y genera en ellos la pérdida de identidad individual y reacciones de miedo, ansiedad, ira, insensibilidad emocional, culpa, duelo, trauma y reacciones patológicas postraumáticas (Ibáñez, s.f.). También es frecuente que en población desplazada por la violencia se observen síntomas depresivos, insomnio, conductas suicidas, temblores, mareos, recuerdos perturbadores, conflictos emocionales, y somatización representada en migrañas, náuseas, dolores de cabeza, espalda y estómago, así como falta de

concentración, sentimientos de desesperanza y soledad, irritabilidad, pensamientos de no futuro, violación de normas sociales y comportamientos agresivos, entre otros (Ugalde et al., 2000; OPS, 2001; Betancourt et al., 2009).

América Latina históricamente ha vivido una violencia política represiva, caracterizada por el uso de métodos psicológicos –invisibles– de control y amenaza política, donde el miedo ha sido una constante que afecta a indígenas, campesinos, mineros y a las poblaciones más vulnerables en general. La relación, entre amenaza política y respuesta del miedo, individual o social, es comprendida como una dinámica de orden político que afecta los procesos psicológicos de los individuos; en este sentido, el miedo delimita invisiblemente la vida cotidiana de los sujetos y la represión política se pone en juego en las relaciones sociales, construyendo así realidades políticas. Así, el miedo y la amenaza son entendidos como elementos de una relación social específica que confluyen en las subjetividades, conciencias y comportamientos de los sujetos, afectando sus condiciones de vida y dando paso a la posibilidad de experimentar sentimientos de dolor, sufrimiento y pérdida (Lira & Castillo 2009).

La relación conflicto armado-salud mental ha venido abordándose desde diversas perspectivas, una de ellas, y quizás la más trabajada, es la del Trastorno de estrés postraumático (TEPT), que refleja los signos psicopatológicos que presentan las personas luego de pasar por un evento traumático, dejando de lado las dimensiones sociales, políticas y económicas que rodean el acto violento y cómo estas dimensiones cobran un significado relevante en la realidad del sujeto. Así, se podría decir que el abordaje desde el TEPT se centra en el diagnóstico (en la enfermedad), desdeñando las condiciones histórico-sociales de las víctimas y sus comunidades.

Por otra parte, el enfoque psicosocial, holístico, recursivo, relacional, complejo, cambiante e interdisciplinario trabajado principalmente en Latinoamérica, parte de la premisa de que los comportamientos, emociones y pensamientos de las víctimas del conflicto armado deben ser intervenidos desde la inclusión de los escenarios sociales, comunitarios, políticos y culturales en los que los sujetos se desenvuelven. Es importante mencionar que el escenario político y sus particularidades, vistos desde la intervención psicosocial, marcan profundamente las condiciones de vida de las poblaciones víctimas del conflicto, causando primordialmente inequidades profundas, sentimientos de pérdida, miedo, tristeza, rabia y desesperanza. Ahora bien, este enfoque no desconoce la posible presencia de la enfermedad mental, sin embargo no se centra en el síntoma como el centro de explicación de la situación del individuo, por el contrario, busca comprender cuáles son los determinantes que conllevaron a la situación y sus repercusiones en la vida de las personas y las comunidades.

En cuanto al sufrimiento emocional indígena en el desplazamiento forzado, el trabajo de campo desarrollado con los indígenas Emberá en condición de desplazamiento forzado interno en Bogotá permitió evidenciar cómo este fenómeno conlleva no solamente al deterioro del tejido étnico y cultural indígena, sino que además altera el proyecto de vida individual y colectivo, y expone al indígena a sobrevivir dentro de un contexto social de pobre calidad que no está acorde con sus valores, saberes y costumbres. El indígena difícilmente logra insertarse de modo apropiado dentro del espacio urbano de acogida, lo cual le expone a situaciones como pobreza, inseguridad alimentaria y discriminación (Ruiz, 2015b).

En este sentido, según el Sistema Indígena de Salud Propia e Intercultural (SISPI), para determinar el estado de salud de los pueblos

indígenas, se debe tener en cuenta los conceptos propios de estas comunidades, tales como su cosmogonía y planteamientos respecto a la armonía.

También es necesario identificar las condiciones de protección y amenazas que hay actualmente en tres ámbitos de relacionamiento (ser humano-territorio, ser humano-naturaleza y ser humano-comunidad indígena y autoridades propias) para establecer las situaciones y circunstancias relacionadas con las enfermedades propias y externas (Subcomisión Nacional de Salud Propia e Intercultural de la Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos Indígenas y Organizaciones Indígenas, 1996).

En el Cuadro 2 se presentan los tres ámbitos de relacionamiento del ser humano descritos por la SISPI (Subcomisión Nacional de Salud Propia e Intercultural de la Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos Indígenas y Organizaciones Indígenas, 1996), señalándose las condiciones de protección y amenaza para los pueblos indígenas en Colombia. A partir de esta descripción, resulta evidente cómo tanto la consecuencia del desplazamiento forzado interno, como las condiciones estructurales en el territorio de origen que lo determinan, tales como la presencia de actores armados, la normalización legal de los despojos de tierras, y las políticas económicas extractivistas, se constituyen en condiciones de amenaza para el bienestar indígena

Cuadro 2. Condiciones de protección y amenazas en los tres ámbitos de la relación ser humano (territorio, naturaleza y comunidad) como determinantes de afectación del estado de salud de la población indígena acorde con el Sistema Indígena de Salud Propia e Intercultural Colombiano

Ámbitos	Condiciones de protección	Condiciones de amenaza
Relación ser humano - territorio	Patrones culturales colectivos de propiedad y prácticas integrales en salud de relación con el territorio. Protección, conservación y recuperación del territorio ancestral.	» Tierras insuficientes en los pueblos, resguardos y por familia; presencia de actores armados en los territorios indígenas. » Normas y leyes existentes si son llevados a cabo los debidos procesos con los pueblos que afectan los principios cosmogónicos y colectivos. » Leyes de despojo territorial.
Relación ser humano - naturaleza	Sistemas de soberanía alimentaria. Espacios y condiciones para la protección de la medicina tradicional.	» Vulneración de los principios relacionados con la reciprocidad y la redistribución. » Modelo de explotación irracional de la tierra y el entorno natural con fines extractivos. » Implementación de políticas de infraestructura, saneamiento básico y ambiental en los territorios indígenas.
Relación ser humano - autoridades propias y comunidad	Prácticas espirituales permanentes para la armonía y el equilibrio. Lengua, educación y salud propia. Marco jurídico propio. Planes de vida. Cultura alimentaria propia.	» Modelos de salud, educación y tierras inapropiados. » Desplazamiento forzado interno y externo. » Discriminación, segregación racial y racismo. » Adopción de prácticas familiares externas. » Criminalización, señalamiento y estigmatización de las formas de pervivencia indígena.

Fuente: autores, de acuerdo a la información suministrada por el Sistema Indígena de Salud Propia e Intercultural (Subcomisión Nacional de Salud Propia e Intercultural de la Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos Indígenas y Organizaciones Indígenas, 1996)

En concordancia, según Gómez et al. (2016), la última Encuesta Nacional de Salud Mental 2015 ENSMC-2015 reportó que el 15.7% de los hogares indígenas que alguna vez fueron desplazados por la violencia, vivían en la pobreza al momento de responder la encuesta, de los

cuales 19% habitaban en zona urbana y 16%, en zonas rurales; además, según estos autores, en dicha encuesta se señaló que el 20% de los hogares indígenas en situación de pobreza y el 37% de los ubicados en territorios urbanos referían haberse sentido discriminados. Al respecto,

Tatar (2018) ha señalado que entre las personas indígenas desplazadas que viven en áreas urbanas, quienes resultan más afectados por la pobreza y, en consecuencia, suelen sufrir mayor deterioro en sus condiciones de salud, son los niños, niñas y adolescentes (NNA).

En el trabajo de campo realizado en Bogotá en el presente estudio se encontró que todo el malestar físico, sufrimiento emocional y carencias materiales experimentados por la población de estudio, era representado narrativamente como “aburrimiento”, categoría emergente que se llenaba de contenido con correlatos de tristeza y desesperanza producto de las precarias condiciones vividas (Ruiz, 2015b).

Desde antes del momento del desplazamiento forzado, el conflicto armado cobra vida de diversas formas, entre las que se cuentan el reclutamiento de NNA para participar en la guerra; esto ha conllevado a que un gran porcentaje de la población infanto-juvenil de Colombia construya su realidad y sus relaciones de acuerdo a símbolos propios de los hechos de violencia que se dan en el marco del conflicto, lo que genera deterioro en su desarrollo psicológico y social (Tatar, 2018; Ruiz, 2002).

En Colombia, luego de la firma de los acuerdos de paz con las Farc, se han denunciado al menos diez casos documentados de NNA indígenas víctimas de reclutamiento forzado por parte de grupos armados ilegales, es de anotar que se asume la posible existencia de muchos más casos no denunciados durante este período, de manera que se presume que las cifras anteriores al 2016 por este tipo de violencia suman muchos más casos, por ejemplo en el caso de los indígenas Emberá del Chocó, el RUV documentó, a 1º de abril de 2018, 36 casos de reclutamiento forzado de menores de edad pertenecientes a esta población (CDDHHPI et al., 2017).

En este contexto, muchos de los NNA Emberá desplazados en Bogotá han terminado allí como producto del esfuerzo de sus mayores por protegerles del reclutamiento forzado, además de las otras adversidades de la guerra en su territorio. Al llegar a la ciudad, no obstante, nuevos peligros les acechan: de acuerdo con lo observado en el trabajo de campo, los lugares donde estas personas viven suelen estar en medio de zonas aquejadas por problemáticas de consumo de sustancias psicoactivas y explotación sexual comercial, ante las cuales la vulnerabilidad del joven indígena es alta, toda vez que las dinámicas relacionales entre generaciones también son alteradas por la situación de desplazamiento, lo que causa episodios de violencia intrafamiliar al modificarse las pautas de crianza tradicionales. El “aburrimiento”, antes mencionado en el marco del deterioro del “buen vivir” indígena, muchas veces facilita el uso indebido de sustancias psicoactivas por parte de estos jóvenes y hace que sean presa fácil de las estrategias de captación de las redes de explotación urbanas (Ruiz, 2015b).

Por otra parte, la violencia sexual, en sus diversas formas, suele afectar a los indígenas durante el conflicto armado (Kohn & Rodríguez, 2009); este tipo de violencia ha sido usado frecuentemente como arma de guerra, especialmente contra las mujeres, en particular de origen campesino y pertenecientes a minorías étnica, y el conflicto armado en Colombia no ha sido la excepción. En este sentido, Oxfam Internacional (2009) señala cómo las mujeres indígenas han sido uno de los grupos más vulnerables ante la violencia sexual dentro del conflicto armado, tanto por parte de las fuerzas militares del Estado como por los grupos paramilitares y guerrilleros, afectando su integralidad física, psicológica y moral.

La conducta suicida en jóvenes indígenas también se cuenta como uno de los efectos de la

violencia por conflicto armado, que se asocia con los consecuentes cambios del sentido de vida y proyecto vital, extrema pobreza, choque cultural y sensaciones de frustración, desesperanza y exclusión (Rodríguez et al., 2002). En Colombia, entre 2003 y 2004, al menos 15 jóvenes de los pueblos Emberá (Dobidá, Katio y Chami) se suicidaron; entre las posibles explicaciones se encuentran las precarias condiciones de vida a las que están sometidas estas personas: marginalización, hambre, desnutrición, violencia, desplazamiento, entre otras (Aleman, 2009). Por su parte, ya en el desplazamiento dentro del territorio urbano, un continuo de condiciones de precariedad y vulnerabilidad dispuesto sobre el indígena desterritorializado lo hacen también proclive a conductas suicidas (Ruiz, 2015b).

No obstante, desde la perspectiva de la medicina occidental se olvida que los indígenas tienen un modo propio de entender la salud en general, y la salud mental en particular, y que, por ende, los constructos correspondientes a trastornos mentales occidentalmente concebidos deben ser analizados con cuidado cuando se aplican en personas indígenas. Antes que una referencia directa a la psicopatología occidental, cualquier etiqueta diagnóstica debe ser comprendida como un simple epifenómeno de las reales alteraciones del bienestar y el buen vivir indígenas producto de del desplazamiento forzado.

Respecto a los trastornos mentales y su relación con el desplazamiento forzado indígena, según Gómez et al. (2016), la Encuesta Nacional de Salud Mental 2015 reportó que en Colombia un 17,8% de los indígenas encuestados habían sido víctimas de desplazamiento forzado por la violencia. Igualmente, estos autores, mediante un modelo de regresión logística, encontraron que el hecho de llegar a vivir en Bogotá aumentó el riesgo de sufrir un trastorno ansioso o depresivo en indígenas entre 18 y 44 años (Gómez et al., 2016).

Del mismo modo, al pensar en servicios de salud mental dispuestos para ayudar y acompañar a las personas indígenas, la atención no debe enfocarse en los epifenómenos, sino en el fenómeno base del cual son simple ilustración secundaria: la vida en precariedad, el desarraigo, la estigmatización, la inseguridad vital, la ausencia de un territorio en la ciudad, son los temas que los servicios y profesionales de salud deben estar prestos a enfocar en primera instancia cuando pretendan mejorar la “salud mental” de los indígenas en situación de desplazamiento forzado por el conflicto armado.

Son necesarios grandes esfuerzos de interculturalidad en salud para comprender y operativizar lo anterior, más aún en un escenario como el colombiano, donde la deuda histórica con las personas indígenas en cuanto a la garantía de sus derechos fundamentales y la satisfacción de sus necesidades básicas, incluyendo lo relativo a servicios de salud culturalmente apropiados, entre otras, es inmensa y permanente (Ruiz, 2015b).

También han de reconocerse manifestaciones positivas de la salud mental en personas indígenas en situación de desplazamiento forzado. Desde la cosmovisión indígena, en general, y Emberá, en particular, el “buen vivir” y el “bien sentir” serían los correlatos más cercanos con la concepción de salud mental de la cultura dominante colombiana (Ruiz, 2015b). Un indígena vive y se siente bien cuando se encuentra en armonía consigo mismo, con su comunidad y con su territorio; de esta forma, el bienestar emerge integralmente y el modo occidental de separar “lo físico”, “lo mental”, “lo comunitario”, y “lo territorial” no es fácilmente comprensible.

En tal sentido, la experiencia de desterritorialización, de precarización y de ruptura de lazos comunitarios y familiares que se vive por el hecho mismo de encontrarse forzadamente desplazado, así como de tener que habitar en una ciudad

totalmente ajena al individuo y al pueblo indígena, va en contravía de las posibilidades de que emerja lo que llamamos “salud mental” para un indígena en estas circunstancias. No obstante, las personas y comunidades indígenas sometidas al desplazamiento forzado por conflicto armado despliegan su capacidad creativa y los aprendizajes de su resistencia milenaria para afrontar y tratar de salir adelante ante las adversidades que les son impuestas por el desplazamiento forzado.

Al respecto, un estudio realizado en indígenas Emberá Katio desplazados en Bogotá que compartían sitio de vivienda en un albergue ubicado dentro de una zona de estrato socioeconómico bajo de la ciudad, mostró cómo esta comunidad gestiona, estructura y reestructura sus redes sociales en favor de la supervivencia individual y colectiva en del nuevo territorio, incluso desde antes de tener que abandonar su territorio de origen (Sánchez, 2018). Además, estos indígenas constantemente se esfuerzan por no perder su identidad, pese al destierro y la transformación constante de los modos de vida tradicional cotidiana que son impuestos por la ciudad; igualmente, la conservación de la lengua materna, en especial por parte de las mujeres, hace parte fundamental de ese esfuerzo (Sánchez, 2018).

Valga recordar que, para los indígenas colombianos en general, el ser hablantes de su lengua materna ha sido identificado como un factor protector para la salud mental, independientemente de la ubicación urbana o rural (Gómez et al., 2016). No obstante, como el nuevo territorio exige comunicación con la sociedad mayoritaria, los varones Emberá desplazados en Bogotá aprenden a dominar el idioma español y se convierten en vehículos de interacción social con el contexto urbano, lo que les ayudará a crear las redes institucionales que permitirán su supervivencia en el nuevo territorio (Sánchez, 2018).

Por otra parte, las redes familiares y sociales generadas con compañeros y compañeras Emberá que conocen mejor el territorio urbano, juegan un papel central en la consecución de insumos básicos para subsistir en la ciudad, por ejemplo, facilitando el enganche laboral de los varones dentro del aparato productivo urbano, o acercando a las madres a los contextos educativos en los cuales ingresarán sus hijos (Sánchez, 2018). El sector educativo ofrece múltiples recursos protectores a los estudiantes y sus familias, por ejemplo, las meriendas escolares, la provisión de un ambiente seguro, en comparación con las precarias condiciones de sus viviendas y la disposición de traductores que permiten a las madres Emberá interactuar con las instituciones educativas respecto a sus hijos en el contexto de su educación (Sánchez, 2018).

Sin duda, el estudio de los aspectos protectores y favorecedores de la salud mental de las poblaciones indígenas en situación de desplazamiento forzado, así como la exploración de sus recursos y potencialidades creativas para sobreponerse a la adversidad, constituyen un fértil terreno de investigación futura, aún más inexplorado a la fecha que el de las afectaciones e impactos negativos en la salud mental generados por la condición de desplazamiento.

Discusión

El desplazamiento forzado para los pueblos indígenas colombianos comienza desde un contexto de desconocimiento histórico hacia sus derechos fundamentales, se desencadena a partir de eventos específicamente relacionados con la guerra que también vulnera sus derechos humanos, y se perpetúa en una violación continua individual y colectiva de sus derechos sociales, económicos y culturales. Al igual que en otros países, las actividades mineras extractivistas y

otras actividades económicas foráneas que se instalan en el territorio indígena, son la base estructural de la violencia armada y, por consiguiente, de los desplazamientos forzados de pueblos indígenas (Rees et al., 2008).

Las precarias condiciones y calidad de vida que estos pueblos suelen tener que asumir en los entornos de acogida luego del desplazamiento los someten a un estrés psicosocial continuo, que los posiciona en una situación de vulnerabilidad hacia múltiples problemáticas que afectan su bienestar y buen vivir, y, desde una perspectiva clínica construida por la sociedad dominante, aumentan el riesgo de desarrollo de trastornos mentales.

Este tipo de conexiones entre el sufrimiento, la pobreza y el potencial desarrollo de problemas y trastornos mentales de los grupos desplazados ha sido descrito en otros muchos entornos que acogen tanto refugiados externos como desplazados internos por cuenta de diversos conflicto armados, desde palestinos refugiados en Líbano, hasta desplazados internos en Sri Lanka (Burns et al., 2018; Yassin et al., 2018), encontrándose así una relación similar entre las poblaciones Emberá y otras poblaciones de desplazados en Bogotá (Ruiz, 2015a; Mogollón et al., 2003).

Si bien el desplazamiento forzado suele producirse para evitar otros eventos violentos derivados de la guerra, el continuo de violencia estructural, cultural y directa no cesa durante los trayectos de huida, ni dentro de los contextos de acogida. La violencia sexual, junto con la explotación sexual comercial, que afecta principalmente a mujeres y niñas, es una problemática muy frecuente en los pueblos indígenas en situación de desplazamiento forzado. Además, por cuenta de las concepciones de género propias de la sociedad dominante, que desconocen aquellas construidas por los pueblos indígenas,

surgen otras formas de violencia de género que emergen en el seno de la familia indígena desplazada (Organización Nacional Indígena de Colombia, 2017; Fulchiron, 2016).

Ahora bien, algunos estudios que han separado el análisis de los efectos sobre la salud mental de un evento agudo de guerra que generó el desplazamiento, respecto de lo producido por el estrés crónico derivado de las privaciones y revictimizaciones cotidianas en el sitio de acogida, han encontrado que el desarrollo de trastornos depresivos suele explicarse mejor por el segundo tipo de exposición, es decir más por la condición de desplazamiento forzado, que por el trauma inicial (Riley et al., 2017).

El objetivo de trabajar con indígenas Emberá en condición de desplazamiento forzado en Bogotá no fue realizar diagnósticos de trastornos mentales desde una perspectiva occidental (sin negar que este tipo de trastornos pueden llegar a configurarse en sujetos indígenas), pues consideramos que para la intervención en salud mental dirigida a pueblos indígenas en esta situación, lo primordial es dirigirse a los determinantes profundos de su malestar, es decir, la desterritorialización y la amenaza constante a su integridad cultural y su supervivencia básica, más que poner en primer plano la intervención de signos y síntomas diagnosticados a partir de parámetros de la psicopatología occidental, los cuales se consideran como epifenómenos del sufrimiento indígena en condición de desplazamiento forzado.

Se considera que las intervenciones que propicien la mejora en la calidad de vida individual y colectiva de poblaciones en situación de vulnerabilidad extrema, también son parte del quehacer del profesional de la salud, clínico o salubrista, y deben ser priorizadas en los pueblos indígenas en situación de sufrimiento

emocional por cuenta del desplazamiento forzado, antes que cualquier otra intervención clásica desde la clínica en salud mental.

Como se mencionó antes, desde la perspectiva indígena Emberá, ese sufrimiento y malestar fue connotado mediante el equivalente cultural del “aburrimento” (Ruiz, 2015a). No obstante, múltiples trabajos realizados con población indígena en esta situación que han buscado efectuar diagnósticos clínicos desde perspectivas de la psicopatología occidental han encontrado con frecuencia alteraciones del sueño (Sakhelashvili et al., 2016), problemas relacionados con la ansiedad y la depresión (Yassin et al., 2018; Gómez et al., 2016, o con TEPT (Tol et al., 2018), así como trastornos por somatización, a la vez que otros equivalentes culturales del sufrimiento que varían de un pueblo a otro (Riley et al., 2017).

Si el interés de los autores hubiese sido efectuar ese tipo de diagnósticos, es posible que se hubiesen encontrado en la población estudiada. Así como la desestructuración del tejido social y el cambio cultural generado por los procesos de base que producen el desplazamiento forzado (Rees et al., 2008), junto con el desplazamiento mismo y el reasentamiento fuera del territorio propio, tienen el potencial de alterar negativamente la salud mental de las poblaciones indígenas expuestas, también es cierto que estas no permanecen inmóviles, sin desplegar recursos individuales y colectivos que les permitan contrarrestar la vulnerabilidad que les impone la situación de desplazamiento. La activación de redes sociales primarias y secundarias, así como el esfuerzo por conservar la lengua y la cultura propias, aún al estar desterritorializados, fueron estrategias que se evidenciaron en la población de estudio. La pesquisa de los aspectos positivos de la salud mental, así como de los recursos propios desplegados por personas y comunidades indígenas desplazadas para preservar su

integridad en el destierro son asuntos que deben ser abordados en investigaciones futuras.

En este punto, cabe resaltar que hasta la fecha la academia no ha logrado desarrollar aproximaciones sensibles a este tipo de realidades que se escapan a la lógica occidental dominante, de ahí que se plantee la necesidad de continuar trabajando por la descolonización de la academia en general, y de las disciplinas que se abocan con el estudio del bienestar humano en particular. En especial, dando una mirada retrospectiva al estudio aquí desarrollado, se reconoce la falta de un mayor énfasis en la cosmovisión Emberá para la construcción de la perspectiva teórica y metodológica del estudio, pudiendo esta ser una salida apropiada que dirima las tensiones que se afrontan entre las categorías occidentales empleadas y las realidades indígenas emergentes que no se les compaginan.

Entre las principales falencias del presente trabajo se encuentra la dificultad de mantener una ruta que fuera sensible a las diversas realidades planteadas por el pueblo Emberá, al tener como base epistemológica las categorías teóricas y metodológicas propias de una academia colonizada por el pensamiento europeo, de las cuales aún la academia no consigue desprenderse. Este es quizás uno de los mayores retos que deberá enfrentarse de cara a nuevas investigaciones en otras poblaciones indígenas en esta situación. Por su parte, el enfoque y metodología de trabajo realizado acá puede considerarse como su mayor fortaleza, ya que la mayoría de estudios sobre el tema realizados en el país no introducen el factor diferenciador por pertenencia étnica, ni mucho menos, por pueblo indígena, como sí se hizo acá.

Finalmente, se invita a tomar posturas éticas donde la vida de los sujetos sea respetada, valorada y compartida. La vida como escenario del Ser sujeto, donde se pone en juego lo biológico,

lo social, lo individual, la subjetividad, el Sí mismo y el otro. Es el individuo quien esboza, delinea y esculpe la realidad humana, y es allí donde la realidad de la salud y la enfermedad transitan; así, se convoca a la construcción y desarrollo de nuevos paradigmas, nuevas formas de comprender y accionar el conocimiento, la realidad, y la vida.

Conclusiones

La violencia sufrida por los indígenas colombianos en situación de desplazamiento forzado interno no se limita a los eventos de guerra que les obligaron a salir de sus territorios. El presente estudio permite evidenciar que, como ocurre en el caso de otros pueblos indígenas en situación de desplazamiento forzado, en los indígenas Emberá en esta situación en Bogotá existe un continuo de violencia, de tipo estructural, cultural y directa, que acompaña la vida indígena aún antes del desplazamiento y se perpetúa después de este. Las alteraciones en la calidad de vida, los estresores cotidianos para sobrevivir en el sitio de acogida y las nuevas violencias afrontadas allí podrían incluso considerarse más deletéreas en su conjunto que cada evento puntual generador del desplazamiento.

En el pueblo Emberá desplazado forzosamente en Bogotá, el “aburrimento” y sus correlatos occidentales, tales como consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, suicidio, transformación de pautas de crianza, TEPT, entre otros, deben ser campos de intervención secundaria, ya que cuando se aborda la salud mental en indígenas, garantizar el “buen vivir” de los individuos y comunidades es primordial para preservar su “salud mental”, desde el origen y durante el desplazamiento forzado. Lo anterior, por cuanto la armonía y el equilibrio vital que requieren los pueblos indígenas para sentirse bien y vivir bien no solamente requieren de condiciones de vida dignas, donde se satisfagan

sus necesidades humanas básicas, conducentes al bienestar físico y emocional.

Es necesario reconocer al indígena colombiano como sujeto constructor de realidades capaz de gestionar y tener una estética vital de cambio en pro de mejores condiciones de vida, ya que estas potencialidades se despliegan creativamente en situación de desplazamiento forzado. El pueblo Emberá desplazado en Bogotá dejó en evidencia su capacidad de resistencia ante el contexto adverso de la ciudad a través de distintas formas de adaptación individual y colectiva que le protegen.

No obstante, si se pretende proteger o restaurar la “salud mental” indígena de los efectos del desplazamiento forzado, debe garantizarse a cualquier pueblo indígena que se encuentre desplazado en una ciudad como Bogotá, el acceso a un territorio colectivo propio, la protección del mismo ante los embates de la cultura dominante con sus intereses ajenos a los indígenas, y brindársele la garantía permanente de la vida y los demás derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales de los cuales son titulares los indígenas, como sujetos y como pueblos. La garantía de organización propia y la protección a los liderazgos indígenas por parte del Estado y la sociedad es fundamental.

Actualmente, el Estado colombiano es el mayor ausente en la construcción de los procesos restaurativos antes enunciados, y es quien debe contribuir al desarrollo de intervenciones culturalmente apropiadas y suficientes para garantizar el bienestar indígena, amenazado constantemente por un conflicto armado interno que no cesa.

Desde la academia, es necesario que se emprenda un esfuerzo crítico y descolonizador que permita la construcción de nuevas categorías teóricas y rutas metodológicas más afines con las realidades de los indígenas en Colombia y con los tipos de violencia a los que son sometidos.

Conflicto de intereses

Ninguno declarado por los autores.

Agradecimientos

A las personas pertenecientes a la población indígena Emberá que con sus narrativas participaron en el proceso.

Financiación

Ninguna declarada por los autores.

Referencias

- Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2018). *La protección de los refugiados y el papel de la ACNUR: 2007-2008*. Ginebra: ACNUR. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2007/5756.pdf>
- Aleman, M. (2009). Mental and Behavioral Health Issues. In Naciones Unidas (Eds.), *State of The World's Indigenous Peoples Economic & Social Affairs* (pp. 169-172) New York: Naciones Unidas. Recuperado de https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/SOWIP/en/SOWIP_web.pdf
- Ardila, R. (2000). Código Ético del Psicólogo, Colombia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(1), 209-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80532121>
- Bello, M. (2004). Identidad y Desplazamiento Forzado. *Revista Aportes Andinos Desplazamiento Forzado y Refugio*, 8, 1-11. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/629/1/RAA-08-Bello-Identidad%20y%20desplazamiento%20forzado.pdf>
- Betancourt, T., Speelman, L., Onyango, G., & Bolton, P. (2009). Psychosocial problems of war-affected youth in northern Uganda: a qualitative study. *Transcult Psychiatry*, 46(2), 238–256. <https://doi.org/10.1177/1363461509105815>.
- Burns, R., Wickramage, K., Musah, A., Siriwardhana, C., & Checchi, F. (2018). Health status of returning refugees, internally displaced persons, and the host community in a post-conflict district in northern Sri Lanka: a cross-sectional survey. *Conflict and Health*, 12(41), 2-12. <https://doi.org/10.1186/s13031-018-0176-7>.
- Comisión de Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, Organización Nacional de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana, Organización Nacional Indígena de Colombia, Confederación Indígena Tayrona, Aico por la Pacha Mama, Asociación cabildos Indígenas Pueblo Siona, et al. (2018, mayo). *Informe sobre la situación actual de vulneraciones a los derechos humanos e infracciones al DIH en contra de los pueblos indígenas en Colombia en el contexto del acuerdo de paz*. Recuperado de: <https://comisionddhpi.com/wp-content/uploads/2018/05/Informe-PUBLICO-Audiencia-CIDH-mayo10.pdf>
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2008). *¿Cuál es la definición de “Conflicto Armado” según el Derecho Internacional Humanitario?* Recuperado de: <https://www.icrc.org/spal/assets/files/other/opinion-paper-armed-conflict-es.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1981). *Ley 23 de 1981 (18 de febrero) por la cual se dictan Normas en Materia de Ética Médica*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://docs.supersalud.gov.co/PortalWeb/Juridica/Leyes/L0023_81.pdf

Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas & Organización Mundial de la Salud. (2002). *Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos*. Ginebra: CIOMS - OMS. Recuperado de https://cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline_SP_INTERIOR-FINAL.pdf

Corte Constitucional de Colombia. (2009). *Auto 004 de 2009. Protección de los Derechos Fundamentales de las personas y los pueblos indígenas desplazados por el conflicto armado*. Bogotá: Corte Constitucional de Colombia. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2009/6981.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2009/6981>

Elia, Y. D., DeNegri, A., Huggins, M., Vega & M., Bazó, M. (2002). *Estrategia de Promoción de la Calidad de Vida. La Construcción de Políticas por la Calidad de Vida desde una Perspectiva de Derecho y Equidad*. Caracas: Agencia de Cooperación Técnica Alemana – Ministerio de Salud y Desarrollo Social Venezuela.

Fulchiron, A. (2016). La violencia sexual como genocidio. Memoria de las mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado en Guatemala. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(228), 391-422.

García, S., Ruiz, E., Díaz, T., Rozo, P., Espinosa, G. (2010) El enfoque poblacional: Las personas como centro de las políticas. *Revista de investigaciones en seguridad social y salud* [Internet]. 2010 [Citado 21 de marzo 2015]; (12), 126-142. Recuperado de http://salud.univalle.edu.co/escuelas/rehabilitacion/Logros/Publicaciones/523_11._el_enfoque_poblacional_las_personas [1].pdf

Gómez, C., Rincón, C., & Urrego, Z. (2016). Salud mental, sufrimiento emocional, problemas y trastornos mentales de indígenas colombianos. Datos de la Encuesta Nacional de Salud Mental 2015. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45(S1), 119-26. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2016.09.005> 0034-7450.

Ibáñez, V. (s.f.) *Efectos de la Guerra y la Violencia Organizada en la Salud Mental*. Recuperado de http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=146-efectos-de-la-guerra&category_slug=conflicto-armado-y-psicologia&Itemid=100225.

Kohn, R., & Rodríguez, J. (2009). La salud mental de las poblaciones indígenas. En Rodríguez, J.J., Kohn, R. & Aguilar-Gaxiola, S. (Eds.), *Epidemiología de los trastornos mentales en América Latina y el Caribe* (pp. 234-239). Washington: OPS.

- Lira, E. K., Castillo, M. (1991) *Psicología de la amenaza política y del miedo*. Santiago: ILAS.
- Meertens, D. (2002). Desplazamiento e Identidad Social. *Revista Estudios Sociales*, 11, 101-2. <https://doi.org/10.7440/res11.2002.12>
- Mogollón, A., Vázquez, L., & García M. (2003). Necesidades en salud de la población desplazada por conflicto en Bogotá. *Revista Española de Salud Pública*, 77(2), 257-266. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272003000200008&lng=es&tlng=es
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). *Principios rectores de los desplazamientos internos*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.
- Organización Internacional del Trabajo. (2007). *Convenio No. 169. Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. Lima: OIT, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_531204.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe Mundial Sobre la violencia y la Salud*. Washington: OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Informe sobre la salud en el mundo 2001 -salud mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas*. Washington: OMS.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe de la consulta internacional sobre la salud de los pueblos indígenas*. Ginebra: OMS.
- Organización Nacional Indígena de Colombia. (2017). *Informe sobre violación a los DDHH colectivos e individuales de los pueblos indígenas de Colombia y al DIH*. Bogotá: ONIC.
- Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Lineamientos básicos para la atención psicosocial a poblaciones desplazadas como consecuencia del conflicto en Colombia*. Bogotá: OPS.
- Organización Panamericana de la Salud. (1997). *Gente sana en entornos saludables*. Washington: OPS.
- Oxfam Internacional. (2009). *Informe violencia sexual en Colombia. Un arma de guerra*. Oxford: Oxfam Internacional.

- Rees, S., VandePas, R., Silove, D., & Kareth, M. (2008). Health and human security in West Papua. *The Medical Journal of Australia*, 189(11/12), 641-3. <http://doi.org/10.5694/j.1326-5377.2008.tb02226.x>
- República de Colombia. Ministerio de Salud. (1993). *Resolución No. 008430 del 4 de octubre de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Salud. Recuperado de https://www.urosario.edu.co/Escuela-Medicina/Investigacion/Documentos-de-interes/Files/resolucion_008430_1993.pdf
- Riley, A., Varner, A., Ventevogel, P., Taimur-Hasan, M., & Welton-Mitchell, C. (2017). Daily stressors, trauma exposure, and mental health among stateless Rohingya refugees in Bangladesh. *Transcultural Psychiatry*, 54(3), 304-331. <https://doi.org/10.1177/1363461517705571>.
- Rodríguez, J., De La Torre, A., & Miranda, C. (2002). La salud mental en situaciones de conflicto armado. *Biomédica*, 22, 337-46. Recuperado de https://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAAahUKEwiS3orN2_vIAhUHA3MKHT4SC0M&url=http%3A%2F%2Fwww.revistabiomedica.org%2Findex.php%2Fbiomedica%2Farticle%2Fdownload%2F1183%2F1298&usg=AFQjCNFWQuHlre3Qb2qUN-uE2P4xupGPNQ&sig2=Wc6J8yraz1tZ1qggWF8g9g
- Ruiz, E., & Ruiz, L. (2010). Fragmento construido en un espacio de discusión relacionado con el conflicto armado en Colombia y las consecuencias de este en la calidad de vida, la salud y el bienestar de los sujetos. Bogotá, Colombia: Comunicación personal.
- Ruiz, L. (2015a). Salud mental en tiempos de guerra, una reflexión sobre la relación conflicto armado-salud mental en la comunidad indígena Emberá en situación de desplazamiento forzado. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(3), 399-406. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/49820>
- Ruiz, L. (2015b). Salud mental en tiempos de guerra: una reflexión sobre la relación conflicto armado - salud mental en el pueblo Indígena Emberá en situación de desplazamiento forzado (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Ruiz, S. (2002). Impactos Psicosociales de la Participación de Niñ@s y Jóven@s en el Conflicto Armado. En M.R. Bello (Ed.), *Conflicto Armado, Niñez y Juventud. Una Perspectiva Psicossocial* (pp. 17-46). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, PIUPC/Fundación Dos Mundos.

- Sakhelashvili, I., Eliazishvili, M., Lortkipanidze, N., Oniani, N., Cervena, K., & Darchia, N. (2016). Sleep quality among internally displaced Georgian adolescents and population-based controls. *Journal of Child Health Care*, 20(3), 384 - 93. <http://doi.org/10.1177/1367493515598649>.
- Sánchez, C. (2018). Redes que se construyen dentro de la comunidad indígena Emberá Katío desplazada en Bogotá (Colombia): caso del alojamiento Emberá Katío en Santa Fe. *Revista Campos en Ciencias Sociales*, 6(1), 13-41. <https://doi.org/10.15332/s2339-3688.2018.0001.01>.
- Subcomisión Nacional de Salud Propia e Intercultural de la Mesa Permanente de Concertación (SNSPI-MPC). (1996). DTO: 1397/96. *Documento que recoge algunos planteamientos y propuestas sobre el Sistema Indígena de Salud Propia e Intercultural-SISPI, como una propuesta propia de salud y la apuesta colectiva de los pueblos indígenas*. En: Líneas de Trabajo y Prioridades. Bogotá: Consejería de Medicina Tradicional y Salud Occidental de la ONIC.
- Tatar, F. (2018). La condición juvenil dentro del conflicto armado en Colombia. *Revista Investigum IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 9(1), 54-67. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGUMIRE.180901.05>
- Tol, W., Augustinavicius, J., Carswell, K., Brown, F., Adaku, A., Leku, M., Van Ommeren, M. (2018). Translation, adaptation, and pilot of a guided selfhelp intervention to reduce psychological distress in South Sudanese refugees in Uganda. *Global Mental Health*, 5(e25), 1-13. <https://doi.org/10.1017/gmh.2018.14>
- Ugalde, A., Selva-Sutter, E., Castillo, C., Paz, C., & Cañas, S. (2000). The health costs of war: can they be measured? Lessons from El Salvador. *BMJ*, 321(7254), 169-72. <https://doi.org/10.1136/bmj.321.7254.169>.
- Yassin, N., Taha, A., Ghantous, Z., Atoui, M., & Forgione, F. (2018). Evaluating a mental health program for Palestinian refugees in Lebanon. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 20(2), 388-398. <https://doi.org/10.1007/s10903-017-0657-6>

*Resilience and confrontation strategies in the elderly victims of Colombian armed conflict**

*Ara Mercedes Cerquera Córdoba
Yeferson Jahir Matajira Camacho
Kareneh Lorena Romero Gutiérrez
Arbey Jair Peña Peña*

Ara Mercedes Cerquera Córdoba**
Yeferson Jahir Matajira Camacho***
Kareneh Lorena Romero Gutiérrez****
Arbey Jair Peña Peña*****

- * Trabajo derivado de la investigación "Estrategias de afrontamiento, resiliencia y significados del conflicto armado en adultos mayores víctimas", desarrollado desde la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.
- ** Decana Escuela de Ciencias Sociales de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga la Universidad Pontificia Bolivariana-Seccional Bucaramanga, Doctora en Ciencias Psicológicas, Universidad de la Habana. Correspondencia: ara.cerquera@upb.edu.co - ORCID: 0000-0002-6773-1495
- *** Especialista en Psicología Clínica, Coordinador IPS - Universidad Pontificia Bolivariana-Seccional Bucaramanga. Correspondencia: yeferson.matajira@upb.edu.co - ORCID: 0000-0002-3900-1583
- **** Psicóloga, Universidad Pontificia Bolivariana-Seccional Bucaramanga, Correspondencia: kareneh.romero.2014@upb.edu.co - ORCID: 0000=0002=4011=8404
- ***** Joven investigador COLCIENCIAS-Universidad Pontificia Bolivariana-Seccional Bucaramanga, Psicólogo, Universidad Pontificia Bolivariana. Correspondencia: arbey.pena94@gmail.com - ORCID: 0000-0001-7668-593X

*Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado Colombiano**

Cómo citar este artículo: Cerquera, A. M., Matajira, Y. J., Romero, K. L., & Peña, A. J. (2019). Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado colombiano. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 66-82. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a4>

Recibido: julio 21 de 2019
Revisado: agosto 9 de 2019
Aprobado: octubre 14 de 2019

ABSTRACT

The objective to identify facing strategies and resilience level from a sample of 60 elderly victims of Colombian armed conflict was set. It was carried out with a non-experimental quantitative scope study, cross-sectional descriptive, to a non-probabilistic sample of convenience. The instruments used were the modified Coping Strategies Scale (CSS-R) and the Wagnild and Young resilience scale adapted by Novella (1993). The results showed that the facing strategies more often implemented were religion, problem solving, emotional avoidance, and positive reevaluation, while the least used were aggressive reaction, search for social support, searching for professional support, cognitive avoidance, negation, autonomy, standby, and expression for difficulty in coping. In relationship with the resilience variable, high levels are confirmed in the sample. As a conclusion, it can be pointed out that the most used strategies in the sample are centered in the effort to manage and regulate the emotional burden that the experience of armed conflict brings. However, the lack of active strategies such as the search for social and professional support can become a risk factor for the development of mental health pathologies connected to traumatic and stressing events. As for the resilience levels found, it can be said that, even though this trait theory can be considered a protective factor in the sample, it must not be disregarded in programs of promotion, attention, and prevention on mental health.

Keywords: Victim, war, old age, clinic psychology, psychopathology, mental health, affectivity, coping.

RESUMEN

Se planteó como objetivo identificar las estrategias de afrontamiento y el nivel de resiliencia de una muestra de 60 adultos mayores víctimas del conflicto armado colombiano, se desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo no experimental, de alcance descriptivo transversal, con muestreo no probabilístico a conveniencia. Los instrumentos utilizados fueron la escala de estrategias de afrontamiento-modificada (EEC-M) y la escala de resiliencia de Wagnild y Young adaptada por Novella (1993). En los resultados se encontró que las estrategias de afrontamiento mayormente implementadas fueron la religión, solución de problemas, evitación emocional y reevaluación positiva; mientras que las de menor uso fueron reacción agresiva, búsqueda de apoyo social, búsqueda de apoyo profesional, evitación cognitiva, negación, autonomía, espera y expresión de la dificultad de afrontamiento. En relación con la variable resiliencia, se confirman altos niveles en la muestra. Como conclusión, se puede señalar que las estrategias de mayor uso en la muestra están centradas en el esfuerzo por manejar y regular la carga emocional que trae consigo la experiencia del conflicto armado. No obstante, la falta de estrategias de tipo activo como la búsqueda de apoyo social y profesional pueden convertirse en un factor de riesgo para el desarrollo de patologías de salud mental asociadas a eventos traumáticos y estresores. Respecto a los niveles de resiliencia encontrados se puede referir que, aunque esta característica personalológica puede considerarse un factor protector presente en la muestra, no debe desconocerse a la hora de trabajar con esta población en programas de promoción, atención y prevención de la salud mental.

Palabras clave: víctima, guerra, vejez, psicología clínica, psicopatología, salud mental, afectividad, afrontamiento.¹

1 Tesoro de la UNESCO <http://vocabulary.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

Introducción

El conflicto armado en Colombia ha atravesado varias etapas caracterizadas por la participación de grupos armados ilegales quienes década tras década han transformado las dinámicas de violencia, generando problemáticas económicas, sociales y políticas (Contreras, 2003; Niño, 2017; Valencia & Daza, 2010). Actualmente esta situación coyuntural para el país, unida a la falta de presencia de mecanismos de control por parte del Estado, trae como consecuencia la perpetuación de la guerra (Tawse, 2008).

Según estadísticas de la Unidad para las víctimas (Registro Único de Víctimas (RUV)-, 2018), esta problemática ha afectado alrededor de 8.746.541, de los cuales, el 752.071 de los casos corresponde a la población adulta mayor. A la fecha se encuentran registrados 19.592 en el departamento de Santander. Como hechos victimizantes se resalta el desplazamiento forzado, que para el Grupo de Memoria Histórica (GMH, 2013), representa uno de los hechos con mayor resistencia para el adulto mayor, en comparación con los jóvenes.

Según el informe *¡Basta ya!* del Grupo de Memoria Histórica (2013), los adultos mayores que se desplazan sufren un profundo desarraigo, pues cuentan con pocos recursos psicológicos y físicos para adaptarse a su nueva vida, influyendo en el deterioro en su calidad de vida y en sus condiciones sanitarias, ya que por lo general migran a zonas urbanas más vulnerables y marginadas (GMH, 2013). No obstante, investigaciones realizadas por la Fundación Saldarriaga (2014) y HelpAge (2010), refieren que, aunque el adulto mayor sufra del desplazamiento forzado, éste, sigue presentando un arraigo por el lugar de residencia anterior, desea volver pese a las condiciones del sitio y en muchos casos, deciden quedarse aún cuando persisten las amenazas de muerte hacia ellos o sus familiares.

Estos diferentes delitos en el marco del conflicto armado, influyen notoriamente en la salud mental de los individuos que para el caso particular de los adultos mayores, son vividos con mayor grado de afectación (Rodríguez, 2010), por la experimentación de los cambios que terminan en el declive de sus capacidades de afrontamiento (Rodríguez, Valderrama & Molina, 2010; González & fuente, 2014; Molina & Meléndez, 2006; Martin, Kliegel, Rott, Poon & Johnson, 2008). Sin embargo, para Barrio del Campo (2014) es importante también reconocer, que en la adultez mayor existen recursos que permiten hacer frente a los diferentes estresores, entre ellos la capacidad de aceptación y resiliencia, que suelen fortalecerse a partir de las experiencias de vida, y para Negredo (2001) guarda relación con la mirada que se tiene del adulto mayor como un hombre sabio.

Estas características pueden ser consideradas mecanismos o estrategias de afrontamiento, que para Lazarus y Folkman (1986), hacen referencia a “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 164). Para Macías, Madariaga, Valle y Zambrano (2013) los seres humanos utilizan estas estrategias a partir de sus recursos emocionales y psicológicos, permitiéndoles manejar diferentes situaciones estresoras. Lo anterior guarda relación con los postulados de Gracia y Herrero (2006); Lazarus, (2000); Lee y Preece, (2005), quienes refieren que los esfuerzos en el procesamiento de información y a nivel conductual se inclinan en afrontar de forma efectiva las circunstancias que la vida les presenta.

Para Mc Cubbin, Cauble y Patterson (citado por Macías, Madariaga, Valle & Zambrano, 2013), las estrategias de afrontamiento son fundamentales a nivel psicosocial, ya que les permite a los sujetos interactuar con su

entorno, mejorando sus recursos adaptativos; mientras que para Gantiva, Viveros, Dávila y Salgado (2010), Tomás, Sancho, Meléndez y Mayordomo (2012), las estrategias permiten reconocer los mecanismos de prevención utilizados ante situaciones desencadenantes de emociones negativas.

Respecto a investigaciones sobre estrategias de afrontamiento en el marco del conflicto armado en la población general, se encuentra la realizada por Hewitt, Juárez, Parada, Guerrero, Romero, Salgado y Vargas (2015) en las que se identificaron como estrategias de mayor uso: la espera, la búsqueda de apoyo social y la religión, coincidiendo con las halladas por Constanza (2016), Di-Colloredo, Aparicio y Moreno, (2007), Londoño et al., (2008) y Vasconcelles (2005).

Por su parte, Botero y Gutiérrez (2014) en su estudio acerca de los mecanismos de afrontamiento en el marco del conflicto armado en mujeres, encontraron en el análisis de sus discursos estrategias de afrontamiento como la religión, la solidaridad y la búsqueda de apoyo social. En cuanto a la población mayor, Nova y Escamilla (2017) refieren que la estrategia más utilizada es el olvido, ya que recordar los sucesos de violencia es significado de algo duro y horroroso. Por su parte, el Centro Nacional de Memoria Histórica y COASUMA (2017) en medio de los relatos de los adultos mayores, encontraron estrategias como la religión, la construcción de redes y la no pérdida de la esperanza, elementos que ayudan a la construcción de significado de vida y fortalecen el sentido de la perseverancia pese a las dificultades.

Estas últimas estrategias asociadas a la no pérdida de la esperanza, la construcción de significado y la perseverancia, guardan similitud con el constructo de resiliencia. Según diversos autores, la resiliencia es una cualidad o capacidad que permite enfrentar las crisis, situaciones

traumáticas y eventos en los que se experimenta una pérdida y logran salir victoriosos de ello proyectándose al futuro (Cerquera & Pabón, 2016; Cortes, 2010; Utria, Amar, Martínez, Colmenares & Crespo, 2015; Wilches, 2010).

Por otro lado, para Resnick e Inquito (2011), la resiliencia en los adultos mayores es vista como una capacidad de mantener durante esta etapa del ciclo vital, un porcentaje de salud física y emocional, pese a las pérdidas que se presentan. No obstante, para Cortés, Flores, Gómez, Reyes y Romero (2012), es importante reconocer que en la población mayor, la capacidad resiliente está relacionada a tres factores fundamentales: la capacidad funcional, el rol del individuo a nivel familiar y la situación económica, que para Mayordomo, Sales, Satorres, y Blasco (2015) es un tipo de estrategia de afrontamiento que media en función de variables sociodemográficas.

Por su parte, Netuveli, Wiggins, Montgomery, Hildon y Blane (2008) afirman que de acuerdo a las redes de apoyo que posea el adulto mayor en las circunstancias adversas y en el proceso de enfrentamiento a la crisis, se presentan niveles de resiliencia que les permite sobrellevar el momento traumático.

Es por lo anterior, que el presente estudio busca identificar las estrategias de afrontamiento y el nivel de resiliencia que presenta una muestra de adultos mayores, víctimas del conflicto armado colombiano.

Método

Diseño

Estudio cuantitativo no experimental en el que no existe una manipulación deliberada de variables, de alcance descriptivo (estudio de la manifestación de un fenómeno) transversal (recolección de datos en un solo momento

y tiempo con el propósito de describirlos) (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Población

Se trabajó con un muestreo no probabilístico a conveniencia de 60 adultos mayores víctimas del conflicto armado. Los criterios de inclusión fueron: 1) Tener 57 años o más (mujeres) y 62 años o más (hombres) esto, según la Ley 797 del 2003 artículo 9 por la cual se establece la edad legal para ser adulto mayor; 2) tener capacidad y disponibilidad para responder a los cuestionarios; 3) Aceptar la participación en la investigación a partir de la firma del consentimiento informado; 4) Presentar documentación que garantiza la condición de víctima del conflicto armado expedida por la unidad administrativa especial para la atención y reparación integral de las víctimas (Registro Único de Víctimas). Frente a esto último vale la pena señalar que la totalidad de la muestra residían para el momento de la aplicación de instrumentos, en un asentamiento humano, siendo este un tipo de ocupación "ilegal" a un terreno que comúnmente se le conoce como "invasión", lográndose identificar en el transcurso de las aplicaciones que la gran mayoría refirieron ser víctimas del desplazamiento forzado, hecho que había acontecido en un periodo de tiempo atrás no mayor a 3 años.

Instrumentos

Ficha de información general: elaborada por los investigadores para indagar por las variables sociodemográficas de la muestra: género, edad, estado civil, nivel educativo y lugar de residencia.

Escala de Estrategias de Coping-Modificada (EEC-M) de Chorot y Sandín (1993) adaptada en Colombia por Londoño et al., (2006).

El instrumento es autoadministrado, el cual tiene como propósito identificar el uso de 12

estrategias de afrontamiento. La escala cuenta con 69 ítems tipo Likert con una frecuencia de respuesta que va de 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Frecuentemente) 5 (Casi siempre) hasta 6 (Siempre) y su aplicación es de forma individual. Los puntajes se establecen por medio de percentiles para cada una de las estrategias a partir de los cuales se define su uso o poco uso; presenta un alfa de Cronbach de 0,847, el cual se obtiene de acuerdo a la aplicación realizada en el estudio de Londoño et al., (2006) en el que se evaluaron las variables en una muestra de 893 estudiantes universitarios y personas laboralmente activas.

Cada una de las estrategias de afrontamiento responde a la siguiente definición expuesta por Londoño et al., (2006):

1. **Solución de problemas:** esta estrategia puede describirse como la secuencia de acciones orientadas a solucionar el problema, teniendo en cuenta el momento oportuno para analizarlo e intervenirlo.
2. **Apoyo social:** esta estrategia refiere el apoyo proporcionado por el grupo de amigos, familiares u otros, centrado en la disposición del afecto, recibir apoyo emocional e información para tolerar o enfrentar la situación problema, o las emociones generadas ante el estrés.
3. **Espera:** se define como una estrategia cognitivo-comportamental dado que se procede acorde con la creencia de que la situación se resolverá por sí sola con el pasar del tiempo. El componente se caracteriza por considerar que los problemas se solucionan positivamente con el tiempo, hace referencia a una espera pasiva que contempla una expectativa positiva de la solución del problema.
4. **Religión:** el rezo y la oración se consideran como estrategias para tolerar el problema o para generar soluciones ante el mismo. La creencia en un Dios paternalista permite la evaluación de su intervención por parte del

- individuo en prácticamente todas las situaciones estresantes, puede influir sobre la actividad de afrontamiento, tanto en dirección como en intensidad (Lazarus & Folkman, 1987).
5. **Evitación emocional:** esta estrategia se refiere a la movilización de recursos enfocados a ocultar o inhibir las propias emociones. El objetivo de esta estrategia es evitar las reacciones emocionales valoradas por el individuo como negativas por la carga emocional o por las consecuencias o por la creencia de una desaprobación social si se expresa.
 6. **Apoyo profesional:** esta estrategia se describe como el empleo de recursos profesionales para tener mayor información sobre el problema y sobre las alternativas para enfrentarlo. Se considera como un tipo de apoyo social. Conocer y utilizar los recursos sociales disponibles, mejora el control percibido de la situación.
 7. **Reacción agresiva:** esta estrategia hace referencia a la expresión impulsiva de la emoción de la ira dirigida hacia sí mismo, hacia los demás o hacia los objetos, la cual puede disminuir la carga emocional que presenta la persona en un momento determinado.
 8. **Evitación cognitiva:** a través del empleo de esta estrategia, se busca neutralizar los pensamientos valorados como negativos o perturbadores, por medio de la distracción y la actividad. Se evita pensar en el problema propiciando otros pensamientos o realizando otras actividades.
 9. **Reevaluación positiva:** a través de esta estrategia se busca aprender de las dificultades, identificando los aspectos positivos del problema. Es una estrategia de optimismo que contribuye a tolerar la problemática y a generar pensamientos que permiten enfrentar la situación.
 10. **Expresión de la dificultad de afrontamiento:** describe la tendencia a expresar las dificultades para afrontar las emociones generadas

por la situación, expresar las emociones y resolver el problema. Esta estrategia surge como una expresión de desesperanza frente al control de las emociones y del problema, implica un proceso de autoevaluación y monitoreo en donde la autoeficacia no es favorable para resolver las tensiones producidas por el estrés.

11. **Negación:** describe la ausencia de aceptación del problema y su evitación por distorsión o desfiguración del mismo en el momento de su valoración, con esta estrategia se busca comportarse como si el problema no existiera, se trata de no pensar en él y alejarse de manera temporal de las situaciones que se relacionan con el problema, como una medida para tolerar o soportar el estado emocional que se genera.
12. **Autonomía:** hace referencia a la tendencia a buscar de manera independiente las soluciones sin contar con el apoyo de otras personas tales como amigos, familiares o profesionales.

Escala de Resiliencia (Resilience Scale, RS; Wagnild & Young, 1993) adaptada en Perú por Novella (2002): la escala mide 5 dimensiones de la resiliencia distribuidas en dos factores: competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida considerando una puntuación total. Esta escala consta de 25 ítems escritos de forma positiva, autoadministrados, con un sistema de respuesta tipo Likert de 7 puntos, siendo 1 en desacuerdo y 7 el máximo de acuerdo y su aplicación es de forma individual; la puntuación total varía de 25 puntos mínimos a 175 puntos máximo donde los puntajes más altos son indicadores de mayor resiliencia.

Presenta un alfa de Cronbach de 0.79, de acuerdo al estudio realizado por Sánchez y Robles (2015) en el que se evalúa la escala en una muestra de 323 estudiantes universitarios con edades entre los 18 y los 55 años.

Con el fin de establecer los “altos niveles de resiliencia” en la muestra seleccionada, se realizó la sumatoria entre la media y desviación estándar de la puntuación total reportada en la validación de Novella (2002), identificándose una media de 144 y una desviación de 20.1 en la muestra trabajada.

Procedimiento

En alianza con el Consultorio Jurídico de una Universidad privada de Bucaramanga, se realizó un acuerdo de confidencialidad, con el fin de acceder a las bases de datos de la institución y contactar a las personas que han afirmado ser víctimas del conflicto armado.

A partir de lo anterior, se realizó el primer contacto con la muestra vía telefónica, seleccionando directamente a las personas adultas mayores o estableciendo comunicación con sus familias, presentando de esta forma la investigación y proponiendo su participación de forma voluntaria. Posteriormente, se dio paso a la aplicación de pruebas y consentimiento informado. Los resultados se procesaron en el programa estadístico SPSS versión 2 y se analizaron los datos.

Consideraciones Éticas

Para la realización de esta investigación se tuvieron en cuenta los lineamientos de la Ley 1090 del 2006, artículo 2 numeral 9, referido a la investigación con humanos y el respeto de la dignidad y el bienestar de las personas que participan con pleno conocimiento de la investigación. Igualmente, se asumió lo indicado en el artículo 50, el cual señala que las investigaciones realizadas por los profesionales de la psicología deben estar basadas en los principios éticos de respeto y dignidad, y salvaguardar el bienestar de los derechos de los participantes.

Resultados

Tabla 1. Datos sociodemográficos de la muestra de adultos mayores víctimas del conflicto armado

Descriptor	Frecuencia	%
Sexo		
Hombres	35	58.3%
Mujeres	25	41.7%
Estrato		
Estrato 1	34	56.7%
Estrato 2	20	33.3%
Estrato 3	5	8.3%
Estrato 4	1	1.7%
Rango de edad		
60 años - 64 años	14	23.3%
65 años- 70 años	23	38.3%
71 años- 80 años	17	28.3%
81 años o más	6	10,1%
Estado civil		
Casado	18	30%
Viuda/o	15	25%
Soltero	26	43.3%
Unión libre	1	1.7%
Nivel de escolaridad		
Sin estudios	9	15%
Primaria incompleta	30	50%
Primaria	10	16.7%
Bachillerato sin terminar	5	8.3%
Bachillerato completo	5	8.3%
Universitario	1	1.7%
Lugar de residencia		
Bucaramanga	16	26.7%
Piedecuesta	31	51.7%
Floridablanca	13	21.6%

Nota: N: 60 sujetos. Edad media (67).

Fuente: autores

En cuanto a las características sociodemográficas de los participantes, la muestra estuvo conformada en un 58,3% por hombres y un 41,7% por mujeres con una edad entre los 65-70 años (38,3%), 71-80 años (28,3%), 60-64 años

(23,3%) y de 81 años en adelante. El 56,7% con estrato socioeconómico 1 y el 33,3% con estrato socioeconómico 2, evidenciando que solo el 10% hacen parte de los estratos 3 y 4. Presentan un nivel de escolaridad de primaria incompleta (50%) y primaria completa (16.7%), por lo demás, el 15% sin estudios, el 8.3% bachillerato completo y bachillerato sin terminar y el 1.7% con título universitario. Finalmente, cabe recalcar que son residentes de los municipios de Piedecuesta (51.7 %), Bucaramanga (26.7%) y Floridablanca (21.6%).

Tabla 2. Resultados instrumento estrategias de afrontamiento

Estrategia de afrontamiento	Mayor uso de la estrategia		Menor uso de la estrategia	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Solución de problemas (SP)	44	73.3%	16	26.6%
Búsqueda de apoyo social (BAS)	14	23.3%	46	76.6%
Espera (ESP)	27	45%	33	55%
Religión (REL)	57	95%	3	5%
Evitación emocional (EE)	43	71.6%	17	28.3%
Búsqueda de apoyo profesional (BAP)	17	28.3%	43	71.6%
Reacción agresiva (RA)	10	16.6%	50	83.3%
Evitación cognitiva (EC)	26	43.3%	34	56.6%
Reevaluación positiva (RP)	31	51.6%	29	48.3%
Expresión de la dificultad de afrontamiento (EDA)	28	46.6%	32	53.3%
Negación (NEG)	26	43.3%	34	56.6%
Autonomía (AUT)	26	43.3%	34	56.6%

Fuente: autores

Como se puede apreciar en la tabla 2 las estrategias de mayor uso fueron la religión (95%), solución de problemas (73.3%), evitación

emocional (71.6%), y reevaluación positiva (51.6%). Respecto a las de menor uso se identificaron la reacción agresiva (83.3%), búsqueda de apoyo social (76.6%), búsqueda de apoyo profesional (71.6%), evitación cognitiva (56.6%), negociación (56.6%), autonomía (56.6%), espera (55%) y expresión de la dificultad de afrontamiento (53.3%).

Tabla 3. Escala de resiliencia

Categorías	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de resiliencia total	Resiliencia alta	51	85%
	Resiliencia moderada	4	6.66%
	Resiliencia baja	5	8.33%
Categoría satisfacción personal	Resiliencia alta	40	66.6%
	Resiliencia moderada	17	28.3%
	Resiliencia baja	3	5%
Categoría ecuanimidad	Resiliencia alta	37	61.6%
	Resiliencia moderada	11	18.3%
	Resiliencia baja	12	20%
Categoría sentirse bien solo	Resiliencia alta	50	83.3%
	Resiliencia moderada	7	11.6%
	Resiliencia baja	3	5%
Categoría confianza en sí mismo	Resiliencia alta	44	73.3%
	Resiliencia moderada	15	25%
	Resiliencia baja	1	1.6%
Categoría perseverancia	Resiliencia alta	43	71.6%
	Resiliencia moderada	17	28.3%
	Resiliencia baja	0	0%

Fuente: autores

Con relación a la tabla 3 el 85% presenta nivel de resiliencia alto; en cuanto a las sub-escalas “sentirse bien solo” (83.3%), “confianza en sí mismo” (73.3%) y “perseverancia” (71.6%), estas presentan mayor prevalencia, siendo válido mencionar que “satisfacción personal” (66.6%) y “ecuanimidad” (61.6%) muestran una prevalencia destacable.

Discusión

Para la investigación se logró acceder a una muestra de 60 adultos mayores conformada por hombres (58,3%) y mujeres (41,6%) reconocidos como víctimas del conflicto armado colombiano, la mayoría residentes en estrato 1 o 2 (89,9%) de los municipios de Bucaramanga, Floridablanca y Piedecuesta, en general con bajo nivel de escolaridad. Es necesario mencionar, que la literatura ha señalado la convergencia de ciertas condiciones en las personas víctimas, por ejemplo, por ser el desplazamiento forzado el hecho más frecuente (7.446.404 de víctimas registradas) (Red Nacional de Información (RNI), 2018) es común que los participantes procedan del sector rural (García & Peña, 2017; Salazar, Delgado, Ramírez & Ramírez, 2015), además, el bajo nivel de escolaridad y la discrepancia entre labores o actividades económicas (Misión para la Transformación del Campo, 2015) conlleva a que los sobrevivientes no encuentren ocupación o empleo formal en la urbe, desembocando en inestabilidad económica, situación que los obliga a residir en sectores con baja cobertura de servicios públicos, con alta presencia de delincuencia y en condiciones de hacinamiento (Guzmán, Ramírez, Reyes, & Varela, 2013; Zuluaga, 2016); así que, dichos hallazgos son similares a lo evidenciado en estudios análogos (Castaño, et al., 2018; García & Peña, 2017).

Frente a los resultados encontrados en la evaluación de estrategias de afrontamiento, los datos indican que la “Religión” es la estrategia que más implementan los sujetos de la muestra, resultado congruente con otros estudios (Constanza, 2016; Di-Colloredo, Aparicio & Moreno, 2007; Hewitt, Juarez, Parada, Guerrero, Romero, Salgado & Vargas, 2015; Londoño et al., 2008; Moncada, Cardozo, Bonilla, Contreras, & Calderón, 2017), siendo importante aclarar que esta se dirige “a tolerar o solucionar el problema

o las emociones que se generan ante el problema” (Londoño et al., 2006, p. 332). Esto podría entenderse teniendo en cuenta la marcada tendencia de los colombianos en considerar la religión como un eje importante en sus vidas (Centro Nacional de Consultoría, 2017), resultando coherente que esta sea una de las estrategias de mayor uso por parte de la muestra, siendo necesario aclarar que la edad también podría constituirse como un elemento determinante para el uso de la misma.

Por otro lado, mientras en investigaciones recientes las estrategias frecuentemente usadas son la espera, la búsqueda de apoyo social y la búsqueda de apoyo profesional, en el presente estudio además de la religión, estrategias como la solución de problemas, la evitación emocional y la reevaluación positiva son utilizadas con alta frecuencia, lo cual representa a una muestra de adultos mayores con marcada predisposición a un estilo de afrontamiento pasivo y/o centrado en las emociones.

Lo anterior puede comprenderse a la luz de lo expuesto por Di-Colloredo, Aparicio y Moreno (2007), quienes afirman que existe alta probabilidad de que las formas de afrontamiento dirigidas a la emoción aparezcan “cuando ha habido una evaluación en donde no se puede hacer nada para modificar las condiciones lesionantes, amenazantes o desafiantes del entorno” (p. 133); es decir, los adultos mayores expuestos al conflicto armado, al parecer perciben bajo control sobre las situaciones, por ende la religión se convierte en esa vía de acceso para lograr reducir el malestar psicológico y el afecto negativo.

Ahora, entre las estrategias utilizadas con menor frecuencia por parte de los participantes, se encuentran la reacción agresiva, la búsqueda de apoyo social, búsqueda de apoyo profesional y la evitación cognitiva; dichos resultados indicarían que, además de percibir bajo control sobre las situaciones, los adultos mayores:

1. No expresan de manera impulsiva emociones negativas.
2. Tienen de manera reiterada pensamientos negativos o perturbadores.
3. No buscan apoyo social y/o profesional.

En síntesis, los resultados muestran que los adultos mayores buscan afrontar las situaciones adversas utilizando estrategias centradas en las emociones (religión, evitación emocional y reevaluación positiva), lo cual indicaría que los esfuerzos de los sujetos se enfocan en hacer frente a una alta carga emocional. Lo anterior relacionado con el hecho de percibir bajo control sobre las situaciones, permite comprender que las estrategias que en menor medida utilizan son las centradas en el problema (apoyo profesional o social y evitación cognitiva), puesto que implica cierto abandono o distanciamiento frente a él, por lo cual resulta útil el ahorro de recursos conductuales, cognitivos y emocionales (Cobos, 2016; Di-Collredo, Aparicio, & Moreno, 2007).

De cara a lo mencionado, es posible sugerir que la “predisposición” o estilo de afrontamiento pasivo por parte de los adultos mayores, se podría explicar y comprender reconociendo la posible presencia de una o varias de las siguientes circunstancias en la población:

- a. La literatura ha señalado que en población víctima del conflicto armado existe alta prevalencia de sintomatología ansiosa y/o depresiva (Campo, Oviedo, & Herazo, 2014; Hewitt, Juárez, Parada, Guerrero, Romero, Salgado & Vargas, 2015) las cuales generan dificultades de adaptación y convivencia; entre estas, aislamiento social, desarraigo, alteraciones en el núcleo familiar, problemas en la comunicación y disolución de vínculos (Sahagún, Sánchez, & Osorio, 2017).
- b. Existe un detrimento en las habilidades sociales, pues Di-Collredo, Aparicio y More-

no (2007) señalan que estas facilitan la resolución de los problemas en coordinación con otras personas, desarrollando la capacidad de atraer su cooperación.

- c. Los adultos perciben abandono (familiar, comunitario y/o social) acompañado de una autopercepción basada en estereotipos negativos, en consecuencia, evitan el establecimiento de relaciones interpersonales como fuente de apoyo social y profesionales.

Algunos de los anteriores elementos han sido contemplados como factores psicosociales presentes en la adultez mayor (Fernández, Almuña, Chil & Blanco, 2001), entre los cuales se señala la necesidad de ser escuchado y tener comunicación social, la pérdida de roles, los sentimientos de soledad, inadaptación a la jubilación, temor a la enfermedad, preocupación por la pérdida de familiares y amigos, desasosiego y tristeza, temor a la muerte la falta de apoyo comunitario, entre otros.

Por otro lado, de cara a los resultados respecto a la variable “Resiliencia”, cabe mencionar la existencia de divergencia entre los resultados hallados en el presente estudio frente a los hallazgos obtenidos por Cerquera, Matajira y Peña (En prensa) en un abordaje adelantado con adultos jóvenes víctimas del conflicto armado, pues en los adultos jóvenes las estrategias más usadas son la expresión de la dificultad de afrontamiento y la búsqueda de apoyo social, y las menos usadas son apoyo profesional, negación, evitación cognitiva, evitación emocional, solución de problemas y la reevaluación positiva. Lo expuesto quedaría sujeto a una comparación entre puntuaciones para corroborar si existen o no diferencias estadísticamente significativas, permitiendo así descifrar si el mayor uso de ciertas estrategias o el menor uso de otras cambian según la etapa del ciclo vital y demás características intergrupo.

En cuanto a la resiliencia, los resultados indican presencia de resiliencia alta (85%), con resultados más contundentes en la categoría “Sentirse bien solo” con una prevalencia del 83,3% en el nivel alto, seguida por la categoría “Confianza en sí mismo” con una presencia del 73,3% (nivel alto). Los resultados son similares a lo evidenciado por Hewitt et al. (2016), pues señalan que el 61% de la población expuesta al conflicto armado (N= 677) tiene un nivel moderado de resiliencia, mientras que un 32% presenta un nivel alto; también resulta semejante a lo reportado por Aguilar, Henao, Tezón y Ladrón (2017), pues afirman que, en una muestra de 31 víctimas del conflicto armado, el 96,8% es resiliente. Estos hallazgos reflejan una notoria tendencia por parte de los adultos a gestionar la superación de los eventos adversos estando solos.

Según los hallazgos, la muestra participante en el presente estudio ha desarrollado la capacidad para enfrentarse, sobreponerse, salir fortalecido y transformado ante situaciones adversas (Utria, Amar, Martínez, Colmenares & Crespo, 2015; Wilches, 2010), lo cual en consonancia con Cerquera (2014) podría estar explicado por la naturaleza de la resiliencia como característica de la personalidad; sin embargo, es necesario reconocer que estos resultados deben ser profundizados, ya que para el caso de la presente muestra pareciera que a pesar de los daños, afectaciones, y experimentación de situaciones o condiciones de vulnerabilidad (pobreza, discapacidad, inestabilidad laboral, discriminación, entre otros), estas circunstancias no han obstaculizado o limitado en los adultos mayores su capacidad de reevaluar de manera positiva las situaciones, aprender del problema y extraer aspectos positivos; por ende, esta capacidad de adaptación y experiencias valdría la pena estudiarlas desde el enfoque cualitativo por ser este el ideal para profundizar y comprender los fenómenos intersubjetivos de la humanidad.

Conclusiones

Considerando que el conflicto armado ha generado graves afectaciones no solo a nivel físico sino también y en gran medida a nivel psicológico, es importante recalcar que el haber indagado acerca del afrontamiento y la resiliencia en la población adulta mayor, ha permitido vislumbrar elementos que aportan a la delimitación y formulación de estrategias o herramientas para una atención integral al adulto mayor.

Ahora bien, se podría concluir a partir de los datos encontrados que siendo la religión la estrategia de afrontamiento de mayor uso, dicho hallazgo podría considerarse como reflejo del esfuerzo por manejar y gestionar la carga emocional y el poco control que distinguen sobre las situaciones que generan dicha carga, por lo que, el aferrarse a la oración a la espiritualidad como mecanismo de desahogo reduciría la afección psicológica generada por las situaciones adversas enfrentadas.

Por su parte, respecto a las estrategias de menor uso como la búsqueda de apoyo profesional y social, es posible concluir que existen una serie de limitaciones provenientes de características internas de los sujetos o de los mismos contextos sociales en los que se desenvuelven, resultando que no acceder a un apoyo de esta naturaleza termina por afectar negativamente el bienestar del adulto mayor, pues no cuentan con recursos sociales que les permitan sobreponerse a las situaciones difíciles.

Ahora, en cuanto a la resiliencia, se considera pertinente mencionar que aunque la muestra presentó altos niveles, es importante la realización de otros estudios que permitan ahondar en variables de causalidad entre las mismas. El presente estudio no es de tipo correlacional, se recomienda para futuras investigaciones poder realizar análisis de tipo correlacional causal para identificar la naturaleza de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la escala de resiliencia.

Referencias

- Aguilar, M. J., Henao, O. M., Tezón, M., & Ladrón, I. (2017). Relación entre la resiliencia y la capacidad de perdón como componentes psicosociales en adultos víctimas del conflicto armado de la comunidad de Zipacoa. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 133-154. <https://doi.org/10.22519/2145888X.1072>
- Barrio del Campo, J. (2014). Envejecimiento saludable. Aportaciones para la activación cerebral. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1), 541-549. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851791055.pdf>
- Botero, A., & Gutiérrez, M. (2014). Mecanismos de afrontamiento al conflicto armado en mujeres de la región del sur de bolívar-Colombia. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19071/BoteroBermudezAnaMaria2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campo-Arias, A., Oviedo, H., & Herazo, E. (2014). Prevalencia de síntomas, posibles casos y trastornos mentales en víctimas del conflicto armado interno en situación de desplazamiento en Colombia: una revisión sistemática. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(4), 177-185. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2014.07.003>
- Castaño, G., Sierra, G., Sánchez, D., Torres, Y., Salas, C., & Buitrago, C. (2018). Trastornos mentales y consumo de drogas en la población víctima del conflicto armado en tres ciudades de Colombia. *Biomédica*, 38, 70-85. <https://doi.org/10.7705/biomedica.v38i0.3890>
- Centro Nacional de Memoria Histórica y COASUMA. (2017). Ojalá nos alcance la vida. Historias de vida de personas mayores víctimas del conflicto armado colombiano, Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/informes-2017/ojala-nos-alcance-la-vida>
- Cerquera Córdoba, A., Pabón Poches, D. K., & Lorenzo Ruíz, A. (2017). Implementación del programa de intervención psicológica en resiliencia para cuidadores informales de pacientes con demencia tipo Alzheimer PIRCA. *Universitas Psychologica*, 16(2), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-2.ipip>
- Cerquera, A., & Pabón, D. (2016). Resiliencia y Variables Asociadas en Cuidadores Informales de Pacientes con Alzheimer. *Revista Colombiana de Psicología*, 25 (1), 33-46. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.44558>
- Cerquera, A., Matajira, Y., & Peña, A. (en prensa) Estrategias de Afrontamiento y nivel de Resiliencia presentes en Adultos Jóvenes Víctimas del Conflicto Armado Colombiano. Un estudio correlacional. *Revista PSIKE*.

- Cobos-Jiménez, E. (2016). *Apego, resiliencia y afrontamiento: un estudio con víctimas de violencia de género*. (Doctoral dissertation), Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/38848/>
- Contreras, M. (2003). El conflicto armado en Colombia. *Revista de Derecho*, (19), 119-125. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/851/85101907.pdf>
- Constanza, L. (2016). Estrategias de afrontamiento en un grupo de desplazados internos en la ciudad de Bogotá. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 8(2), 71-86. <https://doi.org/10.17533/udea.rpsua.v8n2a05>
- Cortés, J. (2010). La resiliencia: una mirada desde la enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 16(3), 27-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532010000300004>
- Cortés, J., Flores, P., Gómez, C., Reyes, K., & Romero, L. (2012). Resiliencia y su relación con estilos de vida de los adultos mayores autovalentes. *Ciencia y Enfermería*, 18(3), 73-81. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532012000300008>
- Di-Colloredo, C., Aparicio, D., & Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychología. Avances de la Disciplina*, 2(1), 125-156. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224996002>
- Fernández, S., Almuiña, M., Chil, O., & Blanco, B. (2001). Factores psicosociales presentes en la tercera edad. *Revista cubana de higiene y epidemiología*, 39(2), 77-81. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/e3bd/5a3a2ded8dddbcf63d99fe2d5f0228484f5d.pdf>
- Fundación Saldarriaga Concha. (2014). *Las personas mayores en la construcción de paz*. Recuperado de <http://www.saldarriagaconcha.org/prensa/informesespeciales/item/422-las-personas-mayores-en-la-construccion-de-paz>
- Gantiva, C., Viveros, A., Dávila, A., & Salgado, M. (2010). Estrategias de afrontamiento en personas con ansiedad. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(1), 63-72.
- García, V., & Peña, P. (2017). *Dolor, funcionalidad familiar y apoyo social en víctimas del conflicto armado colombiano con deficiencias en estructuras corporales* (Tesis de pregrado). Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Santander, Colombia. Recuperado de: https://biblioteca.bucaramanga.upb.edu.co/docs/digital_35527.pdf

- Gracia, E. & Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: Evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología* 38, 327-342.
- González, J., & Fuente, A. (2014). Desarrollo humano en la vejez: un envejecimiento óptimo desde los cuatro componentes del ser humano. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1), 121-129. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349851791013>
- Guzmán, L. F., Ramírez, J. P., Reyes, L. F., & Varela, L. (2013). *Dinámicas de las familias vinculadas a la mesa de participación de víctimas del conflicto armado adscritas a la subdirección local para la integración social de Usme-Sumapaz* (Tesis de pregrado). Universidad de la Salle, Colombia, Bogotá Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17588/T10.12%20O16i.pdf?sequence=1>
- Grupo de Memoria Histórica (GMH). (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de investigación. México: Editorial Mc Graw Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hewitt, N., Juárez, F., Parada, A., Guerrero, L., Romero, Y., Salgado, A., & Vargas, M. (2016). Afectaciones Psicológicas, Estrategias de Afrontamiento y Niveles de Resiliencia de Adultos Expuestos al Conflicto Armado en Colombia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25 (1), 125-140. <https://doi.org/10.15446/rpc.v25n1.49966>
- HelpAge. (2010). *Obligados a cambiar de horizontes: desplazamiento forzado, un enfoque diferencial para las personas adultas mayores en Cali, Colombia*. La Paz: HelpAge International. Recuperado de <https://www.helpage.org/silo/files/obligados-a-cambiar-de-horizontes-desplazamiento-forzado-un-enfoque-diferencial-para-las-personas-adultas-mayores-en-cali-colombia.pdf>
- Lazarus, R. (2000). Estrés y Emoción. *Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España, Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Lee, D., & Preece, M. (2005). Coping With Interpersonal Stress: Role of Big, Five Traits. *Journal of Personality*, 73(5), 1141-1180. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2005.00345>.

- Ley 1090. (N° 46.383) (6 de septiembre de 2006). Diario Oficial del Congreso de la República, Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Investigacion/Docs_Comite_Etica/Ley_1090_2006_-_Psicologia_unisabana.pdf
- Ley 797. (N° 45.079). (29 de enero de 2003). Diario Oficial del Congreso de la República, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/Ley-797-de-2003.pdf>
- Londoño, N., Patiño, C., Restrepo, D., Correa, J., Raigoza, J., Toro, L., & Rojas, C. (2008). Perfil cognitivo asociado al trastorno por estrés postraumático en víctimas de violencia armada. *Informes Psicológicos*, 10, 11-27. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ipsi/n10/n10a02.pdf>
- Londoño, N., Henao López, G., Puerta, I., Posada, S., Arango, D., & Aguirre, D. (2006). Propiedades psicométricas y validación de la escala de estrategias de coping modificada (EECM) en una muestra colombiana. *Universitas Psychologica*, 5(2), 327-349.
- Martin, P., Kliegel, M., Rott, C., Poon, L., & Johnson, M. (2008). Age differences and changes of coping behavior in three age groups: Findings from the Georgia Centenarian Study. *International Journal of Aging and Human Development*, 66, 97-114. <https://doi.org/10.2190/AG.66.2.a>
- Macías, M., Madariaga, C., Valle, M., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30 (1), 123-145.
- Mayordomo, T., Sales, A., Satorres, E., & Blasco, C. (2015). Estrategias de afrontamiento en adultos mayores en función de variables sociodemográficas. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 8 (3), 26-32. <http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2015.2904>
- Misión para la Transformación del Campo. (2015). El mercado laboral rural en 2013. En *Informe para la Misión para la Transformación del Campo*. (8-17). Colombia: Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/Mercado%20Laboral%20Rural.pdf>
- Molina, C., & Meléndez, J. (2006). Bienestar psicológico en envejecientes de la República Dominicana. *Geriátrika*, 22, 97-105.
- Moncada G., Cardozo R., Bonilla C., Contreras V., & Calderón V. (2017) Afrontamiento evitativo, género y conflicto armado en la ciudad de Cúcuta. En Graterol, Mendiza, Graterol, Contreras & Espinosa (Compiladores), Derechos humanos desde una perspectiva socio-jurídica. Maracaibo, Venezuela: Ediciones Astro Data. Recuperado de <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/123456789/2097/Derechos%20humanos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Negredo, A. (2001). Adaptación positiva en el proceso de envejecimiento. Tabanque: *Revista pedagógica*, (16), 49-82.
- Netuveli G., Wiggins R., Montgomery S., Hildon Z., & Blane D. (2008). Mental health and resilience at older ages: bouncing back after adversity in the British Household Panel Survey. *J. Epidemiol Community Health* 62(11) 987-991. doi: 10.1136/jech.2007.069138.
- Niño, C. (2017). Breve historia del conflicto armado en Colombia. *Revista de Paz y Conflictos*, 10 (1), 327-330. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205052042015.pdf>
- Novoa, L., & Escamilla, D. (2017). La memoria del conflicto armado en Bucaramanga: análisis de una experiencia investigativa desde las voces de las víctimas. *EL ÁGORA USB*, 17 (2), 497-512. <https://doi.org/10.21500/16578031.2884>
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima: Lima, Perú.
- Red Nacional de Información (2018). *Registro Único de Víctimas*. Recuperado de: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/RUV>
- Resnick, B. & Inquito, P. (2011) The Resilience Scale: psychometric properties and clinical applicability in older adults. *Arch Psychiatr Nurs*, 25(1), 11-20. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2010.05.001>
- Rodríguez, A., Valderrama, L., & Molina, J. (2010). Intervención psicológica en adultos mayores. *Psicología desde el Caribe*. (25), 246-258. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/38/9295>
- Rodríguez, K. (2010). *Véjex y envejecimiento*. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/urosario_files/dd/dd857fc5-5a01-4355-b07a-e2f0720b216b.pdf
- Rodríguez, M. (2006). Eficacia de un programa de grupo estructurado en estrategias de afrontamiento para DSTP en adultos y adolescentes en situación de desplazamiento. *Universitas Psychologica*, 5(2), 259-27. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672006000200005&lng=en&tlng=es
- Sahagún-Navarro, M., Sánchez-Vergara, A. & Osorio-Hernández, A. (2017). Atención psicológica de personas mayores, víctimas del conflicto armado colombiano: una mirada psicosocial. *Cultura. Educación y Sociedad* 8 (1), 9-24. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedu-soc.8.1.2017.01>

- Salazar, J., Delgado, C. V., Ramírez, J. J., & Ramírez, M. A. (2015). Caracterización y motivos para desplazarse en familias víctimas de conflicto armado asentadas en el departamento del Quindío. *Revista Pensamiento Americano*, 8(15),13-26. <https://doi.org/10.21803/pensam.v8i15.76>
- Tawse, D. (2008). Conflicto armado colombiano. *Desafíos*, 19, 270-290. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3005461>
- Tomás, J. M., Sancho, P., Meléndez, J. C. & Mayordomo, T. (2012). Resilience and Coping as Predictors of General Wellbeing in the Elderly: A Structural Equation Modeling Approach. *Aging y Mental Health*, 16(3), 317- 326. <https://doi.org/10.1080/13607863.2011.615737>
- Unidad para las víctimas. (2018). *Registro Único de Víctimas (RUV)*. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Utria, L., Amar, J., Martínez, M., Colmenares, G., & Crespo, F. (2015). *Resiliencia en mujeres víctimas del desplazamiento forzado*. Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte.
- Valencia, O., & Daza, M. (2010). Vinculación a grupos armados: un resultado del conflicto armado en Colombia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(2), 429-439. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v6n2/v6n2a15.pdf>
- Vasconcelles, E. (2005). Religious coping and psychological adjustment to stress: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 61(4), 461-480. <https://doi.org/10.1002/jclp.20049>
- Wilches, I. (2010). Lo que hemos aprendido sobre la atención a mujeres víctimas de violencia sexual en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, (36), 86-94. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2010000200008&script=sci_abstract&tlng=es
- Zuluaga, L. C. (2016). Estrategias de afrontamiento en un grupo de desplazados internos en la ciudad de Bogotá. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 8(2), 71-86. <https://doi.org/10.17533/udea.rpsua.v8n2a05>.

*Art and word as narrative devices in pedagogical strategies to educate psychologists in post conflict**

Adriana Marcela Galeano Amaya **
Adrián David Galindo Ubaque ***

- * Este Artículo hace parte del proceso de investigación del proyecto llevado a cabo entre el 2016 y 2018 titulado: “Escenarios de cambio desde la virtualidad y el arte para la transformación social en la generación siglo XXI”, el cual está vinculado al grupo de investigación CRESER del Programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca-Sede Facatativá.
- ** Magíster en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás. Doctorante en Pensamiento Complejo de Multiversidad Edgar Morin, México. Docente del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca, extensión Facatativá. Co-investigadora del semillero Eduser del grupo CRESER. Correspondencia: amarcelgaleano@ucundinamarca.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8933-671X>
- *** Mg en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás. Docente del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca, extensión Facatativá. Líder del semillero Eduser del grupo CRESER. Correspondencia: adavidgalindo@ucundinamarca.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1125-9400>

*Arte y palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos en el posconflicto**

Cómo citar este artículo: Galeano, A. M., & Galindo, A. D. (2019). Arte y palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos en el posconflicto. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 84-106.

Recibido: julio 21 de 2019
Revisado: agosto 9 de 2019
Aprobado: septiembre 27 de 2019

ABSTRACT

The purpose of this article is to generate an epistemic dialogue of the pedagogical practice as a scenario for reflection for the political agency of the psychologist under formation, in a critical stance toward the history of Colombian conflict, reconstruction of collective memory, and emergence of daily practices toward peace in the frame of post conflict. This is established according with the historical, social, and political moment that Colombia is going through after having signed the peace agreements, and the role of the academia from its daily practices mobilized in the classroom from methodological principles. Contextuality and reflexivity of the second order qualitative research define an ethical action in the pedagogical and community work. There was carried out a systematization of experiences about pedagogical processes whose general objective was to promote peace scenarios from daily practices connected to the academia, being art and word the narrative devices. According to the results, the configuration of narrative devices through art and words for the emergence of the political subject from the classroom was possible, which fostered peace scenarios from daily life. Finally, given the conditions of violence in the country, artistic murals, performance, and training research in the classroom become narrative media to construct collective memory, develop pain, and process forgiveness.

Keywords: formative research, collective memory, symbolic language.

RESUMEN

El propósito del presente artículo es generar un diálogo epistémico de la práctica pedagógica como escenario de reflexión para el agenciamiento político del psicólogo en formación en una postura crítica sobre la historia del conflicto colombiano, la reconstrucción de la memoria colectiva y la emergencia de prácticas cotidianas para la paz en el marco del posconflicto. Esto se establece con respecto al momento histórico, social y político que atraviesa Colombia, luego de la firma de los acuerdos de paz y el rol de la academia desde sus prácticas cotidianas movilizadas en el aula a partir de los principios metodológicos; la contextualidad y reflexividad de la investigación cualitativa de segundo orden enmarcan una acción ética en el trabajo pedagógico y comunitario. Se llevó a cabo una sistematización de experiencias sobre procesos pedagógicos cuyo objetivo general fue favorecer escenarios de paz desde las prácticas cotidianas en conexión con la academia, siendo el arte y la palabra dispositivos narrativos. Frente a los resultados fue posible la configuración de dispositivos narrativos por medio del arte y la palabra para la emergencia del sujeto político desde el aula, lo que fomentó escenarios de paz desde lo cotidiano. Finalmente, dadas las condiciones de violencia del país, los murales artísticos, el performance y la investigación formativa en el aula se convierten en medios narrativos para la construcción de la memoria colectiva, la elaboración del dolor y la gestión del perdón.

Palabras clave: investigación pedagógica, memoria colectiva, lenguaje simbólico¹.

1 Las palabras clave corresponden a los Tesauros de la Unesco.

Introducción

La formación de profesionales en áreas como las ciencias sociales y humanas, se encuentra atravesada por el reconocimiento de las particularidades propias de una época, es por ello, que para el caso colombiano, y en particular, para la formación de profesionales en psicología, el *pos-conflicto* se constituye en un fenómeno actual que debe ser tenido en cuenta dentro de su proceso formativo, ya que de esta problemática, se desprenden interrogantes sobre el rol del psicólogo en su quehacer, en su relación con profesionales de otras disciplinas y en la propuesta de posibles alternativas de intervención que promuevan de manera constructiva acciones psicosociales pertinentes y actuales a las necesidades de una sociedad marcada por el conflicto armado y actualmente, en periodo del posconflicto.

En este sentido, la formación de psicólogos en el marco del posconflicto convoca las apuestas experienciales a partir de la autorreferencia, es decir, la conexión entre el conocimiento, la subjetividad, la posibilidad de referirse a sí mismo, la interpelación del otro y la conjunción de un solo sistema relacional para el cambio (Garzón, 2008).

El propósito del artículo es compartir las apuestas pedagógicas en las que, por medio de la autorreferencia, se gestaron procesos de reflexividad en la articulación de la academia con las realidades sociales en torno al conflicto armado y al posconflicto. Así, esta propuesta estructurada a través de los dispositivos narrativos como el arte y la palabra, permite la articulación de la teoría y la práctica, desarrollando espacios de humanización del conocimiento en donde se reconocen las voces de los protagonistas del proceso de formación -los estudiantes- y sus realidades puestas en juego en los ejercicios de investigación.

En este orden de ideas, las experiencias expuestas representan un proceso pensado en la

reflexividad de la práctica pedagógica desde el contacto humano, heterárquico y facilitador de procesos creativos. Así, la práctica pedagógica toma un sentido fundamental en las acciones que se recrean en el diálogo, como lo plantea Freire (1975) la praxis como teoría del quehacer no se puede generar sin contexto o separando la acción y la reflexión, pues se dan simultáneamente en un proceso dialógico que favorece la colaboración, la unión y la organización.

Dicho proceso se ve reflejado en la capacidad del estudiante por proponer, crear e inventar (2013) reconoce la capacidad heurística en las relaciones construidas, como formas que permiten la imaginación y la inventiva, en tanto que se encuentra con lo dinámico, lo vivo en una complejidad creciente orientada al descubrimiento. En esta capacidad inventiva y de creación en escenarios mediados por procesos dialógicos en la experiencia pedagógica, se observan intereses éticos sobre la cotidianidad colombiana a partir de los procesos de posconflicto, e intereses ideológicos frente a la configuración de significados que conllevan a tomar una postura política sobre la paz y la guerra.

Por lo tanto, dentro de los intereses teóricos del ejercicio se comprende el interés emancipatorio planteado por Habermas (1986) que busca en las acciones críticas, los procesos de reconstrucción de las historias dominantes para develar los procesos instaurados en las relaciones e instituciones. Desde esta orientación crítico - social, las estrategias en la formación de psicólogos plantean un reto para el docente: el trabajo conjunto con los estudiantes en los que se encuentran la subjetividad de la experiencia y la conceptualización de los contenidos, además de las movilizaciones en un plano reflexivo y emocional.

La apuesta por los escenarios de paz responde a la capacidad de los seres humanos para coordinar acciones colaborativas que pongan en

diálogo los procesos sociopolíticos del país y el momento vital del estudiante universitario. Lo que configura la experiencia pedagógica como un espacio de reconstrucción de la ciudadanía para pensarse el país a partir de artefactos sociales que se dan en los lenguajes constructivos al reconfigurar las relaciones del estudiante con sus contextos macro.

Con lo anterior, parte del proceso de sistematización pretende no solo dar cuenta de la experiencia, sino promover un espacio de juicio crítico frente a las posibilidades de creatividad en la relación docentes-estudiantes para impactar en los contextos. Es pertinente hacer visible la voz sobre cómo se narra el conflicto y el posconflicto y cómo desde dispositivos narrativos como el arte de la mano de la investigación, se generan experiencias significativas desde la praxis pedagógica.

En dicho proceso pedagógico surge el pensar constructivo del conocimiento con su contexto sociopolítico para superar fronteras entre la voz del ciudadano y el argumento teórico-disciplinar que reclaman nuevas formas de relación docente-estudiante; a propósito, Noguera, Marti, Vargas y Moncayo (2014) consideran que dicha relación puestas en demandas sociales y ambientales le apuestan a la construcción de pensamiento crítico para la comprensión ética y moral del contexto.

Según esto, Gergen (1996) asegura que “los términos y formas mediante los cuales obtenemos la comprensión del mundo y de nosotros mismos son artefactos sociales, productos de intercambios histórica y culturalmente situados entre las personas” (p. 162), razón por la cual se logran encuadrar acciones conjuntas que dan cuenta de un mundo relacional mediado por el lenguaje, subproducto social para significar la realidad.

En este orden ideas, los postulados teóricos que se exponen a continuación, fueron los marcos

de referencia con los cuales se generaron los escenarios de formación de los psicólogos tomando como eje problémico el conflicto y el posconflicto. Así, para fines del trabajo en torno al conflicto, fue necesario proponer escenarios de discusión académica sobre lo que significa la reconstrucción de la memoria colectiva como recurso fundante en los procesos colectivos de las comunidades o personas que fueron víctimas de la violencia en Colombia; en torno al posconflicto se trabajaron -en el aula con los psicólogos en formación- las implicaciones del proceso de paz y asuntos coyunturales actuales como la verdad, justicia, reparación y las condiciones de la justicia transicional, con el fin de generar discusiones desde lo interdisciplinar, analizando cómo estos marcos conceptuales deben ser revisados a la luz de los procesos de investigación/intervención tanto con los actores del conflicto armado como con los actores sociales que han sido víctimas. Gutiérrez (2017) ya advertía desde la firma de los acuerdos de paz que la intervención Psicológica tendría que abrirse espacios para la sorpresa, es decir reconocer la capacidad de la invención de sujeto y de la comunidad en las posibilidades ante la adversidad.

Pedagogía problémica

Construir escenarios para la generación de impacto en los micro y macro escenarios a partir de los dispositivos narrativos, se logra desde la articulación de los principios para prácticas pedagógicas que convergen con lo dialógico, entendiendo que la academia debe ser el encuentro para tejer nuevos significados sobre aquello que es vivido desde múltiples dimensiones y así mismo debe ser el espacio en donde se posibilite la comprensión de nuevas formas de pensar lo social desde los referentes de los estudiantes y los docentes, en conexión con los contextos de interacción de los cuales son parte.

Según los postulados planteados por la pedagogía problémica, el propósito del trabajo en la academia debe ser la búsqueda de la integración de saberes mediante un pensamiento crítico y creador que además propicie el análisis contextual de las problemáticas planteadas en el aula (García, 2012). En este mismo sentido, la pedagogía problémica establece un papel de corresponsabilidad docente-estudiante en el que el docente como guía, posibilita el contexto para que el estudiante ponga en juego sus recursos personales y cognitivos, de tal manera que se plantee nuevos retos en su proceso de aprendizaje y que pueda analizar y debatir el conocimiento.

Como plantea Torres Miranda (2009), el docente propone cuál sería el sentido del aprendizaje abriendo así la discusión académica; y el estudiante aprehende y reconstruye el conocimiento poniendo en curso sus cualidades y habilidades, participando de forma activa en esa aprehensión del aprendizaje. Para ello, se requiere que el docente comprenda la diferencia de pensamiento y comprensión de la realidad en cada estudiante, de tal modo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se articule a la particularidad del mundo del estudiante y de los contextos de los cuales son parte.

Bajo estas condiciones de la pedagogía problémica se establece en un punto de partida en reconocer que, mientras no se fomente la construcción de una ciudadanía participativa, no es posible hablar de posconflicto, siendo producto de discusiones en el aula las condiciones históricas y contextuales de Colombia y Latinoamérica, frente al cómo las diferentes formas de exclusión han fomentado más los círculos de violencia además de las implicaciones de tener un sistema de salud, educativo y laboral negligente, que atenta contra la dignidad y bienestar del pueblo colombiano.

Pedagogía de la Liberación

Las condiciones expuestas anteriormente, crean cuestionamientos sobre cómo poder fomentar escenarios dialógicos en los cuales el docente sea capaz de llevar sus propias inquietudes sobre la realidad social al aula, al tiempo que se plantee cómo favorecer que el estudiante se empodere de sus propios procesos de aprendizaje en los que a partir de la reflexividad se piense la realidad social desde sus propios ideales, interrogantes e intereses. Además, que docente-estudiante encuentren en la academia un espacio de emancipación cognitiva, que implique no ceñirse a las réplicas investigativas y a la manía de repetir automáticamente todo lo que rezan las teorías ajenas al propio contexto...ajenas al sur.

Es aquí donde cobra importancia lo que plantean Freire & Shor (2014) sobre el papel del docente como artista y político, pues como agente político, se comprende que la pedagogía debe ser una práctica social que favorezca la libertad, que no genere opresión y que vislumbre los cuestionamientos y críticas al sistema. Y como artista, el docente se ve en la tarea de gestionar estos procesos de una forma estética, creativa y sensible a las necesidades contextuales que demanda el estudiante.

Ahora bien, si se plantea desde la complejidad y la perspectiva ecosistémica la heterarquía como principio fundante de las intervenciones psicológicas, esta debe también ser llevada al aula, de lo contrario hablar de lo dialógico y de una posición de heterarquía entre el observador que se incluye en lo observado, pasa a ser mera hipocresía si el docente no reconoce que el estudiante también puede construir su propio mundo ideológico y generar sus propias ideas críticas al conocimiento y a la realidad social.

Y es que, en últimas, ese es el reto que depara ser profesionales y ciudadanos en medio de este

momento coyuntural por el que atraviesa el país y es un llamado a la tolerancia frente a la diversidad humana. Del ejemplo del docente frente a hacer uso del recurso de la heterarquía, parte la capacidad del estudiante de generar escenarios heterárquicos en sus demás contextos de interacción y de intervención.

Memoria Histórica - Memoria Colectiva

En cuanto a los dominios de conocimiento sobre los cuales se generan los intereses investigativos y pedagógicos dentro del aula, es preciso entrar a distinguir lo referente a la reconstrucción de la memoria histórica y colectiva. En primer lugar, se encuentra que la memoria colectiva se posibilita por agentes sociales como la familia, las comunidades y la religión, en donde las representaciones sociales del mundo, de cual es parte el sujeto, cobran sentido a partir de los tipos de interacción con estos agentes y los sistemas de creencia construidos en comunidad y, por tanto, se puede decir que la memoria colectiva es diversa y múltiple (Halbwachs, 2010).

Siguiendo esta visión, la construcción de la memoria colectiva desde el aula, permite, no solo visibilizar un fenómeno sino también, poner en juego la autorreferencia como profesional, además de comprender que se es un actor social cuya responsabilidad parte de generar círculos de paz o al menos círculos de reflexión sobre nuestra identidad como colombianos y lo que implica el ser colombiano en medio del conflicto que tiene mil caras, múltiples protagonistas y millones de secuelas.

De modo diferente, se encuentra la noción de memoria histórica, o lo que bien podría simplemente llamarse historia, ya que esta solo abarca el conjunto de acontecimientos vividos, que además se suman a los recuerdos pero que a su vez son seleccionados de acuerdo a los intereses

de un algún tipo de agente social, pero que si puede tener la cualidad de servir como puente entre pasado y presente. Se hablará así de periodos y de tránsitos a hechos históricos que son únicos (Halbwachs, 2010).

Respecto a lo anterior, la reconstrucción de la memoria histórica y la construcción de memoria colectiva, permite emprender la resistencia en contra del olvido como acto político mediante las diferentes formas de reivindicación de la memoria que permite ir en defensa de la identidad colectiva y de paso alzar la voz sobre aquello que ha ocurrido (Maya, 2010).

Es así como, la creación de acciones artísticas o de escenarios en donde la palabra es protagonista, permite visibilizar, desde la academia, aquello sobre lo que no se puede seguir en silencio, aquello sobre lo que a veces el ciudadano urbano ha querido hacer caso omiso y sobre lo que el Gobierno ha dado la espalda. Se trata de esas heridas del país que siguen generando círculos de violencia y resentimiento social y que es necesario empezar a elaborar a fin de que la ciudadanía pueda reconstruir sus modos de convivir para poder dar paso a la generación de escenarios de paz. Por ende, la conjunción de la memoria implica un lenguaje posibilitador y generativo que implique evocar el perdón en la reflexividad y la emoción para una reconciliación como acción colectiva (Molina, 2017).

Conflicto - Acuerdo de Paz - Posconflicto

El conflicto en Colombia casi que se ha convertido en identidad cultural, lo cual hace que el país se vea como una Nación violenta, donde el narcotráfico, la corrupción y la muerte es el pan de cada día o al menos esa es la identidad que tanto medios de comunicación, como el ciudadano mismo, ha promovido. No se pueden negar las condiciones políticas, sociales,

económicas y culturales que han llevado a narrar desde la violencia, así como tampoco se puede negar el hecho de que el pueblo es resiliente, que ha sabido dar la cara a las vicisitudes de la vida misma y de esa política que se ha caracterizado por poner al frente al más débil, sirviendo de armazón y de escudo para los intereses económicos de la élite.

Ahora bien, es preciso analizar, entonces, si se puede llamar conflicto a esto que llena de dolor a las familias, a los hombres, a las mujeres, a los niños y las niñas, y a los profesionales de todo campo, o si esto es una sombra más bien de una guerra incesante de nunca acabar. Sin embargo, sí es posible decir que, si se habla de conflicto, éste surge como algo inherente a la naturaleza humana, a la vida misma y es parte del punto de inicio para el cambio, de tal manera que el conflicto se transforma en una oportunidad para la evolución y el cambio. Como plantea Aristizabal (2003), el conflicto está conectado al desorden y surge cuando hay opresión, cuando la mayoría se alza en contra de una minoría, pero también surge por el totalitarismo en el caso de las dictaduras.

En este orden de ideas, es necesario distinguir entre el conflicto humano y el conflicto interno armado, pues según el Derecho Internacional Humanitario (DIH) se entiende este último como el enfrentamiento entre grupos gubernamentales y no gubernamentales o grupos no gubernamentales entre sí y cuyos enfrentamientos están por encima del nivel de disturbios o motines (Comité Internacional de la Cruz Roja-CICR-, 2008).

Según lo anterior, la lucha armada entre grupos al margen de la Ley y entre el Gobierno, -teniendo en cuenta las formas de ataque entre dichos grupos y a la población civil- configura la noción de conflicto interno armado. Al respecto, es importante recordar que, durante el

Gobierno del expresidente Álvaro Uribe Vélez, se negaba la existencia de conflicto interno armado, dado que quienes hacen parte del conflicto interno armado están cobijados bajo el Derecho Internacional Humanitario que, por el contrario, al ser planteado como terrorismo éste no se contempla en ningún protocolo que haga parte del DIH (López, 2017).

Es prudente reconfigurar el lenguaje en términos de comprender que no se puede hablar de posconflicto, dado que el conflicto interno armado no ha cesado en el país y aún se está lejos de ello, puesto que los actores son diversos empezando a nivel macro por el mismo Estado, hasta el nivel micro con la delincuencia común. A lo anterior, se suma el hecho que es necesario que representantes de las víctimas también hagan parte primordial de las mesas de negociación y que se vele en primera instancia por la reparación simbólica y territorial que requieren por parte de todos los actores del conflicto.

Al respecto, la Ley 1448 de 2011 (Congreso Nacional de la República, 2011), sobre la atención y reparación integral de todas las víctimas del conflicto, establece cinco medidas de reparación integral:

- a. Medidas de satisfacción, dirigidas a la reconstrucción de los hechos para la búsqueda de la verdad, la reconstrucción y divulgación de la memoria histórica.
- b. Medidas de rehabilitación, las cuales deben contemplar el restablecimiento físico y psicosocial de las víctimas, de esta manera es importante favorecer los procesos de reparación simbólica a nivel colectivo
- c. Medidas para la restitución, logradas a partir de los mecanismos de restitución de derechos, entre ellos el de volver a sus territorios, por ejemplo, en el caso de la masacre de Bojayá, muchas personas volvieron a su territorio a reconstruir no solo sus vidas, sino en

reclamo de su derecho a la tierra (Unidad para la atención y reparación integral a las víctimas, 2019), por otro lado, en el municipio de Villagómez, la comunidad misma fue la que gestó sus propios procesos de reparación simbólica de los hechos de violencia a manos del paramilitarismo (Almonacid & Murcia 2019).

- d. Garantías de no repetición, las cuales implican la protección de los ciudadanos y sus territorios para que los hechos no vuelvan a tener lugar.
- e. Indemnización administrativa, relacionada con compensación monetaria a las familias.

Sin embargo, la firma de los acuerdos de paz, no resuelve la situación de conflicto con otros grupos armados al margen de la ley, tampoco ha resuelto el tema de las desigualdades sociales, esto significa que más bien el país está en una etapa de posacuerdo, teniendo en cuenta que en el proceso de negociación FARC-Estado, la firma de los acuerdos y la instauración de la Jurisdicción Especial para la Paz, hacen parte de las estrategias hacia la construcción de la paz, pero aún faltan otros actores que se sumen a estas iniciativas de paz. Y con los nuevos sucesos acontecidos para el 2018 y 2019 sobre el asesinato de líderes comunitarios, se hace aún más necesario fortalecer las políticas para la paz y en especial para garantizar la no repetición de los hechos de violencia.

Pensar en posconflicto y en una vía encaminada a la solución del conflicto armado, conduce a plantear que mientras el Estado no favorezca las condiciones dignas de educación, salud y trabajo para su pueblo, los círculos de violencia se irán multiplicando, es decir: pueden desmovilizarse la guerrilla y los grupos paramilitares pero quienes se encuentren excluidos de la sociedad y afectados en su calidad de vida por un déficit en la garantía de las condiciones humanas

dignas para vivir, se constituirán como en el pasado, en nuevos grupos que protestan contra las políticas estatales, o grupos disidentes que continuarán en conflicto; por ejemplo, no es de desconocimiento, que se han conformado frentes disidentes de algún grupo armado que ante el no cumplimiento de los acuerdos o la exclusión, continúan en lucha armada.

La investigación en el conflicto-posconflicto

Junto a lo dicho hasta el momento, es pertinente reflexionar sobre la investigación como artefacto político, en tanto que se convierte en un reto para los escenarios académicos la construcción de acciones políticas críticas, que permitan la emergencia de sujeto desde la comprensión reflexiva e histórica del contexto, que engrane la historia de un país vivido y sentido con la riqueza del conocimiento de la academia.

Con esto se enfatiza en que la investigación tiene como punto de partida la experiencia social y política de la dinámica estudiantes-docentes desde juicios críticos en la construcción de país; la investigación en aula no solo es una herramienta metodológica, es una posibilidad de construir propuestas de orden investigativo/interventivo, en las cuales el sujeto investigador transita en diferentes órdenes de conexión con el sujeto investigado, como lo plantea Ibañez (1991), se configuran diferentes avatares del sujeto para la emergencia de la reflexividad. De ahí que los escenarios dispuestos en la narrativa conversacional para reconstruir estos avatares del sujeto sobre la forma como se narra el conflicto, deben cuestionar la investigación y promover en los procesos de enseñanza-aprendizaje la reflexión sobre la investigación como un dispositivo narrativo y reflexivo al advertir que la academia no puede construirse desde un lenguaje situado en el déficit y la carencia.

Foucault (citado por Agamben, 2010) comprende el dispositivo como un artefacto, elemento o institución de poder, un panóptico que observa y controla, de hecho los discursos que legitiman el conflicto armado son dispositivos que controlan las acciones del pueblo alrededor de una guerra de nunca acabar, ahora desde un orden discursivo el sujeto es capaz de emerger en otras formas narrativas para reconstruirse, tal es el caso de las madres de los jóvenes víctimas de los falsos positivos en Soacha¹, que se reconocen desde otras formas narrativas a partir de la acción de tejer o de bordar, ejemplificado por Gómez, Aragón y Carmona (2012), como una manera de narrar el dolor invisible.

Metodología

Diseño de la investigación

Se lleva a cabo la sistematización de experiencias a partir de un enfoque metodológico dado desde la investigación cualitativa contextual de segundo orden. Pakman (1994), concibe la investigación contextual como un proceso de participación y reflexión en el que se pone en juego una práctica epistemológica donde los actores e investigadores/interventores están en un proceso de interacción permanente que genera reflexiones de su práctica y una retroalimentación circular a partir de las explicaciones de la realidad.

La presente investigación se enmarca desde el paradigma de la complejidad en lo dialógico, lo recursivo y lo hologramático como elementos operadores y orientadores del proceso

conversacional y del desarrollo de la trama narrativa bajo pretexto del arte y la palabra como movilizadores de la práctica pedagógica y por ende de los procesos de aprendizaje. Lo dialógico, establece la comprensión de las polaridades semánticas como unidades de comprensión que permiten generar un pensamiento de tejido, mas no un pensamiento disyuntivo sobre la realidad observada y en la que está inmersa el observador; el principio recursivo, permite reconocer una causalidad circular y así lograr observar en una parte la posible totalidad de un fenómeno, que implica la función de un holograma (Morin, 1994; 2006).

En este sentido, metodológicamente la investigación se acoge a los principios de contextualidad y experiencia reflexiva como fundamentos metodológicos anclados a una práctica pedagógica donde los fenómenos sociales emergen desde las vivencias de los estudiantes-docentes, quienes se agencian en una acción ética y política desde narrativas del conflicto como un proceso contextual y reflexivo entendido por Estupiñán, González & Serna, (2006), como ejercicios de flexibilidad de pensamiento y acciones generativas que favorecen la activación de recursos creativos de manera sorpresiva y en forma creciente donde los sujetos van construyendo versiones de sí mismos y metáforas para la comprensión contextualizada de la realidad.

A partir de estos principios orientadores la investigación reflexiva y contextual propia del paradigma de la complejidad, se conecta la sistematización de experiencias, pues como propone Jara (2015), los propósitos de la sistematización deben ser la generación de conocimiento dialógico en el que se conectan los diferentes saberes a partir del establecimiento de relaciones horizontales; también tiene el propósito de crear un conocimiento crítico de la realidad social, mediante la reflexividad y debe apuntar por último a la transformación de realidades.

1 Hechos ocurridos en Colombia como acciones tendientes a demostrar los resultados de seguridad por la Fuerza Pública, se han presentado más de tres mil Falsos Positivos, los primeros se descubrieron en Ocaña Santander, jóvenes de estratos populares provenientes del municipio de Soacha, Cundinamarca, eran engañados para luego hacerlos pasar por guerrilleros dados de baja en combate.

Tal como lo comprende Fantova (2003) la sistematización no es un proceso de estandarización de la experiencia, por el contrario, se reconoce como un proceso que contiene en sí una riqueza para la apropiación del conocimiento. En tal sentido, continuando con Fantova (2003), la sistematización lleva de manera intrínseca una voluntad de construcción de conocimiento que propende por el cambio crítico social y emancipatorio, en el que es pertinente resaltar que dentro de este cambio se ubican los docentes en tanto que se comprenden como actores dentro del contexto universitario en sus prácticas pedagógicas mediadas por dispositivos narrativos que llevan a la comprensión de las propias experiencias cotidianas.

Por consiguiente, dado que la sistematización de experiencias que se llevó a cabo durante el año 2017, concibe la puesta en marcha de una metodología dialéctica que permita la puesta en escena de las relaciones horizontales entre los participantes a fin de reflexionar sobre el conocimiento creado (Pérez, 2016), se exponen a continuación los dispositivos narrativos desde los cuales se moviliza la experiencia tomando como base los principios de la investigación contextual y reflexiva de segundo orden, como una manera de concebir la experiencia pedagógica desde la reflexividad, la práctica transformadora de la realidad y el conocimiento crítico desde la propuesta de Jara (2015).

Participantes-Colaboradores

Los protagonistas principales de la investigación, fueron estudiantes de sexto semestre de la Universidad de Cundinamarca-Facatativá, que cursaban los núcleos temáticos de Familia y Sociedad; y Medición y Evaluación: Registros sociales del programa de Psicología. Las edades de los participantes se encontraban entre los 20 y 27 años de edad, los criterios de selección de la muestra fueron: nivel de formación y

transversalidad de la malla curricular del programa, que permitió la articulación de los dos núcleos temáticos ya mencionados y el interés por la reflexión y análisis sobre las diferentes realidades sociales y políticas del país; además el proceso se conectó paralelamente con estudiantes que al tiempo que cursaban los núcleos, hacían parte del semillero Eduser; también hicieron parte del estudio los docentes líderes. En total, participaron de la investigación 90 Estudiantes y 2 docentes.

Es importante resaltar que, dentro de los lineamientos éticos, se exponen las estrategias pedagógicas en donde ellos como estudiantes aceptan participar y exponer diversas formas de pensamiento, teniendo total conocimiento de que las experiencias serán compartidas a la comunidad académica por medio de este artículo, experiencias llevadas al aula en la que se gestan procesos autorreferenciales y experienciales, y visibilizar la importancia de implementar prácticas pedagógicas que permitan sensibilizar al estudiante, al profesional en formación frente a las realidades sociales y sobre cómo articular teoría-práctica para construir una academia humanizadora y comprometida con la sociedad.

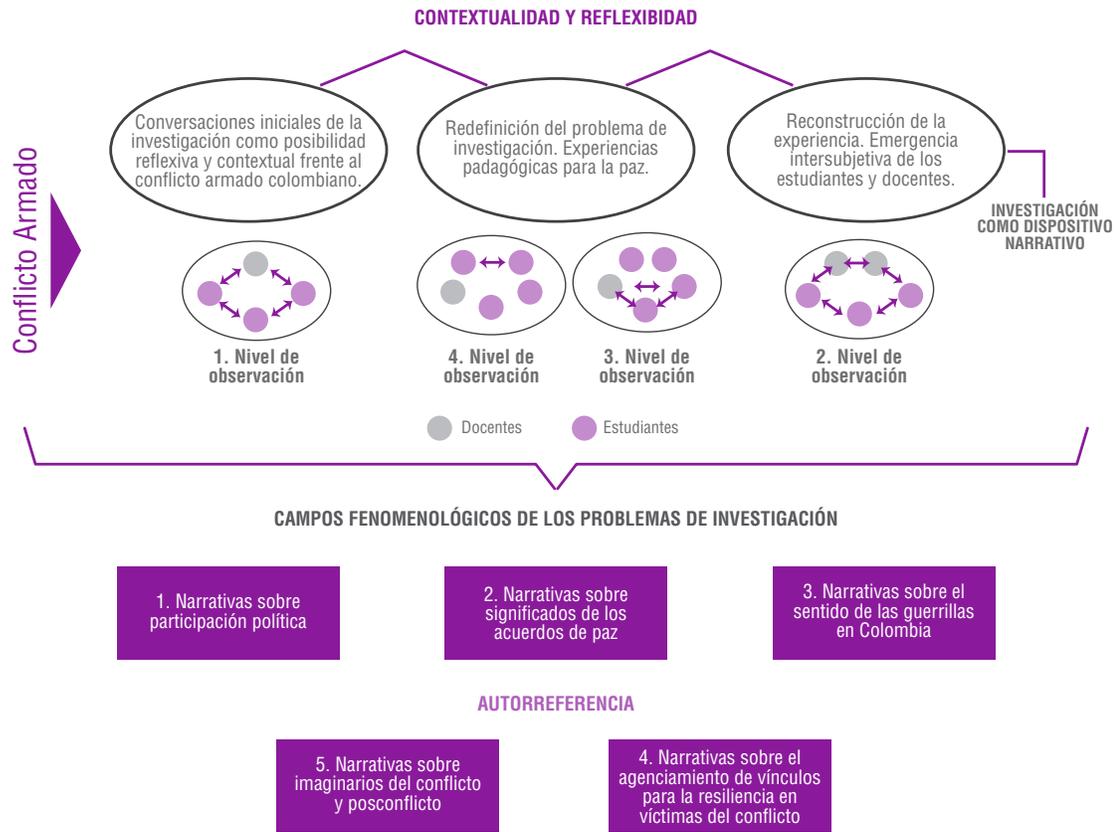
La palabra como herramienta en los escenarios conversacionales

El *Diseño de escenarios narrativos conversacionales reflexivos*: surgen en la configuración de la experiencia de la investigación formativa en el aula, articulado a la propuesta de la palabra como dispositivo, siendo un proceso novedoso para la generación de propuestas de investigación, en el que se llevan a cabo conversaciones de manera circular a partir de los principios de contextualidad y reflexividad. Los escenarios conversacionales de tipo reflexivo se reconocen como estrategias que permiten construir, generar y movilizar narrativas frente a las experiencias vividas por los estudiantes en conexión con la investigación.

A partir de los escenarios conversacionales de tipo reflexivo se potencian las propuestas investigativas de los estudiantes en relación al conflicto armado, acuerdos de paz y posconflicto. En estos escenarios convergen la

activación de las voces de todos los participantes, para la comprensión desde múltiples perspectivas y la reconstrucción de recursos de todos los que participan en estos encuentros.

Figura1. Diseño de escenarios conversacionales reflexivos en contextos universitarios



Fuente: autores

El arte como estrategia pedagógica emancipadora

De acuerdo con Freire & Shor (2014), la noción de docente o educador como artista, comprende que los estudiantes y lo que surge en el aula de clase frente a sus formas de interactuar, de comportarse y de leer la realidad social y académica, ya es de por sí material o insumo con el cual trabajar. De manera que el artista debe primero conocer la

materia prima con la cual va a crear arte y de allí puede comenzar a replantearse una nueva representación artística a partir de la relación heterárquica que puede surgir en el aula. En este sentido, también es importante que tanto docentes como estudiantes desarrollen su capacidad creativa para acercar el conocimiento científico al conocimiento popular y así rescatar el componente subjetivo en la construcción de conocimiento y a su vez fomentar el pensamiento crítico social.

Es así como, se han pretendido desarrollar dispositivos narrativos a partir del arte siendo la palabra el dispositivo de construcción de sentidos para fomentar en los estudiantes la problematización, análisis, crítica y reflexión de la realidad social. Por ejemplo, los murales, según Martínez (2013) “tienen la capacidad de empoderar a la comunidad al identificar y legitimar su historia, su vida cotidiana y sus demandas” (p. 19), es decir, que cualquier persona puede por medio del mural plasmar un significado que, en el caso del mural callejero, permite abrir el espacio del arte a lo público, siendo significativamente importante porque por medio del mural artístico se pueden plasmar ideas, significados y el sentir desde las diferentes facetas del yo que dentro de un fin muy claro, pueden contribuir a la reconstrucción de la memoria.

Por otro lado, el performance, entendido como un “arte en acción” que es público y que pretende exaltar al cuerpo como “agente de conocimiento”, se tiene un sentido importante desde sus orígenes, pues se posiciona como un arte de resistencia con contenido político y que pretende exponer el modo como se construye la identidad mediante el uso del cuerpo como símbolo relacional (Sedeño, 2010, p. 2).

Finalmente, remitiéndonos a la experiencia chilena sobre la materia, según el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016) de este país, entender el arte como estrategia pedagógica, implica tener en cuenta los siguientes rasgos para construir una educación de calidad:

- Relevancia, referido como la capacidad de desarrollar habilidades y conocimientos para una formación integral.
- Recursos, tanto físicos como en oportunidad de generación de espacios libres para el desarrollo del arte.
- Territorialidad y Pertinencia, entendido como la generación de vínculos entre estu-

diantes y su localidad para el favorecimiento de la identidad cultural, el aprovechamiento de la riqueza de los entornos y la apropiación del patrimonio cultural.

- Colaboración, en torno a un trabajo que permite la retroalimentación y la reflexividad en este caso entre los docentes y los estudiantes como artistas.
- Reflexión para el favorecimiento del pensamiento crítico sobre el saber y el conocimiento a trabajar en torno al estudio de las realidades sociales.
- Multidisciplinariedad, o transdisciplinariedad que para el caso de la presente investigación se desarrolla en el marco de la articulación del arte, de los escenarios conversacionales y de la investigación formativa en el aula desde una perspectiva ecológica compleja.
- Evaluación, la práctica pedagógica misma, favorece la evaluación por diferentes medios del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Procedimiento

A lo largo del proceso investigativo se conectaron las experiencias pedagógicas en el aula que permitieron la emergencia en intereses contextuales para la psicología. En este caso, el panorama de interés para los estudiantes fue su rol como investigadores/interventores en el marco del posconflicto a partir de la puesta en escena de sus procesos autorreferenciales en el ejercicio articulador de la teoría y la práctica. En este sentido, el ejercicio investigativo para la sistematización de experiencias se dio en los núcleos de registros sociales; y familia y sociedad, en los cuales se co-construyeron las siguientes fases:

Primera fase

- Propuesta de proyectos de investigación transversales en el que se conectan los núcleos en común.

- Desarrollo de escenarios conversacionales como dispositivo narrativo para la emergencia de la autorreferencia de los estudiantes como investigadores/interventores, estos escenarios se observan en la figura 1.
- Desarrollo de performance sobre los eslabones de violencia.
- Desarrollo de murales artísticos para la reconstrucción de la memoria colectiva desde los estudiantes del municipio de Facatativá.
- Espacios de socialización del conocimiento liderados por los estudiantes en donde se dan a conocer sus experiencias de aprendizaje como investigadores/interventores desde la academia y desde la investigación con comunidades.
- Análisis de la experiencia desde la voz in vivo de los estudiantes, lo cual se fundamentó también como una estrategia de autoevaluación del proceso de enseñanza.
- Creación de espacios académicos conjuntos entre los núcleos en mención y el semillero de investigación Eduser, donde se llevó a cabo la experiencia con los estudiantes de sexto semestre a otros espacios de socialización del conocimiento con estudiantes de otros semestres y con actividades abiertas a la comunidad Facatativeña, lo cual además se enmarca en la articulación con los propósitos de proyección social de la Universidad desde el programa de Psicología.

Segunda fase

El segundo momento de la investigación fue el panorama de interés de los docentes a partir del ejercicio reflexivo de una pedagogía que llevara la academia a los territorios en donde se construyen esas prácticas cotidianas que le apuestan a la paz, de manera que la experiencia de enseñanza/aprendizaje tanto de los psicólogos en formación como de los docentes, fuera una experiencia dada desde el arte y la palabra como dispositivos de reflexividad en tanto insumos de intervención con las comunidades. Para ello, se llevaron a cabo las siguientes etapas:

- Diseño, aplicación y registro de las experiencias pedagógicas dadas a partir de los espacios académicos de registros sociales y familia y sociedad.
- Apuestas desde la interdisciplinariedad mediante la representación de múltiples saberes a través de los murales, los performance y los escenarios conversacionales reflexivos en los que los estudiantes debían realizar análisis que involucraran múltiples miradas sobre las realidades sociales estudiadas.

Unidades de Análisis y tratamiento de la información

Para la sistematización se categorizaron elementos propios a cada una de las experiencias pedagógicas, correspondientes al Arte y la Palabra. Con respecto a la experiencia de los murales artísticos las unidades de análisis se concentraron en la *comprensión de la memoria histórica y colectiva como dispositivo emancipador* y respecto a la Palabra desde el diseño de escenarios narrativos conversacionales se realizaron matrices de análisis para la respectiva comprensión del campo fenomenológico de la construcción narrativa descrito en la figura 1, siendo elementos de análisis: *narrativas sobre participación política, los acuerdos de paz, los imaginarios del conflicto y posconflicto y sobre la emergencia de la resiliencia y otras dinámicas de relación no sólo con los actores sociales con los cuales los estudiantes trabajaron, sino también, con los que surgieron de su propia experiencia.*

Estos aspectos a analizar, fueron los insumos que surgieron del propósito de los ejes temáticos de los núcleos académicos y de los intereses del semillero Eduser. Y fueron, además, los pretextos

narrativos para la movilización del aprendizaje desde la autorreferencia de los estudiantes.

Resultados

Los resultados dan cuenta de las dos experiencias pedagógicas, las narrativas y las artísticas como dispositivos de cambio en la investigación, es importante resaltar la interacción con comunidades y la acción propositiva de los estudiantes que ponen en juego en sus contextos de relación, por ende se encuentra que los murales artísticos y los escenarios conversacionales para la investigación formativa en el aula, son dispositivos que favorecieron la emergencia de la memoria y la subjetividad en la construcción de escenarios de paz al evocar las diferentes tramas narrativas de los participantes.

Experiencia 1. Murales Artísticos medios narrativos para la construcción de memoria histórica y memoria colectiva

En medio de un escenario de socialización dado con la comunidad Facatativeña, se presentan los murales artísticos que los estudiantes elaboraron durante el núcleo temático de familia y sociedad, en los que se trabajó el concepto de reconstrucción de la memoria histórica con el propósito de visibilizar significados en torno a los hechos que han configurado la memoria histórica en el país, al tiempo que se fue construyendo la memoria colectiva desde su ser como psicólogos en formación y como estudiantes en un ámbito rural desde el cual se presenta la interculturalidad en los relatos de quienes han estado cerca al conflicto interno armado.

Así, la presentación de los murales tuvo como objetivo dar a conocer una estrategia pedagógica a partir de la cual se generarán procesos de reflexividad sobre las realidades históricas

y actuales del país, en donde los estudiantes pudieran construir alternativas de solución al conflicto desde el reconocimiento de la memoria y su importancia para la elaboración de los procesos que generan dolor y miedo en la población civil.

Así mismo, a partir de la autorreferencia como mecanismo operador, no solo en la investigación/intervención, sino desde el aula como espacio para la construcción de democracia y heterarquía en torno a los aprendizajes conjuntos estudiantes-docente, los estudiantes construyeron un escenario para su posicionamiento como sujetos de derechos, pero también como sujetos de deberes.

El rol como psicólogos en formación, los convocaba a pensar la academia como una posibilidad para construir futuro y construir alternativas de resolución del conflicto, entre ellas, la necesidad de gestionar trabajos comunitarios desde la interdisciplinariedad. Y al tiempo que se daba este proceso, los estudiantes lograban un nivel de reflexividad que los llevaba a pensar en cómo intervenir con los diferentes actores sociales rescatando primordialmente los procesos de resiliencia en las comunidades, quienes son las que finalmente y muchas veces sin ayuda del Estado, logran elaborar sus propias heridas.

Por ejemplo, mediante la estrategia de construcción de la memoria colectiva mediante murales artísticos, los estudiantes representaban una historia que recogía los diferentes elementos del conflicto interno armado que se han vivido en los lugares periféricos a las ciudades representando tanto el abandono del Estado, como la complicidad que ha tenido en muchos de estos crímenes contra el pueblo y la representación de la historia de una mujer a través de sus diferentes etapas del ciclo vital, como referencia al proceso de resiliencia.

Así se visibiliza el proceso de resiliencia en muchos de los campesinos como parte de ese nuevo horizonte que no les permite desfallecer en medio del conflicto armado y que por medio de la búsqueda de la verdad y la reparación simbólica se reconstruyen nuevas identidades, ya no solo como campesino, sino como víctimas y como colombianos en búsqueda de la verdad y de la paz.

Experiencia 2. Investigación formativa en el aula: un ejercicio recursivo para la construcción de psicólogos del posconflicto

Esta experiencia nace en el núcleo temático Evaluación y Medición: Registros Sociales. En este espacio, surgieron cinco experiencias con un interés puntual en el conflicto armado. Las experiencias se desarrollaron con aquellos estudiantes que participaron en los escenarios conversacionales reflexivos para reconocer el rol del psicólogo en formación en contextos académicos y la experiencia personal para favorecer escenarios de paz.

Estas experiencias se dan en un ejercicio de modelización constante que legitima el momento vital de los estudiantes, por lo que da cuenta de la investigación como un campo estético en la intersubjetividad política, encontrando maneras alternas de narrar su contexto, su historia y el conflicto, siendo escenarios de conocimiento y participación de profesionales en formación.

Encontramos que los estudiantes eran ajenos a esa realidad y a esa era del posconflicto, fue encontrar ese interrogante ¿Cómo se están construyendo los estudiantes en las formas políticas de la sociedad? Y pues nosotras somos personas jóvenes y también nos sentimos vinculadas en ese deber ser y como estudiantes de psicología a estudiar esa problemática (Relato psicológico en formación).

Con estos procesos, los jóvenes universitarios interactúan, de manera solidaria, con otros

jóvenes para la generación de conocimiento, en los que se destaca la capacidad propositiva de pensamiento crítico para no solo responder a un ejercicio académico, sino que se acoplan de manera emocional para propiciar resultados generativos en la construcción de los sujetos mediados por estrategias novedosas que conllevan a narrarse desde múltiples versiones, dentro de estas como jóvenes investigadores.

Ligado a lo anterior, se evidencia en el campo académico que los jóvenes contemplan los contextos universitarios como lugares en los que es posible la reflexividad como parte de su vida social, como escenarios para la construcción de paz situados en las experiencias y significados del conflicto y el posacuerdo y por tanto, desde sus emociones, experiencias y aprendizajes, participan como actores activos en la construcción de escenarios de paz desde la investigación, a partir de sus propias historias que al ser legitimadas y valoradas potencian la emergencia intersubjetiva.

Por ende, los psicólogos en formación reconfiguran metodologías para mediar la relación con los participantes de sus investigaciones, teniendo en cuenta que, en estas, reconocen un ser activo que promueve escenarios de participación política, en los que se replican pautas de participación de sistemas amplios como lo son las instituciones gubernamentales y el propio Estado. Estas acciones en las que la población también se expresa desde las réplicas de lo institucional y lo estatal, se generan en la reconstrucción de las narrativas que muestran un proceso dialógico necesario para la discusión, pues son elementos que hacen parte de la memoria.

Escenarios conversacionales en los que emergen los psicólogos del posconflicto

Los escenarios conversacionales reflexivos inician en la legitimidad de las acciones realizadas

por la comunidad educativa y la visibilización de los procesos obtenidos, en los que se puntualiza sobre el reto de la Psicología en el posconflicto. Es evidente que se debe fortalecer la formación de psicólogos que construyan lecturas contextuales de su país y reconozcan la historia del mismo.

Así, al discutir sobre las acciones que en marcos burocráticos y políticos maltratan y manipulan a la comunidad, sin llegar a ser procesos de intervención eficaz, los estudiantes reconocen las barreras que limitan la formación de psicólogos en el posconflicto, por ello, es necesario, propender por una formación que potencie la relación estudiantes-docentes en estrategias desde la generatividad y la activación de redes que orienten al psicólogo a emerger de manera creativa y no promover discursos saturados sobre los procesos instaurados por la institucionalidad de la intervención en el marco del conflicto armado.

También se configuraron acciones críticas en los estudiantes en lecturas alternas desde los recursos, por tanto, las propuestas de investigación en el aula fortalecieron los procesos de construcción de psicólogos en el posconflicto, al reconocer que ellos, son la generación actual de profesionales que emergen bajo la era del posconflicto o mejor dicho, del posacuerdo y cómo desde el engranaje entre la práctica, la teoría y la emoción, permiten que, desde el aula, los espacios universitarios y de investigación fortalezcan la construcción identitaria e intersubjetiva como seres reflexivos que aportan a la psicología y a la sociedad.

Nos abre una oportunidad...somos psicólogos de posconflicto, pues nos vamos a graduar en esta época sobre qué es lo que está pasando, cual es la realidad social que estamos viviendo y como nos vamos a enfrentar a estas personas que van ser parte de nuestra

sociedad que ya son parte, sino que no los habíamos reconocido, no les habíamos dado el lugar para hacer estudio, para reflexionar para que hicieran parte de nuestro imaginario (relato Psicóloga en formación).

La metáfora de psicólogos en el posconflicto permite una reflexión desde los significados sociales, culturales y políticos que ha dejado el conflicto, las cuales, en la construcción intersubjetiva del psicólogo en formación, emergen conversaciones en diversidad de contextos, que potencian la capacidad crítica de los estudiantes y docentes en la interpelación política que de manera recursiva favorece el reconocimiento de la psicología en la investigación como dispositivo narrativo en la emergencia de sujetos reflexivos y políticos en dispositivos de poder.

En estos dispositivos nacen espacios de creatividad y conversaciones generativas organizadas en microescenarios recreados por los estudiantes, los docentes y la comunidad. De esta forma emerge la creatividad en un todo constituido como un sistema abierto caracterizado por la estética en el lenguaje como proceso social de construcción.

Un deber una misión de vida, me hace sentir bien, siempre se piensa lo psicológico en aspectos más mentales, más subjetivos, en esta subjetividad se abre un poco más el campo en donde sí se puede hacer ciencia y estudios a partir de experiencias personales. (Relato Psicóloga en formación) (...) Cómo se puede hacer una psicología distinta, estaba enseñado a no salir de entrevistas y de un campo muy objetivo. (Relato Psicóloga en formación).

Por último, la identidad del psicólogo en formación se transforma en la interacción con los contextos y dado que el conflicto y posconflicto son contextos que permean los procesos de conocimiento autorreferencial, se resalta en el marco de los mismos la capacidad de los jóvenes por construir innovación e identidad.

Discusión

Frente a las experiencias pedagógicas en la construcción de escenarios dialógicos con psicólogos en formación, a partir de reflexiones emergentes sobre la intervención con los actores involucrados en el conflicto, el posconflicto y la sociedad civil, es importante destacar aspectos como la capacidad creativa y emancipadora de los murales artísticos y la construcción de memoria, la investigación formativa como proceso reflexivo y contextual, la reconstrucción del rol del psicólogo en formación y sus docentes en su identidad narrativa desde el conflicto-posconflicto.

Al respecto, la posibilidad de crear espacios alternos para la construcción del conocimiento, surge de la necesidad de que la ciencia genere procesos reflexivos frente a su forma de construcción de conocimiento, como plantea Morin (1984), la ciencia tiene un papel importante en el desarrollo del Estado, en la política, en el desarrollo cultural. Luego, la ciencia y la cultura no pueden verse por separado, y al generar una conexión entre la ciencia y lo político, el arte y la palabra son formas de expresión del conocimiento que reflejan la diversidad cultural en la comprensión de las realidades psicológicas y sociales de los sujetos.

Los murales artísticos como dispositivos narrativos favorecieron la emergencia de memoria, en los que surgió una forma estética de narrar por medio del arte experiencias como actores del conflicto-posconflicto. Con esto la experiencia pedagógica de los murales artísticos impacta en la academia desde las estrategias para la formación, pero más allá de esto conecta la psicología y el arte como aspecto creativo. Al respecto Filmus, Birgin y Cabeda (s.f), plantean que los murales muestran lo que ha dejado la historia en las personas, en tanto que permiten por un lado, que desde la historia particular emerja la trama común y colectiva, y por otro lado, la activación de vínculos en la significación de lo

emocional, ya que en las prácticas de la construcción de murales se potencian y viabilizan vínculos y se amplía la trama narrativa del yo de los psicólogos en formación, como agentes activos del posconflicto.

Es pertinente precisar que los murales artísticos como estrategia y práctica pedagógica en la formación de psicólogos, potencian la trama narrativa y por lo tanto si funcionan como dispositivos en la interacción de escenarios dialógicos, generan pensamiento crítico frente a las acciones de la psicología con los escenarios de violencias que se recrean entre los seres humanos, es pertinente dar cuenta como los murales favorecen la narrativa frente a escenarios de construcción de paz desde la memoria del conflicto.

Al respecto, es preciso resaltar que las herramientas dadas desde el arte, al favorecer la expresión emocional, permiten el desarrollo de “un sujeto interactuante, pensante, creador y constructor de la sociedad” (...) además de permitir “la sensibilización, la comprensión y la construcción del mundo, asumido como experiencia y práctica transformadora” (Náñez & Castro, 2016, p. 164).

Sobre este aspecto, es preciso señalar que hay una necesidad por romper la barrera existente entre el territorio de la universidad y la educación artística, pues a partir del arte el docente puede favorecer el sentir, el pensar y el hacer para favorecer procesos de descubrimiento, indagación y reflexión de sí mismo y de los otros (Torres de Eça, 2016). De tal manera que la apuesta investigativa desde la narrativa, los murales y los performances permitan generar espacios de reflexividad en torno a las realidades sociales estudiadas.

Lo anterior implica que, a partir del arte y por medio de los escenarios conversacionales en donde se pone en juego el principio dialógico,

la narrativa amplifique sus fronteras generando formas de comprensión solidarias, reflexivas frente a las distintas realidades ontológicas del sujeto (Estupiñan, González & Serna, 2006).

La investigación formativa como proceso reflexivo y contextual, hace parte de la reconstrucción del rol del psicólogo en formación y de la reflexividad constante de sus docentes, cuya identidad narrativa se sitúa desde el conflicto-posconflicto/posacuerdo; y hace pensar en que lo que es sensible al conocimiento, es la construcción de los sujetos políticos desde el lenguaje. Lo anterior, hace que los temas que atañen a las realidades sociales, se conviertan en tópicos sensibles ante la vida para construir conocimiento desde la emoción y desde la reflexividad del observador que hace parte de lo observado y su capacidad para construir relatos alternos a la realidad (Maturana, 1996) en este caso desde un lenguaje artístico y sensible al conocimiento.

El conocimiento de lo sensible que se genera en el mismo proceso investigativo a través del arte y la palabra en los murales, recrea nuevas maneras de sentir las realidades sociales y múltiples tramas narrativas en torno a la identidad de los sujetos como profesionales en formación y como ciudadanos colombianos. Los murales artísticos que reconstruyen la memoria colectiva, más allá de ser una estrategia pedagógica, favorecen la estética de los sistemas relacionales de la enseñanza; de tal forma que desde los dispositivos narrativos se logran favorecer procesos de innovación educativa, según Maldonado (2013) la novedad, invención y disciplina por un interés teórico, experiencial pero sobre todo reflexivo que genera movilización y crisis en las relaciones complejas, en este caso, del sistema estudiantes-docentes-universidad para construcción de escenarios de paz.

Es preciso la emergencia de una enseñanza humanizadora y humanizante en donde los estudiantes generen procesos de reflexión frente a

sus realidades sociales, al respecto, podemos relacionar a Chevallard (1998), quien establece que las creaciones didácticas surgen de una necesidad, dando paso a lo que él denomina “trasposición didáctica” noción central de su obra, la cual implica pasar de un objeto de saber a un objeto de enseñanza; es decir que las realidades sociales a enseñar, se convierten en un objeto de enseñanza, por ejemplo: la noción de la memoria colectiva, se enseña mediante la vivencia de la reconstrucción de la memoria colectiva; es la vivencia misma la que representa un objeto de enseñanza.

Por otro lado, es preciso señalar uno de los resultados significativos sobre la práctica de la enseñanza a partir del favorecimiento de la investigación formativa en el aula. Al respecto se encuentra que el fomento de la investigación no solo promueve el impacto del programa de psicología en el sector externo por medio de los ejercicios investigativos/interventivos comunitarios que desarrollaron los estudiantes, sino que además se posibilitó el desarrollo del pensamiento científico, ante la capacidad de pensar un fenómeno social de estudio y permitir aprendizajes significativos en el que los estudiantes articulan los sustentos teóricos con la práctica dentro y fuera del aula.

De hecho, Rodríguez y Tamayo (2017) definen la investigación formativa en el aula como herramienta de enseñanza – aprendizaje cuya finalidad es que el estudiante articule los conocimientos adquiridos y se agencie de sus propios procesos de aprendizaje, además de permitir al docente reflexionar sobre sus procesos de enseñanza.

Es así como podemos comparar los resultados de las prácticas pedagógicas desde la investigación formativa y el arte, con los resultados encontrados por Castro, Merlano y Flórez (2017) quienes plantean que el docente que favorece estas prácticas, toma conciencia sobre su ejercicio pedagógico y el ejercicio investigativo como

aporte fundamental para la enseñanza integral. En su trabajo de compilación sobre experiencias de investigación formativa en el aula, encontraron que dicha práctica pedagógica benefició los aprendizajes de los estudiantes en distintas áreas disciplinares como ingenierías, matemáticas, diseño industrial, medicina y derecho. A su vez, Gofiantini (2016) establece que los programas educativos siguen impartiendo una educación tradicional y que surge una necesidad de educar desde lo dialógico, desde la complejidad para la formación en la democracia, pues educar hoy, implica educar para liberar desde un acto educativo dado a través del diálogo y la imaginación. Al respecto la sistematización de experiencias sugiere puentes de diálogo entre la coyuntura política social, la experiencia de estudiantes y docentes en el conflicto armado y los aspectos curriculares, pues pareciera que desde los pasillos de la universidad, el conflicto armado se narra a gritos silenciosos desde una manera políticamente correcta que comunica visceralmente ira, frustración y desacuerdo entre sollozos camuflados en discursos académicos.

Conclusiones

Al partir de una relación pedagógica constructora frente a las experiencias narradas en esta investigación, es necesario discutir sobre la capacidad del lenguaje como proceso social y generativo en la construcción de la identidad. Para esto, en los relatos que emergieron de los escenarios conversacionales, surge la autorreferencia como vía a la reflexividad del ejercicio profesional. El encuentro entre docentes y estudiantes permitió la retroalimentación dada en la acción del lenguaje desde una mirada generativa

en momentos coyunturales nacionales que convocan la necesidad de construir los pasos hacia la reconciliación.

Lo anterior, nos lleva a posicionar la educación para la paz como el primer punto en la agenda educativa a resolver, y es que el trabajo investigativo en el aula y las prácticas pedagógicas desde el arte y la narrativa aquí planteadas, son el insumo para desarrollar una enseñanza que favorezca según Mayor (2003) formar para la aceptación de la diversidad, para la reconciliación, para el respeto; en últimas, la formación en valores que promuevan el derecho a la paz y a la aceptación de las personas como son, de las ideas y de los ideales puestos en un sitio común que debe ser la educación. Por medio de la narrativa conversacional en la experiencia pedagógica, surge por parte de los psicólogos en formación, críticas a los micro escenarios de poder y apuestas novedosas desde el ejercicio psicológico frente a la posibilidad de retar las formas tradicionales de la investigación y el trabajo con las comunidades.

Por último la configuración de dispositivos narrativos como el arte y la palabra apuntan a un ejercicio de reflexividad en la capacidad creativa de la enseñanza-aprendizaje en escenarios académicos que favorecen la invención y la creación heurística de procesos no esquematizados, sino que implican acciones de sorpresa y descubrimiento constante, la configuración de apuestas complejas y problemáticas del aprendizaje, en el que el estudiante va generando posturas propositivas para la ejecución y desarrollo de productos académicos reflexivos para la construcción de paz

Referencias

- Agamben, G. (2010) ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica* 26(73), 249-264.
- Almonacid, A., & Murcia, T. (2019). Reconstrucción de la memoria y reparación simbólica a nivel individual y colectivo con víctimas del paramilitarismo en el Municipio Villagómez Cundinamarca. (Trabajo de Grado de Pregrado). Universidad de Cundinamarca, Facatativá. Recuperado de <http://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/123456789/1673/Reconstrucción%20De%20La%20Memoria%20Y%20Reparación%20Simbólica%20A%20Nivel%20Individual%20Y%20Colectivo%20Con%20Víctimas%20D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, A., Merlano, E., & Flórez, D. (2017). Investigación en el aula de laboratorios pedagógicos: un análisis de contenido sobre esta práctica en la Universidad del Norte. En A. Castro & A. Martínez (Comp.), *Aulas Develadas 2: la práctica con investigación se cambia* (pp. 116-128). Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2008) ¿Cuál es la definición de “conflicto armado” según el derecho internacional humanitario? Recuperado de <https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/article/other/armed-conflict-article-170308.htm>
- Chevallard, I. (1998). *La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Recuperado de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad. Caja de Herramientas de educación artística*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las artes. Recuperado de https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf
- Estupiñán, J., González, O., & Serna, A. (2006). *Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos. Dossier N° 2*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Fantova, F. (2003). *La sistematización como herramienta de gestión*. Recuperado de http://fantova.net/?wpfb_dl=92
- Filmus, D., Birgin, A., & Cabeda, L. (S.F). *Murales que hablan*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000951.pdf>
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- García, L. (2012). La pedagogía problémica: fomento de una cultura de pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Humanidades, educación y comunicación social* 13(7), pp. 6-19.
- Garzón, D. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Revista Diversitas*, 4(1), 159-171. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2008.0001.13>
- Gergen, K. (1996). La construcción social: Emergencia y potencial. En M. Pakman (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana. Vol. 1 (pp. 139-175)*. Barcelona: Gedisa.
- Gofiantini, V. (2016). Formación docente y diálogo de saberes en el kairos educativo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 21, 229-245. <https://doi.org/10.17163/soph.n21.2016.10>
- Gómez, A., Aragón, L., & Carmona, O. (2012). Biopolítica, subjetividad política y “falsos positivos”. En C. Piedrahita, A. Díaz & P. Vommaro (Comp.), *Subjetividades Políticas: desafíos y debates Latinoamericanos* (pp. 5-10). Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Gutiérrez, M. (2017). Retos para las intervenciones psicológicas y psicosociales en Colombia en el marco de la implementación de los acuerdos de paz entre el gobierno y las FARC-EP. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 1-8.
- Habermas, J. (1986). *Conocimiento e interés*. Taurus: Madrid.
- Halbwachs, M. (2010). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Ibañez, J. (1991). *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden*. Siglo XXI Editores.
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. *Docencia*, 55, 33-39.
- Congreso de la República de Colombia. (junio 10 de 2011). *Ley 1448. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 48096, Bogotá. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>
- López, C. (2017, mayo 18). *Primer Ciclo de Conferencias de Psicólogos y Psicólogas en el marco del posconflicto*. Universidad de Cundinamarca.

- Maldonado, C. (2013). Heurística y producción de conocimiento nuevo. En L. Hernández (Comp.), *Estética, ciencia y tecnología: creaciones electrónicas y numéricas* (pp. 98-127). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martínez, L. (2013). Murales callejeros: comunicación, pintura y resistencia. *Revista Tram[p]as de la comunicación y la cultura*, 17-22.
- Maturana, H. (1996). Realidad: La búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga. En M. Pakman (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana. Vol. II* (pp. 51-130). Barcelona: Gedisa.
- Maya, M. (2010). Memoria, historia y futuro en Colombia. La memoria como constituyente de identidad social y colectiva. En J. R. Salas (Comp.), *Memoria, silencio y acción psicosocial* (pp. 183-198). Bogotá: Ediciones Cátedra Libre. Recuperado de <http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/Memorias-Silencio-y-Accion-Psicosocial.pdf>
- Molina, N. (2017). Retos de la psicología en la construcción de paz en Colombia: ¿fatalismo o ingenuidad? *Pensamiento Psicológico* 15(1), 115-126. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.RPCP>
- Mayor, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI* (6), 17-24. <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.350>
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Antrhapos: Barcelona.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2006). *El Método 6. Ética*. Madrid: Cátedra.
- Ñáñez, J., & Castro, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Revista Entramado* 12(2), 154-165. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.441>
- Noguera, J, Martí, M, Vargas, Ó., & Moncayo, J. E. (2014). Reflexión sobre los discursos en educación superior, una mirada desde la psicología social crítica. *Revista de la educación superior*, 43(172), 33-55.
- Pakman, M. (1994). Investigación e intervención en grupos familiares una perspectiva constructivista. En J. Delgado & J. Gutiérrez (Coord.), *Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación en ciencias Sociales* (pp. 359-378). Logroño: Síntesis.

- Pérez, T. (2016). *Sistematización de experiencias en contextos universitarios*. Guía didáctica. Caracas: Ediciones Universidad Nacional Abierta. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DIDÁCTICA-SISTEMATIZACIÓN-abril-2016.pdf>
- Rodríguez, Y., & Tamayo, C. (2017). La investigación formativa en la enseñanza aprendizaje de estudiantes de pregrado en instituciones de educación superior - Caso Perú. *Escuela Anna Nery, Revista de Enfermagem* 27(4), 1-2. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2017-0004-0001>
- Sedeño, A. (2010). Cuerpo, dolor y rito en la performance: las prácticas artísticas de Ron Athey. *Nómadas Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27(3), 1-10.
- Torres, T. (2009). La enseñanza problémica y el desarrollo de la creatividad desde la Historia en la formación de profesionales de la Educación. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, (48-49), pp. 60-66.
- Torres de Eça, T. (2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. *Revista (pensamiento), (palabra)... y obra*, 16, 14-23. <https://doi.org/10.17227/ppo.num16-3972>
- Unidad para la atención y la reparación integral a las víctimas. (2019). *Bojayá, 17 años reconstruyendo esperanzas*. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/historias especiales/bojaya>

*Display of an aesthetical-lyric exercise in the resignification of a woman victim of Colombian armed conflict**

John Gregory Belalcazar Valencia**

Diana Nohemi López Cifuentes***

Natalia López Molina****

* Artículo de investigación adscrito al grupo Subjetividades y Sujetos Colectivos de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).

** Ph.D. en Psicología de la Universidad del Valle - Palmira. Correspondencia: john.belalcazar@unad.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9804-5404>

*** Estudiante de octavo semestre de psicología, de la Universidad del Valle. Correspondencia: diana.lopez@correounivalle.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0531-356X>

**** Estudiante de octavo semestre de psicología de la Universidad del Valle. Correspondencia: natalia.lopez.molina@correounivalle.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5390-990X>

Despliegue de un ejercicio estético– lírico en la re-significación de una mujer víctima del conflicto armado colombiano*

Cómo citar este artículo: Belalcazar, J.G., López, D.N., & López, N. (2019). Despliegue de un ejercicio estético–lírico en la re-significación de una mujer víctima del conflicto armado colombiano. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 108-129. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a6>

Recibido: julio 21 de 2019
Revisado: agosto 9 de 2019
Aprobado: septiembre 23 de 2019

ABSTRACT

This research article aims at describing the experience of a woman who was victim of the armed conflict, and the transit along the resignification of her experiences. She uses the memory as a resource to preserve her identity and vindicate her rights from her cultural roots; a process in which not only she is benefited but, implicitly, helps other victims to overcome the scourge through collective memory action by using a lyrical-aesthetical resource that personifies the resistance and vindication of the lost rights. The methodological design was composed of a case study as unit of analysis. The song “¿Por qué me voy?” was taken; a song that brings out its role as a mediator and matchmaker in its content to foster the memory reconstruction and open the way to the display of a collective action, where the main character has the capability not only to vindicate her rights but also generates impact in those who have also been victims of forced displacement.

Keywords: memory, victim, armed conflicts, aesthetics, women in politics, community action, music.

RESUMEN

El presente artículo de investigación tiene como objetivo describir la vivencia de una mujer víctima del conflicto armado y su tránsito por la re-significación de sus experiencias. Ella utiliza como recurso la memoria con el fin de preservar su identidad y reivindicar sus derechos a partir de su arraigo cultural; proceso en donde no sólo ella se beneficia sino que implícitamente ayuda a otras víctimas a superar el flagelo a través de la acción de memoria colectiva por medio de un recurso estético–lírico, el cual personifica la resistencia y la reivindicación de los derechos alguna vez perdidos. El diseño metodológico estaba compuesto por un estudio caso, como unidad de análisis, se tomó la canción intitulada: ¿por qué me voy?, la cual pone en evidencia su papel mediador e intermediador dentro de su contenido, para propiciar la reconstrucción de la memoria y dar paso al despliegue de una acción colectiva, en donde la protagonista tiene la capacidad no solo de reivindicar sus derechos de forma individual, sino que colectivamente también genera un impacto en quienes también han sido víctimas del desplazamiento forzado.

Palabras clave¹: memoria, víctima, conflicto armado, estética, mujer en política, acción comunitaria, música.

1 Tesauro revisado: UNESCO <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

El conflicto armado colombiano: narrar lo acontecido a través de canciones

Partimos por reconocer cómo diversas poblaciones en diversas regiones del país muchas de éstas anónimas en su experiencia han vivido situaciones de violencia marcadas por la entrada del conflicto armado en sus contextos vitales. En esa dimensión, situados ante un conflicto armado históricamente prolongado, transformado y resuelto en parte, no se puede obviar, que si bien hay que reconocer el proceso de negociación y terminación de un conflicto armando con la guerrilla de las FARC -hoy Fuerzas Alternativa Revolucionaria del Común- aún tenemos un conflicto armado continuado con la guerrilla del ELN, las disidencias del EPL y con las mismas FARC-EP.

En ello, las víctimas del conflicto armado colombiano son tan diversas como la geografía del territorio; entre ellas se encuentran hombres, mujeres, niños; indígenas y comunidad afro; quienes indiscriminadamente han sufrido los efectos directos e indirectos de las tensiones entre gobierno y los grupos armados al margen de la Ley. Dentro de la diversidad de víctimas¹ presentes en el marco del desacuerdo, existe un grupo de interés particular en donde se encuentran inscritas las mujeres, población que a lo largo de la historia del conflicto armado colombiano

han sido objeto de los desmanes propios de la guerra, como lo son el desplazamiento, las violaciones, el maltrato y el asesinato de civiles.

En ese marco, la pregunta por las víctimas y el lugar que debemos señalar para reconocer sus vivencias -específicamente, la significación que ha tenido el conflicto para ellas- implica distinguir entre las diversas maneras de contar lo vivido, como el situar una lectura comprensiva sobre aquellas formas “excepcionales” de hacer memoria; ejercicios tras los cuales emergen sujetos anónimos que han vivido hechos victimizantes; aquellos que apelando a un recurso estético, expresan su idea de memoria, una memoria situada tras un “objeto” (Belalcázar & Molina, 2016; Ibarra, 2011; Mora & Lara, 2015; Andrade, Jiménez, Redondo & Rodríguez, 2017; Villa & Ramírez, 2017) -en este caso una canción- que ejemplifica en una mujer víctima del conflicto armado, y hoy cantadora, hallar la posibilidad, no solo de expresar su versión de lo vivido, sino también encontrar la posibilidad de aprehensión² sobre su experiencia en términos de sucesos y acontecimientos; todo ello, en un acto de indistinción afirmativa y marcar el despliegue de procesos subjetivos e intersubjetivos. Pues si reconocemos la idea de Levinas (2002),

La violencia no consiste tanto en herir y aniquilar como en interrumpir la continuidad de las personas, en hacerles desempeñar papeles en los que ya no se encuentran, en hacerles traicionar, no solo compromiso, sino su propia sustancia; en la obligación de llevar a cabo actos que destruirán toda posibilidad de acto (pp. 47- 48).

1 Ley 1448 de 2011: Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Artículo 3°. Víctimas: Se consideran víctimas, para los efectos de esta ley, a aquellas personas que individual o colectivamente han sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

2 Aprehensión: Captación y aceptación subjetiva de un contenido de consciencia.

Conservar la memoria no solo es mantener vivo el recuerdo de un hecho; específicamente, recordar para las víctimas, es una forma de resistir ante lo ocurrido. Por ejemplo, muchas de las mujeres víctimas del conflicto armado colombiano, no solo evocan los hechos violentos por los que pasaron sino que muchas de ellas recuerdan la vida que tenían antes de que esto sucediera; mantener vivos estos recuerdos les ayuda a afrontar las nuevas dinámicas de vida que han padecido luego de presenciar los hechos victimizantes. El acto de memoria, además de constituir un ejercicio para recordar y comunicar a un Otro lo que les ha sucedido, es también un acto de resistencia que constituye un eje fundamental e implícito en la acción colectiva y, dentro del territorio colombiano son múltiples las acciones colectivas lideradas y compuestas por mujeres que buscan la paz para sí mismas, para su pueblo y su país. Es a raíz del gran número de la población femenina tradicional que tristemente ha sido víctima del conflicto armado colombiano, que surge el interés de identificar a las mujeres víctimas del mismo, aquellas que han sobrevivido y que de diversas maneras se han convertido en líderes de colectivos, en los cuales se realizan procesos en torno a la memoria en pro de la resistencia y reivindicación de sus derechos.

La meta de la presente investigación se centró en describir las acciones colectivas de mujeres lideresas que han sido víctimas en el marco del conflicto armado colombiano y para la consecución de esta meta se hizo énfasis en identificar y evidenciar las causas, acciones y percepción que tienen las mujeres víctimas del conflicto armado colombiano. De ahí, validar la importancia de comprender como este tipo de memorias que eligen para “narrar lo acontecido” a través un recurso estético, constituyen esas nuevas posibilidades de continuidad y de acto frente los impactos que el conflicto les ha implicado.

Aproximaciones conceptuales

Mujeres, conflicto armado y acción colectiva

En medio del conflicto y la guerra, tanto actores³ como entes afectados, influyen en la construcción de las acciones colectivas desde sus diferentes formas de abordajes, pero son las mujeres, quienes particularmente se toman el papel de configurar espacios de interacción e intervención tanto con miembros de su comunidad, como con entes foráneos que ayuden a formar nuevos entornos de socialización y escucha y, en gran medida, esto se puede observar desde el papel de la política pública y la institucionalidad, el cual sirve como medio para la expresión y la visibilidad de nuevos movimientos y acciones sociales ante el Estado, en pro de reivindicar sus derechos y exigir intervención y ayuda por parte de este. Es por ello que se establece que las mujeres lideresas desde sus acciones y *al relatar los hechos en un sentido enunciativo* (Alfonso, 2013) personifican los objetivos comunes de las acciones colectivas que se han gestado en el territorio nacional, de igual modo, al reconocerse a sí mismas y a otras como víctimas, les ayuda a transformar el concepto que tienen de sí, ya no

3 Para la presente investigación los actores hacen referencia a los victimarios, es decir los sujetos que perpetraron los hechos victimizantes, lo cual está definido en la Ley 1448 del 2011, Artículo 3º, Parágrafo 2º el cual dice que: Los miembros de los grupos armados organizados al margen de la Ley no serán considerados víctimas, salvo en los casos en los que los niños, niñas o adolescentes hubieren sido desvinculados del grupo armado organizado al margen de la ley siendo menores de edad. Para los efectos de la presente ley, el o la cónyuge, compañero o compañera permanente, o los parientes de los miembros de grupos armados organizados al margen de la ley serán considerados como víctimas directas por el daño sufrido en sus derechos en los términos del presente artículo, pero no como víctimas indirectas por el daño sufrido por los miembros de dichos grupos.

se reconocen como víctimas sino como sobrevivientes, lo que los lleva a establecer procesos de lucha y resistencia como punto para trabajar entre todas. Las mujeres, al diseñar sus métodos de organización e interacción y contribuyendo a la formación de movimientos sociales (Melucci citado por Delgado, 2012), logran tomar voz y voto dentro de la política, ya que son capaces de decidir, pensar y actuar en pro de sus intereses y necesidades.

Procesos de memoria en el marco del conflicto armado colombiano: Memoria

Las acciones colectivas, se enmarcan dentro de nuevos conceptos de apoyo es el de la memoria, que se enmarca en los procesos de reconocimiento y divulgación de sucesos dentro de una comunidad a través de historias o narraciones y, en este caso, sucesos generalmente traumáticos a causa del conflicto y la guerra en Colombia, con el fin de transformar el entorno social y reactivar los procesos sociales, teniendo incidencia en las dinámicas y relaciones de una comunidad. En ese mismo sentido Uribe (2003) sugiere, cómo la recuperación de la palabra y la memoria histórica suponen un duelo social y colectivo. Por otro lado, se define a la memoria, como:

una acción social que se desarrolla en el marco del lenguaje y la interacción simbólica y comunicativa, por lo que se considera más allá de la función mental, y se constituye como narrativa que circula en lo interpersonal, lo grupal, lo social, lo cultural y lo histórico (Vásquez, 2001, p. 25).

Los diferentes colectivos que han surgido y se reúnen en torno a la construcción de la memoria, es un fenómeno que ha crecido con el paso de los años; “el acto de recordar presupone la existencia de una experiencia pasada que es activada en el presente por un deseo o un sufrimiento que se quiere comunicar” (Espinoza,

2007, p. 55). El hecho de sobrevivir y mantenerse en pie luego de vivir situaciones de extremo dolor y tortura, demuestra que es más grande que sus perpetradores; convirtiéndose así en una característica particular de acción colectiva, además de permitir el desarrollo de una memoria reflexiva, una memoria que, también, está constituida por el olvido y el perdón. La memoria que se inscribe dentro de los colectivos es un tipo de memoria social o cultural, la cual reúne a un grupo de personas en pro de una causa común. “La memoria cultural es una forma de socialización e instrucción colectiva: las memorias individuales –el individuo es quien, en términos estrictos, posee una memoria– se enlazan unas con otras según lo que Maurice Halbwachs (2004 [1925]) llamó: los marcos sociales de la memoria” (Espinoza, 2007, p. 54), aunque para ampliar un poco más el concepto, Susan Sontag (2003) “sostuvo que la memoria colectiva es ante todo una forma de instrucción, una declaración sobre el pasado. Las colectividades seleccionan, trazan y evocan imágenes y narrativas de su pasado que se transforman en íconos ideológicos” (Espinoza, 2007, p. 54).

Por otro lado, aunque se evoque a la memoria como una forma de liberación, no es tan positiva para quien tuvo que vivir episodios de violencia; y como se mencionó anteriormente, no existe memoria sin olvido y este olvido cumple el papel de ser antagonista y héroe a la vez como antagonista, debido a que con el olvido la impunidad se acrecienta (Uribe, 2003), pero como héroe porque este se convierte en el único mecanismo que les da paz a los sobrevivientes. Desafortunadamente, muchos de los sobrevivientes de la guerra, le huyen a la memoria, porque es sinónimo de repetición, dolor e impotencia ante el hecho de no poder hacer nada, por la falta de acompañamiento por parte del gobierno. Y aunque por un lado el panorama para los ciudadanos reunidos en torno a la memoria se ve desolador, por otro, a través del recuerdo, y

la narración de estos hechos se liberan de cargas, se reivindican y se alzan ante la represión. “El propósito de no olvidar es poner los recuerdos, los relatos y las historias al servicio del presente y del futuro” (Uribe, 2003, p. 24).

Como se ha evidenciado hasta el momento, es necesaria la creación de la memoria a través de la narración de sucesos, sentimientos, acontecimientos, historias, con el fin de sanar. Este es otro de los ejes que reúne a las personas en colectivos, ya que al poder compartir sus experiencias con otros individuos que han vivido lo mismo, logran entender sus padecimientos, las cargas se alivianan y se da paso a una especie de resiliencia colectiva, la cual permite eliminar o disminuir los estigmas por parte de la sociedad que no ha vivido de cara al conflicto.

Estos logros se pueden evidenciar desde acciones colectivas específicas o segmentadas, por ejemplo, las que integran a la mujer son una gran muestra de cómo es posible sobrevivir a los recuerdos, a la guerra, al olvido estatal y a sí mismas. A pesar de que tradicionalmente los protagonistas directos de las guerras y los conflictos armados son los hombres, existen otros actores que han sido relegados a las sombras, porque, igualmente, este ha sido su lugar; sin embargo, estos actores también son importantes ya que además de tener que convivir con el conflicto, se convierten en un símbolo de la dominación. Quienes ocupan este papel secundario son las mujeres, quienes han tenido que ver cómo sus familias son asesinadas, ultrajadas y divididas sin previo aviso; además de pasar a ser un objetivo militar y vivir los desmanes de la guerra como objeto de abuso o botín de la guerra. Pero, también, trascendiendo estos hechos victimizantes, se puede mostrar, cómo las mujeres a partir de la promoción de espacios de organización comunitaria, creación de espacios de sanación (Belalcazar & Molina, 2016), generación de nuevos escenarios de acciones

colectivas (López, 2014) han jugado un papel importante dentro de los escenarios de reconciliación y construcción de paz (Villa, 2014) al proponer un modo distinto -generacional- de hacer memoria.

Memoria colectiva

Dentro de los procesos de creación de memoria, se desprende lo que se conoce como memoria colectiva, en esta se da paso a la continuidad de la historia, y aunque los progenitores de esta no se encuentren con vida, se convierte en una transmisión de generación en generación, siguiendo con el legado inicial, adaptándolo a la realidad social que se gestó en el momento. Por lo que la memoria colectiva, “es una corriente de pensamiento con una continuidad que no tiene nada de artificial, puesto que retiene del pasado sólo lo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene” (Halbwachs, 1995, p. 213). Y partiendo de lo anterior, un ejemplo contundente que evidencia la memoria colectiva dentro de los entornos de interacción social son los procesos de liderazgo, en donde se pone en juego las ideologías, además de sentimientos que movilizan a las personas a seguir luchando bajo una misma identidad y, en este caso, se puede constatar en la sororidad que se origina entre los lazos afectivos de mujeres que han sido víctimas de la violencia. Y como se puede observar en la información que ha recogido el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH, 2017).

Y es que, este tipo de dinámicas, encaminan al desarrollo de nuevas formas de dar paso a la acción colectiva, en donde se reafirma la identidad por encima del daño físico, económico y psicológico, que haya sufrido la víctima; se estrechan lazos entre comunidades, se dejan a un lado las disparidades y se permite la construcción significativa por diferentes entes en pro de dar nuevos sentidos a la vivencia.

Narrativa del Yo

Se abordará la narrativa del Yo a partir de dos apartados, el primero de ellos será memoria y narrativa, el cual se plantea desde la teoría de Mendoza (2004) quien estudia la construcción del Yo a través de las formas del recuerdo, la memoria narrativa. El segundo apartado se construirá a partir de la teoría de Bruner (2003), quien analiza la creación narrativa del Yo, en su escrito *La Fábrica de Historias*.

Memoria y narrativa

Para comprender la narrativa del Yo, especialmente, cómo se relaciona esta con la memoria, consideramos esencial mencionar a Gómez de Silva quien plantea que “Narrar es, “relatar”, “contar”, “referir”, informar acerca de algo” (citado por Mendoza, 2004, p. 1). Es decir, que narrar implica explicar o contar, ya sea sobre un hecho o un suceso; narrar es informar al otro. Resulta indispensable que esa narrativa tenga sentido o significado para quien la emite y de la misma manera para quien recibe dicha información, ya que una de las cualidades de la memoria es almacenar aquellos sucesos significativos a los que les dimos un sentido, los cuales se quedan guardados como recuerdos que después podemos manifestar y comunicar al otro de una manera totalmente comprensible. Por esta razón, el autor cita a Bruner (1990), quien menciona que “lo que no se estructura de forma narrativa se pierde en la memoria”, es decir, que la narrativa es una manera de darle un lugar en la memoria a la experiencia, la cual cobra significado y credibilidad a partir de los argumentos.

Estos principios -el personaje, el relato, la acción y narrador- nos permiten evidenciar las similitudes encontradas al realizar una narrativa, las cuales están relacionadas con una serie de personajes u objetos, que cobran sentido y significado a partir del lenguaje y el lugar que se le da. Es

decir, que cada narrativa es contada a partir de una perspectiva en particular, como lo refiere Mendoza (2005) “Se otorga significado a las vivencias presentadas que resultan relevantes” (p. 17), comprendiendo así, que la narrativa es significativa, tan solo en la medida en la que cada persona le da un lugar en su memoria. Las narrativas “son fórmulas para la construcción de memorias y olvidos en las sociedades y hay que reconocerlas así” (Mendoza, 2005, p. 21) por lo que la memoria colectiva se convierte en un proceso que reconstruye y transforma de manera constante las vivencias y significados que cada grupo o comunidad le da al relato. Lo que permite una constante transformación de la narrativa, pues el recuerdo no será siempre el mismo, sino que existe una alta probabilidad de que este se reconstruya según el momento en el que se encuentre.

“El sentido narrativo del Yo... sus relatos”

Para comprender el Yo a partir del sentido narrativo, es importante resaltar los planteamientos de Bruner (2003) quien menciona que “nosotros construimos y reconstruimos continuamente un Yo, según lo requieran las situaciones que encontramos, con la guía de nuestros recuerdos del pasado y de nuestras experiencias y miedos para el futuro” (p. 93). Es decir, que nuestro Yo se encuentra en constante cambio, lo que nos permite una transformación continua a partir del momento y/o situación en la que nos encontramos. Por esta razón, no solo el otro nos da un lugar, sino que también nosotros mismos nos damos un lugar y un sentido a partir del lenguaje, es decir a partir del relato de quienes somos. Crear un Yo es un arte narrativo, ya que este nos permite reconocer la particularidad de cada ser humano, lo cual se realiza a partir de la narrativa que cada persona hace de sí misma, teniendo en cuenta que existe una diferencia entre lo que cada ser humano asume de sí mismo y lo que revela a las

demás personas. Sin embargo, el autor menciona que “gran parte de la creación del Yo se basa también en fuentes externas: sobre la aparente estima de los demás y las innumerables expectativas que derivamos muy pronto, inclusive inconscientemente, a partir de la cultura en que estamos inmersos” (Bruner, 2003, p. 94) Es decir, que este proceso de crear un Yo se realiza con dificultad, pues en este influyen tanto las experiencias internas como las experiencias externas. Las externas van dirigidas a las percepciones de los demás y las expectativas que se derivan para ellos de nuestras historias y lo interno está constituido por características que van desde la memoria, hasta la subjetividad de cada ser humano.

Es decir, que estamos en una constante transformación del Yo y de nuestra narrativa, por lo que nuestras historias se acumulan y conservan con el pasar del tiempo, adaptándose a nuevas situaciones, espacios y momentos, así podemos contar las historias de muchas maneras extrayendo siempre lo que queremos que el otro sepa de nosotros, reflejando al otro el modo en el que nos comportamos y en el que somos a partir de nuestra narrativa. El autor se encarga de resumir, doce definiciones las cuales ha nombrado como “definiciones-relámpago” de la identidad del Yo (Bruner, 2003, p. 102), que abarcan desde un Yo lleno de deseos e intenciones, que intenta alcanzar sus metas, pasando por un Yo que responde al fracaso, que recurre a su memoria para tener en cuenta sus experiencias pasadas y transformar su presente a partir de estas, hasta un Yo emotivo, que se comporta de manera coherente a partir de métodos psíquicos evolucionados. Finalmente, se puede considerar que el acto narrativo es propiamente del ser humano y que la identidad se crea y recrea a partir de la narrativa, siendo la construcción del Yo un resultado de nuestros propios relatos que se construyen mediante la experiencia, formando nuestra propia identidad a partir de las historias que narramos.

Ruta metodológica

Tipo de Investigación

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo a partir de un estudio de caso, desde una perspectiva exploratoria y descriptiva. La recolección de información se desarrolló a través de una entrevista ad hoc, ya que fue construida desde cero por los investigadores, además fue de tipo semi-estructurada porque se buscaba obtener la mayor cantidad de información sin generar cohesión ante las posibles respuestas de la lideresa. La entrevista se realizó en la ciudad de Santiago de Cali, Colombia, específicamente en el barrio Lagos, ubicado en el Distrito de Aguablanca; aquí se llevó a cabo la contextualización de la experiencia vivida y posteriormente, se procedió a realizar el registro de audio en conjunto con una entrevista semiestructurada, en la que se pudo plasmar las vivencias y acciones colectivas que realizaba E.H⁴.

Sujeto de estudio⁵

En la presente investigación, para la elección del sujeto de análisis, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: 1. Ser víctima del conflicto armado colombiano; 2. Debía generar alguna forma de acción colectiva; 3. Ser mujer y 4. Ser residente de algunos de los municipios del departamento del Valle del Cauca.

4 Se utiliza este nombre para preservar la identidad de la mujer.

5 Se hace la aclaración, que en el apartado de discusión análisis, suceso 3, de la presente investigación, se amplía un poco más la información sociodemográfica, de la participante.

Unidad de estudio

Para los propósitos de la investigación se eligió la canción ¿por qué me voy? La información se complementó con una búsqueda documental sobre diferentes artículos que hicieran referencia a las acciones colectivas realizadas en el marco del conflicto armado colombiano.

¿Por Qué Me Voy?

Por qué me voooooy.
Por qué me voy, adiós pueeeees.

Cómo late el reloj,
acelerando el tiempo,
latió mi corazón una mañana,
la cual me tocó abandonar mi tierra,
que nunca pensé que abandonaba.

Yo miraba las nubes pasajeras,
escuchaba las aves en las montañas,
pero el temor, el miedo, me vencía,
sentí que ya mi vida fracasaba.

Emprendí un largo viaje, sin saber a dónde ir y en
dónde estaba
el vaivén de las olas me dormía,
la angustia y el dolor me despertaban.

Me da doloooo, me da doloooooo,
me da dolooooo, adiós pues

Es muy triste vivir lo que he vivido,
es muy triste llorar lo que he llorado,
es muy triste sentir lo que he sentido pero más triste
es dejar lo que he dejado
atraco el barco en la bahía de Buenaventura,

Cogí mi maletica bajo el brazo
y empecé a caminar sin rumbo fijo,
sentía el corazón hecho pedazos.
de tanto caminar sin rumbo fijo,
sin saber a dónde ir y en dónde estaba

Me paré a descansar en una esquina,
recordando ese ambiente que extrañaba.
de repente miré una casa grande,
donde muchas personas se asomaban
y de ahí, de ahí escuché un sonido
un sonido agradable que mi corazón llenaba era
la marimba, era la marimba!!! y el bombo que
escuchaba el cununo, el guasá y las voces cantadoras,
borraron la tristeza de mi alma, y dije así:

Me liberé, me libereeeé
me libereeeé, adiós pues
me libereeeé, me libereeeé
me libereeeé, adiós pues
adiós comai, adiós pues
adiós comai, adiós pues
yo ya me voy, adiós (bis)
adiós que me voy, adiós.

Estrategia analítica y visualización de la información

La Pragmática de la auto-narración – La canción como recurso mediación / intermediación estética

En esta investigación se optó por hacer uso del análisis de contenido, puesto que, en la información recolectada, se puede destacar una composición lírica -canción- titulada “¿Por qué me voy?”, a través de la cual, se quiere dar paso a la traducción de sus significaciones tanto para su compositora, como para otros sujetos que se sienten o pueden llegar a identificarse con lo que en esta se narra y describe. Conforme a lo anterior, el análisis de contenido, permite indagar sobre la significación tanto objetiva como subjetiva y simbólica de diferentes sistemas y mecanismos de comunicación, en este caso, da paso a la interpretación de la canción como mecanismo lírico, lleno de significados tanto personales como grupales que dan cuenta de una realidad y vivencia del sujeto, es decir, permite “identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros

de interés, objetivos, metas, etc., de personas, grupos, organizaciones, países, etc.” (Fernández, 2002, p. 37).

Este recurso -la canción como unidad de análisis- al lado de una entrevista semiestructurada implicó recoger los momentos y acontecimientos significativos que han marcado la experiencia de la persona, es decir, los momentos que han sido claves. Para elegir estos momentos se tuvo en cuenta el objetivo, el objeto manifiesto por la cantadora dentro del eje narrativo marcado en la composición. También recogimos aquellos elementos que señalan sus diferentes momentos de vida, rescatando todo aquello que ha marcado un sentido en la manera de significar sus experiencias vividas. Suponiendo la calidad de la interacción esperada con la persona para lograr un relato de esta, se debe reconocer cómo a partir de “la función de las palabras... la función de los objetos”, se registran situaciones significativas para la persona... lo que Ricouer (2006) llamaría, una vida en busca de narrador.

Visualización de la información -producción de grafos narrativos-

Construidos los relatos a partir de las conversaciones sostenidas con la cantadora, para el análisis de la canción y a la situación problema abordada, se presenta un esquema que reúne los procesos y movimientos migratorios que tuvo que realizar E.H después de salir de su tierra natal Timbiquí, Cauca, para llegar a instalarse en Santiago de Cali, Valle del Cauca; seguidamente, se plantea el análisis narrativo a partir de la descomposición y recomposición de los relatos en función de una serie de elementos que tienen que ver con la forma como son aprehendidos los hechos por parte de la cantadora, de ahí, se producen: el grafo⁶ línea

6 Diagrama que representa mediante puntos y líneas la relación entre pares de elementos y que se usa para resolver problemas lógicos, topológicos y de cálculo combinatorio (Definición tomada de la RAE <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=grafo>). En el presente documento la finalidad de los grafos es representar la línea de sucesos que son narrados por la lideresa.

de suceso y grafo red de relaciones, además de un esquema descriptivo del tránsito vivido y la descomposición de la trama narrativa de la canción, con relación a la noción de pliegue narrativo,

Belalcázar (2016) menciona que el pliegue narrativo se ordena en tres planos: en primer lugar se encuentra el plano del acontecimiento, después se encuentra el plano del campo relacional y por último el plano de los actores – red de relaciones; el plano de actores está conformado por la posición de los actores objetivos identificados a lo largo de los relatos, se van ubicando en el primer nivel, segundo o tercer nivel, revelando en los tres casos el nivel de implicación directa, como el papel de mediador e intermediador que puede jugar en la situación relacional desplegada.

Discusión y análisis

Primer nivel de análisis I: La dinámica de los sucesos ocurridos y surgimiento de la canción

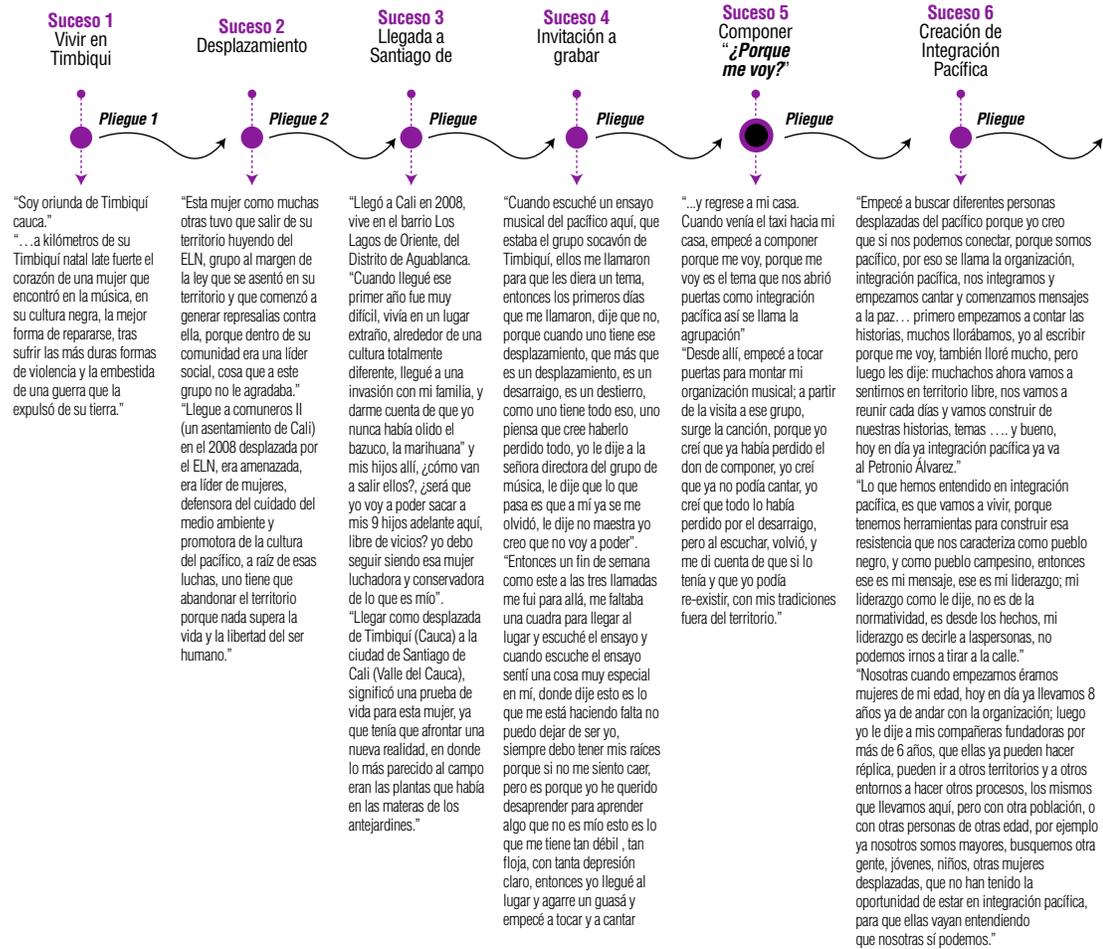
Los sucesos

A partir de lo ocurrido en el tránsito de Timbiquí al Distrito de Aguablanca, se presenta una línea pliegue de suceso (figura 1) en ella se esquematizan los eventos transitados por la mujer que da vida a la presente investigación (E. H). Esta mujer puede ser definida como víctima, compositora, artista e incluso líder social, quien al adentrarse en este nuevo entorno y desarrollar sus prácticas sociales, permitió la integración y participación de otros sujetos en estos espacios, reconociéndose y posibilitando el reconocimiento de otras víctimas del conflicto como posibles actores sociales que pueden cambiar su realidad y la de otros desde un actuar común. A continuación, se describirán los sucesos (ver figura 1. Línea pliegue de suceso)

rae.es/srv/search?m=30&w=grafo). En el presente documento la finalidad de los grafos es representar la línea de sucesos que son narrados por la lideresa.

identificando la cadena de eventos y situaciones que vivió E.H, para señalar la emergencia de la canción objeto de la presente investigación, como el alcance de su contenido.

Figura 1. Línea de sucesos y la emergencia de la canción como precursora de la memoria



Fuente: autores

Suceso 1 - Vivir en Timbiquí

Timbiquí (Cauca), lugar al que pertenecía E.H, y espacio en el que podía desplegar un cúmulo de actividades que eran cotidianas para ella, entre las que se destacaban las relacionadas con el arte (cantante, poeta, compositora), el trabajo (se dedicaba a la minería, pesca artesanal, agricultura) y la comunidad, motivo por el cual tuvo que salir de su territorio (era líder social enfocada en el medio ambiente); al negarse a

cumplir los mandatos y órdenes del Ejército de Liberación Nacional (ELN), fue despojada de sus pertenencias, familia y entorno socio-cultural.

Suceso 2 - Desplazamiento

El desplazamiento forzado se da como consecuencia de la incursión del actor armado, (ELN), a su territorio; este iba en búsqueda de nuevas rutas para facilitar el desarrollo del

narcotráfico y buscaba generar recursos de auto-sostenimiento a partir de la explotación minera de manera ilegal, vulnerando los derechos de los pobladores; muchos de los habitantes de este municipio (Timbiquí), terminaron en condición de desplazamiento; un desplazado es alguien que ha sido forzado a emigrar dentro del territorio nacional, abandonando su lugar de residencia o actividades económicas regulares porque su vida, seguridad física o libertad personal se han visto seriamente afectadas o están bajo amenaza directa (Ministerio de Defensa Nacional, 2008, p. 1).

Suceso 3 - Llegada a Santiago de Cali

A raíz de su salida forzada de Timbiquí, el primer lugar al que llega por cercanía y facilidad en cuanto a medios de transporte es al puerto de Buenaventura, en donde hace su primera escala, luego de esto se establece en la ciudad de Santiago de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca. En Cali, ella se ve forzada a iniciar la construcción de una nueva realidad, ya que hay un paso de adaptación entre la vida rural y la vida urbana.

Suceso 4 - Invitación a Grabar

En este momento se genera un conflicto en E.H, ya que inicialmente no se siente capaz de cantar porque se siente una extraña, despojada de su identidad, pero a su vez, es en este instante en que se genera una confrontación entre su ser y el nuevo lugar en el que habita, ya que aunque perdió mucho de sí, aún conserva un elemento intangible como lo es su cultura, la cual solo ella misma puede arrebatarla.

Suceso 5 - Componer "Por qué me voy"

En este suceso, se hace visible la importancia de la música y la composición lírica como mecanismos de resistencia ante los sentimientos de

desarraigo y despersonalización de los sujetos que deben asumir la realidad de su vida frente a nuevos territorios. Realizar esta composición le permite a E.H, resignificar de manera positiva la nueva realidad a la que se está enfrentando, ya que de algún modo logra restablecer su vida, valiéndose de la conjunción de varios recursos tales como, la composición musical, su historia, su cultura, su familia y su autorreconocimiento. Todo esto desemboca en una nueva forma de enfrentar la violencia y la realidad social adyacente (Uribe, 2003).

Suceso 6 - Creación de "Integración Pacífica"

En este último suceso, se puede dilucidar un proceso de acción colectiva en torno a la paz, la memoria y la reivindicación de los derechos; además también se da paso a la trascendencia de la acción colectiva, ya que a partir de esta, las mujeres y demás integrantes pasan a convertirse en replicadores, abarcando nuevos espacios con diferentes actores, pero manteniendo el sentido establecido en las bases de integración pacífica, en donde el eje fundamental de la organización es luchar contra el olvido y la impunidad desde la reconstrucción de los sucesos y eventos vividos por todos sus integrantes, con el fin de cambiar su concepto de víctimas para pasar a verse como sobrevivientes, a concebirse y ser concebidos como agentes de paz y cambio social.

La canción: recurso estético que posibilita la narración de un conjunto de sucesos

Para el análisis de la canción ¿Por qué me voy? se ha optado por aplicar la técnica de análisis de contenido. Las categorías iniciales a dilucidar son, el significante y significados que se puedan encontrar en esta. Dentro del presente análisis, la canción cumple la función comunicadora, por lo que se puede tomar como un canal de comunicación enfocado a otros actores, además

de que esta, implícitamente busca transmitir un mensaje, posee dos elementos constitutivos que buscan significar y simbolizar una experiencia, estos elementos son el significante y significado, los cuales se corresponden mutuamente, como si fueran la cara y la cruz de una misma moneda, por lo que ambos son aspectos inseparables.

- **El significante:** es el objeto como tal o la palabra en sí misma, por lo que en este caso particular el significante es la canción “¿por qué me voy?”
- **El significado:** hace alusión a las ideas y asociaciones que se forman en las mentes de quienes escuchan o interpretan la canción, aunque para efectos de la presente investigación, el significado hará énfasis en las estrofas de la canción.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente en la Figura No. 1, y la relación que esta detalla entre significados, códigos y categorías, la desterritorialización (Guattari & Rolnik, 1996), hace parte de las dinámicas propias de la humanidad, en esta se rompe con la historia y la memoria de los lugares de donde se proviene, generando una desculturización. A nivel de la desterritorialización producida por el ELN hacia E.H, (su familia, y otros pobladores de Timbiquí), más que una pérdida de un sustrato cultural, se destaca la presencia del desplazamiento como actividad principal y generadora de la desterritorialización.

Uno de los impactos que genera el desplazamiento, es que quien lo sufre, se ve obligado a construir una nueva identidad y realidad social, puesto que el sujeto es despojado de sus pertenencias vivencias, dinámicas socio-políticas, cultura y tradiciones, pero en el caso de E.H, es a raíz de estos cambios que se ve obligada a trabajar en torno a su establecimiento en otro

lugar, teniendo que adaptar sus recuerdos, su vida y su ser a nuevos espacios de desarrollo y construcción civil.

A raíz de esta nueva y forzada construcción y adaptación, el sujeto se ve perturbado ya que debe ordenar ese nuevo estado en el que se encuentra estando inmerso en sentimientos de desarraigo, miedo, tristeza y lucha por los nuevos cambios que está atravesando de manera abrupta, puesto que el desplazamiento rompió con su cotidianidad y sus dinámicas sociales por lo que además debe enfrentarse a la angustia e incertidumbre de hacia dónde se dirigirá y establecerá nuevos vínculos sociales que le permitan continuar con su vida después de los desmanes producidos por la violencia.

Segundo nivel de análisis: La canción objeto artístico, que encarna la memoria y su papel de intermediario y mediador

En la base de su Teoría del Actor Red (ANT; Actor Network Theory) Latour diferencia entre *intermediarios* y *mediadores* sociales. A través de los primeros, los significados y contenidos se transportan sin modificarse; los inputs prácticamente son iguales a los outputs. Los mediadores, por el contrario “... transforman, traducen, distorsionan y modifican los significados o los elementos que se supone transportan” (Latour, 2005, p. 39). La función que cumplen los intermediarios es que estos solo reproducen o transportan un significado, sin que exista transformación alguna en el proceso, mientras que la función de un mediador es transformar el significado inicial. En síntesis, ambos son mediadores que permiten el sostenimiento de grupos sociales, pero los intermediarios se limitan a la transmisión pasiva, mientras que los mediadores tienen un rol que transforma los significados iniciales.

Hay que resaltar, que un mismo objeto como en este caso la canción, puede ser a veces mediador y otro intermediario y/o compartir esta doble función, por lo que a continuación se presenta un análisis que recoge lo mediador e intermediario de la canción.

Función mediadora: Canción “¿Por Qué Me Voy?”

Dentro de la canción, se pueden hallar varios estados afectivos, son emociones sostenidas y persistentes experimentadas por el sujeto y expresadas de forma que puedan ser percibidas por los que le rodean y para el caso de E.H, sus estados afectivos en algunas partes de la canción (ver Figura 2) reflejan emociones negativas, ya que hay indicios de tristeza, miedo y dolor.

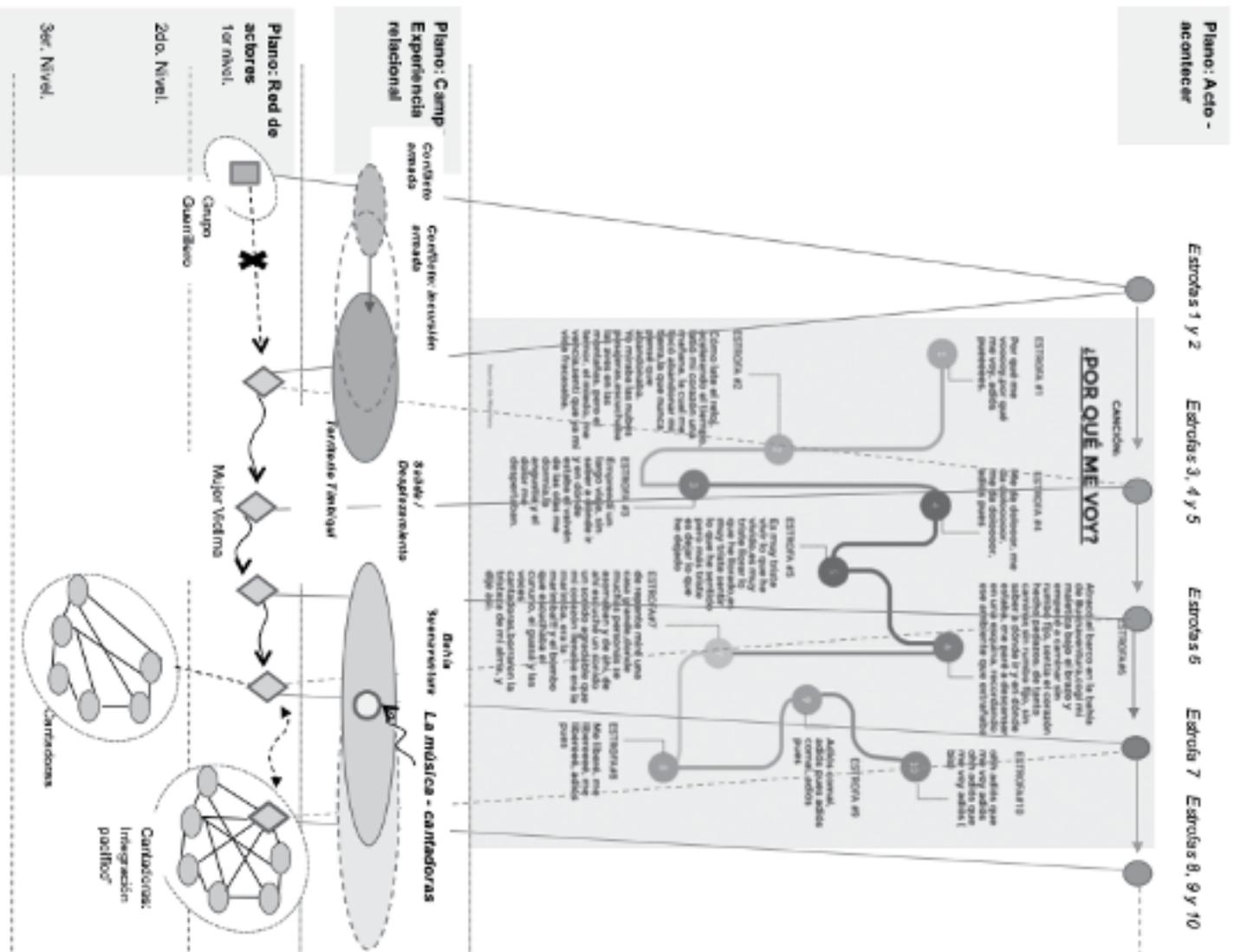
Todas estas emociones, se dan por el hecho de que el sujeto se ve en la tarea de adaptarse e integrarse a un nuevo territorio, que no se trata como tal de un espacio de tierra, sino que debe acoplarse a las configuraciones y significados que este lugar o espacio ya posee, en tanto que “el territorio envuelve siempre, al mismo tiempo..., una dimensión simbólica, cultural, a través de una identidad territorial atribuida por los grupos sociales, como forma de ‘control simbólico’ sobre el espacio donde viven” (Haesbaert, 2004, pp. 93-94), y en gran medida este es uno de los argumentos de porqué se ven afectados tantos sentimientos y emociones en E.H, ya que para ella el territorio, como se mencionó, no solo es símbolo de terreno, es símbolo de cultura y, a nivel social y psicológico, esto es lo que en ella genera tensión, ya que una nueva realidad social, al parecer, la fuerza a concebir sus símbolos e ideologías de formas distintas.

Por otra parte, los sujetos en medio de su búsqueda de nuevas formas de vida y desarrollo social, como el caso de E.H, llegan a nuevos territorios a introducir su esencia, así que, aunque

es extraña en este nuevo lugar, no se puede olvidar que es un sujeto con historicidad, que ya viene permeada por unas costumbres, normas e ideas y para este caso, ella viene permeada por la cultura pacífica, recurso que le permitió acceder a una especie de re-territorialización (Reyes, 2011), desde la cual, se evidencia desde su lírica, una nueva construcción del lugar que ahora habita.

Paralelo a lo expuesto, las víctimas del conflicto armado empiezan a desarrollar procesos de resistencia, y se sobreponen a estos actos de violencia producidos por el conflicto, a través de acciones de índole colectiva con lo cual buscan recuperarse ante los cambios en sus entornos sociales (Nieto, 2011), que atentan su integridad física, psicológica y social. La resistencia es un proceso que no solo vive E.H, día a día dentro del territorio colombiano, la población civil desarrolla mecanismos de protección y rechazo ante la violencia, la cual, generalmente se produce debido al abandono estatal, específicamente, en entornos alejados a los metropolitanos, es decir, el sector rural y la población campesina.

En esta misma línea, los sujetos también se encuentran en la tarea de realizar acciones y reclamar sus derechos perdidos a través de la reivindicación, puesto que a pesar de que se vieron envueltos dentro del conflicto y fueron despojados de su territorio, y son víctimas de la violencia, no pierden su valor como seres humanos, los cuales tienen derechos, ideales, y deben tener protección por parte del Estado Colombiano, para poder realizar los procesos de reparación y justicia contra los actos y hechos que estos han tenido que vivir; entonces, “por reivindicación se entiende la recuperación de lo propio, luego del despojo o de la indebida posesión; (...) se trata entonces de la recuperación por el propietario, de la posesión de la que ha sido privado” (Palacios, 2002, p. 83).



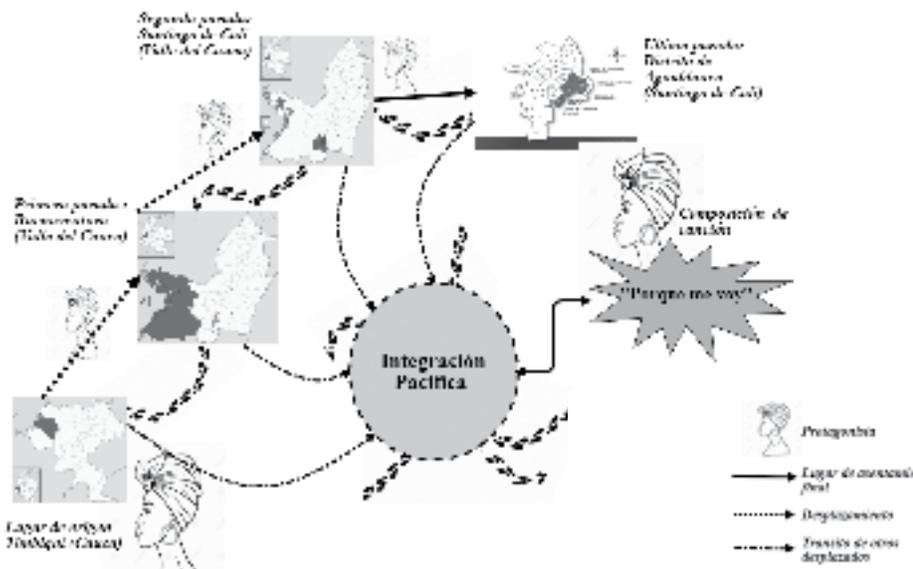
Fuente: autores

Figura 2. Esquema descomposición de la trama narrativa de la canción

A partir de lo anterior, se denota como a través de la canción -su lírica- el sujeto halla un recurso narrativo con el cual empieza a hacerle frente a su vivencia, buscando transformar su nueva realidad social y simbólica, logrando volver sobre su pasado para modificar su presente de manera autóctona, crítica, siendo consciente tanto de sus acciones, como las de los otros, y lo que esto implica para alcanzar objetivos y metas comunes e individuales, en pro de llevar a cabo acciones que incidan tanto en su entorno cercano como adyacente, dando paso a procesos de índole colectiva e individual con el fin de lograr un impacto social sustentado en sus experiencias pasadas y la emergencia de su nueva cotidianidad. En el caso de E.H, al hacerse consciente no sólo de su vivencia sino de sí misma, entra en un proceso de liberación, el cual, según Marcuse (1969) presupone e inaugura otro tipo de ser humano, con una nueva sensibilidad y una nueva conciencia, en donde los hombres, que hablan un lenguaje diferente, tendrán actitudes e impulsos distintos.

Por último, los sujetos buscan la manera de reproducir y transmitir sus recuerdos y experiencias a través de la creación de memorias dentro de las comunidades, “el acto de recordar presupone la existencia de una experiencia pasada que es activada en el presente por un deseo o un sufrimiento que se quiere comunicar” (Espinoza, 2007, p. 55), pero en el caso de E.H, el hacer memoria no está enfocado en solo comunicar su sufrimiento, tampoco lo hace con el fin de ser vista como víctima, sino que lo hace para hacer duelo ante su dolor y sus pérdidas, en pro de luchar para que no exista olvido e impunidad ante los actos violentos que experimentó, buscando crear una conciencia colectiva sobre lo que esto significa, estableciendo estrategias para la no repetición, además de incidir en la transformación de las dinámicas sociales, puesto que con el acto de recordar y reconocer el dolor del otro y el propio, crea vínculos entre sujetos que pueden ser aprovechados para movilizar sentimientos e ideas en función de la misma causa. Un ejemplo de esto es cuando E.H, se solidariza y establece vínculos sonoros con otras mujeres dentro del grupo (Integración Pacífica), y posteriormente dichos vínculos se replican en otras comunidades y espacios (Figura 3).

Figura 3. Red de relaciones emergente tras la descomposición de la trama narrativa de la canción.



Fuente: autores

Dentro de la canción “¿Por qué me voy?” se puede dilucidar algunos apartados que cumplen una función mediadora, estos se encuentran en las estrofas 1, 4, 5, 6, 7, 9 y 10 (ver tabla 2); cada una de estas estrofas cuentan con la característica de generar o producir un cambio en el sujeto, que para este caso es la autora de la canción, (E.H.) al escribir, ella está generando un proceso de mediación y significación para sí misma, ya que está transformando elementos de su vivencia subjetiva dentro de la nueva realidad en la que está inmersa. Por ejemplo en la estrofa 7, cuando ella afirma “y las voces cantoras, borraron la tristeza de mi alma” se da un proceso mediador, ella al recordar ese momento en el que escucho esos cantos pudo cambiar sus ideas y sus sentimientos, logrando superar la tristeza que le agobiaba; Latour (2008) citado por Gambarotta (2016, párr. 4), afirma que “los mediadores transforman, traducen, distorsionan y modifican el significado o los elementos que se supone que deben transportar” y para ese párrafo de la canción se supone que venía transportando dolor y tristeza, sin embargo esto se modifica y se convierte en esperanza. De esta manera y a raíz de lo anterior, la canción según Belalcázar y Molina (2017), proyecta y presenta un despliegue de relaciones que permite movilizar experiencias emocionales (modalidades expresivas de la subjetividad); esta movilización de experiencias, no se genera en su totalidad solo porque la canción tenga un contenido experiencial, o porque relate un suceso, más allá de los significados o el mismo significante, a profundidad, la canción posee capacidad de agenciamiento, el cual es definido por Delgado (2005) como la capacidad reflexiva y de acción que poseen los movimientos sociales.

Aunque la anterior definición, hace énfasis en la capacidad de agenciamiento de las acciones colectivas, no está muy distante de que esta capacidad también la tiene la canción ya que tiene la potencialidad de llegar a otros y movilizar

ideas, sentimientos, experiencias y expresiones que no están dirigidas a un sujeto en específico, sino que están dispuestas para quien las requiera y, en síntesis, la canción además de ser un canal que comunica un mensaje, es también un actor con una gran capacidad, la cual “... pone en juego poblaciones, multiplicidades, afectos, intensidades, territorios. Siempre hablamos, accionamos y pensamos desde un agenciamiento, es la línea imperceptible que atraviesa las ideas, los cuerpos, los elementos en juego, es el entremedio, que sostiene todas las relaciones” (Herner, 2017, p. 164).

Función intermediaria: Canción ¿por qué me voy?

Un intermediario en términos de la teoría del actor red de Latour (citado por Belalcázar & Valencia, 2017, p. 77), sería aquel objeto que transporta significados o fuerza sin transformación, aunque internamente está compuesto de muchas partes y actúa como unidad que expresa su capacidad de agencia.

Conclusiones

Las acciones colectivas que realizan las personas y, en especial, las mujeres víctimas del conflicto armado colombiano, se presentan en diferentes entornos y espacios bajo determinados mecanismos, que a lo largo del presente trabajo de investigación, se identifican como factor fundamental de movilización, la cultura. Y en el caso de E.H, la cultura pacífica como medio de significación y simbolización individual y colectiva a través de la composición lírica de canciones, poemas y la integración de estos en formas de socialización e integración social, como lo hace el grupo musical Integración Pacífica.

Conforme a lo anterior, se destaca la importancia de la composición lírica, a través de canciones que sirven como mecanismo mediador e intermediador en las relaciones sociales, que

establecen un puente comunicación entre sujetos que comparten vivencias y/o experiencias comunes, identificándose con la narración de un otro de manera emocional, sentimental y psicológica, permitiendo el reconocimiento del dolor y sufrimiento del otro y de sí mismo. Por lo tanto, la canción se convierte en un instrumento de construcción y significación social e individual, es decir, la canción antes que ser un dato, según Belalcazar & Molina (2017), es un proceso de construcción marcado y sometido a diferentes formas de interpretación; dicha canción, presenta y representa la continuidad de una historia que puede ser contada por diferentes actores, los cuales pueden ser más desplazados o personas ajenas a este flagelo. Por otra parte, se hace énfasis en el hecho de que una de las causas que llevan a las mujeres víctimas del conflicto armado a generar acciones colectivas, es la necesidad de reivindicar sus derechos, ya que al vivir un flagelo como el desplazamiento, con la acción colectiva se logra confrontar al actor armado y al Estado, demostrando que a pesar de sufrir la violación de sus derechos, aun así, se sobreponen a este hecho y visibilizan también que –aunque busquen invisibilizarles– ellos no pierden su identidad como seres humanos que piensan, que sienten y que continuamente transforman su realidad social, usando su pasado para afrontar de forma diferencial su presente. Las actividades que realizan las mujeres víctimas del conflicto armado pueden ser muy variadas, pero entre ellas se encuentran las actividades culturales enfocadas en la producción de canciones que se convierten en un objeto estético, el cual, a su vez, cumple la función de ser el canal por el cual se expresa la memoria; pero, también, la canción es la encargada de comunicar un mensaje, que para la presente investigación es la necesidad de hacer memoria, pero no hacer memoria solo para recordar, si no que esta se presenta como una forma de resistencia y revelarse ante los actores en conflicto que le generaron perturbación y desarraigo, haciendo cambios en el entorno en

que se desenvuelven y desarrollan, con el fin de luchar contra el olvido, la impunidad, la injusticia y el abandono estatal.

La canción como recurso estético-artístico es el elemento estrella dentro de la nueva realidad que adopta E.H, ya que a partir esta, ella no solo logra generar una acción colectiva, sino que a su vez logra hacer memoria, reivindicarse y transformarse. Esto se debe a que, sin buscarlo, “¿Por qué me voy?” cuenta con la capacidad de agencia, pues puede traducir un contenido el cual está abierto a múltiples interpretaciones. Para E.H, la canción representa una forma de ordenar su experiencia; por tanto, antes de validar los hechos ahí presentados, es importante reconocer la potencia en el recurso estético de la canción, en tanto esta, como recurso, tiene la capacidad y posibilidad de generar un impacto sobre quien le escucha, bien sea que haya vivido el desplazamiento o quien haya tenido que presenciarse. En cuanto a la auto percepción que tienen las mujeres víctimas del conflicto, esta depende del momento por el que están atravesando, puesto que cuando E.H, relata su paso por el desplazamiento, su autoconcepción es prácticamente nula, ya que vive en un estado de confusión que no le da espacio para concebirse como alguien que sufre un despojo. Además, en otra de las etapas del desplazamiento, ella se concibe como alguien sin identidad, debido a que se siente desarraigada, porque está fuera de su tierra, porque ahora debe aprender sobre una nueva realidad que ella no ha querido vivir.

Otro punto importante que se pudo dilucidar dentro de la investigación es que la reivindicación es un proceso dinámico que se puede adaptar a las necesidades del sujeto que sufre algún flagelo. La reivindicación exige dos condiciones: la primera, que el reivindicante sea propietario de la cosa reivindicada; la segunda, que se haya perdido la posesión de la cosa reivindicada (Palacios, 2002, p. 84). Si se analiza la

situación de E.H, en torno a esta cita, se puede comprender que para ella la reivindicación, más que girar en torno a su territorio, giró en torno a sí misma y hacia su subjetividad, ya que a través de la canción logró reconocerse y recuperar su identidad a través del arraigo que estaba latente sobre sus posesiones culturales. Por otro lado, hay que resaltar, que un mismo objeto como en este caso la canción, puede ser a veces mediador y otra, intermediario y/o compartir esta doble función, lo que significa que puede generar algún cambio o simplemente mantener su forma o mensaje inicial sin transformación; un ejemplo de ello se puede observar en la estrofa 6 de la canción la cual cumple esta doble función.

MEDIADOR

Estrofa 6. ...y empecé a caminar sin rumbo fijo, sentía el corazón hecho pedazos; de tanto caminar sin rumbo fijo, sin saber a dónde ir y en dónde estaba,

INTERMEDIARIO

Estrofa 6. *Atracó el barco en la bahía de Buenaventura, cogí mi maletica bajo el brazo y empecé a caminar sin rumbo fijo, sentía el corazón hecho pedazos; de tanto caminar sin rumbo fijo, sin saber a dónde ir y en dónde estaba, me paré a descansar en una esquina, recordando ese ambiente que extrañaba;*

Es mediadora porque E.H, puede generar, elaborar y transmitir sus vivencias y es intermediaria, porque comunidades del Pacífico colombiano, que en su mayoría llegan a Buenaventura, se pueden apropiar de esta e identificarse con la misma sin darle mayor trascendencia.

Para concluir, lo que logra E.H, con la composición de su canción, y con la conformación de Integración Pacífica como mecanismo para desarrollar acciones colectivas, es realizar un agenciamiento sobre la comunidad que le rodea, ya que es capaz de transformar, reivindicar y hacer memoria a través de sus actos en compañía de sus infaltables composiciones artísticas, las que se vuelven un medio para llegar más fácil a la

sociedad y derribar los muros de la violencia y la apatía, para la construcción de una nueva realidad social, que gira en torno a los procesos de paz, justicia y transformación social. De ahí, la Cantadora por la Paz, más que mujer víctima de la violencia producto del conflicto armado colombiano, es una mujer que logró apropiarse de su identidad a través de su grupo Integración Pacífica; que genera propuestas de acción colectiva en donde el énfasis es la reivindicación de los derechos a través de la paz, una paz con historia, con costumbres y con memoria, si sopesamos que el eje de todas sus acciones proviene de la cultura pacífica y el arte que heredó de sus ancestros. Es gracias al arte que hoy 11 años después de haber vivido el desplazamiento, E.H, se ha convertido en una líder que a través del arte se ayuda a sí misma y ayuda a la comunidad a sobrellevar los pesares del conflicto.

Por último, se hace una crítica ante el acompañamiento del Estado colombiano en estos procesos de reivindicación y transformación social, puesto que a pesar de la existencia de leyes como la Ley 1448 de 2011, Ley 1257 de 2008 y el Auto 092 de 2008 e incluso la Constitución Política de 1991, que buscan la protección de las víctimas del conflicto, combatir la violencia contra la mujer, y reparar los daños ocasionados por la violencia, el apoyo y acompañamiento estatal es nulo, y son las víctimas quienes deben luchar para que sus derechos civiles y humanos les sean devueltos, creando sus propios mecanismos para lograrlo, y en este caso particular, las víctimas hacen uso de las acciones colectivas para reconfigurar su realidad psico-social, cultural, y política.

Recomendaciones

Como se pudo observar, el olvido Estatal dentro de la república de Colombia es algo que viven diferentes poblaciones, sin importar su raza, género,

religión o lugar de procedencia; pero dadas las vivencias de E.H., es necesario generar más espacios de concientización en donde a pesar del olvido, las comunidades o individuos tengan recursos para mejorar sus condiciones de vida, dejando de ser víctimas para convertirse en sobrevivientes que luchan por la reivindicación de sus derechos.

En materia de investigación, se espera que en el abordaje a estas poblaciones se dé un acompañamiento en los procesos que dan origen a las acciones colectivas y ya que se genera un impacto a nivel individual, social y colectivo, el cual repercute al interior de distintos entornos.

Referencias

- Alfonso, C. (2013). *Memoria para la vida una comisión de la verdad desde las mujeres para Colombia*. Bogotá: Ruta Pacífica de las Mujeres.
- Belalcázar, J. & Molina, N. (2017). *Los tejidos de las mujeres de Mampuján: prácticas estético-artísticas de memoria situada en el marco del conflicto armado colombiano*. Andamios. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=62854825004>
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *La guerra inscrita en el cuerpo. Informe nacional de violencia sexual en el conflicto armado*. Bogotá: CNMH.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Expropiar el cuerpo. Seis historias sobre violencia sexual en el conflicto armado*. Bogotá: CNMH.
- Congreso de la República. (2011). *Ley 1448. Diario Oficial No. 48.096*, Colombia. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1448_2011.html
- Delgado, R. (2005). Análisis de los marcos de acción colectiva en organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores (Tesis doctoral), Universidad de Manizales - CINDE, Manizales, Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n64/n64a03.pdf>
- Delgado, R. (2012). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. *Universitas Humanística*, (64), 41-66.
- Díaz, C., & Navarro, P. (1998). Análisis de contenido, en: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Segunda reimpresión. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Espinoza, M. (2007). Memoria cultural y el continuo del genocidio: lo indígena en Colombia. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 5, 53-73. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/antpo/n5/n5a04.pdf>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 96(2), 35- 53.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1996). *Micropolítica: Cartografías del deseo*. São Paulo: Mil Platôs.
- Halbwachs, M., & Lásen, A. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Revista Española de investigaciones Sociológicas*. (69), 209-222. Recuperado de http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf
- Herner, M. (2017). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. *Huellas*, (13), 158-171. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/n13a06herner.pdf>

- Ibarra, M. (2011). Acciones colectivas de las mujeres en contra de la guerra y por la paz en Colombia. *Sociedad y economía*, (13), 66-86. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/996/99616721004.pdf>
- Ibarra, M. (2016). *Transformaciones y fracturas identitarias de las mujeres en la acción colectiva por la paz*. La manzana de la discordia, 2(2), 73-84. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/11862589.pdf>
- Latour, B. (2005). *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Mendoza, J. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 1(1), 9-30. Mora, M. & Lara, Z. (2015). Acciones colectivas de las organizaciones de mujeres por la paz en Colombia. *Revista de Paz y Conflictos*, 8(2), 149-177. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/3190>
- Nieto, J. (2011). Resistencia social en Colombia: entre guerra y neoliberalismo. *Revista OSAL*, 30, 125 -143. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/8743>
- Palacios, E. (2002). La pretensión reivindicatoria: las dos caras de la moneda. *IUS ET VERITAS*, 12(24), 83-92. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/iusetveritas/article/view/16172>
- Reyes, M. (2011). La desterritorialización como forma de abordar el concepto de frontera y la identidad en la migración. *Revista Geográfica de América Central*, (2), 1-13. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2732>
- Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *Agora: papeles de filosofía* 25(2), 9-22. Recuperado de <https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/1316/?jsessionid=B901EDE4016644AED16A26AB381269A6?sequence=1>
- Uribe, M. (2003). Estado y sociedad frente a las víctimas de la violencia. *Estudios Políticos*, 0(23), 9-25. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/1383>
- Vásquez, F. (2001). *La memoria como acción social: relaciones, significados e imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Villa, J. (2014). Memoria, historias de vida y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas/sobrevivientes del conflicto armado colombiano. *El ágora USB*, 14(1), 37-60. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312014000100002&lng=en&tlng=es.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. California: Sage Publications, Thousand Oaks.

*Robert Capa: Cyborg identity in the post-ideological narrative of a war photographer**

Daniel Enrique Monje Abril**
Mary Natalia Ortega Cifuentes***

* Proyecto de Investigación: Un aparato para investigarlos a todos.
** Doctor en imagen, arte, cultura y sociedad. Docente investigador Universidad Manuela Beltrán. Correspondencia: danielmonje@gmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6104-1576>
*** Magíster en Psicología Clínica y de la Familia. Docente Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano. Correspondencia: mortegon@poligran.edu.co - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9439-0369>

*Robert Capa: Una identidad cyborg en la narrativa post-ideológica de un fotógrafo de guerra**

Cómo citar este artículo: Monje, D. E. & Ortegón, M. N. (2019). Robert Capa: una identidad cyborg en la narrativa post-ideológica. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 130-144. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a7>

Recibido: julio 3 de 2019
Revisado: agosto 9 de 2019
Aprobado: noviembre 7 de 2019

ABSTRACT

The exercise of war photography has been historically analyzed from all human sciences. In these studies, the photographic image has generally been privileged over the narratives that structure the existence of war photographers. This happens because the narratives that the technical images propose can be classified using the Flusserian term: "post-ideological;" this is, narratives that can potentially house any ideology. This article seeks to identify emerging narratives that enable the constitution of the photographer as a post-ideological subject. Due to the extensive documentation on his life and work, the famous photographer Robert Capa is used as a case study to identify these narratives. To carry out this study, it is necessary to categorize Robert Capa as a cyborg, taking into account that part of the narratives that comprise him come from the photographic instrument and others from his experience as a human being. His experience is compared with his contemporary cyborgs such as Leni Riefenstahl, and with those of people who experience his legacy in an identity narrative way. In this analysis, some of the narratives that emerge in the identity constructions of photographers are identified. Because these narratives are directly associated with the photographer's relationship with the camera, they enable post-ideological structures. These narratives become complex identity constructions that transcend the individual and become structural elements of the system where the photography is produced. It can be concluded that the ideology associated with this practice comprises both human and machine narratives and ideologies.

Keywords: Identity, system of thought, systemic, art of photography, Cyborgs.

RESUMEN

El ejercicio de la fotografía de guerra ha sido analizado históricamente desde todas las ciencias humanas. En estos estudios, generalmente, se ha privilegiado la imagen fotográfica por encima de las narrativas que estructuran la existencia de los fotógrafos de guerra. Esto sucede porque las narrativas que las imágenes técnicas proponen, pueden ser clasificadas, usando el término flusseriano, como post-ideológicas, es decir, narrativas que potencialmente pueden albergar cualquier ideología. En el presente artículo se busca identificar las narrativas emergentes que posibilitan la constitución del fotógrafo como sujeto post-ideológico, apelando para este ejercicio de identificación de narrativas, al trabajo del famoso fotógrafo Robert Capa, debido a la amplia documentación existente sobre su vida y obra. Para realizar este estudio es necesario categorizar a Robert Capa como un cyborg, teniendo en cuenta que parte de las narrativas que lo conforman provienen del aparato fotográfico y otras de su experiencia como ser humano. Se compara su experiencia, con cyborgs contemporáneos suyos como Leni Riefenstahl y con la de aquellas personas que experimentan su legado en forma de narrativa identitaria. En este análisis se identifican algunas de las narrativas que emergen en las construcciones identitarias de los fotógrafos. Estas narrativas, por el hecho de estar asociadas directamente a la relación del fotógrafo con la cámara, posibilitan estructuras post-ideológicas. Estas narrativas se convierten en complejas construcciones identitarias que trascienden al individuo y se convierten en elementos estructurales del sistema donde se produce la fotografía. Se puede concluir que la ideología asociada a esta práctica está compuesta, tanto por narrativas e ideologías humanas, como maquínicas.

Palabras clave: identidad, sistema de pensamiento, sistémica, arte de la fotografía, cyborgs.

Introducción

A mediados de la década pasada, una escuela de fotografía en Colombia, decidió impartir un curso de fotografía enfocado a formar fotógrafos de guerra. El profesor, un prestigioso profesional famoso por haber cubierto el conflicto armado colombiano y otros eventos violentos en Latinoamérica, era un hombre de aproximadamente cuarenta años, con apenas algunas canas en su descuidada barba, vestía ropa juvenil pero visiblemente costosa, daba una apariencia a todas luces construida para dar una imagen de agilidad y arrojo. El grupo de estudiantes estaba conformado por una selección de profesionales de la fotografía, el cine y el periodismo interesados en documentar la violenta realidad colombiana. Este curso no tenía nada de diferente a los miles de cursos de fotografía de guerra que se imparten cada día alrededor del mundo. Una clase, como un mitin político o una ceremonia religiosa, está conformada por un conjunto de discursos organizados de una manera orgánica, análoga a la visión de mundo que tiene quien lo habla (Flusser, 2013).

Con voz seria, el profesor comenzó hablando de la importancia de la luz, haciendo anotaciones sobre la relación entre la técnica fotográfica y la pasión por crear imágenes; eventualmente, llegó al tema de la verdad en la fotografía de guerra y el papel de estos profesionales en la construcción de una sociedad. Durante la clase, intercalado con todos los demás temas, el profesor aprovechó para describir el funcionamiento del campo de la fotografía de guerra y su historia. Lo presentó como un campo cerrado, conformado por profesionales independientes que venden su trabajo terminado y que en muy pocas ocasiones trabajan por contrato. Con mucha pasión nos relató la historia de la fotografía de guerra, desde las primeras imágenes de Roger Fenton en 1855, hasta los trabajos de influyentes profesionales contemporáneos como James Nachtwey o Zorah Miller. En medio de este

relato el nombre de Robert Capa apareció en múltiples ocasiones, siempre asociado a asombrosas historias de arrojo y dedicación al medio.

Algunos de los presentes ya habían escuchado con anterioridad el nombre del famoso fotógrafo, así como algunas narraciones de sus más famosas hazañas fotográficas: desde cómo retrató la guerra civil española, la Segunda Guerra Mundial y varios de los conflictos en Asia, hasta como conquistaba a todas las mujeres a su alrededor y pasaba sus ratos libres con Ernest Hemingway. Cada una de estas anécdotas finalizaba con relatos heroicos de Capa arriesgando su vida para conseguir las mejores fotografías.

Acercándose al final de la clase, el profesor decidió lanzar un último comentario sobre el más grande héroe de todos los fotorreporteros del mundo. Con aire solemne dijo: *“Ian Fleming el famoso autor de libros como Casino royale, Dr. No y Desde rusia con amor —hizo una pausa mientras miraba fijamente a su auditorio— basó el personaje de James Bond en su amigo personal Robert Capa.”* Inmediatamente, en la imaginación de todos los estudiantes, Robert Capa pasó de ser uno de los más grandes maestros de la fotografía, a ser un semidiós de la imagen y la razón por la que, como él, todos deberíamos dedicar la vida a “pelear en las trincheras en contra del totalitarismo” (Kershaw, 2012, p. 75).

La figura de Capa funciona como el más importante mito aleccionador para la formación de nuevos fotógrafos documentales, de guerra y fotorreporteros. Todas las mitologías que se han construido a su alrededor, ponen en evidencia que la fotografía tiene las mismas estructuras de los aparatos ideológicos de Estado propuestos por Louis Althusser. La fotografía está compuesta por un conjunto de narraciones, personas y máquinas que, integradas en un solo cuerpo, funcionan como un dispositivo que sirve para reproducir tanto las condiciones de producción

de nuestra sociedad como la ideología que da sustento a estas estructuras (Althusser, 1989).

Aunque Robert Capa era un hombre de carne, hueso y cámara, nunca nació un niño al que sus padres bautizaran con ese nombre, ni un muchacho que creciera con ese apodo, tampoco es correcto decir que se trataba de un seudónimo, y sería erróneo afirmar que se trata de una mentira o un engaño perpetrado por historiadores y académicos. Robert Capa es mucho más que esto, es una compleja ficción iniciada en 1935, en París, por Endre Friedmann y Gerta Pohorylle, una particular pareja de fotógrafos de guerra judíos de origen húngaro.

Endre Friedmann, quien eventualmente asumiría la personalidad de Capa, nació el 22 de octubre de 1913, en Budapest, Hungría. Desde el momento de su nacimiento, la ficción y la realidad se ven mezcladas entre las historias reales de Friedmann y las historias míticas de Capa. En todas las historias de su niñez y temprana juventud, Friedmann aparece siempre como un antecedente evolutivo del fotógrafo que existirá en un futuro. Sin embargo, no nació en una familia particularmente rica, culta o arriesgada; nada en la historia familiar parecía predecir el destino que la fotografía traería a Endre Friedmann.

La sastrería de la familia acomodó dinero suficiente para proveer una infancia sin carencias para él y sus dos hermanos. No obstante, la adicción a las apuestas y las constantes mentiras de su padre, llevaron a la familia Friedmann a atravesar situaciones extremas en repetidas ocasiones. Varios autores, como Alex Kershaw (2012), coinciden en afirmar que el patriarca de los Friedmann gustaba de la buena vida, el juego y el licor. En una ocasión el fotógrafo relató, en medio de una entrevista, que su padre solía repetir una frase a modo de slogan: “Todos los mejores jugadores actúan como ganadores, y verse como uno es parte de lo que necesitas para

estar en el juego correcto, en la mesa correcta” (2012, p. 32). Actitudes como esta que, según algunos biógrafos, no podían apreciarse en la personalidad de Endre Friedmann, eran elementos definitorios en la personalidad de Robert Capa.

Su adolescencia es narrada, principalmente, desde el punto de vista de Eva Besnyö y otros fotógrafos famosos que conocieron a Capa durante esta etapa. Las historias describen a un Endre que rondaba las calles de Budapest, metiéndose en problemas, conquistando los corazones de las chicas de la ciudad y haciendo amistad con toda suerte de personajes pintorescos. Todo iba muy bien hasta que, en 1933, el joven tuvo una reunión clandestina con un reclutador del partido comunista húngaro. Al parecer se trató de un encuentro casual en el que Endre, en consonancia con su futura personalidad, rechazó toda posibilidad de unirse a la colectividad. Sin embargo, dos días después, la policía forzó al joven a dejar el país, pues estaban convencidos de que se trataba de un operativo bolchevique. Tanto para la policía húngara, como para el senador Joseph McCarthy y el FBI, Capa siempre fue sospechoso de ser un colaborador del comunismo.

A los 16 años, el joven Endre se encontraba en Berlín estudiando para convertirse en escritor y periodista. Poco tiempo pasó para que dejase las letras y pidiese a Eva Besnyö que le consiguiera algún trabajo en “ese negocio de la fotografía” (Kershaw, 2012, p. 34). En poco tiempo, practicando en sus ratos libres con las cámaras Leica de la agencia Dephot, ya se había convertido en un hábil fotógrafo. Ese mismo año, en noviembre, tomó su primera serie de fotografías famosas en un mitin político donde León Trotsky daba un discurso sobre “el significado de la revolución rusa” (Kershaw, 2012, p. 77).

A causa de la llegada al poder del partido nazi, Endre huyó hacia París, donde vivió como un fotógrafo vagabundo que apenas conseguía

dinero para sobrevivir, hasta que en 1934 conoció a Gerta Pohorylle, una joven refugiada tres años mayor que él. Era una mujer arrojada y valiente, muy segura de sí misma y físicamente muy atractiva. Numerosos relatos afirman que primero se convirtió en su amante y posteriormente en su compañera de trabajo y agente; fue ella quien lo “convenció de cambiar su atuendo y peinado, ambos de aspecto algo descuidado y bohemio, por una imagen más profesional” (Whelan, 2010, p. 6). Los amigos de la pareja solían contar que pronto “él comenzó a llamarla el jefe” (Kershaw, 2012, p. 87), y que Gerta aprendió “en cuestión de días, a manejar la Leica” (2012, p. 87). Todas las historias que hasta nosotros han llegado reflejan una relación llena de romanticismo propia de una bella ficción tan idílica que inclusive se cuenta que, después de comenzar su relación amorosa, se mudaron juntos a un pequeño apartamento cerca de la Torre Eiffel (2012).

En 1935 Endre y Gerta trabajaban como fotógrafos independientes tratando de vender sus fotografías por unos pocos francos. Rápidamente notaron que las fotografías de los autores locales eran compradas por los diarios a precios más bajos que aquellas comercializadas por profesionales extranjeros. Fue a partir de este descubrimiento que decidieron crear una asociación compuesta por tres personas, con el objetivo de conseguir más dinero. En esta empresa “Gerta funcionaba como secretaria y representante de ventas; Endre aparecía como el empleado del cuarto oscuro; y ellos dos estaban empleados por un rico, famoso y talentoso fotógrafo americano llamado Robert Capa, quien aseguraban se encontraba visitando Francia” (Hersey, 1947, p. 35). Endre Friedmann y Gerta Pohorylle decidieron en 1935 dar origen a una nueva criatura, una que gracias a la cámara Leica pudiese convertirse en mítica. Así, una pareja de jóvenes, inexpertos y completamente quebrados, crearon a Robert Capa: el cyborg.

El modo de existencia cyborg

Los fotógrafos además de ser personas de carne y hueso como el obrero, el economista o el campesino, también son cyborgs. La definición que la filósofa norteamericana Donna Haraway utilizó en su famoso ensayo de 1985 *Manifiesto para cyborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista* a finales del siglo XX es ideal para ubicar a estas extrañas criaturas en el contexto del presente artículo. Ella describe estos entes a través de una precisa selección de palabras: “Un cyborg es un organismo cibernético, un híbrido de máquina y organismo, una criatura de realidad social y también de ficción” (1985, p. 65). La ventaja de una definición tan precisa es que puede ser utilizada como una lista de categorías para generar una comprobación. En este caso particular, podemos encontrar que Robert Capa es un híbrido entre máquina y organismo, pues no existe fotógrafo sin cámara y no existe fotografía sin personas; igualmente podemos asegurar que los fotógrafos (incluyendo a Robert Capa), son criaturas de realidad social, como muchos sociólogos lo han demostrado previamente (Bourdieu, 2003); y, por último, que los fotógrafos son criaturas de ficción, lo cual es especialmente evidente en el sujeto que estamos analizando.

Robert Capa, el cyborg, es un caso ideal para iniciar una reflexión sobre la inminente necesidad de abordar sistémicamente a estas criaturas cada vez más omnipresentes en nuestra sociedad, una creciente población de entes cibernéticos que existen a través de las relaciones programadas entre seres humanos y aparatos tecnológicos del sector terciario. Desde la fotografía y las redes sociales, hasta los sistemas de defensa nuclear, hay un sinnúmero de aparatos que funcionan programáticamente, organizados en sistemas que se encuentran siempre esperando a que el usuario humano decida presionar un botón.

La historia de estos entes programados no tiene más de 300 años y solamente desde los ochenta hemos hablado abiertamente de estos. Es irónicamente, a través del aparato académico y de su programa, que ha aparecido la narrativa que describe al mundo como una realidad programada (Flusser, 2013, p. 141). Esta es la explicación del mundo en la que se inscribe el presente texto. Para autores como Hannah Arendt y Vilém Flusser los aparatos programados, en los que cada uno de nosotros es simplemente un funcionario que opera un sistema sin siquiera haberse preguntado por la ideología subyacente en él, tienen su apogeo en la Alemania nazi, donde funcionarios como Adolf Eichmann representan casos paradigmáticos de esta realidad. Este hombre fue uno de los funcionarios del gobierno nazi que coordinaron la muerte de millones de judíos durante la Segunda Guerra Mundial. Eichmann era simplemente un empleado que cumplió su función dentro de un sistema; sin embargo, nunca “tuvo tiempo, ni tampoco deseos, de informarse sobre el partido, cuyo programa ni siquiera conocía, y tampoco había leído *Mein Kampf*” (Arendt, 2003, p. 24). Eichmann fue un nazi ejemplar, pues desempeñó su función dentro del aparato gubernamental sin reparar en consideraciones éticas, porque en este tipo de aparatos la obediencia del humano al sistema se vuelve ciega.

Para Flusser, la cámara de fotografía comparte muchas características con este tipo de aparatos posmodernos. En su obra se representa al aparato fotográfico como un sistema expectante de interacción humana para crear imágenes que, de la mano con las narrativas provenientes de otros aparatos, organizan nuestro mundo. La cámara está diseñada para cumplir un programa, para que la luz pase por sus lentes y se pose sobre un soporte sensible para crear una imagen; no obstante, necesita del ser humano para generar imágenes que tengan el poder de organizar a la sociedad (Flusser, 1985).

Para el aparato fotográfico la presencia humana representa más que la posibilidad de diferentes encuadres, representa el acceso de una infinidad de combinaciones aleatorias, que solamente un humano puede imaginar, esto es lo que Dziga Vertov identifica como la “alegría creadora en el trabajo mecánico” (1973, p. 17). “Lo que caracteriza al programa es el hecho de que se trata de sistemas en los que lo aleatorio es necesario” (Flusser, 2013, p. 22); sin lo aleatorio, no tiene un modo de existencia concreto. En un sistema abierto a todas las posibilidades, finalmente el ser humano se convierte en la variable más importante dentro del programa. Cuando las narrativas, tradicionalmente míticas o lineales de un ser humano, se mezclan con las estructuras programáticas del aparato, surge el producto máximo de un cyborg: las narrativas post-ideológicas.

Robert Capa es uno de los resultados posibles de la programación del cyborg de la fotografía, cada una de sus imágenes es el producto de la interacción entre la indeterminación de la que es capaz el ser humano y la organización infinita de la que son capaces las máquinas. Al momento en el que un fotógrafo introduce una nueva variable al sistema, este la acopla al programa y la disponibiliza a todos los otros operadores. El aparato reúne toda la imaginación de aquellos que han colaborado en su invención, desde los científicos que lo idearon en primera instancia hasta los usuarios que con su retroalimentación colaboran en la evolución del aparato. Por esta razón podemos decir que “la imaginación del aparato es prácticamente infinita, la imaginación del fotógrafo, por más grande que sea, está inscrita en la enorme imaginación del aparato” (Flusser, 1985, p. 22).

Gracias a que la imaginación del aparato aprende las narraciones humanas y las incorpora en su programa, le permite crecer a ritmos exponenciales. Es un proceso recursivo de aprendizaje y

crecimiento que funciona mientras se mantienen en equilibrio las orientaciones organizadoras de las máquinas y las tendencias entrópicas del ser humano. Se puede decir que “el fotógrafo busca establecer situaciones que jamás han existido antes” (Flusser, 1985, p. 16), introduciendo caos a un sistema programado para transformar a todo el mundo en fotografías. Se trata de un proceso recursivo en el cual “los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce” (Morin, 2000, p. 155). En estos aparatos lo que producimos son las mismas narrativas con las que construimos nuestra sociedad, donde “todo lo que es producido reentra sobre aquello que lo ha producido en un ciclo en sí mismo auto-constitutivo, auto-organizador y auto-productor” (Morin, 2000, p. 155). El conjunto de todas las imágenes fotográficas del mundo es el mejor ejemplo de la narrativa post-ideológica que permite el modo de existencia de los cyborgs.

Esta colección de historias y estructuras, de mitos y bucles de programación, de variables y constantes nos llevan a pensar en los cyborgs como individuos, o para ser más precisos, en entes en proceso de individuación. La sinergia producida a través de las múltiples interacciones cotidianas que se producen entre aparatos y humanos es el componente más importante del caldo primigenio cyborg. Bertalanffy en su libro *Robots, men and minds: psychology in the modern world* (1967) propone que los sistemas vivos “tienden a mantener un organizado estado de fantástica improbabilidad” (p. 62). Un proceso continuo y cíclico de situaciones improbables que apreciamos tanto en la evolución de los cyborgs, como en la “evolución de la ameba al hombre” (p. 62). Esta fantástica improbabilidad es lo que un ser humano tiene que ofrecerle al aparato de la fotografía para producir imágenes que, asociadas a una narrativa humana, produzcan mapas del mundo que puedan ayudarnos a orientarnos en él. Depende de cada ser humano

que opera una cámara que sus narrativas re-escriban el programa del cyborg o que estas sean re-escritas programáticamente por él.

Un ejemplo interesante de esto puede ser apreciado en el desarrollo de la fotografía de guerra a principios del siglo XX, sobre todo con la introducción de las primeras cámaras alemanas de marca Leica. Cuentan los libros de historia que antes de la introducción de estas cámaras, no existía un aparato compacto que al mismo tiempo ofreciera una buena calidad de imagen y la posibilidad de obturar a velocidades de 1/1000 de segundo. La mayoría de las cámaras pequeñas, como la Brownie de Kodak, producían imágenes de baja calidad y la Leica representaba una nueva generación de dispositivos compactos y fáciles de operar, que permitían mayor movilidad y agilidad al fotógrafo. Por su tamaño, generalmente pasaba desapercibida y permitía “obtener tomas ocultas que hubieran sido imposibles para un fotógrafo cargado con una llamativa Graflex” (Whelan, 2010, p. 5). La Leica aparece en la historia de la fotografía en el momento ideal para que hombres como Capa, acompañen a los soldados en las trincheras de las modernas guerras mecanizadas.

Un aparato tan maravilloso como este es el fruto de un proceso de producción, resultado de la interacción de muchas narrativas científicas que, en palabras de Flusser: “desembocan en las imágenes técnicas” (1985, p. 12). Libros de química, mecánica, electrónica, física, leyes, publicidad y mercadeo, cientos de cátedras sobre administración de empresa y economía, así como miles de discursos sindicales y políticos, son solo algunas de las narrativas necesarias para fabricar una cámara. Estas se agencian para producir un aparato al interior de otro aparato: la fábrica de cámaras. Así, la mayoría de las ocupaciones humanas y todo el trabajo de la sociedad contemporánea, está comprometido con los aparatos dominadores, programadores

y controladores (Flusser, 1985). En la Segunda Guerra Mundial todas las narrativas de las naciones en conflicto estaban sincronizadas hacia ideales aparatísticos; las fábricas de cámaras producían aparatos para un nuevo tipo de fotógrafo que aún no existía, pero que gracias a estas narrativas podía aparecer. Gente como Capa, es un nuevo tipo de fotógrafo que acompaña a las tropas, que arriesga la vida, un nuevo tipo de productor de imágenes que no existía con las tecnologías y los órdenes sociales anteriores.

Este artículo plantea el análisis de cómo en una época particular, todas las narrativas de Endre Gerta, así como las representaciones del pensamiento de todos los fotógrafos, científicos, artistas, administradores, ingenieros, publicistas, vendedores, abogados, secretarías, obreros, vigilantes y personal de aseo se agenciaron para producir el aparato sin el cual Endre Friedmann nunca hubiese podido convertirse en Robert Capa (Hersey, 1947).

El modo de existencia cyborg depende de este eterno intercambio de narrativas entre aparatos y funcionarios. En su libro *Pragmatics of human communication*, Watzlawick, Beavin, y Jackson plantean que la comunicación entre humanos y organismos artificiales se compone de órdenes e informes (2014, p. 134). La cámara le ofrece al operador, controles que son digitales y discretos para producir imágenes análogas y circulares (Flusser, 1985, p. 35). Un control digital y discreto, como un obturador, un anillo de diafragma o el interruptor de un flash, son parte de la narrativa programática del aparato, la que denominamos narrativa post-ideológica. El ser humano, como contrapartida, debe aportar su ideología, su historia de vida y su cultura, para completar el proceso de creación. Este aporte puede ser tan básico como simplemente sostener la cámara y apuntarla a un objetivo, o tan complejo como para modificar el programa del aparato. Esto último es lo que ha sido llamado

la alegría creadora por Vertov, la apertura por Heidegger, la concientización de la praxis por Flusser, o concienciación por Morin. Se trata no solamente de ser un agente introductor de caos al sistema, sino de funcionar como programador de este, como escritor de las nuevas narrativas.

Existe una tendencia evolutiva en los objetos técnicos, la cual es apreciable cuando se estudia la historia de estos; una de las principales constantes que podemos percibir es que a medida que estos se van perfeccionando requieren menos intervención humana para su funcionamiento homeostático (Simondon, 2008, p. 45). Durante el siglo XIX, cuando las cámaras no estaban automatizadas y la mayor parte del proceso era controlado directamente por el fotógrafo, había una relación de igualdad entre las dos narrativas del cyborg. Los aparatos cada día se hacen más independientes de nosotros, tienden siempre a incrementar su autonomía de funcionamiento de las intenciones originales de aquellos que los programaron” (Flusser, 2013, p. 25). Endre no es quien programa al aparato, es un funcionario que aporta su ideología al cyborg de la fotografía. Robert Capa, por el contrario, se convirtió en uno de los programadores más importantes del cyborg. No obstante, el gran héroe de la fotografía no es más que de una variable de un gigantesco programa post-ideológico que controla todo el mundo post-histórico.

La Narrativa Identitaria del cyborg

La historia de Robert Capa es una de tantas que construyen el aparato post-ideológico, aquel que puede acomodar a su interior todas las ideologías. Es similar el caso de la directora de cine Leni Riefenstahl, famosa por sus películas de propaganda política en favor del partido nazi alemán. Después de finalizada la Segunda Guerra Mundial, esta mujer buscó refugio en África, donde realizó varios libros de fotografía

resaltando la belleza de varias tribus africanas (Sontag, 1981, p. 78). Historias como estas demuestran que la cámara puede soportar cualquier ideología y que en cualquier otro contexto sería imposible acomodar dos narrativas tan contradictorias: por un lado, grandes desfiles de cuerpos arios perfectamente organizados y, por el otro, perfectos cuerpos africanos encuadrados para resaltar su belleza. En la obra de Riefenstahl podemos encontrar que, frente a la cámara, tiene el mismo valor un desfile nazi que las tradiciones culturales del casi extinto pueblo nuba. La búsqueda de Leni Riefenstahl, se reduce a la belleza, armonía y composición (Sontag, 1981), ideales que generalmente conforman la mayoría de las narrativas fascistas. Ella permitió que los ideales del aparato escribieran su vida. No existe Riefenstahl la nazi o Riefenstahl la activista por los pueblos africanos, solamente existe Riefenstahl la creadora de imágenes técnicas. Esto no quiere decir que el aparato exonere de culpa a quien lo opera ni que el aparato opaque sus intenciones, pues como afirma Flusser en su libro *Los gestos* (1994): “El hombre del aparato sabe lo que hace y nosotros podemos percibirlo si observamos sus gestos” (p. 12).

Robert Capa, aquel cyborg anti-fascista, opera la cámara en favor de la ideología democrática; al mismo tiempo y a pocos kilómetros de distancia, Riefenstahl la opera en favor de la ideología fascista. Pese a estas contradicciones, el trabajo realizado con la cámara tanto de cine como de fotografía, definió la identidad de estos dos creadores. Existe una identidad cyborg que es común a ambos, que emerge en cada uno a partir de las narrativas identitarias del ser humano y las narrativas identitarias del aparato fotográfico. De esta forma, la alegría creadora en la imagen técnica es aquello que evita la extinción de lo humano y la victoria de lo aparatístico. Esta extinción es lo que Flusser llama el “totalitarismo robotizante de los aparatos” (1985, p. 15), cuando las narraciones humanas

quedan subyugadas completamente a las narrativas post-ideológicas de los aparatos.

Para entender el concepto central del presente artículo: que la identidad de los fotógrafos está compuesta de narrativas provenientes de lo humano y lo aparatístico, es necesario abordar el concepto contemporáneo de identidad. En el presente análisis, así como en todas las investigaciones que este equipo interdisciplinar e interuniversitario ha realizado por espacio de 3 años, reconoce que las identidades se construyen entre la voz del otro y la propia. Entonces, “la pregunta ¿quién soy? se transforma en ¿quién estoy siendo? en un momento y contexto particular de la existencia” (Toledo, 2012, p. 47). La identidad del sujeto no se construye de una vez y para siempre, por el contrario, el sujeto está en permanente interacción con el entorno en el cual existe y su identidad es una narrativa en constante construcción. Este es un concepto que proviene del enfoque sistémico de la psicología, que se encuentra íntimamente ligado con las teorías cibernéticas, de juegos y de la complejidad.

Anteriormente, la identidad de las personas y los cyborgs, era vista como un constructo fijo que nos acompañaba inmutable durante toda nuestra existencia, que proviene del interior y que se manifiesta en nuestras relaciones interpersonales. Conceptos como el yo, eran analizados por diferentes corrientes psicológicas y sociológicas como una realidad interna al ser humano. Sin embargo, hoy en día se entiende que eso que llamamos yo, nuestra identidad, no parte de nuestro interior, por el contrario “el yo está entre las personas, en las relaciones” (Fonseca, 2012, p. 11). Más allá de tratarse de un ente discreto, y oculto en nuestro interior, la identidad “emerge en la interacción que mantenemos con otros y con nosotros mismos dentro del lenguaje” (2012, p. 11).

La identidad de las criaturas de realidad social y de ficción, como lo son los seres humanos y los

cyborgs, está compuesta por una compleja red de narrativas identitarias que los habitan. Este concepto aún no ha sido completamente avalado por todas las corrientes de la psicología, como mencionan Fonseca, Rey y Romero, “comprender las identidades como construcciones sociales lingüísticas implica trascender las perspectivas que se centran en el concepto de rasgo, como atributo descontextualizado y definitorio de las personas” (2013, p. 133). Esto se debe a que dichas narrativas con las que nos construimos “son contextuales, históricas y constantemente cambiantes” (p. 133), por lo que dan cuenta de instantes de nuestra vida y no de rasgos específicos. Tanto en los seres humanos como en los cyborgs, las historias que crean nuestra identidad “adquieren, en la interacción, diferentes matices” (2013, p. 133), razón por la cual no es posible hablar de características invariables. Las identidades de un fotógrafo contemporáneo como Robert Mapplethorpe y la de uno del siglo XIX como Nadar, son completamente diferentes en forma, pero similares en estructura, porque ambas obedecen a la misma organización programática en la que las narrativas identitarias del humano son una variable y no una constante.

Todo proceso de emergencia de la identidad se da a través de la significación del mundo afuera, en un proceso que implica dividir al mundo en unidades, ponderarlo y darle sentido dentro de las narrativas. Para construir las narrativas, seleccionamos las unidades que queremos privilegiar de todas nuestras experiencias y las valoramos de acuerdo a las narrativas que ya nos conforman (White & Epston, 1993, p. 29). Así, nos comprendemos y comprendemos el mundo en momentos determinados del ciclo vital, y desde allí narramos, o relatamos, recreando la experiencia de vida, dotándola de significados actualizados. Este es un proceso constante y recurrente de modelización permanente y recursiva de nuestras propias vidas. Nuestra identidad es un enorme repositorio de

relatos y narraciones que determinan nuestra organización del mundo y el tránsito que tenemos en él; en otras palabras, es una compleja “red de premisas y supuestos que constituyen nuestros mapas del mundo” (White & Epston, 1993, p. 20).

Aunque el proceso sea circular y eterno, las narrativas no deben necesariamente compartir esta estructura. Si bien es cierto, los hechos de las narrativas tienen un lugar temporal determinado, también lo es, que los significados que poseen los mismos en distintos momentos del ciclo vital, son variables. Cada narrativa puede ser representada como una capa o un estrato de nuestra identidad, y cada uno de estos estratos van de dos en dos, sirviendo de substrato para el otro (Deleuze & Guattari, 2004). Se trata de una realidad doble articulada, dos veces forma-substancia, donde la primera articulación se produce en las construcciones narrativas identitarias individuales, directas y continuas, mientras que la segunda se produce en consonancia con los cánones del campo social, donde el individuo habita. La identidad del cyborg de la fotografía está compuesta por una cantidad inconmensurable de narrativas que se agencian tanto en su cuerpo cibernético como en su cuerpo poético.

Tomemos, por ejemplo, una de las más icónicas fotografías de Robert Capa, *Muerte de un miliciano*. En esta imagen aparece un miliciano congelado en el momento de caer al suelo, en una pose que sugiere que ha sido herido por disparos del bando contrario. Se trata de una fotografía que en su tiempo y para los espectadores ideológicamente comprometidos con la lucha anti-fascista era clara, sin embargo, se trata de una imagen de significado vago. Inclusive su más acérrimo defensor, Cornell Capa, el hermano de Endre dijo en una entrevista que: “No hay forma de saber a partir de la instantánea de Capa si el hombre se ha resbalado accidentalmente, ha sido asesinado o se le ha pedido que

simule el momento de la muerte” (Kershaw, 2012, p. 87). En su tiempo, esta fotografía “tenía las pretensiones de informar al mundo sobre lo que estaba aconteciendo en España, y de hecho cumplió con esa labor; sin embargo, con el paso de los años, se ha convertido en un icono, en un símbolo de la represión franquista y de la Guerra Civil Española [sic]” (Clavería, 2015, p. 225). A pesar de que la imagen en el papel nunca ha cambiado, las narrativas que se agencian a ella sí.

En el documental *La sombra del iceberg* (Doménech & Riebenbauer, 2007), se hace un recuento de las diferentes narrativas que han acompañado a la imagen de Capa desde que fue tomada en la guerra civil española. La película cuestiona la veracidad de la imagen a partir de varias inconsistencias encontradas a través de una extensa investigación documental. En la película, el investigador teje un relato audiovisual compuesto por las narrativas de personas que han estado relacionadas con los acontecimientos agenciados en la fotografía. Durante los setenta y seis minutos que dura, aparecen hablando personas involucradas en la guerra, coleccionistas de arte, fotógrafos reconocidos, historiadores y hasta familiares de Capa. La cinta concluye que la icónica imagen es más una ficción que una mentira, confirmando aquello que todos los que estudian este mito identitario de la fotografía saben: que “la *Muerte del Miliciano*, auténtica o falsa, es la más grande evidencia de la ideología de Capa” (Kershaw, 2012, p. 95).

La identidad “se construye a cada momento con la experiencia acumulada, cambia sin cesar” (Bergson, 1927, p. 443). El cyborg en su constante cambio nunca es el mismo; aunque las estructuras sean las mismas, cada fotografía tomada, cada historia contada, se acumula en su existencia y hace que esta sea una constante experiencia de cambios recursivos irreversibles. Ni la fotografía es la misma hoy que en tiempos

de Capa, ni Capa es el mismo hoy que en tiempos de Capa.

Justamente es por y a través de fotógrafos como Capa que el cyborg de la fotografía presenta sus exigencias sobre cómo *debe ser* la vida y las relaciones de las personas. Capa es un conjunto de historias escritas por investigadores e historiadores, un conjunto de mitos narrados por cientos de miles de fotógrafos alrededor del mundo y un conjunto prácticamente infinito de relatos heroicos descritos por cada una de sus imágenes. Narrativas post-ideológicas como estas, se encuentran entre las realidades más complejas que la raza humana alguna vez haya encontrado, y solamente son posibles gracias a la interacción entre humanos y máquinas que produce imágenes técnicas.

La principal víctima del potencial ideológico del mito programático construido alrededor de la figura de Robert Capa fue Endre Friedmann. Una narrativa identitaria tuvo que ser sustituida por la otra. Al principio, con el apoyo de Gerta, se trataba de un simple seudónimo, un *alter ego* que existía simplemente en un plano ficcional. Sin embargo, y en gran medida, gracias al mito creado por la joven pareja, Capa pronto se hizo famoso y su cuerpo de obra fotográfica fue reproducido millones de veces al día por cientos de diarios y revistas de todo el planeta. Capa, el cyborg, había consolidado una narrativa estilística en sus fotos y una mitología rodeando su personalidad. “Endre se dio cuenta de que tendría que cambiar su nombre de pila por el de Robert Capa y vivir a la altura de la fama que le había dado su personalidad ficticia” (Whelan, 2010, p. 7).

Él sabía que la única forma de no ser expulsado del mundo de la fotografía, era continuar ejerciendo el personaje del héroe mítico en la narrativa identitaria del cyborg. A partir de este momento, Endre cambió, ya no era el mismo joven desenfadado, de origen humilde y monógamo; apareció, entonces el James Bond de la

fotografía, elegante, sibarita, mujeriego, valiente, e inteligente, que reemplazó la pistola Walther PPK del Servicio Secreto por una cámara Leica.

En la vida psicológica de humanos, cyborgs y cualquier otra criatura consciente de su existencia “no hay diferencia esencial entre pasar de un estado a otro y persistir en el mismo estado” (Bergson, 1927, p. 440). Nuestra vida cotidiana es un continuo ininterrumpido de cambios, pero, para construir nuestras narrativas necesitamos enfocarnos en momentos puntuales representativos de cambios específicos. “Nuestra atención se fija en ellos porque le interesan más, pero cada uno de ellos es llevado por la masa fluida de nuestra existencia psicológica entera” (Bergson, 1927, p. 440). En este proceso de selección y diferenciación emerge en nuestras narrativas identitarias un cambio, una diferencia en relación a lo que concebía anteriormente (White & Epston, 1993). Esto es lo que desde la psicología llamamos *noticia de la diferencia*.

En el caso de Andre Friedmann, luego de la creación de Robert Capa, al visibilizar el impacto social y cultural que este personaje representaba, decide incluir como narrativa dominante la identidad del personaje a su propia forma de relacionarse en el mundo de manera privilegiada. Andre nunca deja de existir, simplemente llega un momento en el que la historia más importante con la que este individuo se narra a sí mismo es el mito de Robert Capa.

Hay miles de historias que se articulan a este complejo mito, algunas más y otras menos tendientes hacia el territorio de la ficción. En algunas aparece como un seductor irresistible que logró conquistar a cientos de mujeres; en otras aparece como un héroe de guerra capaz de enfrentarse a todo un ejército solamente armado con su cámara Leica; a veces como amuleto de buena suerte para los batallones que lo llevaban consigo; en otras ocasiones, como un

hombre solitario que nunca tuvo más hogar que los cuartos de cientos de hoteles alrededor del mundo; en otros relatos, como uno de los fundadores de la agencia de fotografía Magnum; y en la gran mayoría es presentado como un buen hijo, buen hermano y un héroe americano (Makepeace, 2003). Tan emocionante y buena resultó la historia de Robert Capa que todos los que le conocieron quisieron participar de ella: “Capa es en sí mismo tan ficcional que nadie puede contar una historia de él sin añadir atribuirle alguna invención nueva” (Hersey, 1947, p. 38). El cyborg Robert Capa, es creado en principio, por Andre y Gerta, como una forma de falsificar capital simbólico para ganar más dinero con sus fotografías y en poco tiempo se resignificó como una manera de convertirse en héroe de guerra e interpretar a la cámara como un arma salvadora.

Conclusiones

Si partimos del concepto de ideología althusseriano, en el que esta es “es una ‘representación’ de la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia” (Althusser, 1989, p. 131), es fácil imaginar la forma en la que Robert Capa se convirtió en una de las narraciones mitológicas más importantes en la enseñanza de la fotografía. Su odisea sitúa la práctica de la fotografía de guerra dentro de narrativas de sacrificio y recompensas fuera de la cotidianidad de la producción de imágenes. Esta es la principal narrativa de Capa, fácilmente apreciable en la famosa frase que solía repetir todo el tiempo: “Si tus fotos no son lo suficientemente buenas, es que no te has acercado lo suficiente” (Makepeace, 2003). Hay que correr riesgos, acercarse a las batallas, saltar en paracaídas tras las líneas enemigas si es necesario; olvidar a la familia, al amor e inclusive a la patria.

Las ideologías son narrativas. Su análisis desde un enfoque sistémico-narrativo puede

permitirnos ver cómo la fotografía nos cuenta (y se cuenta a sí misma) una historia. La perspectiva sistémica puede permitirnos analizar la relación entre narrativas-sujeto-cámara como una masa amorfa continua, mantenida en el tiempo como una manera de reproducir y preservar una forma privilegiada de ver el mundo. Nos permite identificar, en nuestro accionar en el mundo, las narraciones post-ideológicas de la ideología cyborg, el *habitus* de Bourdieu convertido en máquina. Programas que reproducen al infinito “estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes” (Bourdieu, 2007, p. 88).

Es necesario preguntarnos por la procedencia de los mitos identitarios que de Capa se nos cuentan a diario, sus intencionalidades y sus contenidos. Si bien es cierto que “nadie que vea las noticias en la televisión necesita ver las fotos de Capa para recordar lo terrible y violento que puede ser nuestro mundo” (Whelan, 2010 p. 14), también debemos recordar que la mayor parte de su público en el siglo XXI se trata de fotógrafos en formación, quienes se enfocan en “que la fortaleza, la bondad, y el optimismo de la gente común constituyen el desafío más efectivo y heroico frente a las fuerzas del mal” (2010 p. 14). Este *habitus* post-ideológico es presentado a nosotros como una verdad única y formadora, “como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin” (Bourdieu, 2007, p. 88). Son reproducidos constantemente haciéndonos tender hacia un modo de existencia particular sin directamente obligarnos a través de la imposición de reglas y “sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (2007, p. 88).

Resulta imposible escapar a las estructuras post-ideológicas para producir imágenes fotográficas o cinematográficas, pues es la forma en la que hemos creado el mundo contemporáneo. No es

posible ser fotógrafo de guerra sin agenciar en lo más profundo de nuestras estructuras el mito de Robert Capa, un mito a la vez mágico, lineal y programático. Un mito extremadamente polifónico que inclusive hoy en día sigue creciendo. Hay dos opciones frente a esta realidad: podemos ser Leni Riefenstahl o podemos ser Robert Capa.

Escoger ser Riefenstahl implica permitir que las narrativas aparatísticas del cyborg sobrepasen todas nuestras narrativas humanas. Esto quiere decir que el sujeto se transforma en un ser post-ideológico, como le sucedió a Riefenstahl. Esta es la elección que eventualmente nos llevará a convertirnos en víctimas oprimidas del cyborg. Esta es la narrativa en la que nuestras historias son sobrescritas por un aparato perfecto.

La otra opción, escoger ser Capa, implica actuar activamente para que las narrativas míticas humanas sobrescriban las narrativas maquínicas programáticas del aparato, para que lo reprogramen. Es la opción en la que, como lo hizo Capa, usar el aparato fotográfico para transformar las narraciones de victimización en historias de generatividad. Esta opción significa la posibilidad de que, utilizando una cámara, seamos los héroes de nuestra propia historia.

Si tenemos en cuenta que la narrativa que determina la identidad cyborg obedece a una estructura post-ideológica, resulta tentador trazar relaciones deterministas entre el cyborg y el fascismo. Sin embargo, casos como el de Robert Capa nos permiten observar cómo la mezcla de narrativas identitarias al interior del cyborg es un fenómeno de índole tanto psicológica como política. Por lo tanto, la identidad cyborg presenta al individuo moderno un nuevo desafío, el hacerse responsable por las narrativas más importantes de este nuevo tipo de individuos que comienzan a hacerse omnipresentes en la sociedad contemporánea.

Referencias

- Althusser, L. (1989). *La filosofía como un arma de la revolución*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén: un estudio acerca de la banalidad del mal*. Barcelona: Lumen.
- Bergson, H. (1927). *Obras escogidas*. Madrid: Aguilar.
- Bertalanffy, L. W. (1967). *Robots, men and minds: psychology in the modern world*. New York: George Braziller.
- Bourdieu, P. (2003). *Un arte medio*. Barcelona: Gustavo Gili, S.A.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Clavería, R. (2015). Valor social de la fotografía de guerra: Robert Capa en la guerra civil española. *Documentación de las Ciencias de la Información*, (38), 223-244.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España: Pretextos.
- Doménech, H., & Riebenbauer, R. M. (2007). *La sombra del iceberg* [Película]. España: Dacsá Produccions.
- Flusser, V. (1985). *A filosofia da caixa preta, ensaios para uma futura filosofia de la fotografia*. São Paulo: Huitec.
- Flusser, V. (1994). *Los gestos*. Barcelona: Herder.
- Flusser, V. (2013). *Post-history*. Minneapolis: Univocal.
- Fonseca, J. (2012). Reflexiones sobre la construcción narrativa de la identidad, crisis y afrontamiento. *Revista Psicoterapia y Familia*, 25(2), 5-16. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/298783503_Reflexiones_sobre_la_Construccion_Narrativa_de_la_Identidad_Crisis_y_Afrontamiento
- Fonseca, J., Rey, A., & Romero, J. (2013). Construcción narrativa de relatos identitarios que favorecen la resiliencia en jóvenes con orientación homosexual. *Hallazgos*, 10(19), 133-148. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2013.0019.08>
- Haraway, D. (1985). A cyborg manifesto: science, technology, and socialist-feminism in the late twentieth century. *Socialist Review*, 80, 65-107.

- Hersey, J. (1947). The man who invented himself. *47 Magazine*, 3(7), 35-41.
- Kershaw, A. (2012). *Blood & champagne: the life and times of Robert Capa*. New York: Amazon Digital Services LLC.
- Makepeace, A. (2003). *Robert Capa: in love and war* [Película]. E.U.A: Eagle Rock Entertainment.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Simondon, G. (2008). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Sontag, S. (1981). *Under the Sign of Saturn*. New York: Penguin Random House.
- Toledo, M. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea (Concepción)*, 506, 43-56. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000200004>
- Vertov, D. (1973). *El cine-ojo*. Madrid: Fundamentos.
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (2014). *Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies and paradoxes*. New York: Amazon Digital Services LLC.
- Whelan, R. (2010). *Robert Capa obra fotográfica*. New York: Phaidon.
- White, M., & Epston D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Ciudad de México: Paidós.

Perspectivas de Intervención

Perspectivas
de Intervención
de Intervención



*Adaptation of MAPE II scale to Colombian context**

Iván Yesid Reyes Molina**

* Artículo de investigación derivado de la Maestría en Psicología en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

** Docente de la Universidad Cooperativa de Colombia. Correspondencia: ivan.reyesm@campusucc.edu.co - ORCID: 0000-0002-6452-1505

*Adaptación de la escala MAPE II al contexto colombiano**

Cómo citar este artículo: Reyes, I.Y. (2019). Adaptación de la escala MAPE II al contexto colombiano. Revista Tesis Psicológica, 14(2), 148-165. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a8>.

Recibido: agosto 2 de 2019
Revisado: agosto 8 de 2019
Aprobado: diciembre 14 de 2019

ABSTRACT

This research aims at adapting the MAPE II scale to the Colombian context. The methodology was quantitative with an instrumental type design. The population consisted of students of public institutions in Arauca - Colombia. The sample consisted of 800 students between 15 and 18 years of age. The reliability through Richardson's K shows an appropriate adjustment. The validity was guaranteed through confirmatory factor analysis. The definitive version for Colombia is set to 50 items. It is concluded that there exists enough statistical evidence to apply the instrument in the Colombian context.

Keywords: Adaptation, instrument, reliability, validity.

RESUMEN

La investigación tiene por objetivo realizar la adaptación de la escala MAPE II al contexto colombiano. La metodología fue cuantitativa con un diseño de tipo instrumental. La población estuvo conformada por estudiantes de instituciones públicas de la ciudad de Arauca - Colombia. La muestra estuvo conformada por 800 estudiantes entre los 15 y 18 años de edad. La confiabilidad por medio de K de Richardson presenta un buen ajuste. Se garantizó la validez por medio de un análisis factorial confirmatorio. La versión definitiva para Colombia queda en 50 ítems. Se concluye que existen suficientes pruebas estadísticas para aplicar el instrumento en el contexto colombiano.

Palabras clave: adaptación, instrumento, confiabilidad y validez.

Introducción

Dentro del ámbito de la psicología de la educación y la motivación, la teoría de metas de logro representa uno de los marcos más importantes para conceptualizar la motivación de los estudiantes y sus efectos sobre el compromiso, aprendizaje y rendimiento en el ámbito académico. Al respecto, Pintrich (citado por Matos, Lens & Vansteenkiste, 2007) señala que los constructos centrales, son el dominio y los objetivos de rendimiento, pues reflejan “un sistema organizado, teorías o esquemas para acercarse, participar y evaluar el propio rendimiento en un contexto logro” (p. 52).

Para Elliot y Dweck (2005) las metas de logro deben estar en el corazón de cualquier análisis de la motivación por el logro. De acuerdo con la teoría de orientación a las metas de logro, la maestría o dominio (Aprendizaje) es considerada como la más adaptativa en comparación con las metas de rendimiento (ejecución).

Dweck y Leggett (1988), Nicholls (1984) y Ames (1992b), intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el estudiante y que, según estos estudios, están condicionadas en gran parte por la percepción que el estudiante tiene sobre su capacidad (Cabanach et al., 1996; González & Tourón, 1992; Phan, citado por Jiménez, 2012) llevándonos a retomar la importancia de la atribución interna y elementos propios de la autoeficacia.

Según Dweck y Laggett (citados por González-Cutre, Coll, Sicilia Camacho & Moreno, 2008) en contextos de logro las personas se pueden diferenciar por el grado en que ven su habilidad como una capacidad mejorable o como una entidad estable. Hay individuos que consideran que el conocimiento y las habilidades se pueden desarrollar a través de la práctica y aprendizaje, mientras que otros no creen en el esfuerzo y

consideran la habilidad como algo estable y dependiente de talento natural. La primera concepción se conoce como creencia incremental de la habilidad, mientras que la segunda como creencia de entidad. Estas creencias de habilidad van a dar lugar a diferentes consecuencias conductuales, cognitivas y afectivas.

Históricamente la motivación era directamente observable al nivel de energía en el comportamiento del individuo. Unidades, necesidades y refuerzos fueron propuestas como las primeras fuentes para la medición de la motivación (Weiner, 1992). Actualmente muchas teorías e investigaciones de la motivación son enfocadas en las creencias, valores y logros en el individuo como primera influencia de la motivación. (Eccles & Wigfield, 2002 citado por Damon & Lerner, 2008).

Tal como se indica, la investigación sobre la motivación de logro ha tenido una contribución amplia, sin embargo, con la evaluación del constructo no han ocurrido lo mismo, teniendo en cuenta que los avances han sido lentos y no tan significativos; de ahí que se plantee necesario incrementar la creación e implementación de instrumentos en el contexto académico colombiano. El presente trabajo tiene como propósito realizar la adaptación del instrumento MAPE II en estudiantes de 15 a 18 años de edad en el contexto colombiano. Es por ello, que se establece como principal fuente de información para esta investigación, la teoría de la motivación de logro de Dweck y Elliot (1983) y el instrumento de evaluación propuesto por Tapia (1984b).

Este instrumento desarrollado por Montero y Tapia (citado por Álvarez, Bisquerra & Tapia, 2007) se basó en los planteamientos teóricos de Dweck y Elliot (1983) sobre la motivación de logro. El instrumento MAPE-II ha tomado como sustento la teoría de Dweck y Elliot

(1983) quienes han propuesto recientemente un marco de metas de logro tricotómica que representa una revisión de la dicotomía objetivo, dominio y rendimiento. En este marco, los objetivos de rendimiento se diferencian en términos de acercamiento y precaución, y se identifican sus metas de rendimiento independientes: (a) las metas de dominio que se centran en el desarrollo de la competencia y la tarea de dominio; (b) las metas de aproximación-rendimiento que se centran en el consecución de los juicios favorables de competencia; y (c) los objetivos de rendimiento de evitación que se centran en evitar el juicio desfavorable de la competencia (Church et al., 2001).

En el estudio piloto (Alonso & Montero citado por Montero & Alonso, 1992) se justificaba la utilidad de contar con un cuestionario de las características del elaborado previamente, planteando la posibilidad de utilizar el cuestionario M.A.E. (Motivación y Ansiedad de Ejecución) de Pelechano (1975) diseñado para uso con población adulta como punto de partida en adaptación a la población de estudiantes de educación Media. Los resultados de ese primer estudio ponían de manifiesto que aun habiendo diferencias entre la estructura factorial y la obtenida con la muestra de estandarización del cuestionario original, el M.A.E. resultaba útil como punto de partida, aunque se considerara conveniente ampliar y sobre todo heterogeneizar la muestra utilizada, así como de estudiar la posibilidad de eliminar algunos elementos e incluir otros nuevos que equilibraran la longitud de las distintas escalas.

Motivación al logro: rendimiento y aprendizaje

Conceptualmente, las metas de aprendizaje, las metas centradas en la tarea y las metas de dominio se distinguen claramente de las metas de ejecución o rendimiento y de las metas

centradas en el yo. Unas y otras representan diferentes concepciones de éxito, distintas razones para enfrentarse y comprometerse con las actividades académicas que implican distintas formas de pensamiento sobre sí mismo, la tarea y los resultados de la misma (Butler, 1987; Corno & Rohrkemper, 1985). En todos los casos se confirma la existencia de una orientación motivacional de carácter intrínseco y otra de carácter extrínseco. Y esto se traduce en el hecho de que mientras algunos alumnos se ven movilizados por el deseo de dominio, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender (motivación intrínseca); otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas (motivación extrínseca), como la obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de todo tipo de valoraciones negativas (Harter, 1981 citado por Cabanach et al., 1996).

Los individuos con metas de aprendizaje están interesados en la adquisición de nuevas habilidades y en la mejora de sus conocimientos, incluso en el caso de cometer algunos errores. Por otra parte, los sujetos con metas de rendimiento suelen estar interesados en obtener valoraciones positivas de su capacidad e intentan evitar las negativas. En muchos casos, estas personas prefieren recibir una valoración positiva sobre una tarea relativamente fácil que correr el riesgo de recibir una valoración negativa sobre una tarea más desafiante y significativa (Miller, Behrens, Greene & Newman, citados por Cabanach et al., 1996). Por tanto, podemos afirmar que mientras las metas de aprendizaje o centradas en la tarea o de dominio suponen la búsqueda por parte del sujeto, el desarrollo y mejora de su capacidad, las metas de rendimiento o centradas en el yo, reflejan más que el deseo del sujeto por aprender, el hecho de demostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos sobre sus niveles de capacidad y evitar los negativos.

La conceptualización de metas se diferencia de la siguiente manera. Según Dweck y Leggett (1988) los objetivos que el individuo persigue, crean el marco para la interpretación y reacción de eventos. Las **metas de ejecución**, en que las personas se ocupan de la obtención de juicios favorables de su competencia, y **metas de aprendizaje** en las que se preocupan por el aumento de la competencia.

Es importante aclarar algunos antecedentes de este concepto de motivación a logro, por ejemplo, **La meta de aprendizaje** se materializa en la definición de la motivación de logro ofrecido por Heckhausen (1967), mientras que **las metas de ejecución** están incorporadas en la definición ofrecida por Crandall, Katkovsky y Preston (citados por Dweck & Elliot, 1983).

Estos dos tipos de metas generan patrones motivacionales coherentes con las cogniciones del sujeto, el primero de ellos (**aprendizaje**) resulta mucho más adaptativo que el segundo (**ejecución**). En este sentido, diversos estudios indican que los sujetos que adoptan un patrón de **aprendizaje** tienden a involucrarse movidos por el deseo de incrementar su competencia, en tareas que suponen un cierto carácter desafiante, poniendo en marcha una serie de estrategias cognitivas que les permiten superar las dificultades con las que se encuentran. Para algunos autores como Csikszentmihalyi y Nakamura (1989) muchos de los elementos característicos de este patrón motivacional están asociados a la motivación intrínseca (Cabanach et al., 1996).

El patrón orientado hacia el **aprendizaje** implica la búsqueda de tareas desafiantes y la generación de estrategias efectivas cuando se enfrenta a los obstáculos. Como un estilo característico, éste disfrute del desafío y la voluntad de mantener el compromiso con las tareas difíciles parece ser la postura adaptativa hacia metas valiosas (Dweck & Leggett, 1988). Los individuos

pueden estar motivados por dos razones diferentes: para aumentar su competencia, por aprender tanto como sea posible o para obtener juicios favorables mediante la comparación con otros. (Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot, & Thrash, 2002).

Los beneficios de adoptar una orientación de aprendizaje también se extienden a las reacciones afectivas. Por ejemplo, los objetivos de aprendizaje están asociados positivamente con orgullo y satisfacción por el éxito y negativamente asociado con la ansiedad en caso de fallar. (Ames, 1992; Jagacinski & Nicholls citados en Covington, 200b).

Se ha documentado que los estudiantes orientados a la maestría, procesan la información de aprendizaje a un nivel profundo (Ames & Archer, 1988; Pintrich, 2000b). Están cognitivamente más comprometidos en una tarea (Pintrich & Schrauben, 1992), el uso de estrategias más metacognitivas y autorreguladoras (Meece, Blumenfeld & Hoyle, 1988), disfrutan más de su aprendizaje (Elliot & Church, 1997) y tienden a obtener mejores calificaciones académicas (Botsas & Padeliadu, 2003; Vansteenkiste, Simons, Lens, Soenens, Matos & Lacante, 2004; Zusho & Pintrich, 2003 citados por Matos et al., 2007).

Evitación

Finalmente, atendiendo a la necesidad de comprensión de la clasificación en la teoría tridimensional, se menciona que el rendimiento de evitación, se centra en evitar la incompetencia, y esta orientación de evitación es vista como un proceso con función de antítesis a la naturaleza misma de la motivación intrínseca en personas. En concreto, en una orientación hacia el desempeño de evitación, los individuos interpretan el logro como una amenaza y por lo tanto pueden tratar de escapar de la

situación si esa opción está disponible (Elliot & Harackiewicz, 1996).

Los objetivos de rendimiento de evitación, se caracterizan por la autorregulación de acuerdo con los posibles resultados negativos, y esta orientación de evitación se postula para producir entre otros, la ansiedad y la distracción de la tarea, generando el patrón indefenso de los resultados de rendimiento (Elliot & Church, 1997). De esta manera, la forma de regulación evitativa evoca los procesos de auto-protección que interfieren o impiden un compromiso de trabajo óptimo dada la percepción de amenaza ante la tarea y anticipa con temor a un fallo o en su defecto se resiste a la posibilidad de gratificación (Elliot & Harackiewicz, 1996).

Metodología

Diseño de investigación

La investigación se aborda desde el enfoque cuantitativo de tipo instrumental, encaminado al desarrollo de pruebas y aparatos, incluyendo tanto el diseño (o adaptación) como el estudio de las propiedades psicométricas de los mismos (Montero & León, 2007).

Muestra

Se implementó un tipo de muestreo no probabilístico intencional. La muestra estuvo conformada por 800 estudiantes de las instituciones educativas de la ciudad de Arauca con edades entre los 15 y 18 años de edad.

Instrumento

Para este trabajo se tomó el instrumento MAPE II propuesto y diseñado por Alonso Tapia (1992b) conformado con 74 preguntas con estilo de respuesta dicotómico. Procedimiento:

Para realizar la adaptación del test se recurrió a 4 jueces y se pidió que realizaran la lectura de los ítems e identificaran cuál no se ajustaba al contexto colombiano y realizara las modificaciones pertinentes. Se solicitó la respectiva autorización a las instituciones, posteriormente se pidió el consentimiento informado a los estudiantes. Los datos se analizaron por medio del programa FACTOR para identificar la estructura factorial confirmatoria. Posteriormente se calcularon los índices de confiabilidad por medio del K de Richardson y finalmente se presenta el cuestionario en su versión definitiva.

Tabla 1. Dimensiones del mape II

Dimensión	Factor
Motivación por el aprendizaje	Alta capacidad de trabajo y rendimiento
	Motivación intrínseca
Motivación por el resultado	Vagancia
	Ambición
Miedo al fracaso	Ansiedad facilitadora del rendimiento
	Ansiedad inhibidora del rendimiento

Fuente: Autor

Resultados

De acuerdo con la tabla 2 el índice KMO con una puntuación de 0,77433 y la prueba de Bartlett ($p=0.000010$) concluyen que es posible realizar el análisis factorial.

Tabla 2. Índices KMO

Determinant of the matrix	0.000003109407614
Bartlett's statistic	9758.1 (df = 2701; $p=0.000010$)
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test	0.77433 (fair)
BC Bootstrap 0,95 confidence interval of KMO	(0.746 0.753)

Fuente: tabla obtenida del programa factor

Tabla 3. Correlaciones tetracóricas

Variable	Real data eigenvalues	Mean of random eigenvalues	95 percentile of random Eigenvalues
1	6.65409**	216.533	226.217
2	4.52185**	206.929	213.557
3	3.62431**	200.065	206.045
4	3.15446**	194.130	199.096
5	2.60118**	188.890	193.470
6	2.11521**	184.047	188.615
7	2.04107**	179.684	183.834
8	178.897	175.580	179.688
9	160.735	171.543	175.279
10	156.605	167.873	171.640

Fuente: tabla obtenida del software factor

La tabla 3. presenta las correlaciones tetracóricas sugiriendo la implementación de 7 factores. La tabla 4. la matriz de componentes rotados Varimax. En este apartado tomamos como criterio los valores superiores a 0.40 como cargas factoriales que le aportan al factor. Se observa que el factor 1 quedó conformado por los ítems: 1, 4, 24, 30, 33, 35, 36 y 44. El factor 2: 12, 16, 29, 31, 41, 42, 47, 57, 58, 65, 69 y 71. El factor 3: 2, 23, 39, 52, 66 y 67. El factor 4: 18, 34, 37, 45, 49, 59 y 60. El factor 5: 12, 28, 32 y 63. El factor 6: 10, 15, 39, 43, 46, 55, 61, 72 y 73. Y finalmente, el factor 7: 7, 11, 21 y 25. Este último factor corresponde a preguntas que tienen saturación negativa.

Tabla 4. Matriz de componentes rotados

Ítem	f1	f2	f3	f4	f5	f6	f7
1	0.490						
2			0.408				
3							
4	0.536						
5							
6							
7							0.772
8							
9							
10						0.543	
11							0.687
12					0.634		
13		0.534					
14							
15						0.453	

Ítem	f1	f2	f3	f4	f5	f6	f7
16		0.521					
17							
18				0.404			
19							
20							
21							0.409
22							
23			0.427				
24	0.613						
25							0.433
26							
27							
28					0.805		
29		0.517					
30	0.628						
31		0.689					
32					0.732		
33	0.546						
34				0.593			
35	0.617						
36	0.427						
37				0.543			
38						0.410	
39			0.610				
40							
41		0.725					
42		0.631					
43							0.481
44	0.653						
45				0.441			
46						0.418	
47		0.560					
48							
49				0.579			
50							
51							
52			0.737				
53							
54							
55						0.536	
56							
57		0.543					
58		0.535					
59			0.737				
60			0.652				
61						0.575	
62							
63					0.696		
64							
65		0.740					
66			0.474				
67			0.617				
68							
69		0.470					
70							
71		0.443					
72						0.451	
73						0.429	
74							

Fuente: Se aceptaron cargas factoriales superiores a 0.40. Software factor

Tabla 5. Resumen de modelo

RMSEA	0.034
CFI	0.792

Nota: RMSEA= error cuadrático medio de aproximación. CFI= índice de ajuste comparativo.

Fuente: autor

La tabla 5 presenta el valor obtenido para el RMSEA de 0.034 y el CFI fue de 0.792. En los datos de la tabla 6 se puede identificar que las confiabilidades en los factores 1,2,4,5 y 6 estuvieron por encima de 0.60 interpretando este valor como una buena confiabilidad.

Tabla 6. Confiabilidades

Factor	K Richardson
Factor 1	0,66
Factor 2	0,76
Factor 3	0,57
Factor 4	0,62
Factor 5	0,67
Factor 6	0,60
Factor 7	0,56

Nota: Las confiabilidades se obtuvieron por medio del software Excel

Fuente: autor

Discusión y conclusiones

La detección temprana en el estudiante del enfoque de la motivación según la teoría de Dweck y Elliot (1983) permitirá orientar los tipos de tareas o procesos atributivos que el estudiante tenga sobre el aprendizaje. La meta de aplicar instrumentos de evaluación en el contexto colombiano con teorías recientes o novedosas consiste en que el estudiante cuente con un enfoque de motivación por el aprendizaje considerado más adaptativo. Los docentes deben contar con teorías y evaluaciones actualizadas en sus aulas de clases, asegurando la visión multidimensional de los estudiantes que incluye los procesos psicológicos, familiares, sociales y académicos.

Es necesario continuar con la búsqueda de instrumentos para la evaluación de motivos en el contexto Colombiano. Matos et al. (2007) mencionan que muchas de las investigaciones que se han realizado se centran en la persona de

piel blanca de clase media y de Norte América, es por ellos que se convierte en una necesidad el adaptar o crear instrumentos de evaluación en el contexto colombiano.

El proceso de adaptación lingüística se realizó bajo estándares, garantizando la calidad y pertinencia en la redacción debido a que el instrumento original es diseñado en España y tienen expresiones que han sido necesarias modificar para la comprensión de los estudiantes en Colombia. Los jueces dieron respuesta a la revisión, logrando así un aporte metodológico importante para la adaptación del instrumento. La mayoría de las afirmaciones modificadas por el equipo investigador fueron cambios gramaticales para asegurar equivalencia semántica e idiomática, lo cual es esperable y necesario para la comprensión en los ítems. El aporte de los estudiantes durante la prueba piloto fue de gran valor para comprender cuales ítems debían mejorarse o revisarse para su comprensión global.

Con relación a los datos del error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) 0.034 y tomando como criterio a Cupani (2012) los valores inferiores a 0.06 son óptimos. Asimismo, un CFI más cercano a 1 presenta un mejor ajuste (CFI) 0.792. Investigaciones como por ejemplo (Matos, 2009) que tenían por objetivo adaptar un instrumento de motivación encontró valores RMSEA de 0.058 y un CFI de 0.99 concluyendo que la adaptación de este instrumento fue pertinente, de tal modo que puede ser utilizada por la comunidad académica.

De acuerdo con el análisis de las estructuras factoriales se puede concluir que el factor ansiedad inhibidora del rendimiento que originalmente estaba conformada por 12 ítems queda en la versión adaptada con 8 ítems. Inicialmente en la literatura se denominó “miedo al fracaso” (Atkinson, 1964) o “indefensión aprendida” (Dweck y Elliott, 1983) sin embargo, la

investigación de Alonso Tapia (1992b) prefiere mantener la denominación original de ansiedad inhibitoria del rendimiento dado que es más genérica y podría recoger aspectos que en la literatura aparecen por separado.

Figura 1. Cuestionario MAPE II versión adaptada

1	Cuando cometo errores seguidos, mi estado de ánimo se va a pique.	SI	NO
2	Las tareas demasiado difíciles las dejo a un lado con gusto.	SI	NO
3	Muchas veces dejo de lado mis planes porque me falta la suficiente confianza en mí mismo como para ponerlos en práctica.	SI	NO
4	Una vida sin trabajar sería maravillosa.	SI	NO
5	Ya cuando iba a la escuela me propuse llegar muy lejos.	SI	NO
6	Estaría también contento si no tuviese que trabajar.	SI	NO
7	En el trabajo que he hecho siempre he tenido ambiciones muy grandes.	SI	NO
8	Normalmente trabajo más duro que mis compañeros.	SI	NO
9	Yo me haría cargo de un puesto de responsabilidad aunque no estuviera pagado como debiera.	SI	NO
10	Frecuentemente tomo a la vez demasiado trabajo.	SI	NO
11	Estar nervioso me presiona para rendir más.	SI	NO
12	Mi rendimiento mejora si espero alguna recompensa especial por él.	SI	NO
13	Interrumpo con gusto mi trabajo si se presenta oportunidad para ello.	SI	NO
14	Una de mis principales dificultades es la ansiedad que siento ante una situación difícil.	SI	NO
15	A mayor responsabilidad de la tarea a realizar yo exigiría una mayor recompensa.	SI	NO
16	Creo que soy bastante ambicioso.	SI	NO
17	Alguna vez me hago cargo de tanto trabajo que no tengo tiempo ni para dormir.	SI	NO
18	Los fracasos me afectan mucho.	SI	NO
19	No sé por qué, pero la verdad es que trabajo más que los demás.	SI	NO
20	He sido considerado siempre como muy ambicioso.	SI	NO
21	En las ocasiones importantes estoy casi siempre nervioso.	SI	NO
22	Sentir tensión antes de una prueba o de una situación difícil me ayuda a lograr una preparación mejor.	SI	NO
23	En las situaciones difíciles llega a apoderarse de mí una sensación de pánico.	SI	NO
24	Hago lo posible por rehuir los trabajos muy difíciles, porque de estos fracasos me cuesta mucho salir.	SI	NO
25	Si estoy un poco nervioso aumenta mi capacidad para reaccionar ante cualquier circunstancia.	SI	NO
26	Con tal de hacer algo soy capaz de trabajar aunque el pago que se dé a mi trabajo sea a insuficiente.	SI	NO
27	Mis amigos dicen alguna vez que soy un vago.	SI	NO
28	Los demás encuentran que yo trabajo demasiado.	SI	NO
29	Aunque no sé muy bien la razón, lo cierto es que siempre ando más ocupado que mis compañeros.	SI	NO
30	El trabajo duro y continuado me ha llevado siempre al éxito.	SI	NO
31	En una situación difícil mi memoria se encuentra fuertemente bloqueada.	SI	NO
32	Si estoy en un aprieto, trabajo mejor de lo que lo hago normalmente.	SI	NO
33	Prefiero hacer trabajos que lleven consigo cierta dificultad a hacer trabajos fáciles.	SI	NO
34	El trabajo ocupa demasiado tiempo en mi vida.	SI	NO
35	Normalmente alcanzo mejores resultados en situaciones críticas.	SI	NO
36	Yo me calificaría a mí mismo como vago.	SI	NO
37	Los puestos más altos deben ser para los más eficientes y yo aspiro a ser uno de ellos.	SI	NO
38	Con frecuencia me responsabilizo de más tareas de las que normalmente se pueden abarcar.	SI	NO
39	No sé cómo me las arreglo pero mis ocupaciones no me dejan un rato libre.	SI	NO
40	Estar ligeramente nervioso me ayuda a concentrarme mejor en lo que hago.	SI	NO
41	Rindo más cuanto mayor dificultad tienen las cosas que estoy haciendo.	SI	NO
42	Si alcanzo una meta, normalmente me propongo enseguida lograr otra más difícil.	SI	NO
43	Para llegar a algo en la vida hay que ser ambicioso.	SI	NO
44	Soy una persona que trabaja demasiado.	SI	NO
45	Soy de esas personas que lo dejan todo para el último momento, pero es entonces cuando mejor rindo.	SI	NO
46	En el colegio siempre he tenido fama de vago.	SI	NO
47	Creo que mi capacidad de trabajo es mayor de lo normal.	SI	NO

48	La verdad es que si alguien me busca, lo más probable será que me encuentre trabajando o estudiando.	SI	NO
49	Me esfuerzo por ser el mejor en todo.	SI	NO
50	No me importa que me paguen poco si el trabajo que hago me satisface.	SI	NO

Fuente: Autor

El factor **alta capacidad de trabajo y rendimiento** que originalmente estaba conformado por 15 ítems en la versión adaptada queda conformada por 12 ítems. El factor denominado **Vagancia** que originalmente estaba conformado con 12 ítems queda en la versión adaptada con 6 ítems. El factor denominado **ansiedad facilitadora del rendimiento** que originalmente estaba conformada por 12 ítems, en la versión adaptada queda conformada por 7 ítems. El factor **ambición** que originalmente estaba conformado por 13 ítems, queda conformado en la versión adaptada por 4 ítems. El factor motivación intrínseca que estaba conformado por 16 ítems, queda en la versión adaptada con 13 ítems de los cuales 9 son positivos y los 4 ítems restantes son con saturación negativa convirtiéndose en el último factor sugerido por el análisis factorial.

Se encontró una estructura factorial similar con relación al instrumento original. La única diferencia queda denotada en la cantidad de ítems debido a que está resumida en 50 ítems. Los índices de confiabilidad, en los 7 factores son superiores a 0.5. Un aspecto para tener en cuenta fue el tipo de confiabilidad que se obtuvo en el instrumento original. Mientras en el original se obtuvieron por medio del alfa de Cronbach, en la adaptación se calculó por medio del K de Richardson teniendo en cuenta el criterio de Muñiz (2017) donde menciona que para ítems dicotómicos se debe calcular por K de Richardson. Es decir, se logra dar respuesta al objetivo general permitiendo utilizar el instrumento de evaluación en el contexto colombiano debido a que se cumple satisfactoriamente con las propiedades psicométricas.

De acuerdo con adaptaciones de otros instrumentos de evaluación, por ejemplo (Morales-Bueno & Gómez-Nocetti, 2009) que evalúa la motivación al logro en el contexto académico pero desde la teoría de Manassero y Vázquez (1988) se puede apreciar el énfasis que existe en el componente del trabajo colaborativo. Es decir, este componente colaborativo no se profundiza en la escala MAPE II.

Asimismo, la investigación llevada a cabo por Duran y Pujol (2013) menciona que dentro de su análisis factorial confirmatorio no se encontró la misma cantidad de dimensiones en la escala original. Por lo tanto, dentro de nuestra adaptación del MAPE II esto no afecta la teoría base debido a que el último factor se ajusta al factor motivación intrínseca pero con saturaciones o puntuaciones negativas.

Se destaca la implementación del instrumento MAPE II para obtener información sobre los estilos de motivación con los que cuenta el estudiante y buscar enfocar la estrategia docente a un enfoque por el aprendizaje. Se espera que el instrumento sea aplicado e implementado en Colombia y a su vez que sea contrastado con otros aportes teóricos para beneficio de la comunidad académica.

Para futura investigaciones se recomienda el diseño de instrumentos que involucren las variables de tipo contextual que se han omitido en este instrumento; fenómenos como el discurso del docente juegan un papel relevante en el momento de motivar al estudiante en el aula.

Desde la perspectiva aplicada, el instrumento MAPE II puede ser utilizado en el ámbito escolar. El instrumento se convierte en una herramienta de apoyo para los docentes en su interés para el desarrollo de competencias tanto generales como específicas. En el contexto académico, podemos comprender el desarrollo de competencias por medio del desarrollo de

planes de estudio logrando así que los estudiantes desarrollen competencias de tipo específicos y logren enfrentarse al campo laboral. Una persona que cuente con las competencias básicas logrará obtener mejores resultados a nivel laboral.

Finalmente, fue importante identificar la ausencia de instrumentos que evalúen las prácticas

docentes de motivación al logro. Se cuentan con pocos cuestionarios que evalúen el enfoque del docente hacia el aprendizaje o hacia el resultado. Continuar con esta línea de investigación abre la posibilidad para el diseño de un instrumento que identifique las prácticas que el docente implementa en el aula de clase y que como consecuencia influyen en las atribuciones que el estudiante realice.

Referencias

- Alonso-Tapia, J. (1984a). ¿Cómo conseguir que Juan realice su tarea? Algunas ideas generales sobre la motivación de logro y su modificación. *Infancia y aprendizaje*, (26), 3-13. <http://doi.org/10.1080/02103702.1984.10822030>
- Alonso-Tapia, J. (1984b). Atribución de la causalidad y motivación de logro. II: Estudio evolutivo de la influencia de las atribuciones en el nivel manifiesto de motivación de logro. *Estudios de psicología*, (17), 27-37. <http://doi.org/10.1080/02109395.1984.10821377>
- Alonso-Tapia, J. (1987). Estudios sobre la validez de constructo de los cuestionarios MAPE, EAT y ECO. *Infancia y aprendizaje*, (30), 45-69. <http://doi.org/10.1080/02109395.1987.10821480>
- Alonso-Tapia, J. (1992). *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Servicio de publicaciones. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Álvarez, L. (2012). Escala de motivación adolescente (EM1) basada en el modelo Motivacional de McClelland. *Revista Tesis psicológica*, 7, 128-143. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139025258006>
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 3(80), 260-267. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.260>
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational Determinants of Risk. *Taking Behavior*, 64(6), 359-372. <https://doi.org/10.1037/h0043445>
- Badiee, H., Babakhani, N., & Hashemian, K. (2014). The explanation of structural model of academic achievement based on perception of classroom structure and use of motivational strategies in middle schools of tehran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 397-402. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.229>
- Barron, K. E., & Harackiewicz, J. M. (2001). Achievement goals and optimal motivation: testing multiple goal models. *Journal of personality and social psychology*, 80(5), 706-722. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.5.706>
- Brophy, J. (2005). Goal theorists should move on from performance goals. *Educational Psychologist*, 40(3), 167-176. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4003_3
- Buja, A., & Eyuboglu, N. (1992). Remarks on Parallel Analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 27(4), 509-540. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2704_2

- Cabanach, R. G., Arias, A. V., Pérez, J. C. N., & Pienda, J. A. G. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8(1), 45-61. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2014476>
- Cáceres, L., & Nieto, J. (2013). Desarrollo de un cuestionario tridimensional de metas de logro en deportes de conjunto. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(1), 41-53. <https://doi.org/10.5460/jbhsi.v5.1.38725>
- Charria, V., Sarsosa, K., Uribe, A. F., López, C., & Arenas, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales: Las competencias del psicólogo en Colombia. Definition and theoretical. *Psicología desde el Caribe*, 28, 133-165. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2011000200007&lng=en&nrm=iso
- Church, M., Elliot, A. J., & Gable, S. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 43-54. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232504190_Perceptions_of_classroom_environment_achievement_goals_and_achievement_outcomes_Journal_of_Educational_Psychology_93_43-54
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley número 1090 de 2006, Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html
- Covington, M. (2000a). *La voluntad de aprender: guía para la motivación*. Madrid: Alianza.
- Covington, M. V. (2000b). Goal theory, motivation, and school achievement: an integrative review. *Annual review of psychology*, 51, 171-200. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.171>
- Cupani, M. (2012). Análisis de ecuaciones estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista Tesis (1)*, 186-199. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/tesis/article/view/2884>
- Damon, W., & Lerner, R. M. (2008). *Child and adolescent development: an advanced course*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Deemer, S. (2004). Using achievement goal theory to translate psychological principles into practice in the secondary classroom. *American Secondary Education*, 32(3), 4-16. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/261811458_Using_Achievement_Goal_Theory_to_Translate_Evidence-Based_Principles_into_Practice_in_Educational_Psychology
- Difabio de Anglat, H. E. (1994). La temática de la motivación en el Neoconductismo contemporáneo: Locus de control y teoría de la atribución. *Revista española de pedagogía*, 52(197), 38-56. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/2-La-Temática-de-la-Motivación-en-el-Neoconductidmo-Contemporáneo.pdf>
- Duran, E., & Pujol, L. (2013). Escala atribucional de motivación al logro general EAML-G): adaptación y análisis de sus propiedades psicométricas. *Estudios pedagógicos*. 39(1), 83-97. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100005>.
- Dweck, C. S., & Elliot, E. (1983). Achievement motivation. En *Handbook of child psychology*. New York.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132. Recuperado de <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.72.1.218>
- Elliot, A. J., & Dweck, C. S. (2005). *Handbook of competence and motivation*. New York: Guilford. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation. *A mediational analysis*, 70(3), 461-475. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.461>
- Elliot, A. J., McGregor, H., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: a mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549-563. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.3.549>

- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Fadlelmula, F. K. (2010). Educational motivation and students' achievement goal orientations. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 859-863. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.116>
- Fernandez, J. M. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Universitas Psychologica*, 7(2), 385-402. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/up/v7n2/v7n2a07.pdf>
- Ferrando, P., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 18-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- García, A., & Gimeno, F. (2008). La teoría de orientación de metas y la enseñanza de la Educación Física: consideraciones prácticas. *Apuntes de psicología*, 26(1), 129-140. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/40999426_La_Teoria_de_Orientacion_de_Metas_y_la_ensenanza_de_la_Educacion_Fisica_consideraciones_practicas
- García, J. (2006). Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar. *Ensayos*, 21, 217-232. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281059>
- Gargurevich, R. (2008). La autoregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.10>
- Garrido, A., & Álvaro, L. (2007). *Psicología social*. México: McGraw Hill.
- González-Cutre Coll, D., Sicilia Camacho, Á., & Moreno Murcia, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642-651. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720421>
- González, J., Cabanach, R. G., Nuñez, J. C., & Arias, A. V. (2002). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Pirámide.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J., & Thrash, T. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638-645. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.3.638>

- Hoffmann, A. F., Stover, J. B., & Liporace, M. F. (2013). Correlaciones Policóricas y Tetracóricas En Estudios Factoriales Exploratorios y Confirmatorios. *Ciencias Psicológicas*, 7(2), 151-164. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1688-42212013000200005&lng=es&nrm=iso
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179-85. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02289447>
- Huertas-Martínez, J. A. (2006). *Motivación: querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- IBM. (2016). SPSS Statistics (Versión 22). Madrid: Aique.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior ICFES. (2015). *Manual de procedimientos*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas/pruebas-saber-3-5-y-9/informacion-para-rectores/videos-y-presentaciones>
- International Test Commission. (2013). *International guidelines on quality control in scoring, test analysis, and reporting of test scores*. Recuperado de www.intest.org
- Jiménez, C. F. (2012). *Metodología docente, motivación y rendimiento*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Laljee, M. (1981). Teoría de la atribución y análisis de las explicaciones. *The Psychology of Ordinary Explanations of Social Behaviour*, 12, 119-138. <http://doi.org/10.1080/02109395.1982.10821328>
- Lorenzo, U., & Ferrando, P. (2012). *Manual of the Program FACTOR*. Recuperado de <http://psico.fcep.urv.es/utilitats/factor/>
- Macagno, L. E. (2005). *La teoría de las metas de logro en la formación del maestro en educación física: análisis de un programa de intervención docente*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Malle, B. F., & Ickes, W. (2000). Fritz Heider: Philosopher and Psychologist. *Portraits of Pioneers in Psychology*, 4, 195-214. Recuperado de <https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199828340/obo-9780199828340-0255.xml>
- Manassero, A., & Vázquez, Á. (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psichotrema*, 10(2), 333-351. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v15n68/v15n68a9.pdf>
- Mansfield, C. F. (2010). Motivating adolescents: Goals for Australian students in secondary schools. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 10, 44-55. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ885706.pdf>

- Matos, L. (2009). Adaptación a dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del Aprendizaje y Clima de Aprendizaje. *Persona*, (12), 167-185. <http://doi.org/10.26439/persona2009.n012.282>
- Matos, L., Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2007). Achievement goals, learning strategies and language achievement among peruvian high school students. *Psychologica Belgica*, 47(1), 51-70. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233643579_Achievement_Goals_Learning_Strategies_and_Language_Achievement_among_Peruvian_High_School_Students
- Mattern, R. A. (2005). College Students' Goal Orientations and Achievement. *International journal of teaching and learning in higher education*, 17(1), 27-32. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/253985683_College_Students%27_Goal_Orientations_and_Achievement
- Mayor, L., & Cantón, E. (1997). La teoría de la atribución en el desarrollo histórico de la psicología de la motivación y emoción. *Revista de historia de la psicología*, 18(1-2), 181-189. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=68634>
- McClelland, D. C. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Mirtea, J., Herrans, L. L., Pons, J., Matías-Carrelo, L., Medina, G., & Rodríguez, M. (2008). Proceso de traducción y adaptación para Puerto Rico de la Wechsler Adult Intelligence Scale-III: Escala de Inteligencia Wechsler para Adultos, Versión III (EIWA-III). *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 19, 85-112. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1946-20262008000100003&lng=pt&nrm=iso
- Montero, I., & Alonso, J. (1992). El cuestionario MAPE II. En J. Alonso, T. (Ed.), *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención* (pp. 205-231). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/337/33770318.pdf>
- Morales-Bueno, P., & Gómez-Nocetti, V. (2009). Adaptación de la Escala Atribucional de Motivación de Logro de Manassero y Vázquez. *Educación y educadores*, 12, 33-52. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v12n3/v12n3a03.pdf>
- Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R. K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los test: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-7. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.24>
- Muñiz, J. (2017) *Teoría clásica de los test*. Madrid: Piramide.

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of Ability , Subjective Experience, Task Choice , and Performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/3302/5ae403ab6a3c3a44fc5b69d539cb26133aa3.pdf>
- Ohtani, K., Okada, R., Ito, T., & Nakaya, M. (2013). A Multilevel Analysis of Classroom Goal Structures' Effects on Intrinsic Motivation and Peer Modeling: Teachers' Promoting Interaction as a Classroom Level Mediator. *Psychology*, 4(8), 629-637. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.48090>
- Palmero, F., Gómez, C., Guerrero, C., & Carpi, A. (2010). *Manual de prácticas de motivación y emoción*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Pérez-Albéniz, A., Paúl, J. De, Etxeberria, J., Paz, M., & Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2), 267-272. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715218>
- Pérez, C. R. (2013). El buen rendimiento escolar en los estudiantes que ingresan a la universidad a través del programa propedéutico: un análisis desde la motivación y el discurso de la UCSH. *Calidad en la educación*, (38), 147-179. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262744516_El_buen_rendimiento_escolar_en_los_estudiantes_que_ingresan_a_la_universidad_a_traves_del_programa_propedeutico_un_analisis_desde_la_motivacion_y_el_discurso_de_la_UCSH/fulltext/03a2aae20cf20bec3b6f04db/El-buen-rendimiento-escolar-en-los-estudiantes-que-ingresan-a-la-universidad-a-traves-del-programa-propedeutico-un-analisis-desde-la-motivacion-y-el-discurso-de-la-UCSH.pdf
- Pulido-González, J. J., Sánchez-Oliva, D., González Ponce, I., Amado Alonso, D., Montero Carretero, C., & García Calvo, T. (2015). Adaptación y validación de un cuestionario para valorar la motivación en el contexto deportivo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(3), 17-26. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232015000300002>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia* (9a ed.). España: McGraw Hill.
- Weiner, B. (1974). *Cognitive views of human motivation*. Cambridge, Massachusetts: Academic Press.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (2001). *Development of achievement motivation*. California: Press, Academic.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Pearson Educación.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. R., & Olson, J. M. (2002). *Psicología social*. México: Thompson.

*Memorias del 3er encuentro de psicoanálisis y sociedad: Recordar, repetir, reelaborar las memorias del conflicto**

Claudia Patricia Cardozo Cifuentes*

Organizadores:

Corporación universitaria Minuto de Dios
Universidad Cooperativa de Colombia
Universidad Antonio Nariño
Fundación Universitaria Los Libertadores

Evento avalado por:

Ascofapsi

* Compiladora. Magíster en Gestión de organizaciones. Universidad EAN. Doctorado en Teoría crítica (en curso). 17, Instituto de estudios críticos. Ciudad de México. Líder del semillero de psicoanálisis Sinthome: sujeto y lazo social. Corporación Universitaria Minuto de Dios - sede principal. Correspondencia: claudia.cardozo@uniminuto.edu

Habíamos pensado en un evento que nos permitiera decir lo que estaba pasando en más de 50 años de conflicto armado en Colombia. Por esa época ya se había anunciado que el Centro de Memoria Histórica tendría un nuevo director, y con mi compañera Katherine Villa pensábamos en las recientes referencias que se han hecho sobre la no existencia de un conflicto armado, así como las constantes disputas que en el ámbito político colombiano se han generado en torno a la verdadera y oficial versión de la memoria histórica

Ante las diversas aristas propias del conflicto armado colombiano, veíamos que los espacios académicos eran para nosotros una posibilidad de interrogar sobre este tema, así, nos preguntábamos por las implicaciones de la construcción de una memoria unívoca proveniente de un solo sector, o de uno de los actores del conflicto armado, en tal sentido, surgieron interrogante como ¿Por qué se repite? ¿Qué se recuerda y que se ha reelaborado de un conflicto de más 50 años? ¿Cómo aporta el psicoanálisis a la comprensión del olvido, lo reprimido y la memoria en términos de lo singular y del lazo social? ¿Cuál es el lugar de quienes han transitado por el conflicto?

Faltando casi tres meses para la ejecución del evento, desanimadas por los tropiezos que habíamos encontrado, pensábamos en no

realizar la jornada, pero los amigos y los lazos construidos con otros, nos alentaron a seguir: Mario Elkin Ramírez de la Universidad de Antioquia, Gonzalo Sánchez exdirector del Centro de Memoria Histórica, Edgar Barrero, Miguel Gutiérrez de la Universidad del Rosario, Gloria Gómez de la Universidad Nacional de Colombia, los miembros de La Tulpa antimilitarista, algunas de las personas que trabajan en la obra *Victus*, Ferley, Alejandra y Raúl. Los docentes Ángela María López, y Cesar Augusto Mayorga Mendieta del colegio Nelson Mandela; así como los docentes y estudiantes de los semilleros de psicoanálisis de la Universidad Antonio Nariño, Fundación Universitaria Los Libertadores, Universidad Cooperativa de Colombia y el semillero de social comunitaria de UNIMINUTO Tejiendo Saberes. Todos ellos, no nos dejaron retroceder en el deseo de realizar este evento. Gracias a todos y todas por el compromiso, la constancia, sus escritos, sus posturas y la manera como hicieron posible este encuentro una vez más.

A continuación, encontrarán la ponencia de Mario Elkin Ramírez recogiendo uno de los espacios de encuentro y los resúmenes de algunos de las ponencias que hicieron parte de esta jornada y que, gracias a la Revista Tesis Psicológica, fue posible reconstruir y dar a conocer.

Conferencia a los semilleros de psicoanálisis sobre: Recordar, repetir y elaborar en el conflicto armado colombiano

Cómo citar: Ramírez, M.E. (septiembre 2019). Conferencia a los semilleros de psicoanálisis sobre: Recordar, repetir y elaborar en el conflicto armado colombiano. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Cooperación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 169-174.

Mario Elkin Ramírez*

Es un placer y un honor estar hoy en su compañía, tantos jóvenes y tan ávidos de saber me imponen el esforzarme en transmitir, lo más simple que me sea posible, lo que vengo a pensar con ustedes.

Le pregunté *soto voce* a Claudia Patricia Cardozo, si el título de este evento tenía algo que ver con el último capítulo de mi libro: *Conflicto armado y subjetividad* (2017), que justamente se llama: “Recordar, repetir y elaborar en el conflicto armado”. Me dice: “No, pero no hay coincidencias”.

Sí es un eco, lo que tendría en principio para decir sobre el problema, ya está planteado en ese capítulo, donde tomo testimonios de madres que perdieron hijos en el conflicto armado colombiano, su recuerdo, su memoria y los reflexiono a partir del texto de Freud: *Recordar, repetir y reelaborar* (1914), intento delimitar lo qué es del orden del recuerdo, lo qué es posible olvidar, y lo qué no es posible olvidar en esos testimonios, además de cuál sería la perspectiva para elaborar, para hacer ese trabajo de duelo, no solamente por nuestros muertos, sino también por la pérdida en general que uno puede tener en este contexto de conflicto armado,

donde nos tocó vivir por más de cincuenta años a la mayoría de nosotros.

¿Qué decir de nuevo al respecto? Encuentro una entrada que me brinda Gloria Gómez en su intervención: ¿Cómo investigar con el psicoanálisis lo social hoy? En un texto anterior, que se llama: *El psicoanálisis y la investigación en la universidad* (2012), me formulaba hace unos años esta misma pregunta: ¿Cómo investigar lo social con el psicoanálisis? Y he ahí que Freud mismo, en la vía de los textos llamados sociales, pero también en textos muy clínicos, nos da indicaciones precisas del psicoanálisis como método de investigación.

Freud escucha en tanto analista al *hombre de las ratas*, y luego como investigador, toma las notas, reconstruye las sesiones escribiendo casi de manera literal lo que este sujeto le había dicho. Y en una reescritura de estas notas, podía señalar las emergencias que ese discurso le

* Doctorado en Psicología de la Universidad de Buenos aires, Argentina. Maestría d’Etudes Approfondies en Psychanalyse et Champ Freudien, Université de Paris VIII. Docente Universidad de Antioquia. Correspondencia: marioelkin@gmail.com

suscitaba para organizarlo a nivel conceptual. Si uno compara ese manuscrito de las notas del hombre de las ratas (Freud, 1907) con el texto ya publicado (Freud, 1909), puede de manera retroactiva pensar el proceso cognocitivo de Freud, cómo pensaba Freud un caso y cómo podía construir un historial en el que incluía sus reflexiones teóricas e infería los mecanismos del psiquismo en general, y todo ello a partir de una metodología muy precisa: Es el psicoanálisis como método de investigación en acto, y no solamente el psicoanálisis como una terapéutica; sino relacionado con el psicoanálisis como conjunto de conceptos para dar cuenta de una construcción del psiquismo.

En esa indicación ya hay una vía metodológica para pensar también lo social, en ello no partimos generalmente del sujeto de la enunciación, que es ese que encontramos en el consultorio, sino del sujeto del enunciado, de los dichos que recogemos en los distintos textos, en los distintos testimonios, en las distintas entrevistas de investigación, en las narrativas; pero se le puede aplicar rigurosamente el mismo método y encontrar, también allí: la pulsión, el inconsciente y otra serie de cosas que emergen y no nos esperábamos cuando iniciamos la investigación.

He ahí un horizonte de cómo Freud investigaba también en lo social, pero no solamente para hacer construcciones teóricas, que es un lamentable destino muchas veces de la investigación universitaria, los anaqueles de las bibliotecas; sino para hacer intervención en las comunidades investigadas.

Un ejemplo de ello es el siguiente: durante la Primera Guerra Mundial, los primeros psicoanalistas que Freud había formado, fueron reclutados y llevados al frente de batalla como médicos de guerra: Sandor Ferenczi, Ernest Jones, Karl Abraham, Victor Tausk, entre muchos otros. Y Freud los instaba a resisitir sus propias dificultades

subjetivas y a servir también a la causa psicoanalítica, como una manera de enfrentar esa realidad tan tremenda que es la guerra.

Freud hacía circular sus propios trabajos entre ellos y los manuscritos que también ellos producían; seguía sosteniendo desde la retaguardia a esos psicoanalistas, quienes se encontraron con un fenómeno psíquico nuevo: las, por primera vez reconocidas, como *neurosis de guerra*.

Hice una investigación al respecto: *Psicoanalistas en el frente de batalla* (2007), donde recogí los artículos escritos por ellos y leídos en el Congreso de Budapest en 1918 y publicados en 1919, los encontré en una pesquisa muy ardua, algunos los hice traducir del Inglés, otros los traduje del Francés, otros estaban en castellano y se verificó que no era simplemente una elucubración teórica, sino una acción sobre el terreno de cómo con el psicoanálisis pensar precisamente a estos sujetos que sufrían histerias de conversión, histerias de angustia, psicosis desencadenadas en los eventos de convivencia militar y una serie de sintomatologías que les impedía combatir; soldados que regresaron mudos de la guerra, habiendo vivido una experiencia inefable, no disponible para ser traducida en palabras o en imágenes. Como recordaba en su intervención Miguel Gutierrez esa referencia a Walter Benjamin.

Allí se trataba de una clínica de la urgencia subjetiva, porque las neurosis de guerra en la retaguardia cobraban tantas víctimas como en las trincheras, las balas de los enemigos en el frente de batalla, y allí estaban los psicoanalistas para pensar el asunto, sin estándares pero aplicando en su intervención los principios del psicoanálisis. Es así que en 1918 en el Quinto Congreso de psicoanálisis, el primero en posguerra, hicieron un encuentro para pensar las neurosis de guerra como un problema psicoanalítico. Freud era el único que acudió vestido de civil; los otros todavía llevaban

el uniforme. Es un contexto para decir que el psicoanálisis estaba implicado en el pensamiento de un conflicto armado, desde esos tiempos.

En esa primera posguerra, August Aichhorn, un pedagogo muy exitoso, fue encargado por la Alcaldía de Viena de ocuparse de mil jóvenes que habían salido de la guerra huérfanos y que estaban dedicados a la pequeña delincuencia o a un vagabundeo peligroso por la ciudad. La alcaldía le entregó un antiguo campo de refugiados para trabajar con ellos y un pequeño equipo y Aichhorn realizó allí una experiencia pedagógica inspirada por el psicoanálisis; porque había ensayado otras psicologías que no lo dejaron satisfecho. En cambio, encontró en el psicoanálisis la teoría psicológica consistente que podía ayudarlo a rehabilitar a dichos adolescentes. De la mano de Ana Freud que también se ocupaba de la pedagogía, encontró el psicoanálisis y pudo hacer un trabajo de investigación social inspirado en el psicoanálisis y que después publicó como libro que hoy sigue teniendo mucha vigencia. Se llama *Juventud Juventud desamparada*, (1951) o descarriada; porque el término en alemán tiene las dos significaciones, *Verwahrloste Jugend*, reeditado con el Prefacio de Freud y con el prólogo de Hebe Tizio, una colega catalana psicoanalista que ha trabajado desde hace muchísimos años con los pedagogos desde el psicoanálisis. *Juventud desamparada*, no es una elucubración intelectual, sino una investigación-acción de cómo trabajar con adolescentes descarriados/desamparados en una experiencia pionera del psicoanálisis en este campo social.

En el prólogo Freud dice, que hay tres profesiones imposibles: Educar, Gobernar y Psicoanalizar. ¿Qué quiere decir imposible? que si desde el ideal uno plantea gobernarlo todo, educarlo todo, psicoanalizarlo todo, se encontrará con el imposible. Pero que cuando se reconocen los imposibles se recupera la potencia para poderse ocupar de hacer el no todo que si es posible.

Es posible gobernar no todo, educar no todo, analizar no todo. Contar con que no es el ideal el que nos conduce sino una posibilidad pequeña, frágil, fugaz, pero donde tenemos una oportunidad de acción; en esa perspectiva, eso es una orientación hacia la investigación psicoanalítica de fenómenos sociales.

No vamos a cambiar las condiciones del conflicto armado colombiano en dirección a un ideal. Por ejemplo, una paz perpetua es imposible, pero cuando reconocemos que es imposible, recobramos la potencia de construir lo que es posible, una paz temporal, perecedera, transitoria. Y eso mediante acciones como por ejemplo: estar reunidos hoy acá, hablando de éstos asuntos.

De esas pequeñas balizas del psicoanálisis aplicado a lo social, desde Freud y sus discípulos, pasemos a pensar ¿cómo investigar con el psicoanálisis lo social hoy, aquí y ahora? No solamente en el contexto del discurso capitalista que nos habita y que habitamos, sino también en Colombia.

Frente a esto ¿Qué me orienta? Dos consignas de Lacan: La primera es que dice: “Que renuncie quien no pueda unir a su horizonte la subjetividad de su época” (1966), refiriéndose explícitamente a los psicoanalistas. Lacan pide a los psicoanalistas no encerrados en la torre de cristal del consultorio privado, sino el de unir la práctica al horizonte de nuestra época, es por ejemplo ocuparnos del prolema que nos convoca hoy.

La segunda es una afirmación, que hay que explicar, cuando Lacan dice que: “El inconsciente es el discurso del Otro”; en cual escribe con mayúscula. Esto es que si bien, el inconsciente freudiano es atemporal, el Otro es histórico, y si el inconsciente es el discurso del Otro, esto quiere decir que estructuramos nuestro inconsciente con base en la palabra de los padres, el de

los educadores, de lo social, de la cultura misma, que son las formas históricas de presentarse el Otro. A partir por ejemplo, de refranes de la madre, en un análisis alguien puede descubrir que hizo de tal o cual refrán un destino para su vida. Eso es lo que quiere decir que el inconsciente es el discurso del Otro. Nuestro Otro está plagado de años de una guerra civil de baja y mediana intensidad. Luego entonces los psicoanalistas estamos avocados a ocuparnos de ese Otro.

En consecuencia, nos planteamos la trilogía freudiana: *Recordar, repetir y elaborar*. Recordar es hacer un esfuerzo de memoria, es oponernos al olvido, a aquello que nos hace olvidar, a la represión, pero no únicamente. Me parece una exquisita ilustración de Miguel Gutierrez al traer la película aludida, porque que sea en dibujos animados, que sea una historia infantil y que todo eso sea una forma de recordar, es algo que se podría tomar como un recuerdo encubridor. Nos dice Freud que todo recuerdo es encubridor. No se recuerda de manera auténtica lo vivido, es distinto lo vivido de lo recordado. Ya ahí hay una pequeña transformación que hace la censura, que hace el trabajo del recuerdo de la misma manera que lo hace el trabajo del sueño, donde habrán desplazamientos, condensaciones, representatividades; es decir, todo un trabajo psíquico de deformación de lo vivido al ser recordado. Elaborar es trabajar y hay un trabajo del inconsciente, también el trabajo del duelo, que es la perspectiva de la elaboración con lo que quiero concluir.

No es solamente una memoria opuesta al olvido en el sentido de la represión, también hay un olvido en un sentido más radical que se ha traducido con el término de *forclusión*, en castellano diríamos *preclusión*, con ello se quiere señalar son mecanismos más radicales que la represión para hacer frente al trauma.

Y, ¿qué es el trauma? No es el evento en tanto tal para todos igual; “El bombardeo”, por ejemplo, “las luces de bengala”, “la masacre”, eso no es lo traumático. Ese es el evento que llamamos masacre, es el evento que llamamos explosión, es el evento que podemos historizar.

¿Cómo eso se inscribe en cada uno? ¿Cómo desde lo singular, cada uno responde a eso traumático? En evento no es para todos de manera igual. Entre los neuróticos de guerra que vieron los alumnos de Freud se verificaba con extrañeza que tres personas que pertenecían al mismo comando, que sufrieron el mismo ataque, el uno salió traumatizado y los otros no. En cambio, otro de los que no sufrió un trauma en ese evento mayor, por un evento banal como caerse de una escalera, estuvo sumido en una patología similar al primero, sabiendo que había resistido a lo mayor, no resistió a lo menor. Eso es un interrogante clínico.

¿Qué quiere decir esto? que recordar el pasado no es historizarlo. Recordar es quedarse en el tiempo pasado, si es un recordar repetido es que no se ha elaborado; historizar, en cambio, es elaborar ese pasado. Es encontrar una arquitectura para ese pasado, darle un sentido, una sucesión lógica que pueda explicar la causalidad de las reacciones a los eventos, ese es el trabajo de la elaboración. Quedarse en el recordar puede ser quedarse en la queja, en la victimización, víctima de otro y sin responsabilizarse de su condición actual.

El que alguien se quede en la queja se instaura en una dimensión de la repetición de un solo evento, post traumático que le haya parecido al sujeto, mientras que una hostilización permite hacer el trabajo del duelo, el trabajo por la pérdida sufrida, darse cuenta de que tiene que enfrentar el mundo con esa división para siempre, impuesta por el hecho de la pérdida; llamamos a esta situación vivir con la castración. La

perspectiva es seguir habitando el mundo con el agujero que deja lo perdido y ocuparse de nuevo del aquí y el ahora.

Habría mucho más que decir sobre *Recordar*, pero me urge en el tiempo por lo que paso a pensar la repetición. A partir de ese evento de la Primera Guerra Mundial, lo primero que hace Freud es escribir de manera urgente *su Más allá del principio del placer*.

Se pueden leer en los primeros capítulos qué lo lleva a escribir el texto: la repetición en el juego del infante, pero también la repetición de los sueños traumáticos de guerra de los soldados traumatizados de guerra, que vienen del frente. También una repetición dada por una psicopatología de la vida cotidiana donde él ve cómo aquello que no pasa por las palabras, pasa por ejemplo por actos en la transferencia.

Estamos hablando de una cosa eminentemente clínica pero ligado a lo social; por ejemplo las pesadillas de los traumatizados que le cuestionan su teoría del sueño, porque si él pensaba que el sueño era la realización disfrazada de deseos reprimidos, ¿Qué pasa entonces con estas pesadillas? ¿Qué pasa con con este silencio que retorna en el sueño?

Son esos sueños con el que aparecen, que son elaboraciones imaginarias y simbólicas, desplazadas, condensadas. aún eso es un velo contra lo insoportable. Si es el sueño el garante del dormir, si es la realización de un deseo inconsciente, ¿qué deseo se satisface en las pesadillas? que más bien despiertan al sujeto en lugar de permitirle seguir durmiendo. Freud dice que lo que pasa, es que aquello que puede ser satisfacción para una instancia psíquica, puede ser insatisfacción para otra, entonces no son no son sueños bajo el dominio de placer del yo; hay unas misteriosas tendencias masoquistas en el yo. Y en este momento ya dice el superyó, que se satisface en

ese sueño más allá del principio del placer, y que hacen sufrir hasta hacer despertar al durmiente.

Lacan nos aporta un elemento fundamental, la angustia, que es la que hay que elaborar, anudar significantes, imágenes que la traten. La angustia que nos deja este conflicto en todas las vivencias de haber perdido parientes, sea como combatientes o sea como víctimas.

En una última investigación que participé en un grupo interdisciplinario sobre conflictos y violencias, verificábamos que en los últimos años en Colombia, una de las razones por la cual se sentaron a negociar la paz fue que: de cada 10 muertos en el conflicto armado 8 eran civiles. Sólo dos eran combatientes de un frente o del otro. ¿Eso qué quiere decir?, que es cierto que durante todos estos años el ejército no pudo derrotar a las guerrillas, pero tampoco las guerrillas, durante 50 años, pudieron tomarse el poder. La única alternativa que quedaba era ésta, en la que es tan difícil transformar a los enemigos absolutos o necesarios, en adversarios políticos a enfrentar desde la argumentación y no con las armas. Podernos encontrar en otro escenario, que también es la guerra, pero en un sentido político, para debatir con ellos ideas contrarias, para tratar de llegar a un consenso sin tener que matarnos.

Parece un plan simple, pero todo lo que hay detrás es complejo; la falta de elaboración de todo aquello que nos quedó como angustia y frente a la cual nos hemos defendido, con las fantasías de cada uno, con las inhibiciones, con los síntomas, con los impedimentos, con las emociones, pero también con el pasaje al acto y el *acting out*, que son términos potentes elaborados por Lacan y eminentemente psicoanalíticos, desprendidos ya de la psiquiatría para nosotros; se trata para nosotros de pensar con esos conceptos clínicos, lo social en el uno por uno, en cómo un sujeto se fue a la guerra bajo la forma de un *acting out*,

como una respuesta a la angustia, por ejemplo buscando venganza o heroísmo, o en el fondo, buscando su propio martirio o sacrificio.

De qué manera, para otro fue un pasaje al acto, una respuesta desesperada, porque ya no habían recursos ni imaginarios ni simbólicos, es decir, palabras para elaborar esa angustia ante la guerra. Para algunos enrolarse en los grupos armados era una travesía salvaje de su fantasma. Es una manera de pensar psicoanalítica el enrolamiento de adolescentes en los grupos armados, por razones subjetivas, sin desconocer las razones económicas, políticas, sociales, culturales, históricas, esclarecidas por otras disciplinas.

Finalmente, con ese panorama es con el que nos enfrentamos al desesperanzador tercer término: *Elaborar*. Es más difícil hacer la paz que hacer la guerra, porque para la guerra contamos con una importante constitución pulsional agresiva y basta simplemente ir a satisfacer dichas pulsiones. Es lo que le esclarece Freud a Einstein en la carta de *¿Por qué la guerra?*. Lo difícil es poder hacer el movimiento contrario, construir paz sin que sea un delirio, como se le ocurrió al presidente Wilson para forzar el tratado de Versalles y del cual Freud tiene un texto poco conocido (1990), donde muestra el delirio de la paz.

Freud siempre sostuvo que es una ilusión la paz perpetua, y no pensaba que la humanidad hubiera caído bajo sino que nunca había estado alto, y lo verificaba cuando veía que la ciencia se ponía al servicio de la guerra; declarando que los judíos, los gitanos, los enfermos mentales, los homosexuales y los comunistas eran una raza inferior y con ello objetos desechables. Uno de los líderes del nazismo decía: “Lo que estamos haciendo es biología aplicada”.

Nosotros lo que estamos haciendo es un “psicoanálisis aplicado a lo social” y en ello estamos en la tarea contraria: reintroducir el sujeto del inconsciente, de la política, en nuestra reflexión; introducir

también nuestras herramientas terapéuticas para tratar de contribuir a una rectificación subjetiva. Para tratar de contribuir en el diálogo de saberes con nuestros conceptos para poder pensar la posibilidad de la elaboración del duelo que nos deja la guerra y poder construir una fragil paz. Preferimos una paz imperfecta a una guerra perfecta.

Referencias

- Aichhorn, A. (2006). *Juventud desamparada, Prefacio de Sigmund Freud, (1951), Prólogo de Hebe Tizio* Barcelona: Gedisa.
- Sigmund, F. (1980). *A propósito de un caso de neurosis obsesiva*, (1909) en J.L. Etcheverry (Ed.), *Obras completas, Vol. X* (pp. 119-251). Buenos Aires: Amorrortu.
- Sigmund, F. (1980). *Recordar, repetir y reelaborar* (1914), J.L. Etcheverry (Ed.), *Obras Completas, Vol. XII*, (pp. 145-157). Buenos Aires: Amorrortu.
- Sigmund, F. (1989). *L'Homme aux rats, journal d'une analyse*, (1907). Paris: Puf.
- Sigmund, F., & W., Bullitt. (1990). *Le président T.W. Wilson, préface de Gérard Miler*. Paris: Payot.
- Lacan, J. (1966). *Fonction et champ de la parole et du langage en psychanalyse*. Paris: Seuil.
- Ramírez, M. E. (2007). *Psicoanalistas en el frente de batalla: las neurosis de guerra en la Primera Guerra Mundial*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ramírez, M. E., & Gallo, H. (2012). *El psicoanálisis y la investigación en la universidad*. Buenos Aires: Grama.
- Ramírez, M. E. (2017). *Conflicto armado y subjetividad*, Buenos Aires: Grama.

Trauma, repetición y memoria en el conflicto armado

Cómo citar: Gutiérrez-Peláez, M. (septiembre 2019). Trauma, repetición y memoria en el conflicto armado. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Corporación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 175.

Miguel Gutiérrez Peláez*

Resumen

El trabajo presentado profundiza en la relación entre trauma y recuerdo, soportado en la película *Vals con Bashir* de Ari Folman (2008) y el poema “Tell them (they have names)” del senegalés J.J. Bola (2015, citado por Morgan, 2017). La película nos presenta el recorrido personal del director desde el olvido hasta el encuentro con el recuerdo traumático que es la raíz de ese olvido. Él está interesado en saber qué pasó durante la guerra, pero, sobre todo, por saber por qué él no recuerda. Se detiene en un recuerdo encubridor en una playa. Las bengalas en el cielo, que aparecerían inicialmente como un elemento accesorio, son lo que ilumina la dimensión traumática del recuerdo. Él y otros soldados se encargaron de lanzar bengalas sobre el campo de refugiados de Sabra y Shatila. Se enfrenta al horror de pensar si su acción permitió que los falangistas cristianos efectuaran la masacre. La historia de esta masacre la liga con una masacre anterior: sus padres fueron sobrevivientes de Auschwitz.

Bola, por su parte, insiste que el muerto no es nunca una cifra, sino la historia del cuerpo muerto y la historia del efecto de ese cuerpo en las vidas de los otros. La cifra desconoce el universo anónimo que esa muerte conmueve, siendo cada muerto un sujeto que transforma de modo singular a todo otro con el que está enlazada su existencia.

Se concluye afirmando que para hacer memoria se requiere de la existencia de unas condiciones mínimas, siendo una de ellas que el Otro (Estado, a las instituciones, a la sociedad civil, a las universidades, entre otros) pueda reconocerlas como reales. Esto permite que la historia no se diluya en la cifra o el silencio y brinda una superficie sobre la cual operar el esfuerzo de memoria.

Referencias

- Folman, A. (2008). *Vals con Bashir*. Israel: Sony Pictures Classics.
- Morgan, D. (2017). Inflammatory projective identification in fundamentalist religious and economic terrorism. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 31(3), 314-326. <https://doi.org/10.1080/02668734.2017.1363080>

* Doctorado en Psicología y Maestría en Psicoanálisis, Universidad de Buenos Aires. Psicólogo, Pontificia Universidad Javeriana. Profesor Titular Universidad del Rosario.

El lazo social analizado por Freud

Cómo citar: Gómez, G. (septiembre 2019). El lazo social analizado por Freud. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Corporación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 176.

Gloria Gómez Botero*

RESUMEN

Dos ideas concernientes al aporte del psicoanálisis acerca de lo social:

1. Concibe Freud el psicoanálisis desde tres perspectivas: como terapéutica, como teoría, y como método de investigación para pensar y orientar asuntos del resorte de otros campos del saber y prácticas: educativa, sociales, salud mental...

En este orden de ideas, ¿qué interesa a Freud del amplio campo de lo social?: "... sólo un escaso número de cuestiones que la misma [la cultura] entraña interesan especialmente a la investigación psicoanalítica" dice en *Psicología de las masas* (1921). Le interesa, se deduce de su obra, rastrear las pulsiones, las disposiciones, los móviles y las intenciones del sujeto incluso sus actos y relaciones con sus semejantes.

2. El esclarecimiento arrojado por Freud y Lacan sobre la singularidad en juego en eso que resulta traumático para cada sujeto, dice que no existen traumas estándares que valgan para todos. ¿De qué depende entonces la singularidad del trauma? ¿Qué enseña el psicoanálisis sobre la memoria?
 - La memoria implica un olvido necesario, a saber, la inscripción de los hechos en la cadena significante que sostiene tanto el lazo social como al sujeto.
 - La memoria como olvido imposible es de naturaleza real, traumática. Está hecha con "algo" que no se inscribire en la cadena significante; memoria traumática siempre presente vía la repetición.

La práctica analítica enseña que existe una singularidad de lo traumático para cada sujeto, que puede ser pensado considerando estos tres aspectos: Las formas que toma el Otro para cada sujeto. Las contingencias de la vida. La insondable decisión del ser.

* Estudios Superiores en la especialidad Psicoanálisis y Campo Freudiano, Universidad de París VIII. Docente en la Escuela de Psicoanálisis, subjetividad y cultura de la Universidad Nacional de Colombia. Correspondencia: ggomez@unal.edu.co.

El conflicto sociopolítico y el conflicto armado en Colombia.

Apuntes para un proyecto de investigación

Cómo citar: Rodríguez, R. (septiembre 2019). El conflicto sociopolítico y el conflicto armado en Colombia. Apuntes para un proyecto de investigación. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Cooperación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 177-179.

Rosendo Rodríguez Fernández*

“El deber de un ciudadano es mantener la boca abierta”
Günter Grass.

Unas palabras sobre el conflicto armado en el territorio...

En un escenario particular, un delito común, de hurto. El robo se ha tomado las calles, los parques, los centros comerciales, los medios de transporte, la intimidación de los hogares, las palabras escritas con derechos de autor, las instituciones públicas y privadas, y en general, los medios de comunicación. Se roba por internet, se roba utilizando la ley, se roba a mano armada. Sin exageraciones, pues mucha es la gente correcta en los diversos contextos sociales, la apropiación de bienes a través de la astucia o la violencia, ha sido propia de este territorio a lo largo de sus cinco siglos de historia.

El nacimiento de las instituciones públicas, desde los tiempos del Imperio Español, estuvo ligado a la depredación, con cédula real y cédula papal. Instituciones que nacen a sangre y fuego, sobre prohibiciones en cuanto a la lengua, sostenidas en el volumen del grito más que por la articulación del argumento. La organización de lo público pasó por diferentes momentos, todos sostenidos en la guerra a muerte, aludiendo no

solamente a Bolívar y su bandera, o a Morillo y su determinación.

La educación tuvo dos vertientes, ligadas al conflicto entre los seguidores de uno u otro caudillo, al momento de la declaración del territorio como República. Sigue siendo uno de los motivos de la solución violenta, el ser de distinto partido. El propio Bolívar quiso creer que su muerte podría acabar con la división sociopolítica, pero si su descenso a la tumba fue tranquilo, no lo es el ulterior desarrollo de la institucionalidad en la región.

La violencia del nacimiento y la muerte ha ocurrido con el advenimiento de otro nombre. Ya lo hemos recordado antes: Las Provincias Unidas de la Nueva Granada, con su gobierno federal y su guerra civil a bordo, dio paso al gobierno militar de Sámano, y la fuerte bota militar de Morillo. Este a su vez, sucumbió ante el embate bolivariano, dando lugar a escasos 12 años de fallidos intentos de sostener la Gran Colombia.

* Especialista en Educación Superior a Distancia, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Máster en clínica del sujeto y del vínculo social, recorrido psicoanálisis, Instituto de Altos Estudios Universitarios -Universidad de León. Docente Universidad Antonio Nariño. Correspondencia: rosendo.rodriguez@uan.edu.co

La Nueva Granada alcanzó solamente 29 años de vida, ensangrentado su territorio por la guerra civil. Solamente 2 años, si es que se puede considerar un organismo estatal ese acto fallido, duró la Confederación Granadina. 23 años alcanzaron los Estados Unidos de Colombia, antes de dar lugar al experimento de Núñez, que básicamente dura hasta hoy.

132 años de guerra, interrumpidos por breves periodos de paz. Hay tratados recientes, implementados por los últimos gobiernos. En uno, la desmovilización de grupos de autodefensa; en otros, de grupos guerrilleros. Apúntese que la guerra de guerrillas se inauguró a partir de 1903. La última guerra con estatuto de tal, fueron los famosos mil días, en la que otro territorio se separó de la República de Colombia.

Efectivamente, la guerra es territorial. El conflicto armado sectoriza el territorio, le confiere una organización centrada en el dominio por las armas, por la ley de guerra. Los fenómenos sociales alrededor del mismo son de gran complejidad. Las guerrillas y los grupos armados practican la guerra moderna, de movimientos y golpes rápidos. El uso de las armas del vencido, contra los oponentes. Maximización del rendimiento, con escasos recursos. Reclutamiento forzado, y masacre como parte de la estrategia, que deteriora la subjetividad y al otro, reduciéndolo a partes de cuerpo o a cuerpo sin todas sus partes. Se esgrime el heroísmo desde las corporaciones públicas y privadas, como dudosa justificación del sacrificio de la juventud, merecedora de un mejor destino.

Los ideales se esgrimen como soporte. Las armas se alcanzaron a silenciar brevemente, pero las voces de la guerra se hicieron oír en ese silencio, y lo que se alcanzó a llamar posconflicto (de manera ilusoria, pero innegablemente muy importante), ha ido cayendo en un nuevo

teatro de la guerra. En este marco histórico-socio-cultural, el sujeto hoy trata de llevar una vida civil. Alrededor se extienden las formas de pobreza y delincuencia, al lado de las islas de prosperidad y bienestar. Esta situación llena de matices se asocia a las notables distancias en la visión de los sujetos con respecto a los problemas sociopolíticos. El caldo de cultivo del oportunismo y de ese acto fallido por el cual habría que seguir apostando: la vida civil, en el marco de la convivencia, o en otro término, la paz.

A este respecto, queda fácil llegar al lugar común que se adjudicó Kant en el marco de su publicación de 1795, la cual, según las tradiciones que llegan hasta nosotros, se inspiró no solamente en la obra de Castel de Saint Pierre, y en su propia lectura de Juan Jacobo Rousseau, sino en la imagen contemplada en una taberna bautizada como “La Paz Perpetua”, constituyendo el fondo el icono del cementerio. Obsesivo, el sujeto difícilmente convive con el otro, salvo que sea una mera sumatoria de su propio goce, valiéndose de ritual para conjurar el resto, el deseo. Una república bajo el signo de Maquiavelo, el teórico de las prácticas de los condotieros al servicio de los Médicis.

Para finalizar, el escritor Ricardo Silva Romero, recomienda, en entrevista con BBC Mundo (Agosto 31, 2016), los siguientes textos para comprender el problema de la guerra en Colombia: Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994 (Marco Palacios, 1995); La Siempreviva (Miguel Torres, 1995), narra la toma del palacio de justicia; Los Ejércitos (Evelio Rosero, 2007), plantea la violencia de los ejércitos sobre la gente en Colombia); Armas y urnas: la historia de un genocidio político (2008, Steven Dudley), historia del partido Unión Patriótica); No hay silencio que no termine (Ingrid Betancourt, 2010) la

violencia padecida durante el secuestro); Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013) abre la discusión sobre las miserias y banalidades del conflicto armado colombiano); A lomo de mula (Alfredo Molano, 2016) la vida de las FARC, que a su paso creaban otras repúblicas). Los títulos sugieren la necesidad de leerlos para familiarizarnos con lo que no nos deja ver nuestra vida cotidiana, que, sin embargo, está cerca del conflicto. Hoy los noticieros siguen, como ayer, haciendo primar la importancia del fútbol y otros deportes, publicando en la sección amarilla noticias sangrientas. De la publicidad se sirven los poderosos, para convencer que se camina en un estado de derecho en pleno.

Referencias

- Kant, I. (2012). *Sobre la paz perpetua*. [1795] Madrid: Ediciones Akal S. A.
- La Nueva España. (2015). Adiós a Gunter Grass. Sus 9 citas más célebres. *Cultura y Sociedad*. 14 de abril. Disponible: <https://www.lne.es/sociedad-cultura/2015/04/14/adios-gunter-grass-9-citas/1741061.html>
- Silva Romero, R. (2016). *Siete libros para entender los más de 50 años de guerra en Colombia*. Entrevista con BBC Mundo el 31 de agosto. Disponible: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37216487>
- Tirado Mejía, A. (1976). *Aspectos sociales de las guerras civiles en Colombia*. Bogotá: Colcultura.

Presentación del libro sobre del Antimilitarismo en Colombia

Cómo citar: Gómez, G. (septiembre 2019). Rodríguez, N., Moreno, D.A., & Peñuela, C.C. (septiembre 2019). El lazo social analizado por Freud. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Cooperación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 180.

Nicolás Rodríguez*
David Andrés Moreno Cuervo
Cristian Camilo Peñuela Gallo

La Colectiva la Tulpa trabaja desde el 2011 en la desmilitarización de la vida, los cuerpos y lo territorios. Para esta ocasión presentarán el libro: trayectorias del antimilitarismo en Colombia: historia, reflexiones y política desde la no violencia.

El militarismo como ideología determina la existencia e interacción de diversos grupos identitarios desde la jerarquización de la existencia social, al tiempo que se entreteje con las relaciones de poder existentes en la lógica de la violencia y la dominación. Es por ello que se relaciona estrecha e indivisiblemente con el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado, en tanto estos criminalizan y bloquean la protesta social para proteger el extractivismo y otras formas de explotación de materias primas usando el servicio militar obligatorio como mecanismo de dominación que opera en los sectores y comunidades históricamente excluidos, sobre los cuales se despliega la miseria

del proceso de acumulación y despojo, lo que conlleva la creación de serios Problemas de hipermasculinización en tanto se fortalece la reproducción hegemónica del Sistema heteronormativo binario del género, en donde existe un lugar específico para hombres y mujeres, basado en la imposición y la violencia.

Este libro es el resultado del esfuerzo investigativo de los integrantes de la colectiva de investigación LA TULPA, organización antimilitarista, antifascista y anti patriarcal que desde el activismo y la academia busca aportar a la desmilitarización de la vida, los cuerpos y los territorios, entendiendo la no violencia como estrategia de acción directa en la búsqueda de horizontes de sentido más justos y solidarios, buscando reunir las inquietudes teóricas con la contrastación empírica de la realidad de experiencias antimilitaristas como una herramienta válida en la transformación de las dinámicas de violencia que se desprenden del militarismo en Colombia.

* colectivainvestigaciónlatulpa@gmail.com

La memoria puesta en palabras

Cómo citar: Grupo de estudiantes Semillero de Psicoanálisis Sinthome. (septiembre 2019). El lazo social analizado por Freud. Trabajo presentado en el Tercer encuentro de Psicoanálisis y sociedad, Corporación Universitaria Minuto de Dios. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 181.

Grupo de estudiantes Semillero
de psicoanálisis Sinthome

El semillero de psicoanálisis Sinthome: sujeto y lazo social es un espacio de estudiantes y docentes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios- sede principal que inició labores en el 2017. Como semillero cuenta con un espacio de investigación y de producción de textos alrededor de los aportes del psicoanálisis en la comprensión de la subjetividad y su relación con los lazos sociales y las vicisitudes y fenómenos que en ellos se presentan.

*Ahora soy tus ojos, tus palabras, tus memorias...
en ti queda el recuerdo de lo vivido.*

La reminiscencia del pasado es la base para la construcción de la memoria colectiva en un país que ha vivido más de 50 años los vestigios de la guerra. Al ser nombrada y evocada, reaparecen imágenes, recuerdos y sentimientos que dan cuenta de la experiencia que atraviesa el discurso del conflicto armado. En el que si no se es consciente de la historia se tiende a repetir, como lo señala Freud en su texto recordar, repetir y reelaborar (1914) “el olvido de impresiones, escenas, vivencias, se reduce las más de las veces a un bloqueo de ellas” (p. 150).¹

Es por esto que dentro del Semillero Sinthome: sujeto y lazo social, se suscitan preguntas alrededor del conflicto armado en Colombia, entre

estas la siguiente: ¿Qué ocurre con la memoria dentro y fuera del conflicto armado? Para dar respuesta a ello, se nos presenta el texto de Gonzalo (2008) “Tiempos de memoria, tiempos de víctimas”. El autor enfatiza en la experiencia de tres sobrevivientes al holocausto Nazi en los campos de concentración: Primo Levi, Jean Améry y Jorge Semprún. Estos relatos, dan cuenta de la subjetividad encadenada a la memoria en la que cada sujeto desde los sucesos traumáticos con sus diferentes formas de reelaboración hace frente al horror de la guerra; es allí donde reaparece la pulsión de muerte como protagonista por un lado biológico y por otro lado surge como una personificación de lo psíquico, de eso tensional que suele convertirse en sintomático y si se reprime coacciona.

*Tánatos recorre los recovecos de mi tierra, sus heridas lloran sangre por tanta perdida. La muerte es la bandera que iza mi patria; la repetición se ha encadenado a la guerra.*²

Bibliografía

Freud, S. (2004). *Obras completas tomo XII: Recordar, repetir y reelaborar*. Buenos Aires: Amorrortu.

2 Creación conjunta del Semillero de Psicoanálisis Sinthome: sujeto y lazo social, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Email: sinthomesujetoylazosocial@gmail.com

1 Freud, S. (2004). *Obras completas tomo XII: Recordar, repetir y reelaborar*. Buenos Aires: Amorrortu.





I. GENERALIDADES

1. Misión

Tesis Psicológica es una revista de carácter académico y científico de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Los Libertadores; busca contribuir con la divulgación de la investigación en psicología, desde sus diversos enfoques, campos de intervención y la discusión de sus problemas epistemológicos, generando así escenarios de discusión que contribuyan al fortalecimiento de la comunidad académica e investigativa en aras de la generación de aportes que inciden en el contexto social, en concordancia con el compromiso social que caracteriza a la Institución.

2. Orientación

Tesis Psicológica es una Revista de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Facultad de Psicología, semestral, disciplinar, destinada a divulgar los avances de la investigación en psicología. Se constituye en un espacio para acoger el debate y la pluralidad de puntos de vista que alimentan y constituyen la disciplina, los fundamentos y giros epistemológicos en que se sustenta, así como el mantenimiento de una reflexión crítica respecto de la psicología en dialogo con otras disciplinas.

3. Público objetivo

La Revista está dirigida a la comunidad académica de la psicología, así como a las personas y entidades que la ejercen como profesión; además de otras ciencias sociales y humanas que comparten campos y problemáticas afines.

4. Área científica según la clasificación de la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE) (Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación [Colciencias] 2017, p. 197).

Gran Área	: 5. Ciencias sociales
Área	: 5.A Psicología
Disciplina	: 5A01 Psicología (incluye relaciones hombre – máquina) : 5A02 Psicología (incluye terapias de aprendizaje, habla, visual y otras discapacidades físicas y mentales).
Área	: 5.1 Otras Ciencias Sociales
Disciplina	: 5I01 Ciencias sociales, interdisciplinaria.

5. Periodicidad

La Revista Tesis Psicológica es una publicación semestral, por consiguiente, edita dos números al año, así, la primera edición abarca el periodo enero - junio; y la segunda, julio - diciembre. Cada edición se publica en los meses de enero y julio respectivamente.

6. Acceso abierto

Tesis Psicológica es una publicación científica Open Access-Acceso Abierto, sin ningún tipo de restricción que impida su consulta y descarga de artículos.

7. Información para obtener y reproducir los documentos publicados

Tesis Psicológica autoriza la reproducción total o parcial de los artículos citando al autor y a la fuente, únicamente con fines académicos. Para la reproducción total o parcial de los artículos de la revista con otros fines, se requiere solicitar autorización por escrito a la Institución a través del Departamento de Producción Editorial y al Editor de la Revista.

Las ideas emitidas en esta publicación son responsabilidad de los autores, no comprometen al Editor, al Director, a la Facultad, ni a la Institución. Se autoriza la reproducción de los artículos citando al autor y a la fuente, únicamente con fines académicos.

8. Tipología de artículos

La Revista Tesis Psicológica recibe la postulación de artículos siguiendo la clasificación planteada por Colciencias (2017).

a. Artículo de investigación científica original. Documento derivado de proyectos de investigación finalizados en el que se presenta detalladamente sus resultados. Para considerar que el artículo corresponde a este tipo, debe cumplir con los siguientes criterios de forma o estructura:

1.	Título	Debe describir inequívocamente el contenido del manuscrito; ser breve, mínimo 6 palabras, máximo 15; claro y específico.
2.	Resumen	Debe corresponder al tipo analítico, esto es, seguir un orden lógico y no únicamente procedimental y cronológico, por tanto, es necesario que presente: antecedentes de la investigación, los objetivos, metodología, resultados y conclusiones a las que llegan los autores. La extensión mínima es de 150 palabras y máxima de 250.
3.	Palabras clave	Deben corresponder en un 80% a tesauros de la Unesco, ISOC u otros, indicando en cualquier caso la procedencia de la palabra; contar con mínimo cinco y máximo diez palabras. Los nombres propios y las instituciones no se consideran palabras clave.
4.	Introducción	Debe presentar los antecedentes de otras investigaciones sobre el tema; los sustentos teóricos y epistemológicos del trabajo presentado; así como también, los objetivos, justificación, descripción del problema y sus alcances.
5.	Metodología	Este apartado consta de los siguientes acápites: diseño y tipo de investigación, población o participantes y elección de la muestra, instrumentos, y procedimiento.
6.	Resultados	Se exponen de forma descriptiva y específica los hallazgos de la investigación, para tal fin, se podrá hacer uso de, textos, tablas o gráficas.
7.	Discusión	Se realiza un análisis de la investigación desde la perspectiva crítica del autor o los autores y/o a la luz de los principios teóricos planteados. Se plantean preguntas o nuevos interrogantes que den lugar a futuras preguntas de investigación, réplicas y/o validaciones. Si es el caso, se indican las limitantes del estudio.
8.	Conclusiones	Se analizan los resultados hallados a la luz de los objetivos de investigación planteados, de los antecedentes, de sus hipótesis de estudio. Se establecen los aportes de la investigación al campo de conocimiento abordado.
9.	Reconocimientos	Se señalan los reconocimientos obtenidos por la investigación desarrollada o, los reconocimientos a instituciones o personas vinculadas con el trabajo.
10.	Referencias	El apartado de referencia debe incluir todas las fuentes citadas en el cuerpo del artículo: libros, capítulos de libro, artículos, informes, tesis, documentos de trabajo inéditos, material audiovisual ej. Entrevistas o documentales, entre otros. La forma de citación y referenciación debe corresponder estrictamente con las normas APA.

b. Artículo de reflexión. Documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales, los acápites fundamentales de este tipo de artículo son: título, resumen, palabras clave, introducción, desarrollo central del tema alimentado por subtítulos, conclusiones y/o discusión y referencias.

1.	Título	Debe describir inequívocamente el contenido del manuscrito; ser breve, mínimo 6 palabras, máximo 15; claro y específico.
2.	Resumen	Debe corresponder al tipo analítico, esto es, seguir un orden lógico y no únicamente procedimental y cronológico, por tanto, es necesario que presente: antecedentes de la investigación, los objetivos, metodología, resultados y conclusiones a las que llegan los autores. La extensión mínima es de 150 palabras y máxima de 250.
3.	Palabras clave	Deben corresponder en un 80% a tesauros de la Unesco, ISOC u otros, indicando en cualquier caso la procedencia de la palabra; contar con mínimo cinco y máximo diez palabras. Los nombres propios y las instituciones no se consideran palabras clave.
4.	Introducción	Debe presentar los antecedentes de otras investigaciones sobre el tema; los sustentos teóricos y epistemológicos del trabajo presentado; así como también, los objetivos, justificación, descripción del problema y sus alcances.
5.	Corpus	Se exponen los resultados de una investigación original desde la perspectiva crítica del autor; el desarrollo de la reflexión se presenta en distintos acápites que permitan al lector el seguimiento de la propuesta presentada por el o los autores. Por lo general, se recurre a fuentes originales, aunque también se presentan elaboraciones a partir de fuentes secundarias.
6.	Discusión	Se realiza un análisis de la investigación desde la perspectiva crítica del autor o los autores. Se plantean preguntas o nuevos interrogantes que den lugar a futuras preguntas de investigación. Si es el caso, se indican las limitantes del estudio.
7.	Conclusiones	Se analizan los resultados hallados a la luz de los objetivos de investigación planteados, de los antecedentes, de sus hipótesis de estudio. Se establecen los aportes de la investigación al campo de conocimiento abordado.
8.	Referencias	El apartado de referencia debe incluir todas las fuentes citadas en el cuerpo del artículo: libros, capítulos de libro, artículos, informes, tesis, documentos de trabajo inéditos, material audiovisual ej. Entrevistas o documentales, entre otros. La forma de citación y referenciación debe corresponder estrictamente con las normas APA.

c. Artículo de revisión. Documento producto de investigación en el que se recoge, sistematiza y analiza los resultados de otras investigaciones sobre un campo específico, con el fin de señalar los avances y posibles vías de desarrollo.

a.	Título	Debe describir inequívocamente el contenido del manuscrito; ser breve, mínimo 6 palabras, máximo 15; claro y específico.
b.	Resumen	Debe corresponder al tipo analítico, esto es, seguir un orden lógico y no únicamente procedimental y cronológico, por tanto es necesario que presente: antecedentes de la investigación, los objetivos, metodología, resultados y conclusiones a las que llegan los autores. La extensión mínima es de 150 palabras y máxima de 250.
c.	Palabras clave	Deben corresponder en un 80% a tesauros de la Unesco, ISOC u otros, indicando en cualquier caso la procedencia de la palabra; contar con mínimo cinco y máximo diez palabras. Los nombres propios y las instituciones no se consideran palabras clave.
d.	Introducción	Debe presentar los objetivos, justificación, descripción del problema y sus alcances. Debe señalar todos aquellos aspectos que serán abordados a lo largo del manuscrito.
e.	Metodología	Debe describir de manera clara y detallada las variables que se tuvieron en cuenta para orientar el estudio; y el procedimiento que se llevó a cabo para la ubicación, selección, análisis, criterios de validación y rechazo de las fuentes consultadas.
f.	Corpus	Se exponen los resultados desde una perspectiva analítica y crítica; el desarrollo del tema se presenta en distintos acápites que permitan al lector el seguimiento de la información recopilada. En este apartado, el análisis se efectúa recurriendo a los datos recopilados de las fuentes originales consultadas.
g.	Discusión	Se realiza un análisis de la investigación desde la perspectiva crítica del autor o los autores. Se plantean preguntas o nuevos interrogantes que den lugar a futuras preguntas de investigación. Si es el caso, se indican las limitantes del estudio.

h.	Conclusiones	Se analizan los resultados hallados a la luz de los objetivos de investigación planteados, de los antecedentes, de sus hipótesis de estudio. Se establecen los aportes de la investigación al campo de conocimiento abordado.
i.	Referencias	El apartado de referencia debe incluir todas las fuentes citadas en el cuerpo del artículo: libros, capítulos de libro, artículos, informes, tesis, documentos de trabajo inéditos, material audiovisual ej. Entrevistas o documentales, entre otros. La forma de citación y referenciación debe corresponder estrictamente con las normas APA. Este tipo de artículos se caracteriza por el empleo de mínimo 50 referencias primarias u originales, actualizadas, es decir, de los últimos cinco años al tiempo del desarrollo de la investigación.

d. Otro tipo de documentos

1. Cartas al editor. Posiciones críticas, analíticas o interpretativas sobre los documentos publicados en la revista, que a juicio del Comité editorial constituyen un aporte importante a la discusión del tema por parte de la comunidad científica de referencia.

2. Documento de reflexión no derivado de investigación. Este tipo de artículo cuenta con la siguiente estructura: título, resumen, palabras clave, introducción, desarrollo central del tema alimentado por subtítulos, conclusiones y/o discusión y referencias

3. Reseñas Bibliográfica. Este tipo de documento puede recoger los aportes de un libro clásico o actual de manera crítica.

4. In memoriam. Texto corto con una extensión máxima de 10 cuartillas, realizado a modo de homenaje póstumo recordando la vida u obra de un personaje importante para la psicología y/o las disciplinas en diálogo con la misma.

II. PROCESO DE ENVÍO, RECEPCIÓN, REVISIÓN EDITORIAL, EVALUACIÓN, APROBACIÓN Y PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS

1. Envío

Los autores que se encuentren interesados en postular artículos para su publicación, deben enviarlo vía email al correo electrónico tesispsicologica@libertadores.edu.co Los textos deben ser inéditos y originales que signifiquen un aporte a la psicología, derivados de procesos y resultados de investigación en todas las áreas de la psicología y campos interdisciplinarios y transdisciplinarios.

- Se recibirán artículos en idioma español, inglés, portugués y francés.
- Los escritos se presentarán con una extensión máxima de **veinte cuartillas** tamaño carta, escrito con letra Arial, 12 puntos, interlineado a espacio y medio (1.5 puntos).
- Debe presentarse los nombres y apellidos completos del o los autores, con las tildes que sean del caso; con nota al pie de página en donde se especifique la filiación institucional, último nivel de estudios, y correo electrónico.
- Junto con el artículo, se anexará la “Ficha de caracterización de autores de la Revista Tesis Psicológica” debidamente diligenciada y la respectiva carta de postulación en la que se declare que el escrito no ha sido enviado ni será postulado a otras publicaciones simultáneamente y que es original e inédito. Esta carta estará firmada por todos los autores.

- e. Solo se publicarán los artículos que hayan sido aprobados por los procesos de arbitraje por parte de evaluadores anónimos externos, nacionales o internacionales, expertos en la respectiva temática, con nivel académico mínimo de maestría y con publicaciones en Revistas indexadas durante los últimos dos años previos a la presentación del artículo.

2. Recepción y revisión editorial

- a. Toda postulación se hace efectiva con la confirmación por parte del equipo editorial de la Revista, quienes verificarán el cumplimiento de los requisitos formales para la presentación de artículos.
- b. En un plazo no mayor a 15 días hábiles o laborables, a partir de la fecha de recepción del manuscrito, se emitirá el concepto editorial, mismo que decide la inclusión o no del artículo en el proceso; la inclusión depende de la pertinencia de la temática propuesta en el artículo, teniendo en cuenta la orientación de Tesis Psicológica. El concepto puede ser aprobado, aprobado con ajustes de acuerdo a los requisitos formales de presentación del artículo, o liberado en los casos en que la temática no sea acorde con las políticas de la Revista.

3. Del proceso de evaluación

- a. Una vez el artículo ha cumplido los aspectos formales y con el concepto favorable por parte de la Revista, se procederá a la búsqueda de evaluadores externos, nacionales o internacionales, expertos en la temática abordada, con nivel académico igual o superior al de los autores y publicaciones de los últimos dos años.
- b. En el proceso de evaluación del artículo se garantizará el anonimato de los evaluadores y del o los articulistas (evaluación que se realiza bajo el sistema Double Blind Review).
- c. Los documentos serán evaluados por dos (2) pares externos, o tres (3) en caso de presentarse discrepancias fundamentales o cuando los conceptos se estimen confusos.
- d. Los evaluadores externos serán contactados por la Revista, remitiendo únicamente el título, resumen y palabras clave del artículo; una vez el posible Evaluador acepte la designación realizada, se procederá al envío del artículo completo, salvaguardando la identidad de los autores, y estipulando quince (15) días hábiles o laborables como plazo para el reenvío de la evaluación y el concepto pertinente, en algunos casos, el tiempo de evaluación puede ser ajustado a la disponibilidad del evaluador siempre y cuando no afecte decisivamente el curso de la edición en proceso.
- e. Los resultados de la evaluación externa serán remitidos al Editor vía correo electrónico, quien la remitirá al autor, salvaguardando la identidad del Evaluador.
- f. El concepto emitido, puede ser:
 - **Aprobado:** 5
 - **Aprobación con ajustes:** 3 y 4
 - **No aprobado:** 1 y 2
- g. En el caso de la aprobación del artículo teniendo en cuenta la solicitud de ajustes por parte de los Evaluadores, se informará al o a los autores el concepto y se otorgarán 15 días hábiles o laborables para que se efectúen las correcciones solicitadas, de lo contrario, se asume que el autor desistirá de la postulación de su artículo.

- h. Recibidos los textos ajustados, se procederá a verificar el cumplimiento de las recomendaciones solicitadas por parte de los evaluadores. Se podrá devolver el artículo al o los autores en caso de no cumplimiento de las observaciones emitidas por los evaluadores.
- i. Aceptado el artículo para su publicación, el autor o los autores, deberán diligenciar y remitir vía correo electrónico los siguientes formatos: 1. Formato de autorización para la publicación y reproducción del artículo; 2. Formato de Cesión de Derechos Patrimoniales; 3. Formato de Declaración de originalidad del artículo.

Nota: La responsabilidad sobre las ideas y opiniones presentes en los artículos corresponden únicamente al (los) autor(es) y no reflejan necesariamente las opiniones de la Fundación Universitaria Los Libertadores y de la Revista Tesis Psicológica.

4. Corrección de estilo

Una vez los artículos han sido aprobados para su publicación y se cuente con las cartas de cesión de derechos debidamente firmadas y diligenciadas por todos los autores, se someterán los textos a corrección ortogramatical y de estilo. La corrección de estilo la realizará un profesional idóneo en la materia, quien sugerirá ajustes a modo de comentarios o se realizarán cambios bajo la modalidad de control de cambios, esto con el fin de que los articulistas puedan aceptar o rechazar cambios y acoger o no las sugerencias, no obstante, y pese al criterio de los autores, se encuentra restringido durante el proceso de corrección de estilo:

- a. Efectuar modificaciones en forma o contenido (agregar, extraer o modificar contenidos) a voluntad de los autores; los cambios se ceñirán a las sugerencias o indicaciones del corrector de estilo.
- b. Negarse a aceptar cambios que atenten o se hallen en contravía de las normas de citación y referenciación de la APA, así como, gramaticales y ortográficas actualizadas por la RAE o institución encargada según el idioma.
- c. Negarse a ofrecer información complementaria para citas y referencias: números de página, apellidos o nombres de autores, editoriales, ciudades, entre otras.

5. Artes finales y publicación

El Editor remitirá en PDF, los artes finales del artículo para la última revisión por parte de los autores y su respectiva aprobación.

Todos los artículos de cualquiera de nuestras ediciones pueden ser consultados y descargados vía online en: <http://publicaciones.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/index>

III. NORMAS ÉTICAS

La Revista Tesis Psicológica se acoge a las normas éticas internacionales establecidas por el Committee on Publication Ethics (COPE)¹; y a las normativas establecidas en la Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia².

1. Plagio

Para la Revista Tesis Psicológica, el plagio es considerado como una de las conductas inaceptables en las publicaciones y en general, en la actividad académica. Pese a los grandes esfuerzos que se hacen desde el ámbito académico para disminuir la frecuencia de esta conducta, estos casos suelen presentarse, a veces por desconocimiento en términos de citación y referencia, o en otras ocasiones, de manera intencionada. Para definir el plagio, retomamos a continuación, las consideraciones principales que realiza el Editor de la Revista Médica de Chile, Humberto Reyes en su artículo “El plagio en publicaciones científicas” (2009):

1. Es un acto consciente de apropiación de ideas o textos pertenecientes a otros;
2. Se oculta la fuente original, sea omitiendo declararla o citándola en un contexto o ubicación distinta a la que haría reconocer su identidad con el “nuevo” texto de la obra;
3. Tiene la intención de engañar al lector, pretendiendo que atribuya al plagiarlo el mérito de originalidad de la idea que se expresa o del texto al que se alude (pp. 8-9).

Siguiendo las normas éticas internacionales, tanto para la labor investigativa como editorial, la Revista Tesis Psicológica suma esfuerzos por erradicar el plagio en cada una de sus ediciones. En este intento promueve en su proceso editorial, la respectiva citación y referenciación de acuerdo a las Normas APA.

Con base en lo expuesto, la Revista Tesis Psicológica confía en que cada uno de los autores de los artículos postulados, garantizan la originalidad de cada uno de los contenidos, así como también, ratifica que las ideas allí expresadas son la propiedad intelectual del o los articulistas, producto de una labor investigativa propia, y que se ciñen a las normas APA para aspectos de citación y referenciación, respetando así los derechos de autor de aquellas ideas que no sean de su propia autoría.

No obstante, se traza como política que todo documento debe ser sometido a una revisión editorial en la que se comprueba la respectiva citación y referenciación de cada uno de los artículos; y también a una comprobación de plagio, a través de sistemas detectores. En caso de que llegase a presentarse una conducta de plagio, los autores serán los únicos responsables de la falta incurrida y se procederá a la respectiva notificación del hecho por parte del Comité Editorial de la Revista y a una sanción que le impide al articulista volver a postular artículos a Tesis Psicológica. En caso de que el artículo haya sido publicado, se procederá al respectivo retiro del artículo de su versión electrónica; sin embargo, para el caso de que el artículo haya sido publicado en su versión impresa, se procederá a emitir un

1 <http://publicationethics.org/files/2008%20Code%20of%20Conduct.pdf>

2 Colegio Colombiano de Psicólogos. (2016). Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia. Bogotá: Manual Moderno.

comunicado en la página web de la Revista sobre la conducta impropia a la que incurrieron el o los autores del manuscrito, teniendo en cuenta nuestra política de retractación.

2. Conflicto de intereses

La Revista Tesis Psicológica considera que se presenta un conflicto de intereses cuando el juicio de un sujeto, en este caso, sobre su proceso investigativo, es afectado por intereses secundarios con el fin de obtener algún tipo de beneficio: financieros, personales, académicos, comerciales, profesionales, familiares, etc... Es importante para cada uno de los participantes del proceso editorial, y para los lectores, conocer la existencia o no de tal conflicto, ya que, más allá de rechazar la publicación del manuscrito, se busca la transparencia en el proceso, y con ello garantizar que sean los lectores, evaluadores y demás actores del proceso quienes determinen si la presencia de tal conflicto ha tenido o no un impacto en los resultados de la investigación que se presenta. Es por ello que Tesis Psicológica solicita a todos los articulistas, evaluadores, miembros de los Comité Científico y Editorial la firma del formato en el cual declaran cualquier situación que implique un conflicto de intereses, para el caso de los articulistas esta declaración también se debe efectuar dentro de un acápite especial del manuscrito. En caso de que los artículos postulados a Tesis Psicológica no impliquen conflicto de intereses, se requiere, de igual forma, que en el artículo, se anexe un apartado en el que se hace constar la no existencia del conflicto en mención, así como también, en todo caso, firmar el respectivo formato.

3. Política de retractación

En aquellos casos en los que hubiere lugar, la Revista Tesis Psicológica, así como también, los articulistas, podrán retractarse ante inconsistencias, o faltas que atentan contra las buenas prácticas de las publicaciones científicas. La Revista Tesis Psicológica aplicará su política de retractación, en los siguientes casos:

- a. Si se conoce de doble postulación del manuscrito.
- b. Si el artículo se encuentra publicado en otra revista o medio de divulgación.
- c. Si en la totalidad o alguna de la secciones del artículo se presenta plagio.
- d. Si se descubre conflicto de intereses no declarado por los autores.

Al presentarse casos que, una vez revisados por el Comité Editorial, debe aplicarse la política de retractación, se le notificará al o a los articulistas del hecho, para que presenten sus fundamentos ante el particular. No obstante, la Revista de manera automática, procederá a aplicar la política de retractación y hacerla pública, siendo los articulistas los únicos responsables de la conducta impropia.

4. Fe de erratas

En casos a los que hubiere lugar, se publicará una Fe de Erratas en el número siguiente, la cual aparecerá identificada en la tabla de contenido y publicada en la sección final de la Revista. Ante errores tipográficos, ortográficos u otros de menor importancia que no afectan la totalidad del contenido publicado, se procederá a hacer la respectiva enmienda. En casos cuyos errores comprometen aspectos éticos, se les aplicará la política de Plagio y Retracción.

IV. COMPROMISOS DE LA REVISTA TESIS PSICOLÓGICA Y COMPROMISOS DE LOS AUTORES

La relación que se establece entre la Revista y los Autores, es fundamentalmente un lazo de confianza y respeto, en el que se espera que cada una de las partes, asuma el compromiso de obrar de buena fe de acuerdo con las normas éticas antes descritas, pero, sobre todo, siguiendo el proceder ético de cada uno de los profesionales que fungen como autores de los artículos y de quienes hacen parte del proceso editorial. Los compromisos entonces, recogen de forma breve, algunos aspectos fundamentales que se han ido desglosando a lo largo del documento de Gestión Editorial de la Revista Tesis Psicológica proponiendo como criterio esencial y bidireccional que todos los involucrados en el proceso editorial, se acojan a las normas éticas de su profesión y a las dispuestas por la Revista; de forma específica, cada una de las partes reconoce y acepta los siguientes compromisos:

1. La Revista Tesis Psicológica se compromete a:

PRIMERO: Contar con un equipo editorial idóneo conformado por un Director, Editor Coeditor y Comité Editorial, todos ellos con formación y amplio conocimiento en la disciplina psicológica desde las diversas perspectivas teóricas.

SEGUNDO: Suministrar información clara y veraz sobre el estado de la Revista Tesis Psicológica y sobre los procesos en que se encuentran los artículos, sin omitir aspectos que puedan afectar o sean de interés para los autores, esto incluye, ofrecer una respuesta oportuna y eficaz a los autores.

TERCERO: Garantizar la transparencia, confidencialidad, objetividad y rigurosidad en el proceso de arbitraje.

CUARTO: Promover la circulación de la Revista en repositorios bibliográficos y en distintos medios de divulgación.

QUINTO: Publicar los artículos que cumplan a totalidad con los criterios editoriales, negándose a publicar por favorecimientos particulares o conflicto de intereses.

SEXTO: Llevar a cabo un proceso editorial bajo preceptos de imparcialidad y neutralidad frente a las apuestas epistemológicas, teóricas, institucionales y/o personales.

2. Los Autores se comprometen a:

PRIMERO: Garantizar el contenido original e inédito de los artículos postulados.

SEGUNDO: No omitir información que pueda ser de interés para la revista: conflicto de intereses, participación de autores o instituciones en las investigaciones.

TERCERO: No efectuar doble postulación de artículos.

CUARTO: Responder de manera oportuna a las solicitudes emanadas del proceso editorial, esto incluye, reconocer que el proceso editorial demanda tiempo para realización de ajustes, el autor entonces, deberá contemplar al momento de la postulación, la dedicación de tiempo para el cumplimiento de los requerimientos de la Revista.

QUINTO: Diligenciar y firmar los respectivos formatos y documentos derivados del proceso editorial.

SEXTO: Acogerse a las normas éticas para la investigación y la publicación de artículos, las cuales se han expuesto en el acápite “3” De la Gestión editorial de la Revista.

V. BREVE GUÍA DE CITACIÓN Y REFERENCIACIÓN

Tomada de la sexta edición (6 ed.) del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA, 2010).

Para una correcta citación se hace indispensable incluir el autor, el año y la página de la fuente, importante tener en cuenta que siempre se identificará al autor con su primer apellido.

Citas dentro y fuera del texto

“Cita textual.....” (Autor, Año, p. xx)

En los casos en que la cita haga parte de la continuidad del párrafo puede indicarse el, Autor. (Año) “señalar entre comillas el texto citado y finalizar con el número de página” (p. xx)

Cuando la fuente no cuente con paginación por ser fuente electrónica u otras, se remplazara el número de página por el número de párrafo (Autor & Autor, Año, párr. xx-xx).

Si el párrafo se alimenta de las ideas o planteamientos de distintos autores y textos, se deberán citar todos separando cada cita por punto y coma (Autor, Año; Autor & Autor, Año; Autor et al. Año)

Las citas que contengan cuarenta palabras o más, se ubicaran en un párrafo independiente sin comillas, utilizando en remplazo de estas, sangría izquierda de 2.5 cm aproximadamente.

Citación de dos o más autores

Si se trata de dos autores, los dos deben ser citados durante todo el texto, Autor y Autor (Año, p. xx) cuando los dos autores se citan dentro del paréntesis se hará uso del ampersand (Autor & Autor, Año, p. xx) por fuera del paréntesis se utilizará ya y: Autor, Autor y Autor (Año, p. xx).

Cuando el número de autores supere los tres autores y no exceda los cinco, se citarán todos los autores la primera vez que aparezcan en el texto (Autor, Autor, Autor, Autor & Autor, Año, p. xx) y posteriormente se indicará el apellido del primer autor y la abreviatura et al (Autor et al. Año, p. xx) en el caso en que el número de autores sea igual o superior a seis, desde la primera citación se utilizara la regla antes mencionada (Autor et al. Año, p. xx).

Citas de asociaciones o instituciones

Se hace referencia a aquellas fuentes donde las instituciones, asociaciones, grupos, corporaciones, entidades o similares se constituyen como los autores o la fuente principal del texto, en estos casos se escribirá el nombre completo y posteriormente se podrá utilizar la respectiva sigla o abreviación en los casos en los que aplique, indicando esta desde el principio, ejemplo: (Asociación de la Revista Tesis Psicológica (ARTP), 2010) o Asociación de la Revista Tesis Psicológica (ARTP, 2010, p. xx).

Referencias

Al final del artículo se incluirán en un capítulo denominado “Referencias” la lista de referencias correspondientes a las citas presentadas a lo largo del texto. Se presentarán en orden alfabético según las Normas APA (2010) de la siguiente manera:

Libros

Autor, A. A. (año). Título del trabajo. Lugar de publicación de la obra: Editorial.

Capítulo de Libro

Autor, A. A., & Autor, B. B. (año). Título del capítulo del libro. En A. Editor, B. Editor (Eds.), Título del libro (pp. xxx-xxx). Lugar de publicación de la obra: Editorial.

Publicaciones periódicas o no periódicas (artículos de revistas)

Autor, A. A., Autor, B.B., & Autor, C. C. (año). Título del artículo. Título de la publicación, volumen (año), pp-pp.

Autor, A. A. (año). Título del artículo. Título de la publicación, volumen (año), pp-pp. doi: xx.
xxxxxxxxxx

Documentos electrónicos de publicación periódica y no periódica en línea

Autor, A. A. (año). Título del artículo. Título de la publicación en línea, volumen (año). Recuperado de <http://www.xxxxxxxxxx.xx>

Congresos u otros eventos

Autor, A. A. (Mes, año). Título del trabajo. Ponencia presentada en Nombre del Congreso o evento, Lugar, país.

Autor, A. A. (Mes, año). Título del trabajo o cartel. Trabajo o sesión de cartel presentado en la conferencia de Nombre de la Organización, Lugar.

Tesis y trabajos de grado

Autor, A. A. (año). Título de la tesis doctoral o tesis de maestría (Tesis doctoral o tesis de maestría inédita). Nombre de la Institución, Lugar.

Autor, A.A. (año). Título de la tesis doctoral o tesis de maestría (Tesis doctoral, Instituto xxxxxx de xxxxx). Recuperada de <http://www.wwwwwww.xx>

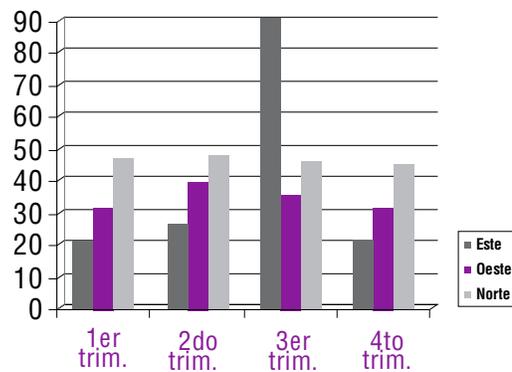
Tablas y gráficas

Tabla 1. Título o nombre de la tabla

Revista	Tesis	Psicológica

Fuente: autores (año)

Figura 1. Título o nombre de la figura



Fuente: autores (año)

Nota: El modo de presentación, de las tablas, gráficas, citas, las referencias y del texto en general, debe ceñirse a las disposiciones normativas de la APA. Ante cualquier duda, inquietud o disparidad de criterios sobre forma de citación o referenciación, priorice la información hallada en el **Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA)**, en su edición más reciente en español.

CONTACTO

Los artículos o las inquietudes podrán remitirse a:

Carol Fernández Jaimes
Editora
Revista Tesis Psicológica
Facultad de Psicología
Fundación Universitaria Los Libertadores
Carrera 16 No. 63 A -68 Piso 3. Oficina 303. Sede Administrativa
PBX (57) (1) 2544750 Ext. 3302 - 3301
Bogotá, Colombia
Correo electrónico: tesispsicologica@libertadores.edu.co
Página web: <http://www.libertadores.edu.co> (Repositorio de Publicaciones).

REFERENCIAS

- American Psychological Association. (2010). Manual de publicaciones de la APA. Bogotá: Manual Moderno.
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2016). Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia. Bogotá: Manual Moderno.
- Committee on Publication Ethics (COPE). Publication ethics. Recuperado de <https://publicationethics.org/>
- Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación [Colciencias]. (2017). Modelo de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y de reconocimiento de investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, año 2017. Recuperado de http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/anexo_1._documento_conceptual_modelo_medicion_de_grupos_e_investigadores_2017_-_12_05_2017_protected.pdf
- Reyes, H. (2009). El plagio en publicaciones científicas. *Revista médica de Chile*, 137, 7-9.

I. General aspects

1. Mission

It focuses on fostering the divulgation of research on psychology from its diverse approaches, intervention fields and discussion of its epistemological issues, thus generating discussion areas that contribute to strengthening the academic and research community to produce contributions on the social context according to the social commitment that characterizes the institution.

2. Focus

Tesis psicológica is a bi-annual curricular journal from the faculty of psychology at Fundación Universitaria Los Libertadores. It aims to disseminate the progress in research in psychology. It becomes a space to foster the debate and the plurality of points of view that enrich and constitute the discipline; the fundamentals, and the epistemological changes on which it relies; and the support of a critical reflection regarding the psychology connected to other disciplines.

3. Target audience

The target is the academic psychology community and the people and institutions that practice psychology as their profession; as well as other social and human sciences that share fields and related issues.

4. Scientific field according to Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) classification. (Administrative Department of Science, Technology and Innovation [Colciencias] 2017, p. 197).

Wide Area	: 5. Social sciences
Area	: 5.A Psychology
Discipline	: 5A01 Psychology (includes relations human - machine) : 5A02 Psychology (includes therapy of learning processes, language, visual and other physical and mental impairments).
Area	: 5.1 Other social sciences
Discipline	: 5I01 Social sciences, interdisciplinary..

5. Periodicity

The journal Tesis Psicológica is a biannual journal. The first edition covers the period from January to June and the second one from July to December; each edition is issued in January and July respectively.

6. Open access

Tesis Psicológica is an open-access journal with no restriction for consulting or downloading files.

7. Information to obtain and reproduce the published documents

Tesis Psicológica authorizes total or partial reproduction of the articles citing author and source, only with academic purposes. For total or partial reproduction for other purposes, it is necessary to present a written consent to the Department of Publishing Production and the journal publisher.

The ideas issued in this journal are the responsibility of the authors and do not engage the publisher, director, faculty or institution. Reproduction of articles is authorized when citing author and source, only with academic purposes.

8. Typology of articles

The Journal Tesis Psicológica receives article postulation by following the classification given by Colciencias. (2017).

Original scientific research article: It is a document that shows results derived from finished research projects. An article must comply with the following criteria on form or structure to be considered as concerning to this category:

1.	Title	It must unequivocally describe the content of the manuscript. It must be brief, minimum 6 and maximum 15 words, clear, and definite.
2.	Summary	It must correspond to the analytic type, which is to follow a defined logical order and not only a procedural and chronological one. Thus, it must contain the background, objectives, methodology, results, and author's conclusions. The minimum length accepted is 150 and the maximum 250 words.
3.	Keywords	They must correspond to an 80% to thesauri from Unesco, ISOC or others, showing, in any case, the provenance of the word. It must have between five and ten words as a minimum. Proper names and institutions are not considered keywords.
4.	Introduction	It must show the background of other investigations on the topic, theoretical and epistemological support of the presented work as well as objectives, rationale, problem description, and scope.
5.	Methodology	This section consists of the following subheadings: design and type of research, population or participants and choice of the sample, instruments, and procedure.
6.	Results	The research findings are shown specific and descriptively by using text, tables or graphics.
7.	Discussion	The research is analyzed from the author or authors' critical view or in the light of the theoretical principles stated. New questions are set to come up with new questions for research, replies or validations. Limitations of the study are indicated if necessary.
8.	Conclusions	The results found in the light of the research objectives, the rationale, and the hypothesis, are analyzed. The contributions to the addressed field of study are established.
9.	Acknowledgements	Acknowledgements on the developed research or to institutions and people connected to the work are noted.
10.	References	This section must include every source cited in the body of the article: books, book chapters, articles, reports, dissertations, papers, unpublished papers, audiovisual material such as interviews or documentaries, among others. All citation and reference must strictly correspond with APA rules.

b. Reflection article. This document shows the findings of finished research from an analytic, interpretative, or critical author's perspective on a determined topic, drawing on original sources. The main subheadings in this type of article are a title, summary, keywords, introduction, and the development of the main topic supported by subheadings, conclusions, discussion, and references.

1.	Title	It must unequivocally describe the content of the manuscript. It must be brief, minimum 6 and maximum 15 words, clear and precise.
2.	Summary	It must correspond to the analytic type, which is to follow a determined logical order and not only a procedural and chronological one. Thus, it must contain the background, objectives, methodology, results, and author's conclusions. The minimum length accepted is 150 and the maximum 250 words.
3.	Keywords	They must correspond to an 80% to thesauri from Unesco, ISOC or others, showing, in any case, the provenance of the word. It must have between five and ten words as a minimum. Proper names and institutions are not considered keywords.
4.	Introduction	It must show the background of other investigations on the topic, theoretical and epistemological support of the presented work as well as objectives, rationale, problem description, and scope.
5.	Corpus	The results of an original investigation are presented from the author's critical perspective. The reflection is presented under several subheadings that allow the reader to follow the author or authors' proposal. Typically, they resort to original sources though there is also the possibility of formulations from secondary sources.
6.	Discussion	The research is analyzed from the author or authors' critical view or in the light of the theoretical principles stated. New questions are set to come up with new questions for research, replies or validations. Limitations of the study are indicated if necessary.
7.	Conclusions	The results found in the light of the research objectives, the rationale, and the hypothesis are analyzed. The contributions to the addressed field of study are established.
8.	References	This section must include every source cited in the body of the article: books, book chapters, articles, reports, dissertations, papers, unpublished papers, audiovisual material such as interviews or documentaries, among others. All citation and reference must strictly correspond with APA rules.

c. **Review article.** A document, from an investigation, in which results from other studies in a specific field are picked up, systematized and analyzed to point out the advances and possible development paths.

a.	Title	It must unequivocally describe the content of the manuscript. It must be brief, minimum 6 and maximum 15 words, clear and precise.
b.	Summary	It must correspond to the analytic type, which is to follow a determined logical order and not only a procedural and chronological one. Thus, it must contain the background, objectives, methodology, results, and author's conclusions. The minimum length accepted is 150 and the maximum 250 words.
c.	Keywords	They must correspond to an 80% to thesauri from Unesco, ISOC or others, showing, in any case, the provenance of the word. It must have between five and ten words as a minimum. Proper names and institutions are not considered keywords.
d.	Introduction	It must present the objectives, rationale, problem description, and its scopes. It must point out every aspect that will be addressed throughout the manuscript.
e.	Methodology	It must describe in a clear and detailed way the variables that were taken into account to develop the study and the procedure that took place to locate, select and analyze the consulted sources and the criteria for validating or rejecting them.
f.	Corpus	The results are presented from an analytical and critical perspective. The topic development is presented under several subheadings that allow the reader to follow the collected information. In this section, the analysis is conducted drawing upon the data gathered from the original sources consulted.
g.	Discussion	The research is analyzed from the author or authors' critical view or in the light of the theoretical principles stated. New questions are set to come up with new questions for research, replies or validations. Limitations of the study are indicated if necessary.
h.	Conclusions	The results found in the light of the research objectives, the rationale, and the hypothesis, are analyzed. The contributions to the addressed field of study are established.
i.	References	This section must include every source cited in the body of the article: books, book chapters, articles, reports, dissertations, papers, unpublished papers, audiovisual material such as interviews or documentaries, among others. All citation and reference must strictly correspond with APA rules.

d. Other type of documents

1. Letters to the publisher. Critic, analytic, or interpretative points of view on the published documents, which according to the editorial committee represent an important contribution to the topic discussion from the scientific community of reference.
2. Discussion document not derived from research. This type of document has the following structure: title, summary, keywords, introduction, topic development divided into subheadings, conclusions and/or discussion, and references.
3. Literature review. This type of document can gather the contributions from a classic or current book in a critical way.
4. In memoriam. It is a short text with an extension of no more than ten pasterns. It is a posthumous homage to life or work of an important figure in psychology or related disciplines.

II. ARTICLE SENDING, RECEIVING, EDITORIAL REVISION, EVALUATION, APPROVAL, AND PUBLISHING PROCESS

1. Sending

The authors who are interested in postulating articles for their approval must send them to the email tesispsicologica@libertadores.edu.co. The texts must be unpublished and original and must represent a contribution to psychology, derivative works from processes and results from investigations in every field of psychology, and interdisciplinary and transdisciplinary fields.

- a. Articles in Spanish, English, Portuguese, and French will be received.
- b. The texts will have a maximum extension of twenty pasterns letter size, Arial, 12 points, 1.5 line spacing.
- c. Author' or authors' must appear with the correct punctuation symbols and with a footnote including institutional affiliation, level of education, and email.
- d. Along with the article, provide the "Tesis Psicológica Journal author Characterization Card" duly filled and the document stating that the text has not been and will not be sent to other journeys simultaneously and that it is original and unpublished; this letter must be signed by all the authors.
- e. The only articles that will be published will be those approved by the arbitration processes carried out by external, national, or international anonymous evaluators who are experts on the corresponding subject and have, at least, a master study and publications in indexed journals during the two years before the presentation of the article-

2. Receipt and editorial review

- a. Every postulation will be effective after the journal editorial team confirmation; this team will verify the fulfillment of every formal requirement for article presentation.
- b. The editorial concept will be given within 15 workdays since the date of the article receipt. Such concept decides the acceptance or not of the article in the process. It depends on the appropriateness of the topic in the article, taking into account the orientation of the journal

Tesis Psicológica. The concept can be approved, approved with adjustments according to the formal requirements of article presentation, or discharged when the topic is not in line with the journal policies.

3. On the evaluation process

- a. Once the article has met the formal aspects and the journal's favorable concept, the search for external, national or international anonymous evaluators who are experts on the corresponding subject and have, at least, a master study and publications in indexed journals during the two years before the presentation of the article will start.
- b. In the process of evaluation of the article, the anonymity of evaluators and writers will be guaranteed. This evaluation takes place as a double blind review.
- c. The documents will be evaluated by two external pairs or three in case of fundamental discrepancy or when the concepts are confusing.
- d. The external evaluators will be contacted by the journal, sending only the title, overview, and keywords. Once the possible evaluator accepts the designation, the article will be sent keeping the author's identity anonymous and setting 15 workdays to send back the evaluation and concept. In some cases, the schedule can be adjusted to the evaluator's availability if this action does not have a decisive impact on the issue in progress.
- e. The results of the external evaluation will be sent via email to the publisher, who will send it to the author keeping the evaluator's identity anonymous.
- f. The issued concept can be:
 - **Approved: 5**
 - **Approval with adjustments: 3 and 4**
 - **Not approved: 1 and 2**
- g. In case of approval with adjustments, the author or authors will be informed about this concept, and they will be given 15 workdays to make the requested corrections. On the contrary, the journal will assume that the author will abandon the postulation of their article.
- h. At the receipt of the adjusted texts, the fulfillment of every requested recommendation will be verified. The article can be sent back to the author or authors in case the observations that the evaluators gave have not been taken into account.
- i. Once the article is accepted for publishing, the author or authors must fill in and send the next forms via email: 1. A form of authorization for article publishing and reproduction. 2. A form of transfer of rights. 3. A form of declaration of originality of the article.

Note: The responsibility for ideas and opinions that appear in the articles correspond exclusively to the authors and do not necessarily reflect opinions of the Fundación Universitaria Los Libertadores and the Journal Tesis Psicológica.

4. Style editing

Once the articles have been approved for publishing and every transfer of rights form is correctly filled and signed by the author or authors, the texts will go to spell and grammar check and style editing. A professional will apply the style editing by suggesting adjustments as comments or using the change tracking function. This way, the authors can accept or reject the suggested changes.

However, and in spite of the authors' criteria, during the style editing process, the following actions are restricted.

- a. Modifying form or contents freely; the changes will be restricted to the suggestions or directions from the style publisher.
- b. Refusing to accept changes that avoid infringing upon APA citation and referencing style, as well as grammar and orthographic rules updated by the RAE or the institution in charge depending on the language.
- c. Refusing to give supplementary information for citing and referencing; page numbers, authors' names, publishing houses, cities, among others.

5. Final artwork and publishing

The publisher will send the final artwork in PDF for the authors to perform a final revision and approval.

Every article of any of our issues can be consulted and downloaded at: <http://publicaciones.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/index>

III. ETHICAL STANDARDS

The Journal Tesis Psicológica signs up for the international ethical standards established by the Committee on Publication Ethics (COPE), and to the norms established in the deontology and bioethics of psychology in Colombia.

1. Plagiarism

The Journal Tesis Psicológica considers plagiarism is an unacceptable behavior in publishing and in the academic activity in general. In spite of the major efforts from the academic environment to reduce the frequency of appearance of this behavior, these cases often appear; sometimes by lack of knowledge in terms of citation and reference but some other deliberately. To define plagiarism, we resume the main considerations from the publisher of the Revista Médica de Chile, Humberto Reyes in his article "Plagiarism in scientific journals." (2009):

1. It is a conscious act of appropriation of ideas or texts from other people.
2. The original source is hidden even by not declaring it or citing it in a different context or location to the one that would allow recognizing its identity with the "new" text in the document.
3. Intends to deceive the reader by pretending that he gives the plagiarist the credit of originality of the idea or text cited. (pp. 8-9).

Following the international ethical standards, both for research work and publishing, the Journal Tesis Psicológica combines efforts to eradicate plagiarism in each of his issues. In this endeavor, in its publishing process, the journal promotes citation and referencing under APA rules.

Based on the expressed, the Journal Tesis Psicológica expects that each one of the authors of the postulated articles guarantees originality in each of their contents. At the same time, ratifies that the ideas expressed in those contents are the intellectual property of the author or authors, the product from a proper research work and according to APA citation and referencing rules, thus respecting copyrights from ideas different from their own.

However, it is a rule that every document must be submitted to an editorial revision in which citation and referencing will be verified and electronic plagiarism detection will be carried out.

In case of plagiarism, the authors will be solely responsible. A notification will be emitted from the editorial board and a penalty that impedes the writer to postulate any new article before the journal Tesis Psicológica. If the article has been published, it will be taken down from the digital edition; however, if the article has been published in the printed version, a notification denouncing the authors' misconduct will be emitted on the journal web page, taking into account our withdrawal policy.

2. Conflict of interests

The Journal Tesis Psicológica considers that a conflict of interests appears when the judgment of a person, in this case, about his research process, is affected by secondary activities in order to obtain any kind of benefit even financial, personal, academic, commercial, professional, familial, etc. It is important for both the participants in the publishing process and the readers to know or not the existence of such a conflict. Beyond rejecting publishing the article, the journal looks for the clarity in the process, to guarantee that the readers, evaluators, and other actors of the process determine if that conflict has had or not an impact on the results of the research. For that reason, Tesis Psicológica requests every author, evaluator, member of the editorial and scientific committee to sign the format in which they declare any situation that entails a conflict of interests. In the case of the authors, this declaration must be included in a subheading inside the article also. Even if the articles postulated to Tesis Psicológica are not affected by any conflict of interests, an annex stating the non-existence of any conflict is required, and always, the signature of the respective form.

3. Withdrawal policy

In existing cases, the Journal Tesis Psicológica, as well as the writers, will be able to withdraw before inconsistencies or faults against the good practices of scientific publications. The Journal Tesis Psicológica will apply its withdrawal policy in the following cases:

- a. If there is double postulation of an article.
- b. If the article has already been published in another journal or mass media.
- c. If all or part of the article shows plagiarism.
- d. If a conflict of interests not declared by the authors is discovered.

In cases in which after the editorial committee evaluation the withdrawal policy must be applied, the author or authors will be notified for them to present their foundations on the case. However, the journal will automatically proceed to apply the withdrawal policy and make it public; being the writers the only ones responsible for the improper conduct.

4. Erratum

If there is the case, an erratum will be published in the next issue, and it will appear in the table of contents and published in the final section of the journal. Typos, spelling or other minor errors that do not affect the content as a whole will be amended. In cases in which the mistakes compromise ethical aspects, the plagiarism and withdrawal policies will be applied.

IV. OBLIGATIONS OF THE JOURNAL TESIS PSICOLÓGICA AND OBLIGATIONS OF THE AUTHORS

The relationship between the journal and the authors is a bond of confidence and respect in which each part is expected to take over the commitment to act in good faith according to the ethical standards above mentioned, but overall, following the ethical compromise of each author and anyone who intervenes in the editorial process. The commitments, then, gather briefly some of the fundamental aspects that have been disaggregated throughout the document of Gestión Editorial de la Revista Tesis Psicológica. They propose, as an essential and bi-directional criterion, that every individual who intervenes in the publishing process must resort to the ethical standards of their profession and to the ones that the Journal sets. Each part recognizes and accepts the following compromises:

1. The Journal Tesis Psicológica undertakes to:

FIRST: Count with an appropriate editorial team composed of a director, a publisher, a co-publisher and an editorial committee, all of them with training and wide knowledge on psychology from the different theoretical perspectives.

SECOND: Give clear and real information about the status of the journal Tesis Psicológica and the processes in which the articles are, without omitting aspects that could affect or be of interest to the authors; this includes offering a timely and efficient response to the authors.

THIRD: Guarantee the transparency, confidentiality, objectivity, and strictness in the arbitration process.

FOURTH: Promote the circulation of the journal in bibliographic repositories and mass media.

FIFTH: Publish the articles that fully meet the editorial requirements, refusing to publish to particular favors or conflict of interests.

SIXTH: Carry an editorial process under the precepts of impartiality and neutrality before the epistemological, theoretical, institutional and personal facts.

2. The authors undertake to:

FIRST: Guarantee the original and unpublished content of the postulated articles.

SECOND: Not to omit information that can be of interest to the journal; conflict of interests and participation of authors or institutions in the investigations.

THIRD: Not to do double postulation of the articles.

FOURTH: Respond timely to the requests that result from the editorial process; this includes recognizing that the publishing process takes a lot of time to make adjustments. The author, then, will need to take into account dedicating time to comply with the requirements of the journal.

FIFTH: Fill and sign the forms derived from the publishing process.

SIXTH: Adhere to the ethical standards for research and article publishing that appear in the subheading 3 of the Editorial Management of the Journal Tesis Psicológica.

V. BRIEF GUIDE OF CITATION AND REFERENTIATION

Taken from the 6th edition of the Publication Manual of the American Psychological Association (APA, 2010).

For a correct citation, it is essential to include the author, year, and page of the source. It is important to take into account that the author will be identified with his last name.

Quotation inside and outside the text

“Textual quotation.....” (Author, year, p. xx)

In cases in which the quotation is part of the paragraph, the way to do it is author. (Year) “put the quoted text between quotation marks and finish with the page number” (p. xx)

When the source has no paging because it is an electronic source or similar, the page number will be replaced with the number of paragraph. (Author & Author, Year, Parag. xx-xx).

If the paragraph receives ideas from several ideas or concepts from different authors or texts, every source must be quoted by separating each quote with a semi-colon. (Author, Year; Author & Author, Year; Author et al. Year)

Quotes with 40 words or more will be located in an independent paragraph, and instead of quotation marks, using indentation of 2.5 cm approximately.

Quoting two or more authors

If there are two authors, both of them must be quoted along the text, Author y Author (Year, p. xx). When the two authors are quoted inside the brackets, the ampersand will be used (Autor & Autor, Año, p. xx) and outside the brackets, “and: Author, Author and Author (Year, p. xx)

When there are between three and five authors, all of them will be quoted the first time they appear in the text. (Author, Author, Author, Author & Author, Year, p. xx) and then, the last name of the first author along with the convention “et al” will be indicated. (Author et al. Year, p. xx). When

there are six or more authors, the rule before mentioned will be used from the first quotation.
(Author et al. Year, p. xx)

Quoting associations or institutions

This section makes reference to all those sources where institutions, associations, groups, corporations, entities or similar are authors or main source for the text. In these cases, the full name must be written and then the acronym or abbreviation can be used indicating it from the beginning. Example: (Asociación de la Revista Tesis Psicológica (ARTP), 2010) o Asociación de la Revista Tesis Psicológica (ARTP, 2010, p. xx).

References

At the end of the article, in a chapter called “references,” the list of references that were used throughout the text will be included. The references will be organized in alphabetical order according to APA rules(2010) as follows:

Books

Author, A. A. (year). Title. Place of publication: Publishing house.

Book chapter

Author, A. A., & Author, B. B. (year). Title of the book chapter. In A. Publisher, B. Publisher (Eds.), Book title (pp. xxx-xxx). Place of publication: Publishing house.

Periodical or non-periodical publications (journal articles)

Author, A. A., Author, B.B., & Author, C. C. (year). Article title. Journal title, volume (year), pp-pp.

Author, A. A. (year). Article title. Journal title, volume (year), pp-pp. doi: xx. xxxxxxxxxxxx

On-line electronic documents of periodical and non-periodical publishing

Author, A. A. (year). Article title. On-line publishing title, volume (year). Retrieved from <http://www.xxxxxxxxxx.xx>

Conferences or other events

Author, A. A. (Month, year). Title. Lecture presented in Name of the Conference or event, Place, country.

Author, A. A. (Month, year). Title of the work. Work or session presented in the conference Name of the Organization, Place.

Thesis works and dissertations

Author, A. A. (year). Title of the doctoral or master thesis (unpublished doctoral or master thesis). Name of the institution, Place.

Author, A.A. (year). Title of the doctoral or master thesis (Doctoral thesis, Institute xxxxxx of xxxxx). Retrieved from <http://www.wwwwwww.xx>

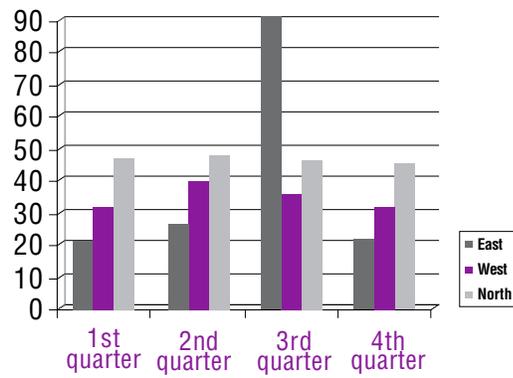
Tables and graphics

Table 1. Title or name of the table

Journal	Tesis	Psicológica

Source: Authors (year)

Graphic 1. Title or name of the graphic



Source: Authors (year)

Note: The form of presentation of tables, graphics, quotations, references, and text in general, must be according with the APA rules. Before any doubt, concern, or discrepancy on the criteria about quoting or referencing, prioritize the information found in the most recent version of the Publication Manual of the American Psychological Association.

CONTACT

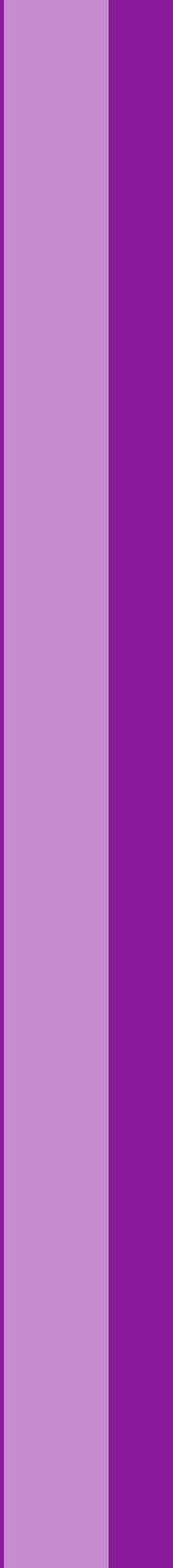
The articles and concerns can be sent to:

Carol Fernández Jaimes
Publisher
Journal Tesis Psicológica
Faculty of Psychology
Fundación Universitaria Los Libertadores
Carrera 16 No. 63 A -68 Piso 3. Office 303. Administrative seat
PBX (57) (1) 2544750 Ext. 3302 - 3301
Bogotá, Colombia
Email: tesispsicologica@libertadores.edu.co
Web page: <http://www.libertadores.edu.co> (Publishing repository).

REFERENCES

- American Psychological Association. (2010). Manual de publicaciones de la APA. Bogotá: Manual Moderno.
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2016). Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia. Bogotá: Manual Moderno.
- Committee on Publication Ethics (COPE). Publication ethics. Recuperado de <https://publicationethics.org/>
- Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación [Colciencias]. (2017). Modelo de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y de reconocimiento de investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, año 2017. Recuperado de http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/convocatoria/anexo_1._documento_conceptual_modelo_medicion_de_grupos_e_investigadores_2017_-_12_05_2017_protected.pdf
- Reyes, H. (2009). El plagio en publicaciones científicas. *Revista médica de Chile*, 137, 7-9.

THE
SIB
SIB
SIB





Autorización de Uso Revista Tesis Psicológica

Yo, mayor de edad, vecino de BOGOTÁ, identificado con cédula de ciudadanía N°_, actuando en nombre propio, y en calidad de autores del artículo denominado “_” hago entrega del texto respectivo en formato digital o electrónico, 1 copia en medio físico y sus anexos, de ser el caso, y autorizo a la **REVISTA TESIS PSICOLÓGICA DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES, FACULTAD DE PSICOLOGÍA**, para que en los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia, utilice y use en todas sus formas, los derechos patrimoniales de reproducción, comunicación pública, transformación y distribución que me corresponden como creador de la obra objeto del presente documento. Autorización realizada siempre este destinada a la actividad ordinaria de investigación, docencia y publicación.

PARÁGRAFO: La presente autorización se hace extensiva no sólo a las facultades y derechos de uso sobre la obra en formato o soporte material, sino también para formato virtual, electrónico, digital, óptico, usos en red, Internet, extranet, intranet, etc., y en general cualquier formato conocido o por conocer.

Para constancia se firma el presente documento en (2) ejemplares del mismo valor y tenor, en _____, a los días del mes de del año _____.

EL AUTOR

Firma _____

Nombre _____

CC. N° _____



Cesión de Derechos Patrimoniales de Autor Revista Tesis Psicológica

CEDENTE:

CESIONARIO: REVISTA TESIS PSICOLÓGICA. ISSN 1909-8391 de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Los Libertadores en calidad de autor del artículo: _____, que se publicará en la REVISTA TESIS PSICOLÓGICA, manifiesto que cedo a título gratuito la totalidad de los derechos patrimoniales de autor derivados del artículo en mención a favor de la citada publicación. En virtud de la presente cesión el Cesionario queda autorizado para copiar, distribuir, publicar y comercializar el artículo objeto de la cesión por cualquier medio electrónico o reprográfico, conservando la obligación de respetar los derechos morales que en mi condición de autor me reservo. La cesión otorgada se ajusta a lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982.

EL AUTOR - manifiesta que la obra objeto de la presente cesión es original y la realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es de su exclusiva autoría y por lo tanto es titular de los derechos que surgen de la misma. PARÁGRAFO: En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión, EL AUTOR, asumirá toda la responsabilidad, respondiendo por cualquier reivindicación, plagio u otra clase de reclamación que al respecto pudiera sobrevenir, y saldrá en defensa de los derechos aquí cedidos; para todos los efectos la Institución, el director y el editor de la Revista Tesis Psicológica actúan como terceros de buena fe.

EL AUTOR - Manifiesta que la obra entregada no ha sido publicada en ningún otro medio.

En Bogotá D.C., a los () días del mes de _____ de _____.

Firma _____

Nombre _____

CC. N° _____



Declaración de Originalidad del Artículo *Revista Tesis Psicológica*

Ciudad, (día / mes /año)

Señores

REVISTA TESIS PSICOLÓGICA

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Psicología

Cra. 16 N° 63 A - 68. Sede Administrativa. Of. 301

Bogotá D. C. (Colombia)

Cordial saludo:

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía N° _____, en calidad de AUTOR(A) del artículo titulado: _____

_____, me permito postular el texto en mención a la convocatoria de la REVISTA TESIS PSICOLÓGICA (ISSN 1909-8391) de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

A través de este medio certifico:

- a. Que el artículo no ha sido postulado simultáneamente en otra revista.
- b. Que los textos presentados no han sido publicados o aceptados para su publicación en otra revista o medio.

Asimismo, en mi calidad de AUTOR manifiesto que la obra postulada es original e inédita y se realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, por lo tanto la obra es de mi exclusiva autoría y por lo tanto soy titular de los derechos que surgen de la misma. PARÁGRAFO: En caso de presentarse cualquier reclamación o acción por parte de un tercero en cuanto a los derechos de autor sobre la obra en cuestión, como AUTOR, asumiré toda la responsabilidad, respondiendo por cualquier reivindicación, plagio u otra clase de reclamación que al respecto pudiera sobrevenir, y saldrá en defensa de los derechos aquí cedidos; para todos los efectos la Institución, el director y el editor de la Revista TESIS PSICOLÓGICA actúan como terceros de buena fe.

En Bogotá D. C. (Colombia), a los () días del mes de _____ de _____ .

Firma _____

Nombre _____

CC. N° _____

Diciembre de 2019
www.ulibertadores.edu.co
Bogotá, Colombia.