

REVISTA INSTITUCIONAL

Tiempos Nuevos

30
número



años

HOMBRES NUEVOS PARA TIEMPOS NUEVOS

Fray Guillermo de Castellana OFM Cap.



REVISTA INSTITUCIONAL

Tiempos Nuevos

Año 28, No. 30 - diciembre de 2023

Revista de la Universidad CESMAG

ISSN 2981-6823 (En línea)

E-mail: tiemposnuevos@unicesmag.edu.co

Sitio web: <http://tiemposnuevos.unicesmag.edu.co/index.php/TiemposNuevos>

© Universidad CESMAG

© Editorial Universidad CESMAG

Carrera 20 A # 14-54

Pasto, Nariño, Colombia

C.P. 520003

Tel: +57 602 7244434 Ext. 1377

E-mail: editorial@unicesmag.edu.co

www.unicesmag.edu.co

Director

Fray Luis Eduardo Rubiano Guáqueta OFMCap.
Rector. Universidad CESMAG

Subdirector

Ph.D. Javier Alejandro Jiménez Toledo
Vicerrector de Investigación y Extensión
Universidad CESMAG

Editor

Emilio Acosta Díaz, Pbro.
Doctor en Filosofía
Universidad Pontificia Bolivariana

Coeditora

Emma del Pilar Rojas Vergara
Doctora en Filosofía
Universidad Pontificia Bolivariana

Comité Editorial

Alba Yamile Timaná de la Cruz
Magíster en Educación
Universidad de Nariño

Andersson Kreisberger Ortiz
Magíster en Deporte y Actividad Física
Universidad del Cauca

Braulio Alberto Insuasty Chamorro
Doctor en Ciencias Químicas
Universidad Complutense de Madrid

Christian Camilo Ramírez Castaño
Magíster en Gestión de Tecnología de Información
Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Claudia Mercedes Calvache Cabrera
Magíster en Educación
Universidad de Nariño

Dayra del Rocío Ibarra Romo
Magíster en Educación desde la Diversidad
Universidad de Manizales

Huber Yovanny Cuaspa Burgos
Magíster en Educación desde la Diversidad
Universidad de Manizales

Hugo Horacio Rojas Achicanoy
Magíster en Educación desde la Diversidad
Universidad de Manizales

Jalal Othman Nasif Arciniegas
Magíster en Neuropsicología y Educación
Universidad Internacional de La Rioja

Juan Carlos Estrada Álava
Magíster en Etnoliteratura
Universidad de Nariño

Margoth Teresa Gallardo Cerón
Magíster en Docencia
Universidad de La Salle

María Viviana Enríquez Pantoja
Magíster en Didáctica de la Lengua y la
Literatura Españolas
Universidad de Nariño

Milton Mauricio Portilla Benavides
Magíster en Educación
Universidad de Nariño

Myrian del Socorro Ruiz Calvache
Magíster en Educación desde la Diversidad
Universidad de Manizales

Nancy Santander Alvear
Magíster en Literatura
Universidad de Nariño

Oscar Alfredo Villota Ortega
Magíster en Administración y Supervisión Educativa
Universidad Externado de Colombia

Paola Andrea Rosero Zambrano
Médico
Universidad Cooperativa de Colombia

Sandra Ivania Guerrero
Magíster en Docencia
Universidad de La Salle

Corrección de Estilo

Emma del Pilar Rojas Vergara
Doctora en Filosofía
Universidad Pontificia Bolivariana

Traducción

Departamento de Idiomas
Beliji Lileth López Benavides
Andres Guillermo Insuasty Cárdenas

Diseño de Carátula

Comunicaciones, Publicidad y Mercadeo
Daniel Portilla Flórez
Diseñador Gráfico
Universidad CESMAG

Diseño y Diagramación de Contenido

Angelica Mayag Chud
Diseñadora Gráfica
Universidad CESMAG

Periodicidad: Publicación anual
Formato: 20 cm x 26 cm

Canje

Biblioteca Remigio Fiore Fortezza
E-mail: biblioteca@unicesmag.edu.co

El pensamiento que se expresa en esta publicación es responsabilidad exclusiva del (los) autor(es) y no compromete la ideología de la Universidad CESMAG.

Se permite la citación del texto nombrando la fuente.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida totalmente y en partes por ningún medio mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, digital, fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la editorial o sus autores.

“Hombres Nuevos para Tiempos Nuevos”

Contenido



a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*

Editorial

Franciscanismo y Universidad.

Fray Luis Eduardo Rubiano Guáqueta OFM Cap.

Artículos

Síntesis del proceso de autoevaluación del Departamento de Idiomas de la Universidad CESMAG.

María Alejandra Morillo Coral, Daniela Stefanny Velásquez Villarreal, David Samir Martínez Ortega

Lípidos, más que grasa en el cuerpo.

Rodrigo Enríquez Meza

Sentido espiritual del duelo.

Emilio Acosta Díaz

Implementación del juego tradicional para fortalecer la atención sostenida.

Deisy Lorena Martos Astudillo

Programa de entrenamiento de fuerza para waterpolistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá.

Jenifer Sosa Martínez, Álvaro José Gracia Díaz

Influencia de conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol en las interacciones sociales de estudiantes de bachillerato.

Deisy Lorena Martos Astudillo

Análisis de la composición corporal y hábitos de actividad física en universitarios de Ciencias de la Salud.

María Alejandra Contreras Acevedo, Isabel Cristina Paz Pico, Álvaro José Gracia Díaz

Escrito Breve

Educación y tecnología: el binomio para vencer la brecha y las desigualdades.

Marta Inés Restrepo M., ODN

Pág.

8

9

16

17

30

42

51

61

75

87

100

101





	Pág.
<i>Dossier Temático:</i>	111
Impacto de las violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, en el marco del conflicto armado en Colombia, en la salud mental de las víctimas en la adultez.	
Editorial.	112
<i>Janio Caldas Luzeiro</i>	
Las cicatrices invisibles del conflicto armado en Colombia y su impacto en la salud mental de las víctimas en la adultez.	115
<i>Kelly Natalia Melo Andrade, Álvaro David Eraso Insuasty</i>	
<i>Dossier Temático:</i>	126
El bienestar psicológico y la espiritualidad como factores protectores de la salud mental y la calidad de vida en la adultez.	
Editorial.	127
<i>Janio Caldas Luzeiro</i>	
El bienestar psicológico: un tema de estudio con varias aristas.	131
<i>Claudia Carolina Cabrera Gómez</i>	
Bienestar psicológico y espiritualidad: factor protector de la salud mental y calidad de vida.	140
<i>Emilio Acosta Díaz</i>	
<i>Textos Literarios (Poesías)</i>	153
Lejanía	154
<i>Mario Garzón</i>	
Bruma	155
<i>Mario Garzón</i>	
Exilio	156
<i>Mario Garzón</i>	
Efímero	157
<i>Mario Garzón</i>	

Editorial

a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

Primer pesebre
Greccio (Italia)



Franciscanismo y Universidad

Franciscanism and University

Resumen

En el desarrollo y la evolución de los pueblos intervienen múltiples factores y variables socioculturales, entre ellos, la escuela y la universidad como instituciones insertas en la realidad, donde intervienen suscitando procesos de transformación y cambio.

Este año, nos complace abrir la edición de la *Revista Institucional Tiempos Nuevos* invitando a los lectores a valorar el aporte de la espiritualidad franciscana en la constitución, evolución y consolidación de la universidad entendiendo que pensar hoy en el desarrollo integral del ser humano significa también considerar la dimensión espiritual, como elemento clave para comprender la dignidad y el sentido de lo humano en relación con los demás y con la naturaleza. Con este propósito, me propongo esbozar brevemente el significado que caracteriza al binomio franciscanismo-universidad.

Palabras clave: educación, espiritualidad, formación, franciscanismo, universidad.

Abstract

Multiple socio-cultural factors and variables are involved in the development and evolution of peoples, among them, the school and the university as institutions inserted in reality, where they intervene to bring about processes of transformation and change.

This year, we are pleased to open the edition of the *Revista Institucional Tiempos Nuevos* a journal that invites readers to value the contribution of Franciscan spirituality in the constitution, evolution and consolidation of the university. It also highlights that the integral development of the human being also means considering their spiritual dimension, as a key element to understand the dignity and meaning of the human in relation to others and to nature. To this end, I propose to briefly outline the meaning that characterizes the relationship Franciscanism-university.

Keywords: education, spirituality, academic formation, Franciscanism, university.



Introducción

El desarrollo y la evolución humana se dan a través de cambios en las estructuras socioculturales e institucionales, esto en cuanto hace relación a las misiones y tareas específicas en función de la consolidación de la cultura; en este gran propósito la espiritualidad franciscana ha hecho presencia en la historia de la humanidad, desde su mismo origen con Francisco de Asís, incidiendo de manera particular en el compromiso con la persona, considerada en su individualidad y en relación con: el otro, lo otro y el Otro.

El estudio del relato histórico, con la presencia de líderes permeados por la espiritualidad y el pensamiento franciscano, así como los distintos aportes sociales y culturales de la época han contribuido con una visión particular del mundo y de la cultura en relación con la universidad, no solo en la época de sus inicios durante el siglo XII, sino también durante su evolución y asentamiento en distintos lugares del mundo y en las actuales circunstancias en donde estas instituciones de carácter franciscano continúan con su tarea de construir conocimiento, cuidar la formación humano-científica en condiciones de cambios y transformaciones rápidas.

A lo largo del desarrollo sociocultural, son muchos los factores que han marcado la evolución del pensamiento y han incrementado el patrimonio del mismo en el transcurso de la historia de la humanidad, de allí que sea de suma importancia detenerse en la consideración del tema de la espiritualidad franciscana y el desarrollo de la universidad en procura de examinar el aporte espiritual en su evolución como institución generadora de los cambios sociales y culturales, como se le ha reconocido hasta la actualidad. Daremos un vistazo de esta relación cercana entre espiritualidad franciscana y universidad, en la Edad Media y hoy en día, en el mundo y en nuestro medio más cercano y conocido.

Franciscanismo y Universidad en la Edad Media

Interesarse por el inicio y el contexto de la universidad en el mundo, implica también reconocer la importancia del papel de la Iglesia católica en el proceso de humanización de la cultura mediante el aporte del conocimiento, el avance de las ciencias y la multiplicidad de actividades en orden a preservar y fortalecer la cultura de los pueblos; específicamente, cuando se trata de comprender el origen de la universidad y el progreso del conocimiento a través de nuevas instituciones que en el ámbito franciscano resaltan a la persona, la comunidad y la naturaleza como factores de gran importancia en la evolución de la civilización y el espíritu humano.

En los primeros momentos de surgimiento de la universidad en la Edad Media, es evidente la preocupación de dar respuesta a las necesidades del contexto sociocultural y al deseo de mantener la unidad entre docentes y estudiantes, interesados en tener su propia autonomía y regulación, con el propósito de avanzar en la conquista del conocimiento. Cabe aquí revisar algo de lo que produjo la búsqueda de autonomía, como lo manifiestan Merino y Martínez (2004):

“La autonomía” de las universidades frente a los poderes del *regnum* [reino] y del *sacerdotium* [sacerdocio] fue poniendo las condiciones de posibilidad y la creación



de un modelo de cultura, mediante la cual el papel de los intelectuales en la sociedad se iba haciendo decisivo y determinante. (p. 16)

La universidad pronto incide en los cambios y transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas; a ella asisten los más variados grupos humanos, así lo reiteran Merino y Martínez (2004): “la *universitas*, con su integración de lo diverso y de lo diferente, fue la gran promotora de la Escolástica, que, en su espíritu más genuino, es universalismo” (p. 17). La universidad se ha caracterizado por mantener la autonomía en el conocimiento y el desarrollo del mismo.

Es oportuno entender la “universidad” en su sentido más genuino y original. En esto nos apoyamos nuevamente en los ya mencionados autores Merino y Martínez (2004); la universidad no es el centro de estudios que hoy conocemos, sino la “asociación corporativa” entre maestros y estudiantes, como puede notarse cuando por primera vez se utiliza el término en un documento escrito en 1208 por Inocencio III que dirigió al *Studium Generale Parisiense*, empleando la expresión *universitas magistrorum et scholarium* (una universidad de maestros y eruditos).

En la dinámica de los albores y la consolidación de la misión de la universidad en la sociedad, la presencia del franciscanismo no se ha dejado esperar; los testimonios, al respecto, son claros.

El franciscanismo se afirma como una fuerza vital, tan intensa, compleja y consciente, que ella ha podido actuar en todos los medios sociales y en todas las direcciones, en las plazas públicas y en las universidades, en los eremitorios y en las cortes reales, sobre las masas europeas y sobre las masas asiáticas. (Saranyana, 2014, p. 24)

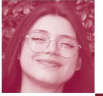
El propósito de hacer conocer el Evangelio en los distintos espacios de interacción social se convierte en un reto importante para el franciscanismo que procura el aporte al cambio social y cultural que lo lleva al propio escenario de la universidad, donde además de dar de sí, también se aproxima para tomar de su contribución al fortalecimiento del saber y el pensamiento.

Muy temprano, desde el inicio de la universidad, los franciscanos acceden a la formación universitaria y también contribuyen directamente a ella; así lo refiere Martínez (1998):

Los Franciscanos comenzaron su formación en un Estudio abierto en Bolonia, y Francisco de Asís escribió a Antonino de Padua hacia el año 1224: “Me agrada que enseñes sagrada teología a los hermanos, con tal que en su estudio no apagues el espíritu de oración y devoción” (*Carta a San Antonio; cf. 2 Regla, 5/2*). (p. 120)

Muy pronto, en el mismo año, se encuentran franciscanos en Oxford y en París iniciando la enseñanza con Roberto Grosseteste; en 1243 la Orden cuenta ya con 32 provincias y más de 30.000 hermanos.

En los orígenes de la universidad el compartir de los maestros fue de tal importancia que, en seguimiento de ellos, se congregaban los estudiantes para recibir sus enseñanzas; fue común seguir “la defensa de una determinada línea conceptual que pudiera constituirse en escuela para formar a los candidatos a la Orden y asegurarse su



supervivencia en la historia” (Martínez, 1998 p. 121); por lo tanto, identificarse con las posiciones personales de los maestros, asimilar consciente o críticamente lo que venía dado por la tradición o la riqueza de las enseñanzas nuevas en la universidad revistió gran importancia en la formación y el desarrollo del conocimiento.

Franciscanismo y Universidad Hoy

Uno de los principales retos que la universidad debe considerar en sus procesos de formación, inspirada por la espiritualidad franciscana, según Martínez (1998), “es que está formada por personas y con vocación de hacer personas” (p. 123); es decir, que la importancia del conocimiento y el desarrollo de la cultura se hará en orden a fortalecer a la persona y a considerarla como fundamento de todo cambio y transformación sociocultural apoyada por el conocimiento que a su vez permitirá a la persona abrirse a la Trascendencia en el escenario de la creación y mantener un estado de relación en permanente búsqueda del bien para sí mismo, para los demás, para la naturaleza y para encontrarse con el Sumo Bien.

Pues, el ser humano dentro de sí guarda una intranquilidad profunda que genera para sí y para los demás una búsqueda sin encontrar descanso, su ser insaciable de trascendencia que hace siempre que el hombre retome a Dios como su creador para amarlo y alabarlo Martínez (1998).

De otra parte, en la evolución del conocimiento y el desarrollo de la cultura es de reconocer que “la universidad no puede capacitar para todo el saber ... la orientación específica de la misma excluye el sentido de la vida e imagen global de lo que es Dios, el hombre y el mundo, al contrario de lo que sucedía cuando ella nació en los albores de la Edad Media” (Martínez, 1998, p. 128). Hoy en día, la complejidad del conocimiento y su función en el desarrollo humano y social invita a tener una mirada integral de la realidad del ser humano y del cosmos en donde habita.

En el Mundo

Testimonio de todo esto es la presencia de la espiritualidad franciscana en varias universidades en todo el mundo, entre ellas podemos mencionar el Istituto Storico dei Frati Minori Cappuccini a Roma, la Pontificia Universidad Antonianum, promovida por la Orden de Hermanos Menores Capuchinos en donde sobresalen la Escuela Superior de Estudios Medievales y Franciscanos, el Studium Biblicum Franciscanum de Jerusalén, el Instituto Franciscano de Espiritualidad y el Instituto Histórico así como la Pontificia Facultad Teológica San Buenaventura de los Hermanos Menores Conventuales en Roma. A propósito de San Buenaventura, es preciso recordar que se lo reconoce como el “Doctor Seráfico”.

En España está la Escuela Superior de Estudios Franciscanos, situada en Madrid, y el Franciscan Institute of Spirituality en la ciudad de Bangalore, India. En las Américas sobresalen también centros de estudio de espiritualidad franciscana, como la Universidad Franciscana de México, la Universidade Sao Francisco de Brasil, la Franciscan University – Steubenville en Ohio, USA y St. Bonaventure University en New York.



En Colombia y en San Juan de Pasto

En Colombia la presencia del franciscanismo ha hecho historia generando aportes significativos a la cultura a través de diversos medios de evangelización, entre ellos, la Universidad de San Buenaventura con sedes en Bogotá, Cali, Medellín y Cartagena, así como la Universidad Luis Amigó con sedes en Medellín, Bogotá, Cali, Montería y Manizales.

En tierras nariñenses la espiritualidad de Francisco de Asís ha permeado su idiosincrasia con el aporte a la cultura mediante la evangelización y la educación, evidenciándose la presencia de la Orden de los Hermanos Menores Capuchinos que hizo su llegada al norte de Colombia en 1647 procedente de España, y a Pasto el 17 de abril de 1896 donde fundaron el Convento Capuchino de Santiago; posteriormente, uno de los hermanos, Fray Guillermo de Castellana, en 1958 funda la Asociación Escolar María Goretti y el 16 de agosto de 1982 se abre el camino a la educación superior en lo que actualmente reconocemos como Universidad CESMAG.

Así mismo, en la región se encuentra también la comunidad de Hermanas Franciscanas de María Inmaculada, fundadas por la Madre Caridad Brader Zahner en Túquerres-Colombia, el 31 de marzo de 1893, y quienes dan respuesta al anhelo de sus exalumnas, apoyando un proyecto significativo para la ciudad de Pasto como lo es hoy en día la Universidad Mariana, que abre sus puertas el 10 de octubre de 1967 (Hermanas Franciscanas, s.f.).

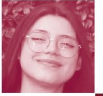
Estos dos proyectos de educación superior, permeados de profunda espiritualidad franciscana en cada una de sus misiones, cristalizan el esfuerzo de contribuir desde la Iglesia al desarrollo humano y de la cultura en la región del suroccidente colombiano. La Universidad Mariana, institución de educación superior, católica y privada, con mayor tiempo de presencia en Pasto, tiene como misión:

Formar profesionales, humana y académicamente competentes, con espíritu crítico, sentido ético y compromiso social. Mediante la interacción con el entorno y el diálogo entre fe, ciencia y cultura contribuye a la transformación sociocultural y al desarrollo con justicia social y respeto por el ambiente, desde el Evangelio de Jesucristo y la espiritualidad mariana y franciscana. (Universidad Mariana, 2023, p. 25)

Por su parte, la Universidad CESMAG, institución de educación superior, también católica y de carácter privado, orientada por los principios franciscano-capuchinos y la Filosofía Personalizante y Humanizadora de su fundador padre Guillermo de Castellana:

Promueve la formación integral y el bienestar de personas con espíritu crítico, ético y reflexivo, capaces de comprender y contribuir a la solución de problemas, desde su campo de acción, disciplinar e interdisciplinariamente, para construir una sociedad más justa, solidaria y respetuosa de la Creación, a través de procesos misionales de docencia, investigación, innovación y/o creación artística y cultural, proyección social con calidad y pertinencia en las regiones de su influencia. (Universidad CESMAG, 2020, p. 25)

Lo que en buena hora comienza en los albores del siglo XII, hoy continúa expandiendo sus frutos y aportando significativamente al desarrollo de los pueblos, generando



conciencia de amor por la persona, los demás y la naturaleza, como lo muestra el espíritu franciscano, en procura de contribuir al diálogo entre fe y ciencia a partir de una tarea clara y central como lo es la de llevar el Evangelio de Jesucristo a todas las naciones.

Conclusiones

Evangelizar significa educación, humanización y cultura por lo que, junto a la rica experiencia de la Iglesia en largos procesos de humanización y evangelización, está el interés por dignificar a la persona a través del aporte de la ciencia y el desarrollo de la cultura. *Humanizar* requiere del cuidado de sí mismo, de los demás y de la naturaleza en la que se habita y de esto da cuenta el amplio patrimonio de la espiritualidad franciscana.

La universidad es el espacio privilegiado por excelencia para estimular el desarrollo del libre pensamiento, junto a la responsabilidad con la humanidad y la evolución de la cultura. No habrá fuerza más poderosa que la de la educación, con todas sus implicaciones, que esté orientada a transformar los escenarios de interacción humana y el cuidado de la casa común.

Fray Luis Eduardo Rubiano Guáqueta OFMCap.
Rector. Universidad CESMAG
Director. Revista Institucional Tiempos Nuevos



Referencias

- Hermanas Franciscanas de María Inmaculada. (s.f.). *Provincia Nuestra Señora de los Ángeles*. <https://franciscanasmadrecaridad.org/>
- Martínez Fresneda, F. (1998, enero-junio). El Pensamiento Franciscano en la Cultura y en la Universidad. *Revista de Estudios e Investigación. Instituto Teológico de Murcia O.F.M. Carthaginensia*, XIV(25), 117-141.
- Merino, J. & Martínez Fresneda, F. (2004). *Manual de Filosofía Franciscana*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- Saranyana, J. (2014). *Sobre Duns Escoto y la Continuidad de la Metafísica. Con un epílogo de gramática especulativa*. Ediciones Universidad de Navarra, S. A.
- Universidad CESMAG. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. (2020). <https://www.unicesmag.edu.co/wp-content/uploads/2022/11/PEI-UNICESMAG2020.pdf>
- Universidad Mariana. (2023). *Proyecto Educativo Institucional*. <https://www.umariana.edu.co/docinstitucionales/proyecto-educativo-institucional.pdf>

Artículos



Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*



Síntesis del Proceso de Autoevaluación del Departamento de Idiomas de la Universidad CESMAG

Synthesis of the Self-Evaluation Process of the Language Department at CESMAG University

María Alejandra Morillo Coral¹
Daniela Stefanny Velásquez Villarreal²
David Samir Martínez Ortega³

Resumen

La autoevaluación adopta posturas crítico-propositivas sobre aspectos como los procesos académicos y formativos, métodos de evaluación, medios educativos e infraestructura, entre otros factores, que rigen el funcionamiento de programas o departamentos académicos y que le apuestan a un proceso de formación estudiantil pertinente y de calidad. Por esta razón, el presente artículo tiene como finalidad sintetizar las fases del proceso de autoevaluación realizado en el Departamento de Idiomas de la Universidad CESMAG; su pertinencia radica en servir de referencia para procesos similares.

La autoevaluación busca identificar fortalezas y debilidades en los procesos académicos y administrativos con el fin de potenciar experiencias significativas de aprendizaje y enseñanza tanto en lenguas nativas como extranjeras. Este proceso autoevaluativo plantea una ruta de ejecución que comienza con la socialización, seguida de la recolección de datos, un análisis de la información que se constituye en la base para construir un informe del proceso y elaborar un plan de mejoramiento. Este ejercicio permite adentrarse en aspectos claves del funcionamiento de una dependencia académica y considerar los ajustes pertinentes para el mejoramiento continuo.

Palabras clave: autoevaluación, evaluación, idiomas, mejoramiento, retroalimentación.

¹ Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Universidad de Santander. Docente Tiempo Completo del Departamento de Idiomas, Universidad CESMAG. Áreas de interés: TIC para la educación, inglés como lengua extranjera, interculturalidad en el aula. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0473-4513> Correo electrónico: mamorillo@unicesmag.edu.co

² Magíster en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Universidad Internacional de La Rioja. Docente Tiempo Completo del Departamento de Idiomas, Universidad CESMAG. Áreas de interés: didáctica del inglés, uso de las TIC como soporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollo de pensamiento crítico, prácticas pedagógicas que fomenten el desarrollo de la interculturalidad. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5528-7828> Correo electrónico: dsvelasquez@unicesmag.edu.co. Publicación reciente:

Insuasty, A., Eraso, V., & Velásquez, D. (2023, mayo). Augmented Reality: A Digital Tool to Explore an Enjoyable Way of Learning in EFL Classrooms. *Journal of Studies in Education*, 13(2), 18-29. <https://doi.org/10.5296/jse.v13i2.20731>

³ Magíster en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera. TEFL, Universidad ICESI. Docente Tiempo Completo del Departamento de Idiomas, Universidad CESMAG. Áreas de interés: Adquisición de Segunda Lengua, Competencia Comunicativa Intercultural, Desarrollo Profesional, World Englishes. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9022-614X> Correo electrónico: dsmartinez@unicesmag.edu.co

Publicación reciente:

Ibarra, D., & Martínez, D. (2018, diciembre). Can Working Memory Strategies Enhance English Vocabulary learning? *How*, 25(2), 29-47. <https://doi.org/10.19183/how.25.2.410>

Abstract

Self-evaluation involves adopting a critical and proactive approach towards various aspects, including academic and formative processes, evaluation methods, educational resources, and infrastructure, among other factors that play a crucial role in governing the functioning of academic programs or departments. These factors aim to ensure an appropriate and high-quality student training process. Therefore, this article aims to synthesize the phases of the self-evaluation process conducted within the Language Department of CESMAG University. Its relevance lies in serving as a reference for similar processes.

The self-evaluation aims to identify strengths and weaknesses in academic and administrative processes in order to enhance meaningful learning and teaching experiences in both native and foreign languages. This evaluative process outlines a procedural path that begins with the socialization of the process, which is followed by data collection, an analysis of the information to form the basis for a process report, and the development of an improvement plan. This exercise allows for a comprehensive examination of the essential elements of an academic department's operations and explores necessary modifications for continuous improvement.

Keywords: self-evaluation, evaluation, languages, improvement, feedback.



Introducción

La autoevaluación de programas y departamentos académicos cumple un rol preponderante en aras de mejorar los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje, y de esa forma garantizar la calidad académica en la formación profesional y posgradual de los estudiantes. Asimismo, el proceso de autoevaluación brinda información valiosa para la toma de decisiones y para trazar rutas de fortalecimiento en el área académico-administrativa. Tal como lo indica Arakaki (2005), la autoevaluación se caracteriza por ser un proceso participativo, autocrítico, reflexivo, propositivo, científico, transparente y periódico, siempre y cuando se busque el mejoramiento continuo del programa o departamento.

Este artículo sintetiza la información relevante del proceso de autoevaluación que se llevó a cabo en el Departamento de Idiomas de la Universidad CESMAG, en el año 2022. Por consiguiente, se busca servir a otras instituciones de educación superior proporcionando información sobre los componentes, fases y propuestas a desarrollar en un proceso de autoevaluación continuo en idiomas, desde su planeación hasta su puesta en marcha, de modo que las fases, los instrumentos de recolección de datos, resultados y conclusiones puedan ser usados como base fundamental para identificar aspectos académicos y administrativos con oportunidades de mejora.

Adicionalmente, este artículo contiene una descripción del proceso de autoevaluación teniendo en cuenta las fases llevadas a cabo, tales como, socialización, aplicación de instrumentos, recolección y análisis de la información, informe de autoevaluación y elaboración del plan de mejoramiento. Además, se contempla un análisis de los resultados encontrados, como base para la ejecución de los planes de mejoramiento en instituciones de educación superior.

En este sentido, es relevante compartir los hallazgos de un proceso analítico fundamental para el fortalecimiento de la calidad de las prácticas académicas y administrativas al interior de las universidades, buscando ser un referente regional y nacional ampliando la comprensión de los aspectos involucrados y abordarlos críticamente desde diferentes perspectivas. Esto contribuirá, además, con el proceso de sensibilización de la comunidad universitaria acerca de la importancia de la autoevaluación, incentivando su participación y compromiso con las diversas fases, en una búsqueda continua del mejoramiento de la calidad.

Aplicación del Modelo de Autoevaluación

El proceso de autoevaluación tiene como tarea inicial identificar la realidad de una institución, programa o departamento académico para trazar estrategias tendientes a mejorar la calidad de factores, características y aspectos a evaluar que presenten oportunidad de mejora, así como también, dar continuidad a aquellos que sean fortalezas a través de metas claras y alcanzables. Teniendo en cuenta que es un proceso cíclico y crítico-constructivista, es necesario dar a conocer las diferentes metodologías de aplicación y marcar un referente en procesos de autoevaluación y mejora continua.

En el caso de la Universidad CESMAG la aplicación del modelo de autoevaluación del Departamento de Idiomas se realizó por parte de un equipo de docentes designado para adelantar el proceso autoevaluativo en las seis fases que lo constituyen; con este propósito, el equipo contó con el acompañamiento de la dependencia institucional de Planeación y Aseguramiento de la Calidad.

Fase 1. Socialización

Como lo afirma el Consorcio de Universidades (2005), es necesario primero realizar una planificación del proceso de autoevaluación. Aquí se evalúa primeramente las condiciones iniciales del programa, departamento o institución y en caso de llevar a cabo por primera vez este proceso de autoevaluación, los esfuerzos deben concentrarse en la sensibilización y motivación de la comunidad académica con el fin de lograr una reflexión colectiva. Por tal motivo, en esta fase se busca sensibilizar, divulgar y apropiarse entre los participantes del proceso, las orientaciones y estructuración de la metodología de autoevaluación, los objetivos y demás actividades que se ejecutan antes y durante el proceso.

Previo a la autoevaluación del Departamento de Idiomas, se procedió a capacitar al equipo docente que asumiría la realización del proceso. Esta capacitación abarcó temas conceptuales y las características del modelo a emplearse (Consorcio de Universidades, 2005). En este caso, la Dirección de Planeación y Aseguramiento de la Calidad de la Universidad sostuvo reuniones periódicas con el equipo docente, donde se expuso la pertinencia de la participación en el proceso de autoevaluación, tanto de profesores como de estudiantes, personal administrativo y directivo. En el caso de los docentes se adjudica relevancia a su participación por el proceso de reflexión y análisis de su propia ocupación y funciones a cargo, así como también sobre las políticas y recursos académicos y administrativos que contribuyen a la calidad de un departamento o programa académico. Los estudiantes, por su parte, son quienes experimentan el proceso formativo y manifiestan su grado de satisfacción con dicho proceso. En el caso del personal administrativo y las directivas, son quienes juegan un papel fundamental, ya que cuentan con la información de la organización de procesos internos que también se requieren al hacer la autoevaluación.

De igual forma, en las reuniones de capacitación se describió el paso a paso de las fases a implementarse. Aquí se definieron seis fases a seguir que consisten en: socialización, aplicación de instrumentos, recolección y análisis de la información, informe de autoevaluación, elaboración del plan de mejoramiento y seguimiento a dicho plan.

Para el efecto descrito, una vez se cuenta con el personal capacitado, se procura el uso de diversos medios de difusión que aseguren que la comunidad académica esté al tanto del proceso que se está desarrollando; esto debido a que, como se mencionó anteriormente, en ocasiones se requiere la participación para hacer entrevistas o encuestas a docentes y/o estudiantes y, también, en ciertas situaciones se debe solicitar información estadística al personal administrativo de otras dependencias que tienen relación con el Departamento de Idiomas y lo que se pretende es evitar que se malinterprete el objetivo de la autoevaluación o que se llegue a considerar de forma equívoca que dicho proceso puede representar alguna amenaza o riesgo para quienes se desempeñan en los diversos cargos laborales.



Por dicha razón, la autoevaluación requiere que se informe a los actores de la universidad, dentro de un tiempo pertinente, acerca de los avances y logros alcanzados con el objetivo de garantizar que conozcan, comprendan, se apropien y aporten propuestas en beneficio del continuo mejoramiento institucional (Foio, 2020), tal como se lo hizo conjuntamente con la dirección y el equipo profesional de Planeación y Aseguramiento de la Calidad, quienes orientaron el proceso a medida que se reportaron periódicamente los avances.

Para que este proceso sea eficiente, el Consorcio de Universidades (2005) recomienda la elaboración de un cronograma de actividades con el que se busca organizar las actividades a desarrollar a lo largo de la autoevaluación, especificar quienes están a cargo de cada una y determinar el tiempo estimado para la ejecución. En el caso del proceso de autoevaluación que se llevó a cabo en el Departamento de Idiomas, además de los pasos mencionados anteriormente, se consideró también pertinente diligenciar y mantener actualizado un repositorio de información que permitiera encontrar con mayor facilidad los documentos, evidencias, formatos y demás datos relacionados al desarrollo de cada fase del proceso. Este repositorio se organiza por categorías; en el caso del Departamento de Idiomas de la Universidad CESMAG el documento se dividió de acuerdo a los factores, características e indicadores, tales como:

- Aspectos generales (Estadísticas de estudiantes matriculados - Normativa estudiantil).
- Direccionamiento estratégico (Misión y visión - Proyecto Educativo del Departamento).
- Procesos académicos (Aspectos curriculares - Enfoque metodológico y contexto social).
- Procesos de formación (Desarrollo de competencias - Resultados de aprendizaje).
- Métodos de evaluación (Sistema de evaluación a estudiantes).
- Profesores (Políticas y normatividad profesoral - Evaluación y autoevaluación de profesores).
- Medios educativos e Infraestructura física y tecnológica (Herramientas tecnológicas - Medios educativos - Infraestructura).

Fase 2. Aplicación de Instrumentos

En esta fase del proceso se planificó el tiempo para la aplicación de las técnicas de recolección de la información. El Consorcio de Universidades (2005) menciona algunos instrumentos para ser aplicados en esta fase, tales como, encuestas de opinión, formularios, entrevistas y talleres focales, los cuales se utilizaron en este caso precisamente para la obtención de información, además de otros como el análisis documental y las observaciones, que se describen más adelante.


Dentro del proceso llevado a cabo en el Departamento de Idiomas, la aplicación de instrumentos tomó un tiempo aproximado de un año para completarse; cabe mencionar que dentro de dicha aplicación se tuvo en cuenta la participación de directores de programa, docentes, estudiantes y administrativos. Se utilizó una variedad de instrumentos para validar la información recolectada, resaltando que la colaboración de los docentes del Departamento fue la base fundamental en buena parte del proceso. A continuación, se describen los criterios propuestos desde Planeación y Aseguramiento de la Calidad, con calificaciones de 0 a 5, siendo 0 la inexistencia de ellos y 5 la existencia, además de clasificación y cumplimiento de los mismos.

Análisis Documental. Entre los instrumentos utilizados para la recolección de información se incluye también el análisis documental, con el propósito de conocer la documentación existente en su totalidad y los procesos llevados a cabo desde la creación del Departamento de Idiomas hasta la actualidad, para analizar propuestas de mejora. De esta manera, el análisis documental permitió examinar varios aspectos, tales como, la población estudiantil y sus características, resultados académicos, estrategias de enseñanza-aprendizaje implementadas en el Departamento, la obtención del valor agregado en los resultados de pruebas SABER 11 y SABER PRO, resultados en la aplicación de directrices para la modificación de contenidos programáticos, evidencia del cumplimiento de las diferentes labores docentes, análisis de la contribución al contexto social por parte del Departamento, análisis de la aplicación de lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas [MCER], construcción de una política institucional, divulgación del reglamento de evaluación, evidencia del proceso de retroalimentación permanente, aplicación de políticas, estrategias y procesos institucionales de selección, vinculación y permanencia de los profesores, caracterización docente, aplicación de políticas para el desarrollo del profesorado, obtención de estímulos a docentes, existencia de un repositorio de material, resultado de evaluaciones docentes y el cumplimiento de la agenda docente, existencia y uso de facilitadores de interacción docente-estudiante, resultados de disponibilidad, acceso y uso de medios educativos, dotación, recursos bibliográficos, inversión en adquisición de material y resultados de existencia y asignación de infraestructura tecnológica.

Encuestas. Por su parte, las encuestas permitieron obtener información de los estudiantes y docentes sobre sus percepciones frente a la flexibilidad curricular, la correspondencia entre formas de evaluación y metodología, la suficiencia de recursos TIC, el material bibliográfico a disposición, la infraestructura física y tecnológica, así también, como la percepción de docentes sobre capacitación y los mecanismos de evaluación docente. De igual manera, las encuestas lograron arrojar información sobre las percepciones de los estudiantes sobre la aplicación, pertinencia y vigencia del reglamento estudiantil, la calidad del material usado, la efectividad de estrategias y recursos de apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje y a directivos y docentes sobre el impacto de las acciones orientadas hacia el desarrollo integral y régimen de estímulos.

Entrevistas. Estas se realizaron a docentes con el fin de indagar sobre los mecanismos para homologación, validación y pruebas diagnósticas, mecanismos de participación para la construcción del Proyecto Educativo del Departamento [PED], implementación de resultados en coherencia con la política institucional y el logro de competencias, calidad de material de apoyo, existencia y aplicación de mecanismos respecto a infraestructura física y tecnológica y que requieran ajustes.





Grupos Focales. Mediante los grupos focales se logró corroborar y contrastar cualitativamente la información obtenida a través de las técnicas de recolección de datos anteriormente mencionadas, y así explorar y ahondar en percepciones, ideas y actitudes que los participantes consideraron pertinentes para complementar la información previamente encontrada.

Los grupos focales se basaron en un formato guía para el desarrollo de los mismos a través de preguntas orientadoras, según el indicador o tema a tratar. También, el formato facilitó el registro y análisis de la información obtenida para posteriormente determinar fortalezas y oportunidades de mejora.


Talleres. Se programaron algunos talleres teniendo en cuenta la existencia de estrategias y directrices que permiten la articulación de los contenidos programáticos del Departamento, de acuerdo con las necesidades de los programas académicos y del entorno, así como también vivencias de reformas curriculares realizadas al interior del Departamento, resultantes de la misma articulación.

Fase 3. Recolección y Análisis de la Información

Para el análisis de la información obtenida se procedió metodológicamente de la siguiente manera, según cada uno de los instrumentos anteriormente mencionados.

Existencia y Análisis Documental. Se adoptó una lista de chequeo que facilitó verificar la existencia de los documentos de archivo que reposan al interior del Departamento para su posterior análisis, entre ellos: actas, reglamentos, acuerdos, reportes, convenios, comunicaciones, trabajos de aula u otros que contengan y evidencian la información solicitada. Por su parte, el análisis consistió en examinar y comprender la estructura, contenido y contexto de los documentos con el fin de obtener información relevante para el proceso de autoevaluación. Posteriormente, los datos obtenidos se clasificaron por temas específicos lo que facilitó identificar fortalezas y debilidades.

Encuesta. Las encuestas se aplicaron a docentes, directivos y estudiantes, a través de la herramienta *Google Forms*, lo que permitió obtener resultados de forma gráfica para ser visualizados y categorizados fácilmente. Luego, se procedió a realizar el respectivo análisis cualitativo para resaltar aspectos recurrentes y pertinentes a cada uno de los indicadores abordados.



Talleres. Para llevar a cabo el taller con los directores de programa, previamente se les hizo entrega de una serie de preguntas orientadoras, a través de correo electrónico, con el propósito de facilitar la discusión clave del encuentro. Luego, la reunión permitió obtener datos que reflejaron sus propuestas y percepciones para la articulación del Departamento de Idiomas con los diferentes programas académicos. Posteriormente, se sintetizó la información lograda por medio de fotografías, audios y notas, en un formato que facilitó el vaciado y categorización de los resultados.

Grupos Focales. Para su realización se contó con la colaboración del equipo docente del Departamento de Idiomas y estudiantes de algunos programas académicos. Estos grupos focales fueron espacios donde se procuró generar discusiones desde la

experiencia personal de cada docente y estudiante con respecto a las temáticas que fueron objeto de revisión. Durante estos encuentros, se hizo uso de herramientas digitales como *jamboards* y socializaciones grupales. Se tomó nota de las observaciones realizadas y se procedió a comparar las diversas opiniones para llevar a cabo el respectivo análisis cualitativo.

Entrevista. Se planteó un diálogo guiado con preguntas estructuradas y semiestructuradas al Director del Departamento de Idiomas y se le solicitó argumentar, desde su experiencia y desempeño, algunas temáticas de revisión tal como la existencia y aplicación de mecanismos respecto a medios educativos e infraestructura física y tecnológica, que permitan superar las barreras de acceso a las diversas instalaciones y medios de la universidad. La entrevista fue realizada con grabación de audio y recopilación escrita de las respuestas obtenidas. Se hizo la revisión de ambas fuentes de registro y se procedió a transcribirlas en un formato destinado para tal fin.

Observación. Se utilizó como una técnica complementaria a las descritas anteriormente. La observación participante facilita la validación de cada una de ellas.

Toda la información se analizó y consolidó en un repositorio haciendo uso de una Escala de Likert de 1 a 5. El modelo que se utilizó mantiene las métricas específicas que permiten identificar los grados de cumplimiento en cada aspecto, característica y factor, es por ello que en primera instancia se acoge la escala cualitativa definida por el Consejo Nacional de Acreditación [CNA] en los lineamientos, en cuanto a los grados de cumplimiento, que son:

- Se cumple plenamente ($4,2 > x \leq 5,0$)
- Se cumple en alto grado ($3,4 > x \leq 4,2$)
- Se cumple aceptablemente ($2,6 > x \leq 3,4$)
- Se cumple insatisfactoriamente ($1,8 > x \leq 2,6$)
- No se cumple ($1,0 \geq x \leq 1,8$)

Dicho puntaje se otorga con el fin de identificar fortalezas y aspectos por mejorar en el proceso de construcción del plan de mejoramiento, en general. Como lo afirma el modelo de Consorcio de Universidades (2005) “los resultados obtenidos, las evidencias recolectadas y los hallazgos en general deben ser sometidos a juicios de valor, de tal manera que los principios, factores y lineamientos se puedan expresar en el informe” (p. 66). Esto se lleva a cabo junto con los calificativos que le correspondan para luego considerarse en el plan de mejoramiento.

Análisis de la Información Obtenida Durante el Proceso de Autoevaluación

Teniendo en cuenta la información recolectada, se realizó un análisis con el cual se pudo determinar el avance y la organización de la mayoría de la información contenida en el Departamento, desde su creación hasta la actualidad.

Este análisis se llevó a cabo adoptando los enfoques cuantitativo y cualitativo, de acuerdo al tipo de información que se requería obtener. Así por ejemplo, por un lado, en



el caso de información numérica como el total de estudiantes matriculados, apreciación de estudiantes sobre la aplicación y eficacia de la flexibilidad curricular, apreciación de docentes sobre la aplicación de estrategias de acompañamiento, apreciación de aplicación del reglamento estudiantil, entre otros factores, se creó una serie de encuestas y luego con los resultados se utilizaron gráficas que permitieron visualizar fácilmente la información y posteriormente analizar los datos de forma cuantitativa.

Por otro lado, en el caso de enfoques metodológicos e información relacionada con el resultado de las estrategias implementadas para el desarrollo del componente pedagógico, a través de los enfoques que orientan el proceso formativo y los niveles, créditos académicos y competencias a alcanzar, el equipo de autoevaluación optó por realizar 10 grupos focales con los docentes del Departamento de Idiomas. Con la información recolectada, se llevó a cabo un análisis cualitativo que permitió reconocer las opiniones en común que se identificaron entre los docentes participantes. Lo mismo ocurrió con la información referida a la existencia documental del Departamento y talleres o entrevistas realizadas en la Institución.

Con respecto al denominado *factor direccionamiento estratégico*, el análisis tuvo como base el enfoque cualitativo puesto que la información recolectada a través de la existencia documental, los grupos focales con docentes y las encuestas aplicadas a docentes y estudiantes permitió agrupar perspectivas, opiniones y sentires de los participantes y se sintetizaron de manera gráfica para su adecuada interpretación.

De igual manera, el análisis del *factor de procesos académicos* y del *factor enfoque metodológico* se caracterizó por un análisis cualitativo-descriptivo dada la naturaleza de los instrumentos de recolección de la información proporcionada por docentes mediante un grupo focal, donde expresaron sus posturas frente a las estrategias de enseñanza y aprendizaje y la coherencia que guardan con relación a la consecución de las competencias. No obstante, este factor también se analizó de manera cuantitativa con respecto a los resultados de las pruebas SABER PRO, al identificar el valor agregado en los estudiantes al final de su proceso de formación impartido por el Departamento de Idiomas.

El *factor método de evaluación*, por su parte, fue analizado mediante la aplicación de grupos focales, existencia documental y encuestas con preguntas abiertas y cerradas a los docentes del Departamento y a estudiantes de algunos espacios académicos, quienes mostraron sus opiniones acerca de la correspondencia entre los métodos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de los contenidos curriculares y las estrategias de evaluación académica. Los datos obtenidos se analizaron, tanto de manera cualitativa como cuantitativa, con el fin de hacer interpretaciones objetivas de lo expresado por los docentes y estudiantes.

También, se analizó el *factor profesores* bajo el enfoque cualitativo cuyos resultados fueron obtenidos gracias a encuestas semiestructuradas y grupos focales con docentes, lo cual facilitó su interpretación y respectiva representación gráfica.

Por último, los *factores medios educativos, infraestructura y herramientas tecnológicas* tuvieron un enfoque de análisis cuantitativo puesto que la información brindada para su interpretación era netamente numérica y porcentual y se sintetizó de manera gráfica para facilitar su visualización y posterior entendimiento.

Fase 4. Informe de Autoevaluación

En esta etapa se describieron y analizaron de forma crítica y exhaustiva los resultados obtenidos en cada uno de los factores con el fin primordial de identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora en cada uno de los aspectos estudiados. Es de tener en cuenta que el informe debe considerar los objetivos del proceso de autoevaluación y su estructura va acorde a los parámetros institucionales de donde se está desarrollando; en este caso el informe se hizo conforme a lo que plantea Planeación y Aseguramiento de la Calidad de la Universidad CESMAG. Generalmente dicho informe tiene en cuenta aspectos como un resumen ejecutivo, una introducción, el cuerpo del informe, las conclusiones y anexos (Consortio de Universidades, 2005). En el caso del informe realizado para el Departamento de Idiomas se destacaron diversas fortalezas y aspectos por mejorar, entre ellos los que se mencionan a continuación.

Fortalezas Identificadas. Entre los aspectos donde existen fortalezas se encuentra la existencia del documento orientador denominado Proyecto Educativo del Departamento de Idiomas, el cual contiene lineamientos, directrices, mallas curriculares y evaluativas, la misión y visión, y que hace las veces de guía general para el funcionamiento académico y administrativo de esta dependencia. Igualmente, se encontró como fortaleza los procesos de difusión llevados a cabo de dicho documento para que la comunidad educativa se apropie de la naturaleza y objetivos del Departamento.

A través de todo el proceso de autoevaluación, se concluyó que una gran fortaleza evidenciada al interior de esta dependencia tiene que ver con la actualización constante de las mallas micro curriculares de los espacios académicos, tanto de comunicación oral y escrita como de inglés, lo cual permite que estos se adapten a las necesidades cambiantes de los aprendices en términos de competencias blandas, duras, interculturales y pensamiento crítico que son requeridas para el actual mundo laboral. De igual manera, la actualización periódica de los microcurrículos ha permitido incorporar estrategias metodológicas y didácticas que están apoyadas por las tecnologías de la información y la comunicación, apuntando a un aprendizaje mixto que complementa la formación en lengua materna y extranjera en esta era moderna y digital.

Una fortaleza adicional para resaltar se relaciona con la alineación de los microcurrículos de los espacios académicos de inglés y las directrices establecidas por el MCER a través de las prácticas pedagógicas y metodológicas que los docentes implementan en sus clases. Adicionalmente, hay que resaltar que el MCER describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes con el fin de comunicarse efectivamente, así como los conocimientos y destrezas a desarrollar para poder actuar de manera eficiente en cierto punto de su formación (MCER, 2001).

El proceso de autoevaluación también develó que un aspecto fuerte es la existencia y divulgación de criterios y políticas de competencias y resultados de aprendizaje relacionados con la evaluación estudiantil y su retroalimentación. Se determinó que este indicador muestra fortalezas en su construcción y desarrollo ya que, a través del análisis documental, grupos focales y encuestas a estudiantes y docentes, se observó que hay conocimiento sobre la normativa de los procesos evaluativos lo cual se ha divulgado de manera adecuada. Además, en cuanto a las prácticas evaluativas dentro del aula, los docentes consideran que son acordes a las estrategias metodológicas aplicadas en cada sesión a lo largo del semestre y la variedad de las mismas benefician el proceso de aprendizaje en los estudiantes.



A su vez, los estudiantes expresaron que existe coherencia entre las estrategias de aprendizaje y los métodos de evaluación, además de una gran variedad de instrumentos para los procesos de evaluación en la clase de inglés. La mayor parte de los estudiantes expresa que los docentes cuentan con un amplio repertorio de estrategias e instrumentos para ellos ser evaluados objetivamente, permitiéndoles demostrar su progreso en el correcto manejo del idioma.

Oportunidades de Mejora Identificadas. El primer aspecto por mejorar hace referencia a la necesidad de fortalecer los procesos formativos en relación a los resultados de las Pruebas SABER PRO, ya que en los últimos seis años el rendimiento académico de los estudiantes, tanto del área de comunicación oral y escrita como del área de inglés, se encuentra por debajo de la media nacional y debajo también de los desempeños esperados a nivel institucional.

De igual manera, se pudo observar que existe una gran oportunidad de mejora con respecto al desarrollo profesional de los docentes del Departamento de Idiomas. En este sentido, se considera pertinente realizar seminarios y capacitaciones con relación al campo de enseñanza de idiomas como, por ejemplo, en didáctica de la enseñanza del inglés y actualizaciones en pedagogía para fortalecer los procesos metodológicos dentro y fuera del aula y, de esta manera, seguir generando espacios más propicios para el desarrollo de competencias comunicativas en lengua extranjera y materna.

Estas son las oportunidades de mejora que se logró evidenciar gracias al proceso de autoevaluación y que han sido priorizadas e incluidas como parte de un plan de mejoramiento. Mediante este plan, el Departamento se ha planteado objetivos y acciones específicas a desarrollar, los cuales se medirán a través de indicadores y metas que propenden por la mejora continua del mismo.

Fase 5. Elaboración del Plan de Mejoramiento

Como lo afirma Sallán (1993), "la autoevaluación exige, más allá de la recopilación de información, una valoración de las discrepancias, una identificación de obstáculos, una elaboración de alternativas, una selección de la alternativa deseable y la aplicación a la acción elegida" (p. 19). En este sentido, es necesario realizar un informe de autoevaluación que incluya un plan de mejoramiento consensuado, al menos por una parte de los involucrados en el proceso, como docentes y directivos para que sea socializado y aprobado por el Comité Curricular y luego por parte de la Vicerrectoría Académica y la Vicerrectoría Administrativa y Financiera, con la respectiva aprobación y validación del presupuesto. Es entonces, cuando se considera que el plan de mejoramiento es el escenario clave para priorizar los aspectos que requieren mayor atención y que deben ser resueltos con prontitud.

Fase 6. Seguimiento al Plan de Mejoramiento

Una vez aprobados los objetivos y el presupuesto, se realiza la ejecución del plan de mejoramiento al cual se le hace el respectivo seguimiento de manera semestral. Conforme declaran Espiñeira et al. (2012), se debe tener en cuenta tres ejes esenciales tales como las reuniones de seguimiento, las acciones correctivas y los procedimientos de comunicación. El primer eje se refiere a un cronograma de reuniones que se

establecen de acuerdo a las actividades a desarrollarse en el plan, ya sea cada 15 días o mensualmente, con la posibilidad de convocar a cualquier reunión extraordinaria de considerarse necesario.

En cuanto a las acciones correctivas deben tenerse en cuenta aquellos cambios que se hagan en la ejecución de tareas, el uso de recursos, entre otros factores. Finalmente, los procesos de comunicación se refieren a aquellos medios que se planifican y se usan para la divulgación del proceso, los avances y resultados que se obtienen y que la comunidad universitaria debe conocer.

Conclusiones

El objetivo del proceso de autoevaluación fue el de obtener una mirada crítica e integral sobre los procedimientos, factores, indicadores y procesos académico-administrativos del Departamento de Idiomas, así como también, se buscó determinar áreas de fortaleza y áreas de mejora con el fin de plantear estrategias contundentes que propendan por el fortalecimiento de dichas áreas y así seguir brindando experiencias educativas significativas. En tal sentido, Figueroa y Machado (2012), señalan que el proceso autoevaluativo incentiva la participación y cooperación entre grupos de mejora conforme se van colectando resultados y desarrollando los análisis pertinentes. Así, se genera una cultura de evaluación constante que se convierte en un ingrediente primordial para la educación de calidad.

Este proceso de autoevaluación se considera una oportunidad invaluable para reconocer los procesos llevados a cabo en el Departamento de Idiomas y tomar posturas críticas que permiten reconocerlo como una dependencia en progreso constante y abierta a la toma de decisiones encaminadas a fortalecer su impacto dentro y fuera del mismo. En concordancia, con la afirmación de Sallán (1993), este proceso muestra lo que la institución concibe como primordial a los involucrados en el control de procedimientos y elecciones sobre los objetivos, metodología, etc.

Teniendo en cuenta los hallazgos a lo largo de este proceso, se ha trazado una ruta de acción mediante un plan de mejoramiento enfocado en las oportunidades de mejora que han sido detectadas. Este plan busca la revisión y actualización de políticas y procesos, la capacitación del personal docente, el fortalecimiento de la producción de material audiovisual y didáctico, así como la articulación con los demás programas académicos y la comunidad educativa en la toma de decisiones.

Finalmente, se puede afirmar que este proceso es un desafío continuo y permanente, que demanda el compromiso de todos los actores involucrados con el fin de satisfacer las expectativas académicas y administrativas de estudiantes, docentes y administrativos. Asimismo, se espera que este estudio se convierta en una referencia regional para futuros procesos de autoevaluación en instituciones educativas que deseen iniciar este proceso.

Referencias

- Arakaki, M. (2005). *Diseños de procesos de autoevaluación: dimensiones, indicadores, instrumentos y estrategia de entrada*. Curso de Especialización: Autoevaluación de carreras en educación superior. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Consortio de Universidades. (2005). Proceso de autoevaluación. En *Gestión de la Calidad para Instituciones de Educación Superior. Procesos de Autoevaluación y Acreditación*. (pp.49-75). <http://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2014/04/Gesti%C3%B3n-de-la-Calidad.pdf>
- Espiñeira Bellón, E. M., Muñoz Cantero, J. M., & Zeimer, M. F. (2012). La autoevaluación y el diseño de planes de mejora en centros educativos como proceso de investigación e innovación en Educación Infantil y Primaria. *REIFOP. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 145-155. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/207711/166451>
- Figuroa, R., & Machado, E. (2012). La autoevaluación institucional y su importancia en la educación superior. *Revista Humanidades Médicas*, 12(3), 447-463. <https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/254>
- Foio, M. del S. (2020). Prácticas Comunicativas en los Procesos de Autoevaluación Institucional Universitaria. *Revista Central de Sociología*, 10(10), 7-33. <https://www.centraldesociologia.cl/index.php/racs/article/view/86>
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. (2001). Consejo de Europa. MCER.
- Sallán, G. (1993). La autoevaluación institucional como vía para mejorar los centros educativos. *Bordón*, 45(3), 17-19. https://maaz.ihmc.us/rid=1LJ3MY22D-WVQYLH-10TW/Autoevaluacion_Institucional_Gairin.pdf



Lípidos: más que Grasa en el Cuerpo

Lipids: More Than Body Fat

Rodrigo Enriquez Meza¹

Resumen

En el presente escrito se hace una revisión sobre lo que son los lípidos, su clasificación y las múltiples funciones que desempeñan en los organismos vivos, con el fin de contribuir al aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad CESMAG, específicamente en el espacio académico de Bioquímica. Por medio de este escrito se da claridad a los lectores sobre la estructura química de los lípidos y se resalta la importancia de los mismos para la vida.

Palabras clave: grasa, hormonas, lípidos, mediadores celulares, vitaminas.

Abstract

This document provides a review of lipids, including their classification and the diverse functions they serve in living organisms. The aim is to contribute to the learning of students in the Physical Education degree program at Universidad CESMAG University, specifically within the academic field of Biochemistry. The text provides clarity to readers about the chemical structure of lipids and highlights their significance in life.

Keywords: fat, hormones, lipids, cellular mediators, vitamins.



¹ Médico y Cirujano, Universidad del Cauca. Magister en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales. Docente Medio Tiempo, Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG. Área de interés: ciencias biológicas. Correo electrónico: renriquez43@hotmail.com

Publicaciones recientes:

La boldenona, un anabolizante vacuno, ¿existe riesgo de dopaje positivo? *Revista Institucional Tiempos Nuevos*, 26(28), 105-114. (2021).

Adrenalina: hormona y neurotransmisor fundamental en el ejercicio y los deportes. *Revista Institucional Tiempos Nuevos*, 27(29), 70-81. (2022).

Introducción

El presente artículo contiene información sobre las sustancias químicas llamadas lípidos, inicialmente se describe el tipo de sustancias que son, seguido a ello se menciona la clasificación y funciones que los mismos cumplen en el organismo, haciendo énfasis en su importancia para los seres humanos; finalmente, se cierra el artículo con las conclusiones y los referentes bibliográficos.

El objetivo de este escrito es contribuir al proceso de formación académica de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física desde el espacio académico de Bioquímica; también, generar un escrito de interés para otros estudiantes y personas que deseen conocer un poco más sobre estos biocompuestos y su función en el cuerpo humano.

La importancia de este artículo es dar una visión más amplia sobre lo que en verdad son y para qué sirven los lípidos en los seres humanos.

¿Qué son los Lípidos?

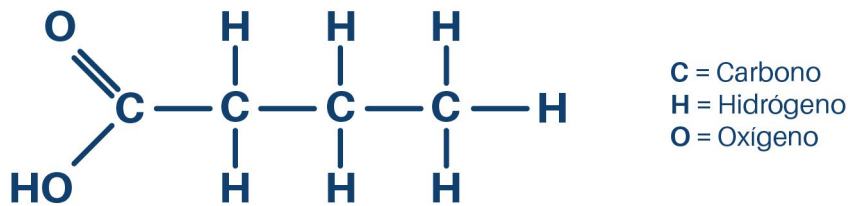
El término lípido se origina del griego *lipos* que significa *grasas para alimentarse* o “grasas para unciones sagradas” (Díaz et al., 2020, p. 20), motivo por el cual la palabra lípido suele asociarse con grasa, creyendo que todos los lípidos son grasas; sin embargo, estos son moléculas químicas muy variadas y con diversas funciones en los seres vivos, pueden ser depósitos de energía, conformar membranas celulares, intervenir en el metabolismo y la homeostasis corporal; por lo tanto, es relevante comenzar diciendo que los lípidos son compuestos orgánicos ya que en su estructura molecular contiene el elemento químico carbono, además, presenta enlaces covalentes de carbono a carbono y de carbono a hidrógeno, que corresponden a las características químicas de este grupo de compuestos.

El carbono es singularmente adecuado para cumplir un papel central en los compuestos orgánicos, por el hecho de que es el átomo más liviano capaz de formar múltiples enlaces covalentes. A raíz de esta capacidad, el carbono puede combinarse con otros átomos de carbono y con átomos distintos. (Equipos y laboratorio de Colombia, 2022, párr. 4)

Es así como estas moléculas básicamente se componen de carbono e hidrógeno y en menor proporción contienen también oxígeno, otras pueden contener en su estructura química elementos como fósforo, azufre y/o nitrógeno. Cuando en su estructura molecular solo se encuentra presente el carbono, el hidrógeno y el oxígeno se conocen como **lípidos simples** (grasas, aceites y ceras) (ver Figura 1) y cuando en su estructura molecular se encuentran elementos como el fósforo, el azufre y el nitrógeno se denominan **lípidos complejos** (fosfolípidos, lípidos de membrana). Cuando los lípidos son producidos por los seres vivos se conocen como biomoléculas y son estudiados por la ciencia conocida como bioquímica.



Figura 1
Estructura química de los lípidos simples



Nota. Fuente: Tomado de Lorenzo (2014a).

Estas biomoléculas orgánicas “no responden a una estructura química común y sus propiedades biológicas son muy variadas, si bien tienen como característica principal el ser hidrófobas o insolubles en agua, y sí en solventes orgánicos como la bencina, el alcohol, el benceno y el cloroformo” (Equipos y laboratorio de Colombia, 2022, párr. 6), de tal manera que es posible afirmar que hay una gran variedad de lípidos que hacen parte de la materia viva y que cumplen múltiples funciones en los seres vivos, puesto que de su estructura química se derivan sus propiedades biológicas, siendo común para todos los lípidos ser insolubles en el agua, por lo cual se conocen en el ámbito de la química como moléculas apolares, debido a que en sus extremos no posee cargas positivas y negativas que les permitan formar puentes moleculares entre las cargas de la molécula y el agua, que es el disolvente universal de muchas otras sustancias.

Asociar los lípidos con el concepto de grasas es incorrecto, porque las grasas solo son una forma de los lípidos de origen animal que sirven como fuente de energía, y los lípidos cumplen un gran número de funciones en el organismo, “entre ellas la de reserva energética (triglicéridos), la estructural (fosfolípidos) y la reguladora (esteroides)” (Equipos y laboratorio de Colombia, 2022, párr. 6); sin embargo, es conocido que los lípidos como unidad básica molecular se componen de los llamados ácidos grasos, que “tienen la fórmula general R-COOH, donde R, representa una cadena de hidrocarburo. Los ácidos grasos son componentes de muchos tipos más complejos de lípidos, incluyendo los triglicéridos o triacilglicéridos, los glicerofosfolípidos y los esfingolípidos” (Horton et al., 2008, p. 253).

Estos ácidos químicamente están formados por cadenas de carbono unidas a hidrógeno y oxígeno, cadenas que pueden variar en su extensión de acuerdo al tipo de ácido graso o que, a su vez, da las características propias a cada molécula lipídica.

Según el número de átomos de carbono, existen ácidos grasos de cadena corta (si el número de átomos de carbono es menor de 8), ácidos grasos de cadena media (entre 8 y 12) y de cadena larga (más de 12 átomos de carbono). Por otro lado, cuando todos los átomos de carbono están unidos a átomos de hidrógeno, hablamos de **ácidos grasos saturados** (AGS) y si entre los átomos de carbono aparecen dobles enlaces hablamos de **ácidos grasos insaturados**, los cuales pueden ser **monoinsaturados** (AGM) si sólo presenta un doble enlace o **poliinsaturados** (AGP) si tiene más de uno. (Lorenzo, 2014a, párr. 4)



Figura 2
Tipos de los ácidos grasos



Nota. Fuente: Tomado de Lorenzo (2014a).

De acuerdo a la estructura y al tipo de ácido graso (ver Figura 2) los lípidos se pueden presentar en diferentes formas en la naturaleza y de acuerdo a sus propiedades químicas cumplen determinadas funciones.

Así los AGS, presentan un punto de fusión muy alto y se encuentran de forma sólida a temperatura ambiente, formando la mayor proporción de los ácidos grasos de las grasas.

Los AGM, presentan una sola insaturación, su punto de fusión es algo más bajo y se encuentran líquidos a temperatura ambiente y son espesos cuando se congelan; son abundantes en los aceites de semillas, aunque también forman parte de grasas, animales. El más abundante en nuestra dieta es el ácido oleico.

Los AGP presentan varias insaturaciones y tienen un punto de fusión muy bajo, lo que los mantiene líquidos a temperatura ambiente y aún en congelación.

Los AGI se encuentran en dos formas isoméricas en forma cis, con los dos átomos de hidrógeno en el mismo lado del doble enlace, o en forma trans, con los átomos de hidrógeno en lados opuestos. Las diferentes formas isoméricas tienen distintas acciones sobre nuestro metabolismo. En la naturaleza sólo encontramos pequeñas cantidades de AGI-trans en la leche y carne de rumiantes, ya que la microbiota de estos animales es capaz de transformar los AGI-cis que ingieren los animales en AGI-trans y luego estos los asimilan y los incorporan a leche y músculo. (Lorenzo, 2014a, párr. 10)

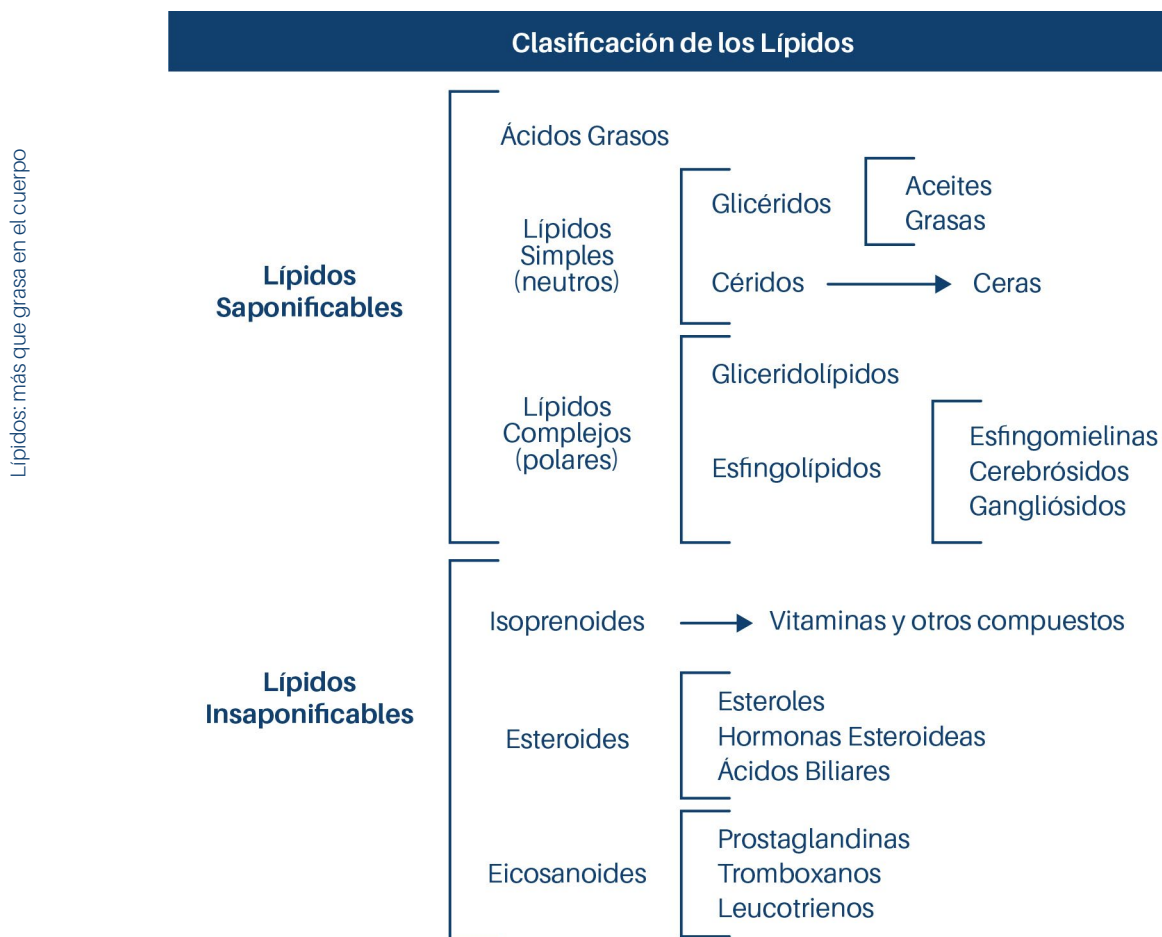
Desde esta perspectiva, puede asegurarse que los ácidos grasos son la unidad funcional y estructural de un gran número de lípidos y de su estructura dependen las características biológicas de estas moléculas, por otro lado lípidos como “los esteroides, las vitaminas lipídicas y los terpenoides se relacionan con la molécula de isopreno, de cinco carbonos y por consiguiente se llaman isoprenoides” (Horton et al., 2008, p. 253), los cuales cumplen en los seres vivos otras funciones que se mencionan más adelante en este escrito.



Clasificación de los Lípidos

Estas biomoléculas se pueden clasificar de acuerdo a su estructura química, como se puede observar en la Figura 3, en saponificables o insaponificables. Los saponificables son lípidos que se componen de por lo menos un ácido graso y al combinarse con el calcio se pueden convertir en jabones. De allí que, es importante recordar que “un ácido graso es una larga cadena formada por carbono e hidrógeno que en un extremo presenta un grupo carboxilo (COOH) soluble en agua y en el otro, un grupo metilo (CH₃) soluble en compuestos apolares” (IIDENUT, 2022, párr. 4) (ver Figura 3).

Figura 3
Clasificación actualizada de los lípidos



Nota. Fuente: Tomado de IIDENUT (2022).

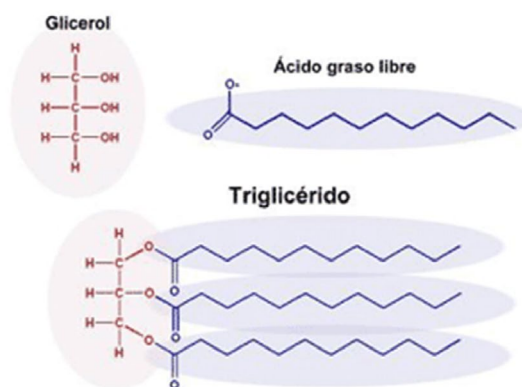


En el grupo de los lípidos saponificables se encuentran los simples y los complejos; para los simples, en la molécula solo se encuentran presentes los elementos carbono, hidrógeno y oxígeno, no poseen carga por lo cual se consideran moléculas neutras y en ellos los ácidos grasos se unen a alcoholes como el glicerol. Entonces, los lípidos simples:

Son compuestos formados por ácidos grasos de diferentes tipos que se encuentran unidos a un glicerol, en cuyo caso hablamos de glicéridos o a otro tipo de alcohol de cadena más larga, en cuyo caso hablamos de céridos. Los glicéridos pueden ser monoglicéridos, diglicéridos y triglicéridos. Estos últimos, además, se pueden subdividir en dos categorías: aceites, aquellos solubles a temperatura ambiente; y grasas, aquellos insolubles a temperatura ambiente. (IIDENUT, 2022, párr. 5)

En cuanto al glicerol es un alcohol de tres carbonos, cuando se une a él un solo ácido graso se conoce como monoglicérido, cuando se une a dos ácidos grasos se conoce como diglicérido y cuando los tres carbonos se unen a tres ácidos grasos se le denomina triglicéridos (ver Figura 4); estas moléculas son fuentes de energía para los seres vivos ya que los triglicéridos son los compuestos en que se almacenan los lípidos en la materia viva, en los vegetales generalmente se encuentran formando aceites que son sustancias líquidas y en los animales son sólidos y se conocen como grasas. Además, los triglicéridos se almacenan en las células conocidas como adipocitos que se caracterizan por presentar en el citoplasma una gran vacuola de almacenamiento de este tipo de lípidos que desplaza al núcleo celular hacia la periferia. Estos lípidos en el cuerpo humano, a través del panículo adiposo, cumplen funciones de reserva de energía y aislamiento térmico, también se encuentran circulando en la sangre.

Figura 4
Estructura de los triglicéridos



Nota. Fuente: Tomado de Antuña (2022).

Por su parte, los céridos son moléculas que se forman por alcoholes con más carbonos que el glicerol y otros ácidos grasos de cadena larga (ver Figura 5), constituyéndose en moléculas más grandes, apolares, completamente hidrófobas, por lo cual constituyen



un impermeabilizante en los vegetales, impidiendo la entrada y la pérdida de agua a este tipo de seres vivos. “Las ceras son lípidos que se obtienen por esterificación de un ácido graso de cadena larga (de 14 a 36 átomos de carbono), con un monoalcohol, también de cadena larga (de 16 a 30 átomos de carbono)” (Biología-Geología.com, 2022, párr. 1); en los seres humanos, como ejemplo de este tipo de lípidos, se produce la cera en el conducto auditivo externo de los oídos, sirviendo de protección para este órgano de los sentidos.

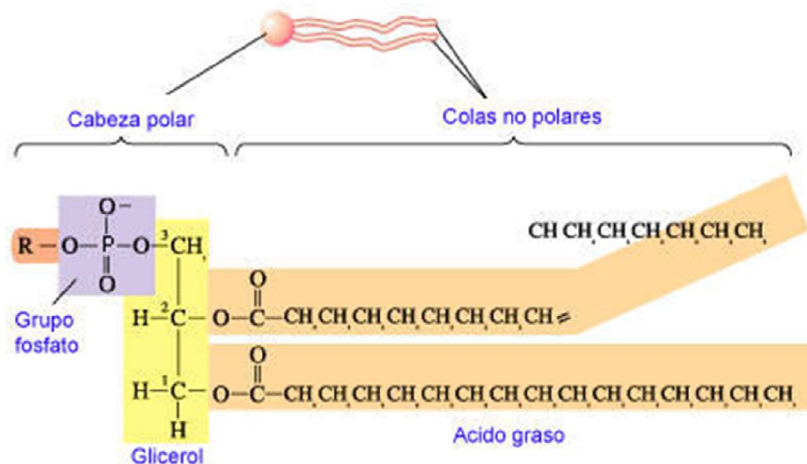
Figura 5
Estructura de los ceros



Nota. Fuente: Tomado de Biología-Geología.com (2022).

Como segundo grupo de los lípidos saponificables se encuentran los lípidos complejos, los cuales pueden ser moléculas polares o anfipáticas, teniendo un extremo hidrófobo y otro hidrófilo. “Son polares, es decir, poseen carga, Puede ser de dos tipos: gliceridolipidos, aquellos en los cuales todavía está presente el glicerol; y esfingolipidos, aquellos en los cuales el glicerol ha sido sustituido por otro alcohol como la esfingosina” (IIDENUT, 2022, párr. 6). En los glicerolipidos se encuentran los fosfolipidos, que son moléculas anfipáticas donde el glicerol se une a dos ácidos grasos y a un grupo fosfato (ver Figura 6).

Figura 6
Estructura de los fosfolipidos



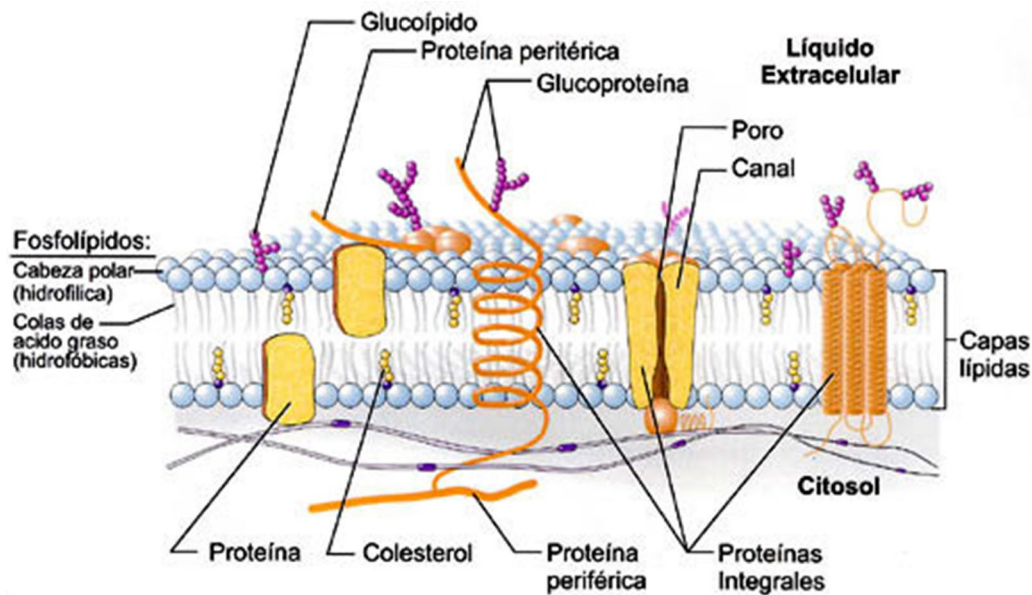
Nota. Fuente: Tomado de Veloz (2017).

Lípidos: más que grasa en el cuerpo



Los fosfolípidos son fundamentales en la formación de las membranas celulares, en las que constituyen una bicapa lipídica donde se unen por la región apolar (ver Figura 7) dejando la región polar por fuera de la molécula, contribuyendo de esta forma a la semipermeabilidad de la membrana celular, estructura sin la cual no sería posible la vida, ya que “la membrana plasmática es una envoltura continua que rodea la célula y le confiere su individualidad al separarla de su entorno. Su aparición fue un paso crucial en el origen de las primeras formas de vida; sin ella la vida celular es imposible” (Lorenzo, 2014b, párr. 1), esta membrana es una barrera selectiva que permite el ingreso y salida de sustancias de la célula; así mismo, relaciona el medio interno con el externo y en ella se encuentran receptores de membrana que al unirse con otras sustancias químicas generan reacciones al interior celular, también es responsable de contener el material celular y, en algunas células, gracias a su flexibilidad la membrana facilita la locomoción celular, como ocurre en los macrófagos.

Figura 7
Estructura de la membrana celular

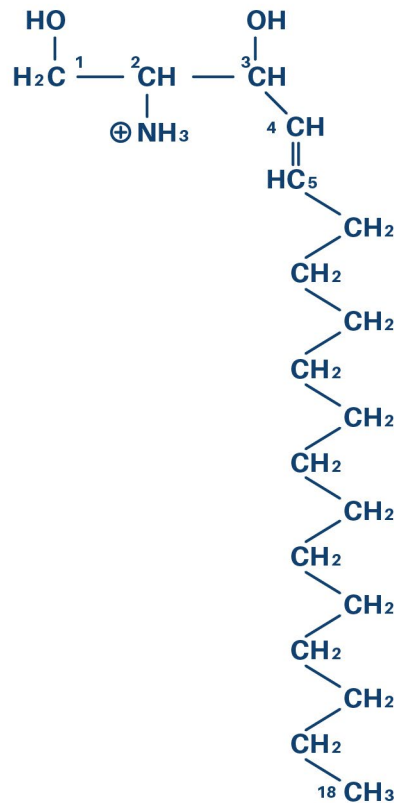


Nota. Fuente: Tomado de www.pinterest.es

“Después de los glicerofosfolípidos, los lípidos más abundantes en las membranas celulares vegetales y animales son los esfingolípidos. En los mamíferos tienen abundancia especial en tejidos del sistema nervioso central” (Horton et al., 2008, p. 262), siendo ellos muy importantes para los seres humanos, donde el alcohol que los conforma es la esfingosina, “un alcohol no ramificado de 18 carbonos, con un doble enlace trans entre el C-4 y C-5, un grupo amino en C-2 y un grupo hidroxilo en el C-1 y C-3” (Horton et al., 2008, p. 262) (ver Figura 8).



Figura 8
Estructura de la esfingosina



Lípidos: más que grasa en el cuerpo

Nota. Fuente: Tomado de Horton et al. (2008).

Las tres grandes familias de esfingolípidos son las esfingomielinas, los cerebrosidios y los gangliosidos. De ellos solo las esfingomielinas contienen fosfato, y se clasifican como fosfolípidos; los cerebrosidios y los gangliosidos contienen residuos de carbohidratos y se clasifican como glucoesfingolípidos. (Horton et al., 2008, p. 262)

Estos lípidos se encuentran en las membranas celulares en el sistema nervioso y en la parte externa de otras membranas celulares.

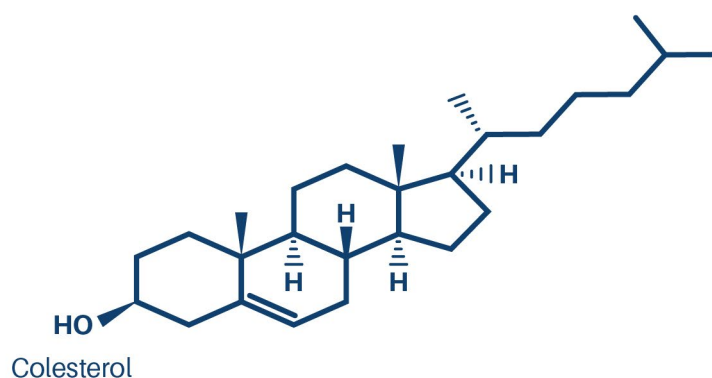
Por otro lado, están los lípidos insaponificables que no se convierten en jabones ante la presencia del calcio, a este grupo lipídico pertenecen los isoprenoides, los esteroides y los eicosanoides, sustancias que tienen que ver con el metabolismo, la regulación y el equilibrio de la vida. Los isoprenoides se relacionan con la molécula de isopreno de cinco carbonos, en este grupo se encuentran las vitaminas liposolubles A, E y K, que son requeridas en pequeñas cantidades por el organismo, se almacenan en



el hígado y son primordiales para el correcto funcionamiento del organismo; la vitamina A es fundamental para la visión, la vitamina E tiene que ver con la fertilidad y la vitamina K con los procesos de coagulación de la sangre; otros isoprenoides importantes se encuentran en las plantas y se conocen con el nombre de terpenos, otros también se hallan en algunos insectos y bacterias.

El grupo de los esteroides se caracteriza porque “contienen cuatro anillos fundidos, tres de seis carbonos identificados como A, B y C, y un anillo D de cinco carbonos. La estructura anular característica se deriva del escualeno” (Horton et al., 2008, p. 264). A los esteroides pertenece el colesterol, (ver Figura 9), que es un importante componente de las membranas celulares en los animales y precursor de las hormonas esteroideas (estrógenos, andrógenos, progestágenos y los corticosteroides de la corteza de la glándula suprarrenal), las sales biliares y la vitamina D, que también hacen parte de este grupo de lípidos. “Estos esteroides difieren en la longitud de la cadena lateral unida al C-17, y en la cantidad y colocación de grupos metilos, dobles enlaces, grupos hidroxilos y, en algunos casos grupos ceto” (Horton et al., 2008, p. 264). Los estrógenos y progestágenos son las hormonas sexuales femeninas, los andrógenos son las hormonas sexuales masculinas, los corticoides tienen que ver con el metabolismo, los procesos antiinflamatorios y el sistema inmunológico. Por su parte, las sales biliares son responsables del proceso de digestión de grasas en el intestino, y la vitamina D tiene que ver con los procesos de absorción del calcio y el fortalecimiento del esqueleto de los seres vivos.

Figura 9
Estructura del colesterol



Nota. Fuente: Tomado de Lorenzo (2014a).

El grupo de los eicosanoides “son reguladores metabólicos derivados de ácidos grasos poliinsaturados esenciales de 20 carbonos, que actúan en los sistemas cardiovasculares, inmunitario, pulmonar y regulador. Dentro del grupo de estas moléculas encontramos: los leucotrienos, lipoxinas, prostanoides, tromboxanos, prostaciclina y prostaglandinas, entre otros” (Díaz et al., 2020, p. 19). Estos lípidos cumplen funciones reguladoras en el organismo, tienen relación con muchos procesos fundamentales para la vida.



Las prostaglandinas son eicosanoides que tienen un anillo ciclopentano. La prostaglandina E2, puede causar constricción de los vasos sanguíneos, y el tromboxano A2 interviene en la formación de coágulos sanguíneos, que en algunos casos pueden bloquear el flujo de la sangre al corazón o al cerebro. El leucotrieno D4, mediador de la contracción de músculos lisos, también provoca la constricción bronquial de los asmáticos. (Horton et al., 2008, pp. 266-267)

En este último grupo de lípidos se encuentran sustancias que son reguladoras de procesos fisiológicos fundamentales para la vida como son los procesos celulares que tienen que ver con la inflamación y la coagulación, actuando a nivel de los vasos sanguíneos y los componentes de la sangre.

Conclusiones

Los lípidos son un grupo diverso de moléculas orgánicas fundamentales para los seres vivos, se presentan en varias formas y no únicamente en forma de grasas.

Entre las múltiples formas en que se encuentran los lípidos están las moléculas que cumplen funciones de almacenamiento de energía, otras hacen parte de las membranas celulares, sin las cuales la vida no sería posible, también hay otras que son fundamentales para la homeostasis y el metabolismo de los seres vivos. Para finalizar, es pertinente citar a Díaz et al., 2020:

Los lípidos son sustancias naturales y multifuncionales que se pueden encontrar en diferentes formas en el cuerpo, que se adquieren de distintas fuentes alimentarias. La sociedad ha generado estereotipos, clasificando o catalogando a los lípidos como sustancias dañinas para el ser humano, por el contrario, éstos cumplen funciones importantes, como el almacenamiento de energía, aislamiento térmico y formación de membranas celulares. (p. 19)

Lípidos: más que grasa en el cuerpo



Referencias

- Antuña, R. (2022). *¿Qué son los triglicéridos?* Clinidiabet, S. L. <https://clinidiabet.com/es/infodiabetes/cardiodiabetes/15.htm>
- Biología-Geología. (2022). *Céridos*. [biologia-geologia.com](https://biologia-geologia.com/biologia2/32212_ceridos.html)
https://biologia-geologia.com/biologia2/32212_ceridos.html
- Díaz-Velásquez, D., Upegui-Mayor, A.T., Arboleda-Nava, J.A., & Vásquez-Mucúa, A.L. (2020). Los lípidos y sus generalidades. En A.A. Álvarez-Ramírez, J. López-Peláez & L.A. Meneses-Urrea (Eds.), *Dislipidemias y estilos de vida en jóvenes* (pp. 17-50). Editorial Universidad Santiago de Cali.
<https://libros.usc.edu.co/index.php/usc/catalog/download/195/199/3441?inline=1>
- Equipos y laboratorio de Colombia. (2022). Artículos. *Qué es un compuesto orgánico*. <https://www.equiposylaboratorio.com/portal/articulo-ampliado/que-es-un-compuesto-orgánico#:~:text=Los%20compuestos%20org%C3%A1nicos%20son%20sustancias,frecuentes%20en%20su%20estado%20natural>
- Horton, H., Moran, L., Scrimgeour, K., Perry, M., & Rawn, J. (2008). *Principios de bioquímica*. (V. González y Pozo, Trad. 4.ª ed.). Pearson Educación.
http://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/p9c7T9_4%20Principios%20de%20bioquimica%204ed%20Horton.PDF
- IIDENUT, S.A. Bioquímica clínica nutricional. (2022). *Clasificación actualizada de los lípidos*. [iidenut.org](https://www.iidenut.org).
<https://www.iidenut.org/instituto/2018/10/16/clasificacion-actualizada-de-los-lipidos/>
- Lorenzo Corchón, A. (2014b, 13 de agosto). *La membrana plasmática. Estructura*. [asturnatura.com](https://www.asturnatura.com).
<https://www.asturnatura.com/temarios/biologia/envoltura-celular/membrana-plasmatica>
- Lorenzo Corchón, A. (2014a, 29 de abril). *Los lípidos como nutrientes*. [asturnatura.com](https://www.asturnatura.com).
<https://www.asturnatura.com/temarios/biologia/energia-nutrientes-dieta/lipidos#:~:text=La%20principal%20funci%C3%B3n%20de%20los,l%C3%ADpidos%20se%20obtienen%209%20kcal>
- Pinterest.es (s.f.) *Temarios de biología y geología. Artículo de asturnatura.com*
<https://www.pinterest.es/pin/210613720054140707/>
- Veloz, D. (2017). *Membrana plasmática (estructura)*. [goconqr.com](https://www.goconqr.com).
https://www.goconqr.com/p/9096044/note_page/495923



Sentido Espiritual del Duelo¹

The Spiritual Sense of Grief

Emilio Acosta Díaz²

Resumen

Estar dispuestos para dar razón de la esperanza significa, ante todo, tener apertura al Espíritu que da la sabiduría, ilumina y ayuda a comprender la esperanza a la que hemos sido llamados. Esta esperanza requiere construir un horizonte que le hable a la razón y permita penetrar en la hondura de la experiencia de la fe, cuya luz ilumina lo que falta en los momentos de pérdida, para ser recuperado en la nueva construcción de sentido. Desde esta perspectiva, moverse en el ámbito de lo espiritual en búsqueda de esperanza significa aprender a elaborar las pérdidas y canalizar el dolor, el caos y el sufrimiento causados por la ausencia y el vacío. Se aprenderá a elaborar y superar la pérdida en la medida en que se cultive el arte de cruzar el umbral de la esperanza. Aquí se procura revisar parte de este camino, con el propósito de servir de apoyo al acompañamiento que pueda realizarse en el duelo.

Palabras clave: acompañamiento, duelo, esperanza, espiritualidad, sentido de esperanza.

Abstract

Being prepared to give an account of hope requires, first and foremost, being receptive to the guidance of the Spirit, who grants wisdom, sheds light, and aids in comprehending the hope to which we are called. This hope requires constructing a horizon that appeals to reason and allows delving into the depths of the faith experience, which illuminates what is missing in times of loss, in order to be regained through the creation of new meaning. From this perspective, navigating the spiritual realm in search of hope, involves learning to process losses and channel the pain, chaos, and suffering caused by absence and emptiness.

The article emphasizes the cultivation of the art of crossing the threshold of hope as a means to elaborate on and overcome loss. The focus is on developing a spiritual understanding to navigate the complexities of grief.

Keywords: support, grief, hope, spirituality, sense of hope.

¹ Artículo derivado de la ponencia desarrollada durante el Foro *Duelo y sentido de esperanza: pérdida de seres queridos en el suicidio*, que se llevó a cabo el 23 de mayo de 2023, en el marco de la celebración del Sinodo Pastoral Diocesano 2023-2024 en Pasto.

² Sacerdote de la Diócesis de Pasto. Doctor en Filosofía, Universidad Pontificia Bolivariana. Líder del grupo de investigación Lumen, Universidad CESMAG. Áreas de interés: Filosofía, educación, psicología y derecho. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1834-0057> Correo electrónico: seacosta@unicesmag.edu.co

Publicaciones recientes:

Acosta, E. & Rojas, E. (2022). De la brevedad de la vida en Séneca y los principios rectos en Guillermo de Castellana. *Revista Institucional Tiempos Nuevos*, 27(29), 90-99. <https://doi.org/10.15658/rev.inst.tiempnuevos22.12272907>

Acosta, E. (2023). Ética y práctica del buen gobierno. *Boletín Ciencia, Ética y Humanismo (CEHUMA)*, 12(1), 21-23. <https://doi.org/10.15658/CESMAG23.07120105>





Introducción

Dentro de las experiencias difíciles e innegociables, que pueda vivir a profundidad el ser humano, está la del duelo como una realidad frente a la pérdida a la que se tiene que enfrentar en primera persona y de forma directa cada vez que se experimente dolor y sufrimiento por la ausencia o ruptura de la realidad compartida, ahora fracturada o perdida.

De todas maneras, la experiencia de duelo es una realidad que requiere del acompañamiento de los otros, de los más cercanos, de los familiares o a lo mejor de personas expertas que en casos de mayor gravedad sabrán conducir y acompañar a quien sufre, abriendo nuevos horizontes a partir de la experiencia vivida, de tal manera que se susciten mecanismos de autoayuda que favorezcan la elaboración de procesos de duelo y el fortalecimiento espiritual necesario para mantener el equilibrio y la armonía de la persona que vive la experiencia del duelo. En la acción pastoral de la Iglesia católica, contemplar una ruta de acompañamiento a quien sufre el duelo a través de la *Comisión de la Esperanza*, es abrir un camino posible en orden a fortalecer la experiencia de fe y el sentido de esperanza.

¿Por qué una Comisión de la Esperanza?

Es propósito prioritario en la misión de la Iglesia evangelizar, comunicar la buena nueva a todas las gentes, mandato que lleva consigo enquistarse en el corazón de la fe y la esperanza como las fuerzas transformadoras cuya función es la de conducir hacia las orillas tranquilas del amor; así lo dice Jesús: “ámense los unos a los otros como yo los he amado” (Cfr. Jn 15, 12-17), indicando que este es un imperativo ético que sin duda conduce a la salvación. Según san Pablo, en su carta a los corintios, lo que realmente permanece es el amor (Cfr. 1Cor, 13, 1ss) y san Pedro consciente de su tarea insistirá con vehemencia: “estén siempre preparados a responder a todo aquel que les pida razón de la esperanza que ustedes tienen” (1Pe 3, 15). Esto, claro está, se corresponde con una esperanza fincada en el encuentro salvador propuesto por Jesús quien desea que todos sean partícipes del Reino de Dios.

Acerca de la esperanza Bloch (2004) dice que es “un 'optimismo militante', pero teniendo presente que la esperanza en el futuro no significa meramente confianza en él, sino trabajo en el sentido de construcción de ese horizonte emancipador” (pp. 14-15). A propósito de esta última afirmación de Bloch, es preciso dejar en evidencia el concepto de “horizonte”, como la posibilidad del ser humano para acceder al ámbito espiritual, trascendental, ejercicio de ir más allá de la realidad puramente material lo que, a su vez, indica que la vida no finaliza con la desaparición física de un escenario de interacción, ni se encierra en sí misma en la experiencia traumática de la pérdida; de todas maneras, vale recordar que somos espíritu habitando en un cuerpo material y el espíritu proporciona sentido de continuidad en ámbito de la finitud.

Por otra parte, es claro para los creyentes que en el corazón de la esperanza está inserto el anhelo de felicidad y una felicidad que, para el creyente, en primer lugar, es liberadora y que significa anhelo por el encuentro pleno con Dios, que al estilo y en la experiencia de encuentro con Jesús en Juan es Amor. “Dios es Amor” (1Jn 4, 8), lo repite



con vehemencia y seguridad. Por su parte, el Catecismo de la Iglesia Católica [CIC] así lo señala: “la virtud de la esperanza corresponde al anhelo de la felicidad puesto por Dios en el corazón de todo hombre” (CIC, núm. 1818); la esperanza es la encargada de inspirar e impulsar las acciones del ser humano, desde la interioridad, en la travesía del tiempo; además, ella se ocupa de ayudar, motivar y priorizar dichas acciones, dándoles orientación y orden en la dinámica de la perseverancia, sobre todo en los momentos de zozobra e incertidumbre, y especialmente cuando la fuerza incontenible de la angustia y el desaliento vacían el corazón humano de la capacidad de búsqueda y conquista del sentido de la vida.

En este marco extenso de requerimientos a los que está abocado el mundo de hoy, y especialmente el creyente, nace la intención pastoral de la Diócesis de Pasto de organizar una *Comisión de la Esperanza* que se interese por fortalecer una espiritualidad centrada en el Evangelio y en la misión de evangelizar de la Iglesia, que a la vez ayude en el manejo del duelo en todas sus versiones y que incentive el sentido de la vida, entendiendo que “si el grano de trigo no cae en tierra y muere, queda él solo; pero si muere, da mucho fruto” (Jn 12, 24). Devolverle el sentido a la vida y resignificarla para continuar siendo testigos del amor parece ser la tarea que eleva y dignifica al ser humano, incluso en los momentos de soledad y vacío existencial.

Para alcanzar este noble propósito en el camino de la evangelización, en la *Comisión Diocesana de la Esperanza*, se entiende que es necesario conocer, investigar, comprender y acompañar mediante estrategias, recursos y medios necesarios, con el apoyo del avance de las ciencias y especialmente con la experiencia espiritual, patrimonio humano de la Iglesia, en la elaboración del duelo en sus distintas formas y múltiples manifestaciones de la experiencia de pérdida, rupturas y desapegos que sienten los seres humanos en el transcurso de la vida. En el marco del Foro *Duelo y sentido de esperanza: pérdida de seres queridos en el suicidio*, se abre la posibilidad de aproximarse con espíritu solidario a esta realidad presente en la cotidianidad del corazón del ser humano.

Pérdida y Duelo

Siempre que haya vida existen riesgos, incertidumbres y fragilidad como realidades inherentes a la existencia y presencia humana en la realidad, de allí que aprender a perder, a desapegarse y elaborar duelos sea un arte de continuo aprendizaje, mediado por la disposición espiritual y la búsqueda de sentido que todo ser humano conserva en el equipaje de la vida.

El Desafío de Perder

Una de las realidades recurrentes en todos los órdenes consiste en ponerse frente al desafío de perder, situación que implica hacer conciencia de la brevedad e incertidumbre de la vida como una realidad conexas con la experiencia de estar con otros dentro de un espacio y de un tiempo; en esta dimensión es posible experimentar vacío, ausencia, sufrimiento y frustración como experiencias que se afrontan a nivel individual y social y que a la vez se resuelve de distintas formas, también de forma individual o con ayuda de



los más cercanos o quizá con el acompañamiento de expertos en el tema cuando esta experiencia se torna compleja. En esta ocasión, la reflexión y la atención se centran en torno a la pérdida en general y el suicidio en particular como realidad traumática que afecta especialmente a los cercanos y, por su puesto, a la familia en su contexto social.

El Dolor por la Pérdida

Es preciso recordar que somos seres de vínculos y conexiones, que crecemos y compartimos la vida junto a otros, nos desarrollamos y estabilizamos por la fuerza del encuentro; a mayor cercanía más se estrechan los vínculos afectivos, de allí que cuando algunos de esos vínculos y conexiones se rompen por cualquier motivo o circunstancia sobreviene el caos, el dolor y el sufrimiento que requiere de atención y acompañamiento a fin de alcanzar un proceso personal y socialmente adecuado de duelo o de resignificación del mismo proyecto de vida.

Hay “pérdidas relacionales” como separaciones, divorcios, abandonos y abusos, entre otros; “pérdidas intrapersonales” que hacen relación a las capacidades que un individuo puede estar perdiendo de su propio cuerpo, como habilidades, competencias o funcionalidades; “pérdidas materiales”, representadas en pertenencias u objetos que hacen parte del diario vivir, así como pérdidas que tienen que ver con el desarrollo normal de la persona en sus distintas etapas de vida.

Conviene considerar que cuando la pérdida es radical y definitiva se afectan todas las dimensiones del ser humano, como lo refiere Carrasquilla (2008); el dolor que se siente es total, por lo tanto, compromete el orden biológico (duele el cuerpo), el ámbito psicológico (duele la personalidad), el conglomerado social (duele la sociedad y su forma de ser), la familia (por cuanto nos duele el dolor de otros) y por supuesto, el mundo del espíritu (duele el alma), porque involucra la existencia de manera integral.

En realidad, en la pérdida, el dolor sobrepasa el tiempo pasado, presente y futuro afectando la vida en su integridad; el dolor profundo implica sin reservas la vida de quien lo sufre, puede ser temporal, prolongado o patológico, lo que supone tener un grado de atención y de cuidado. En el caso de ser prolongado y patológico se requiere la ayuda y el acompañamiento especializado de personas expertas que puedan proporcionar recursos y estrategias de salida de esta compleja situación, de tal manera que sean una ayuda para elaborar el proceso de duelo, además del acompañamiento en los rituales de pérdida que se puedan prestar desde la solidaridad familiar, social y cultural.

Sin lugar a dudas, en ese ejercicio de vuelta a la armonía externa e interna, interviene la experiencia espiritual compartida en la Iglesia con sus rituales particulares, así como también las formas culturales con sus paradigmas, expresiones y procesos educativos y preventivos, así mismo están las empresas de servicios funerarios encargadas del acompañamiento directo e inmediato en el ritual de despedida de los seres queridos y, por supuesto, están también las voces de solidaridad en las distintas formas de expresión cercana y afectiva.



La Pérdida por Suicidio

El abordaje de esta realidad tan difícil y compleja, presente en la cultura actual, su comprensión requiere partir de una perspectiva multidimensional en el sentido de considerar distintas dimensiones de la vida, tanto física y psíquica como espiritual; interdisciplinaria, en la medida en que participan distintas disciplinas con su aporte cognitivo e investigativo; transdisciplinaria, por cuanto va más allá de los aportes de los saberes específicos e integra el apoyo de los fundamentos científicos con sus métodos investigativos; y finalmente, comunitaria por cuanto se vive e interactúa en sociedad.

En consecuencia, familia, escuela y cultura están llamadas a revisar sus estrategias de escucha, acompañamiento, resolución de conflictos y especialmente recordar que “cada cual es responsable de su vida” (CIC, núm. 2280) y que en este tipo de experiencias que son dolorosas para todos “la Iglesia ora por las personas que han atentado contra su vida” (CIC, núm. 2283) como gesto de solidaridad ante la pérdida y el sufrimiento; esto significa redescubrir en la fe y la oración los medios de sanación de las heridas profundas del alma y la posibilidad de reavivar el sentido de la vida y de la esperanza esto, claro está, sin olvidar la tarea específica de acompañamiento de la familia y la experticia de la Iglesia en los procesos de humanización y el cuidado de la vida.

El suicidio, especialmente en niños y adolescentes, es una situación de problemática psicosocial que se ha incrementado en las últimas décadas de forma generalizada hasta convertirse en una “pandemia silenciosa” que afecta a los jóvenes, al corazón de las familias y por lo tanto, también a los propósitos de las instituciones educativas de preservar, educar y cultivar la vida. No hay duda que esta situación dolorosa de intento o realización del suicidio, genera desestabilidad en el corazón de la familia, en la escuela y en el ámbito social, en donde las preguntas no tienen respuesta inmediata, ni hay razones suficientes para justificar determinaciones de carácter individual y particular.

Ante este panorama tan desolador, las disciplinas y los distintos campos de acción institucional están llamados a prevenir, cuidar y optar a favor del cuidado de la vida con el fin de estrechar lazos de unidad y solidaridad, en orden a favorecer los procesos de consolidación y desarrollo de medios y estrategias comunes dirigidos a la prevención, la superación de las causas y las crisis que ponen en riesgo de suicidio a los niños y adolescentes. En este sentido, las instituciones educativas, sensibles al corazón de los jóvenes y cercanas a sus afanes de la vida siguen siendo las abanderadas de la noble causa de propender por una educación integral encaminada a proporcionar razones y estrategias que permitan a las personas sostenerse en la decisión de favorecer la vida y superar las crisis que las asechan, y hacerlo desde el horizonte de la esperanza.

Elaboración del Duelo

La elaboración de pérdidas reviste importancia para los seres humanos, por lo que su desarrollo y salud mental y social merecen especial atención y cuidado; una de las consideraciones a tener en cuenta en esta tarea, será la de reconocer que el dolor ocasionado por la pérdida hace parte de la vida y el desarrollo humano. “El duelo es un proceso normal, una experiencia humana por la que pasa toda persona que sufre la



pérdida de un ser querido” (Cobodevilla, 2007, p. 165); por lo tanto, es preciso reconocer que no se trata de ninguna patología pues, más bien, se puede considerar de manera positiva si se ve como indicador de la cercanía y el amor hacia la persona fallecida; en ese sentido, se podría afirmar que no hay amor sin duelo por la pérdida.

Sin embargo, cuando ese proceso de duelo no se logra en un tiempo oportuno, se requiere de apoyo especializado con el fin de recuperar el equilibrio, mantener la sana relación con los demás y con el contexto en el que se habita. No se puede vivir acribillados por los complejos y suposiciones de culpa, es necesario elaborar las pérdidas para darle un nuevo sentido a la vida y reintegrarse de manera saludable a la familia y a la sociedad.

Desde esta perspectiva es preciso considerar cuatro momentos que son importantes en el proceso de elaboración del duelo: aceptar la realidad de la pérdida, expresar las emociones y el dolor, adaptarse a un medio en el que el ser querido está ausente y relocalizar emocionalmente al fallecido para continuar viviendo. Todo esto sin olvidar “que la expresión del duelo no es universal, ni uniforme, ni homogénea, y posee diferentes matices, expresiones, ritos y comprensiones desde variables socioculturales” (Cobodevilla, 2007, p. 168), razón además para reconocer las diferencias y variedades en las expresiones de cercanía, apoyo y acompañamiento que pueden suscitarse. Ante todo, es de gran importancia demostrar actitudes de cercanía con la persona que sufre; Bermejo (2012) lo manifiesta asociado al valor de la solidaridad.

La solidaridad ante el corazón herido es un deber ético, pero lo es también de salud, de prevención de patologías asociadas al duelo no afrontado o resuelto, así como una obligación de intervención social cuando hablamos de duelos complicados y patológicos. (p. 9)

Todo esto ayuda a comprender que la vida continúa y que las personas o las cosas sobre las que se ha orientado el afecto siguen siendo fuerza de vida y vitalidad en los nuevos propósitos de las personas.

[La realidad es que] no hay vínculos significativos sin duelo. No podemos vincularnos con lazos de amor y pretender que no nos duela perder a una persona a la que queremos. O nos pierden o perdemos, o les duele o nos duele. (Bermejo, 2012, p. 10)

Lo que significa que nuestra relación con los demás y con el contexto en el que vivimos requiere de un continuo acomodamiento, monitoreado por el sentido de esperanza y de la vida que se está viviendo. Todo duelo requiere de la solidaridad natural de la familia o la amistad; sin embargo, otros necesitan ser acompañados profesionalmente, y en este acompañamiento hay una dimensión importante como lo es la espiritual que se ha de manejar con naturalidad y sabiduría para que sus efectos sean transformadores y devuelvan el sentido a todo cuanto se vive y hace.

La Espiritualidad en el Duelo

Cuando se pierde algo o alguien, afectivamente se está perdiendo “una parte del yo, del mundo interno, de la estructura personal” (Cobodevilla 2007, p. 166) y este tipo de pérdidas no solo afectan las dimensiones física y psicológica, sino también la espiritual



en donde se confecciona el sentido de las cosas; de allí que sea de gran importancia considerar esta dimensión en la elaboración del duelo.

La dimensión espiritual es la llamada a impulsar la realización de nuevos constructos, de nuevas formas de relación y formas de vivir con las personas y con el contexto en el que se interactúa, resignificando la antigua relación con los seres queridos, para lo que se requiere reorganización y capacidad de adaptación a las distintas circunstancias y estilos de vida que ofrece el mundo, de manera que se deje atrás el aturdimiento o la etapa de *shock*, el anhelo de reunirse con la persona desaparecida y la desorganización o pérdida de esperanza agravada con la falta del deseo de vivir.

La dimensión espiritual “permite y motiva la búsqueda personal de sentido, propósito, significado, conexión, paz, esperanza y bienestar” (González, 2016, p. 200) de los individuos en estado de incertidumbre y desconcierto; por lo que, cultivar la dimensión espiritual es abrir una ventana en medio de la incertidumbre, el sufrimiento y el dolor para que se deje entrar el aire renovador y transformador, capaz de atenuar o modificar el sentido de vida de quien se siente herido, fatigado, desprovisto, desprotegido por los acontecimientos de pérdida y confundido por la ruptura de vínculos naturales con los seres queridos.

Sentido de Esperanza

Una de las claves fundamentales para superar los impases, por complejos que estos sean, si se quiere vivir con sentido y encontrar significado a lo que se hace o se comparte con los otros será mantener siempre encendida la llama de la esperanza, esforzándose de manera sensata en función de futuro; se trabaja y se esfuerza buscando un mañana mejor, por ejemplo. De esta manera reafirma Bloch (2004) que “solo cuando la razón comienza a hablar, comienza de nuevo a florecer la esperanza en la que no hay falsía” (p. 181); es así como las utopías son necesarias en el ser humano, quien lucha por alcanzarlas todos los días, así se escapan de su presencia cada vez más y con mayor frecuencia de la esperada.

Ese mismo anhelo de esperanza, que en sentido espiritual se ve anclado en Cristo Resucitado, resignifica la vida cotidiana y por consiguiente también su propio sentido. San Pablo, así lo expresa:

Por eso, también yo, al tener noticia de vuestra fe en el Señor Jesús y de vuestra caridad para con todos los santos, no ceso de dar gracias por vosotros recordándoos en mis oraciones, para que el Dios de nuestro Señor Jesucristo, el Padre de la gloria, os conceda espíritu de sabiduría y revelación para conocerle perfectamente; iluminando los ojos de vuestro corazón para que conozcáis cuál es la esperanza a que habéis sido llamados por él; cual la riqueza de la gloria otorgada por él en herencia a los santos, y cuál la soberana grandeza de su poder para con nosotros, los creyentes, conforme a la eficacia de su fuerza poderosa, que desplegó en Cristo, resucitándole de entre los muertos y sentándole a su diestra en los cielos. (Ef 1, 15-20)

Esta es una esperanza que cuenta con la razón, con la fe y la sabiduría para iluminar los “ojos del corazón” que con frecuencia se entenebrecen ante la complejidad, el dolor y el sufrimiento que causa la pérdida de los seres queridos.



Ahora, la esperanza consciente es fruto de la razón, la fe y la sabiduría dejan de ser simple ilusión superficial y morbosa, por cuanto en la línea de pensamiento de Bloch (2004) “en la esperanza consciente y sabida no hay nada débil, sino que una voluntad la penetra: debe ser así, tiene que ser así” (p. 184), como una nueva forma de ver lo que en el pasado no se podía mirar y tampoco esperar; este se convierte entonces en el principio válido para la elaboración y superación de encrucijadas difíciles que involucran a los seres humanos y en donde el dolor y el sufrimiento vienen ampliamente resignificados y superados por la fuerza de la fe y la esperanza.

Nuevamente Bloch (2004) anuncia cómo “la esperanza mantiene el valor para los bienes que faltan, entereza y no-resignación frente a los que no han llegado aún, y allí donde desaparece, el proceso inmanente al mundo se pierde” (p. 389). Esto se da así por cuanto la esperanza que es trascendencia muestra el bien que le falta al ser humano, todavía débil y frágil arropado en los brazos del dolor y el sufrimiento intenso que lo aniquila; no obstante, el rescate vendrá de la fe y la esperanza que como un rayo de luz resiliente espera fortalecer otra vez la vida. En ese sentido, bien lo expresa san Juan Pablo II (1998), “hoy no basta despertar la esperanza en la interioridad de las conciencias; es preciso cruzar juntos los umbrales de la esperanza” (núm. 7). En la medida en que se recuperen las fuerzas para cruzar dicho umbral es posible alcanzar el equilibrio, la armonía y el sentido de todo cuanto se hace en la vida.

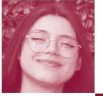
Conclusión

Recuperar el sentido espiritual del duelo es, de alguna manera, fortalecer la esperanza como virtud anclada en un horizonte de aceptación de la realidad y de reconocimiento de su fuerza que es transformadora y se convierte en una ayuda eficaz para consolidar los proyectos de la vida.

De tal manera que, estar dispuestos a dar razón de la propia esperanza significa mantener el optimismo permanente que viene desde dentro y que tiene una gran fuerza espiritual, capaz de contribuir a la resignificación de todo cuanto existe y hace parte del equipaje transitorio de la vida.

Es importante resaltar que todos los gestos de apoyo y solidaridad serán siempre una oportunidad para comprender que la vida tiene su propio sentido y que vivirla y compartirla hace parte de la mayor construcción social y cultural que todo ser humano puede experimentar para sí mismo y para los demás, en el ámbito individual y en el compartir social.

Aprender a elaborar las pérdidas es de alguna forma alcanzar la madurez suficiente y el crecimiento espiritual necesario, en orden a compartir una vida sana y estable en relación con los compañeros de viaje, no obstante, el drama del dolor y el sufrimiento que pueda experimentar cada individuo en su peregrinar diario.



Referencias

- Bermejo, J. (2012). *Duelo y espiritualidad*. Santander: Editorial Sal Terrae.
- Biblia de Jerusalén*. (s.f.). Biblia Católica Online.
<https://www.bibliacatolica.com.br/la-biblia-de-jerusalen>
- Bloch, E. (2004). *El principio de la esperanza*. Editorial Trotta, S. A.
- Carrasquilla, M. (2008). *Pérdida, aflicción y luto*. Litoservicios.
- Catecismo de la Iglesia Católica. (1997, 15 de agosto).
https://www.vatican.va/archive/catechism_sp/index_sp.html
- Cobodevilla Eraso, I. (2007). Las pérdidas y los duelos. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(sup. 3), 163-176.
- González Rivera, J. (Editor). (2016). *Espiritualidad en las Profesiones de Ayuda: Del Debate a la Integración*. Ediciones Psicoespiritualidad.
- Juan Pablo II. (1998, 11 de noviembre). *Audiencia General*.
https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/audiencias/1998/documents/hf_jp-ii_aud_11111998.pdf



Implementación del Juego Tradicional para Fortalecer la Atención Sostenida¹

Implementation of Traditional Games to Strengthen Sustained Attention

Deisy Lorena Martos Astudillo²

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo principal, presentar información relevante referido al fortalecimiento del proceso atencional sostenido a través del juego tradicional en niños de 5 a 10 años del Gimnasio Life, ubicado en el barrio Tamasagra en Pasto - Colombia, mediante el cumplimiento de tres objetivos específicos los cuales corresponden a la observación del proceso de atención sostenida, la implementación de juegos tradicionales y la posterior evaluación del proceso de atención sostenida en niños. La metodología empleada corresponde a un paradigma crítico social, con enfoque cualitativo y método de investigación acción. Los instrumentos de recolección de información fueron: guion de observación, árbol de problemas, el Test Breve de Atención [BTA], fotografías y listas de chequeo.

Los principales resultados investigativos permitieron comprender que la implementación de juegos tradicionales como el trompo, las canicas y la pirinola, implica la integración colectiva de los sujetos que practican este tipo de juegos, lo cual es de gran ayuda para fortalecer el proceso de atención sostenida, puesto que la interacción participativa y dinámica entre pares genera interés en los niños y las niñas, y les facilita permanecer concentrados durante un amplio periodo de tiempo.

Palabras clave: atención sostenida, infancia, interés, distractores, juegos tradicionales.

¹ Artículo derivado del proyecto de titulación de especialista en Infancia Cultura y Desarrollo de la Universidad CESMAG, titulado "Pirinolas y canicas": una propuesta psicosocial a través del juego tradicional para fortalecer el proceso atencional sostenido en los niños y niñas de 5 a 10 años de una academia deportiva en el barrio Tamasagra en Pasto, Nariño", realizado entre 2022 y 2023.

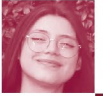
² Especialista en Infancia Cultura y Desarrollo, Universidad CESMAG. Afiliación actual: Orientadora escolar. Áreas de interés: Educación y Orientación escolar. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3199-2040> Correo electrónico: lorenamartos11@outlook.es

Abstract

This article aims to provide relevant information on strengthening sustained attention processes in children aged 5 to 10 years at Gimnasio Life in the Tamasagra neighborhood (Pasto, Colombia) through the use of traditional games. The study encompasses three specific objectives: observing the process of sustained attention, implementing traditional games, and subsequently evaluating sustained attention in children. The methodology that was employed follows a social critical paradigm with a qualitative approach and an action research method. Data collection instruments included an observation script, problem tree, Brief Test of Attention (BTA), photographs, and checklists.

The primary research findings revealed that the implementation of traditional games, such as spinning tops, marbles, and the spinning top game, involves the collective participation of individuals engaged in these activities. This collective engagement proves to be of great assistance in strengthening sustained attention. The interactive and dynamic peer interactions generate interest among children, thus, facilitating their ability to remain focused for an extended period of time.

Keywords: sustained attention, distractors, childhood, interest, traditional games.



Introducción

Dentro de los procesos psicológicos básicos en el ser humano, se encuentra la atención, entendida como el proceso neuropsicológico que permite enfocar los órganos de los sentidos sobre un estímulo en específico con el fin de realizar una actividad, inhibiendo otros estímulos que se encuentran alrededor (Londoño, 2009). En ese sentido, es importante mencionar que la atención se divide en: atención focalizada, sostenida, selectiva, alternante y dividida. Para efectos de la investigación de la que se deriva este artículo, se tuvo en cuenta la atención sostenida que, de acuerdo con Londoño (2009), "es la habilidad para mantener una respuesta conductual durante una actividad continua o repetitiva; es la atención focalizada que se extiende por un tiempo mucho mayor" (p. 93).

Teniendo en cuenta lo mencionado, el desarrollo investigativo fue de gran importancia puesto que representa un aporte social para los participantes en cuanto al fortalecimiento de su proceso de atención sostenida mediante la implementación de juegos tradicionales, considerados como estrategias psicosociales que permiten generar espacios de interacción social, en donde los niños logran interactuar con juguetes tradicionales, tales como el trompo, las canicas y la pirinola y, por lo tanto, enfocan su atención de manera sostenida en la construcción de estos artefactos durante un tiempo prolongado.

Asimismo, es importante mencionar que, si bien existen diferentes estudios relacionados con el juego y la atención, esta investigación estuvo orientada a fortalecer el proceso atencional desde la construcción y el desarrollo de los juegos tradicionales. De tal forma que, el fortalecimiento de este proceso cognitivo básico contribuya a la preservación de las costumbres y tradiciones desde edades tempranas, como lo es la etapa de desarrollo comprendida entre los 5 a 10 años.

Contenido Temático

En primer lugar, es importante conocer cómo se desarrolla el proceso de atención sostenida en niños y niñas, quienes se encuentran en la etapa de desarrollo de operaciones concretas donde, según Piaget (como se cita en Bautista, 2013), el niño comienza a prestar atención a diferentes estímulos a la vez, logrando hacer inferencias acerca de los objetos observados, así como también, desarrolla el proceso de seriación, por el cual el niño tiene la capacidad de organizar de forma lógica los objetos y puede también ordenar los de tiempo.

Por ende, se menciona que la población participante en el proceso investigativo se encontraba en la etapa en la cual es posible fortalecer el proceso psicológico de atención sostenida, mediante un estímulo, durante un periodo de tiempo prolongado. Asimismo, cabe anotarse que uno de los objetos culturales que incide de manera significativa en el comportamiento y aprendizaje de los niños es el juego, tal como lo refieren García y Alarcón (2011):

El juego es fuente de aprendizaje porque estimula la acción, la reflexión y la expresión. Es una actividad que permite investigar y conocer el mundo de los objetos, el de las personas y su relación, explorar, descubrir y crear. Los niños/as aprenden con sus juegos, investigan y descubre el mundo que les rodea, estructurándolo y comprendiéndolo. (*El juego como instrumento de aprendizaje*, párr. 1)

A partir de lo anterior, puede decirse que el juego representa un estímulo llamativo, el cual motiva al niño a pensar y reflexionar, puesto que este le permite descubrir y construir cosas nuevas desde la diversión e interacción con otros pares. Ahora bien, una vez entendido el concepto de atención y la influencia que tiene el juego en este proceso psicológico básico, es importante considerar que el contexto en el cual se desarrolló la investigación corresponde a la región de Nariño, caracterizada por juegos tradicionales como el trompo, las canicas y la pirinola (Museo Taminango, s.f.).

En ese orden de ideas, es importante mencionar que a través de la observación se logró reconocer que los participantes, indistintamente de su edad, tenían un nivel de atención frente a las actividades propuestas. A partir de ello, es preciso decir con Leontiev (como se cita en Flores, 2016):

Todo lo que el individuo convierte en hecho de conciencia se representa en su cerebro a través de la experiencia de la humanidad, a través de la práctica social, generalizando y fijado en un sistema de representaciones, conceptos y puntos de vista de la sociedad en que vive. (pp. 191-192)

Lo anterior permite comprender que el contacto social que se tiene con los niños, les facilita crear experiencias conscientes, las cuales se van configurando como esquemas y representaciones mentales. En este caso, se habla del juego como una representación cognitiva que está inmersa en la etapa de infancia, produciendo gran interés en los niños. Por ende, los participantes prestaron atención durante un cierto lapso de tiempo. Por ejemplo, en el caso del juego del trompo, se contabilizó el tiempo de atención de cada participante, evidenciando que en promedio fue de un (1) minuto con 10 segundos, lo cual se relacionó con la falta de conocimiento y práctica con el trompo, tanto en enrollarlo como en tirar el mismo.

Además, se identificó que uno de los participantes expresó sentir que no tenía la habilidad para jugarlo, simplemente por el hecho de desconocer el juego y no tener la práctica suficiente. Teniendo en cuenta estos resultados, se miró la necesidad de implementar el juego de la jenga, puesto que, a pesar de no ser un juego tradicional, tampoco lo habían jugado y por ello, se decidió comprobar si efectivamente los niños no prestaban atención por la falta de conocimiento en el juego o si, por el contrario, existían otros factores determinantes del tiempo de concentración.

De ese modo, cuando se les presentó el juego de la jenga, se contabilizó el tiempo de juego total de todos los participantes, logrando evidenciar que niños y niñas se enfocaron durante más de 10 minutos en armar las fichas y jugar de manera grupal. Aquí es necesario retomar lo afirmado por Flores (2016) cuando expresa que “la selección del objeto, ... está determinada por el interés del sujeto en función de su necesidad y actividad” (p. 192). En ese sentido, se puede comprender que el foco de atención de los infantes al igual que el de los adultos, está determinado por el grado de interés y la percepción que se tenga del objeto que se seleccione para mantener la atención.

Así también, se entiende que la atención selectiva influirá en el sostenimiento de la misma, lo cual concuerda con López Soler y García Sevilla (como se citan en Lloréns, 2008) quienes definen la atención sostenida como la “capacidad de un organismo para mantener el foco atencional y permanecer alerta ante la presencia de determinados



estímulos durante periodos de tiempo amplios y, generalmente, sin interrupción alguna” (p. 2). Es decir, que al ser la jenga, un juego de mayor interés para los participantes, estos lograron mantener su atención durante un periodo de tiempo mayor al del juego del trompo.

Por otro lado, es importante mencionar que la atención sostenida se ve influenciada por los factores y el tipo de estímulo que se presente. A este respecto, Carrascal y Ordoñez (2020) refieren que existen factores externos, procedentes del entorno, que pueden favorecer o dificultar el proceso de atención, estos corresponden a **tamaño**: a mayor tamaño del estímulo, más recursos atencionales atrapa; **movimiento**: estímulos en movimiento captan más la atención que los que permanecen estáticos; **novedad**: estímulos más novedosos o raros atraen en mayor medida la atención; **cambio**: si aparece un estímulo diferente que rompe con la dinámica, la atención se dirigirá al nuevo estímulo; **color**: los estímulos que presentan color son más llamativos que aquellos de tonos blancos y negros; **carga emocional**: tanto los estímulos positivos, como los negativos, atraen la atención en mayor medida que los neutros.

Asimismo, Carrascal y Ordoñez (2020) refieren que también existen factores internos que determinan el tiempo de concentración, entre ellos están:

Intereses: nos concentramos más sobre aquellos estímulos que son de nuestro interés. Emoción: los estímulos que provocan emociones de mayor intensidad atraen en mayor medida nuestra atención. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, los estados de ánimo positivos contribuyen a focalizar los recursos atencionales, pero los estados emocionales negativos dificultan la concentración. (p. 7)

Teniendo en cuenta estos factores, es posible hacer una comparación entre los dos juegos presentados; por un lado, el tamaño del trompo era pequeño, mientras que la torre de fichas de la jenga era mucho más grande. Asimismo, los colores de las fichas, podrían haber resultado más llamativos para los participantes, permitiendo aumentar su nivel de atención. Por otro lado, es importante mencionar que el juego de la jenga, implica un trabajo en equipo para lograr el objetivo en común, lo cual se interpreta como un estímulo con una carga emocional positiva debido a la integración social y el apoyo entre compañeros para retirar las fichas sin derribar la torre, acciones que permiten sentir y experimentar emociones positivas al sentirse motivados por sus pares y al final lograr movimientos acertados en el juego.

De igual forma, se interpreta que el juego colectivo es de gran ayuda para fortalecer el proceso de atención sostenida, puesto que la interacción participativa y dinámica entre pares genera interés en los niños y les facilita permanecer concentrados durante un amplio periodo de tiempo.

Por otra parte, es importante resaltar que, mediante la aplicación de la técnica *árbol de problemas*, los participantes tuvieron la oportunidad de manifestar las principales causas de la falta de atención, entre ellas: el ser niños, querer dormir, pensar en los exámenes del colegio, los juguetes, el celular, jugar con las manos, el televisor, la realidad virtual y el computador. Frente al reconocimiento de estos distractores se evidencia que la mayoría de estímulos que generan falta de concentración en los infantes, corresponde a factores externos relacionados con los medios de comunicación.

Precisamente, los autores Carrascal y Ordoñez (2020), manifiestan que la distracción es el escape del aburrimiento, donde los niños suelen distraerse cuando no están abordando una tarea de su interés. En ese sentido, se comprende que la falta de atención de los niños se presenta por la falta de interés ante cierto tipo de actividades, por lo cual se distraen fácilmente con el uso de herramientas tecnológicas que les brindan variedad de estímulos llamativos tales como, juegos, videos y todo tipo de entretenimiento.

Con respecto a la implementación de los juegos tradicionales del trompo, la pirinola y las canicas para fortalecer el proceso de atención sostenida, cabe hacer alusión al juego de la pirinola, en el que se contabilizó el tiempo de inicio y finalización de la actividad, logrando mantener la atención de los niños durante un periodo de 30 minutos, tiempo en el cual no se presentaron distractores. Por el contrario, se observó a los participantes muy concentrados e interesados por realizar las actividades que salían en cada lado de la pirinola.

Esta experiencia del juego está en directa relación con lo mencionado por Carrascal y Ordoñez (2020), al referir que “para mejorar la atención se debe incorporar actividades que fomenten el interés del niño para mantener la atención y este se puede lograr a través de actividades lúdicas donde intervenga el juego” (p. 18). De esta manera, se comprende que el juego es una herramienta que favorece el proceso de atención sostenida en los infantes debido a que les brinda un espacio de diversión y genera emociones positivas, tales como alegría, motivación y satisfacción, facilitándoles mantener el foco de atención durante periodos más largos de tiempo, puesto que están realizando una actividad que despierta su interés.

La implementación del *Test Breve de Atención* [BTA] permitió comprender que el reforzar un estímulo contribuye a una mayor concentración, la cual se ve reflejada en la calidad de la información evocada. En este caso, al darles la indicación de disponer de cinco (5) minutos para aprenderse de manera libre la secuencia “2H 5J 7H 9K 4K 3M”, se logró evidenciar que la mayoría de los participantes repetían la secuencia en voz alta, otro la cantaba y otros simplemente la repetían en voz baja. Al transcurrir los cinco minutos, se identificó que los niños de 6 y 7 años presentaron mayor dificultad para recordar el orden de la secuencia, mientras que el niño que repitió dicha secuencia mediante el canto y otro compañero de 9 años, lograron mencionar el orden correcto de los números y las letras señalados en la secuencia.

En ese sentido, y de acuerdo con Martin et al. (como se cita en Rivera et al., 2016), “la capacidad para resistirse a los distractores alcanza su desarrollo en torno a los seis años, mientras que, el máximo nivel de control de impulsos no se alcanza sino hasta los diez años de edad” (p. 28). Por lo tanto, se considera que los niños menores de 7 años, aproximadamente, pueden presentar menor capacidad para sostener su atención, esto debido a la falta de inhibición de los estímulos distractores, mientras que los infantes de mayor edad tienen un mayor control de su concentración. Sin embargo, en el ejercicio de memorización de una secuencia, cuando se repitió con otra secuencia distinta, todos los participantes comenzaron a repetirla cantando en voz alta, tal como lo hizo antes uno de sus compañeros.

Al finalizar el tiempo del estudio investigativo, se evidenció que los dos niños de 6 y 7 años de edad lograron aumentar su número de aciertos. De ese modo, es preciso



afirmar que, de acuerdo con Bolívar et al. (2019), la música “intelectualmente favorece la capacidad de atención y concentración y estimula la memoria, el análisis, la síntesis y el razonamiento, y, por tanto, el aprendizaje de forma autónomo” (p. 244). Esto permite comprender que, al estudiar empleando sonidos rítmicos, se consigue estimular la capacidad de atención sostenida y la memoria, generando más recuerdos en los sujetos.

Finalmente, para la investigación se empleó como postest el BTA, proponiendo una nueva secuencia de números y letras con un lapso de tiempo libre, contabilizando en una tabla el tiempo total requerido por cada sujeto para evocar la respuesta correcta. Posteriormente, se evidenció que los participantes de edades entre 9 y 10 años, requirieron de menor tiempo para aprender la secuencia, mientras que los niños de 6 a 7 años precisaron de 11 a 14 minutos para recordar el orden de números y letras asignados. Lo anterior tiene relación con lo expuesto por Rivera et al. (2016), quienes afirman que “los niños de menor edad inhiben pobremente la información irrelevante... Esta habilidad va en aumento a lo largo de la infancia y la adolescencia hasta los veinte años” (p. 13).

Por otro lado, en la implementación del juego de las canicas, se empleó un tiempo de 40 minutos, durante los cuales se evidenció que los niños consiguieron estar muy concentrados en lanzar sus canicas hasta una hilera de conos, pintados previamente por los participantes, los cuales tenían diferentes puntajes (ver Figura 1).

Figura 1
Conos pintados para el juego de las canicas



Nota. Fuente: Autoría propia.
Previo al juego de las canicas, los participantes dispusieron de 40 minutos para pintar los conos y asignarle un puntaje a cada uno.

Para realizar el juego de las canicas, a cada participante se le dio cinco canicas, con la indicación de que tendría cinco turnos para lanzar sus canicas, ganar un puntaje de acuerdo al cono donde insertara sus canicas e ir contabilizando hasta el puntaje total, lo cual sería premiado al terminar el juego. Al terminar los turnos de cada participante, se evidenció que la mayoría logró recordar el puntaje total obtenido; sin embargo, solo el participante menor de seis años no logró recordar su puntaje total. En este caso, se debe tener en cuenta que este participante aún no podía sumar cantidades grandes, por lo cual, se le dificultó recordar los valores obtenidos en cada turno y así mismo, sumarlos.

En ese sentido, se considera que un elemento importante para el proceso de atención y memoria, es el contar con presaberes básicos en cuanto a un determinado tema, esto permitirá comprender mejor la información nueva y también poder evocarla, en tal sentido lo refiere la Teoría de Piaget (como se cita en Fuentealba et al., 2022):

La asimilación permite incorporar una nueva estructura en un Esquema existente a través de la construcción de nuevas relaciones entre las componentes del Esquema, mientras que la acomodación es un mecanismo por el cual se reconstruye un Esquema para hacer frente a nuevas situaciones. (p. 25)

De este modo, se comprende que los esquemas mentales previos en el sujeto, permiten una integración de nuevos conceptos que favorecen su capacidad para concentrarse y recordar información. Además, se comprende que el emplear un reforzador positivo estimula la participación de los sujetos, tal como lo refiere Skinner (como se cita en Plazas, 2006) quien señala que “la conducta de un organismo cualquiera cae bajo el control de ciertos estímulos debido a sus consecuencias” (p. 377); a su vez, este autor manifiesta que “la atención no es seleccionar estímulos del medio, sino caer bajo el control de estímulos particulares del medio debido a que en el pasado tales respuestas discriminativas tuvieron algún valor reforzante” (p. 378).

En consecuencia, se comprende que la atención sostenida de los niños, es un proceso que también es aprendido por experiencias pasadas, en las cuales por su disposición para estar atentos en una actividad, obtuvieron cierto beneficio o recompensa; en este caso, el recibir un dulce como premio por obtener un puntaje alto con sus canicas, implicó una motivación para los participantes, logrando que estuvieran atentos al momento de su turno para insertar sus canicas en los conos que tenían puntajes altos y asimismo, ir contabilizando de manera correcta los valores conseguidos.

De esta manera, se logra comprender que el proceso cognitivo de la atención sostenida se caracteriza por la influencia de diversos factores, tanto internos como externos, que se van transformando con el paso de la edad, permitiendo que el niño incremente la habilidad de mantener su atención focalizada durante mayores periodos de tiempo, lo que a su vez puede fortalecerse mediante el uso de herramientas como el juego tradicional, permitiendo la estimulación de las funciones ejecutivas y el reforzamiento de la capacidad de concentración, así como también de la memoria.



Conclusiones

A partir del análisis de los resultados obtenidos en el proceso investigativo, se concluye que el contacto social que tienen los niños, les permite crear experiencias conscientes, las cuales se van configurando como esquemas y representaciones mentales. En este caso, se acudió al juego tradicional, como una representación cognitiva que está inmersa en la etapa de infancia, produciendo un gran interés en los niños.

Además, los principales factores externos que influyen en la falta de atención en los niños están relacionados con el uso prolongado de las herramientas tecnológicas, que son estímulos llamativos para ellos por ofrecer diversos juegos, videos y todo tipo de entretenimiento. Sin embargo, se debe reconocer también que la edad de los participantes es un factor interno determinante en el tiempo de concentración, puesto que, en una edad inferior a los 7 años los niños presentan mayor dificultad para controlar sus impulsos y, por ende, para mantener su atención sostenida por largos periodos de tiempo.

A su vez, se entiende que la atención sostenida de los participantes está determinada por el nivel de interés que tengan por la actividad que se les presente, así como también, el contar con presaberes relacionados al tema o la ejecución de un juego, tal como se evidenció en el juego del trompo y la jenga, logrando evidenciar que los colores y el tamaño de la jenga captaron más su atención, además de la intensidad emocional, puesto que el jugar de manera colectiva aumentó el nivel de motivación y, por ende, su atención sostenida.

Asimismo, el juego de la pirinola es de gran ayuda para estimular la concentración en los niños, siempre y cuando se presenten actividades lúdicas en cada uno de los lados de la pirinola, que incentiven el interés y les permita tener un espacio de diversión e interacción social con sus pares.

Con respecto a la actividad que incluyó el uso de canicas, es evidente que los reforzadores positivos también permiten estimular el proceso de atención sostenida en los niños, debido a que en experiencias previas han aprendido a adoptar una conducta interesada, con el fin de recibir una recompensa por sus logros; esto se notó en el juego con canicas, cuando al estimular su participación por medio de un premio se consiguió que los participantes aumentaran su motivación para obtener puntuaciones altas.

Por último, es importante comprender que implementar juegos tradicionales como el trompo, las canicas y la pirinola, implica la integración colectiva de los sujetos en la práctica de este tipo de juegos, lo cual es de gran ayuda para fortalecer el proceso de atención sostenida, puesto que la interacción participativa y dinámica entre pares genera interés en los niños y les facilita permanecer concentrados durante un amplio periodo de tiempo.

Referencias

- Bautista, J. (2013). El desarrollo de la noción de número en los niños. *Perspectivas en primera infancia*, 1(1).
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/145/145>
- Bolívar-Chávez, O., Fernández-Ferrín, C., Palma-García, Y., & Mendieta-Torres, Y. (2019). La música como estrategia pedagógica. Polo del Conocimiento. *Revista Científico-académica Multidisciplinaria*, 4(8), 242-249.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1059/html>
- Carrascal, L., & Ordoñez, D. (2020). *Factores que influyen en la falta de atención que presentan los niños de 2° de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña Sede El Llano, y que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje* [Tesis de pregrado, Institución Educativa Escuela Normal Superior]. Archivo digital.
<http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3275.pdf>
- Flores, E. (2016). Proceso de la atención y su implicación en el proceso de aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(3), 187-199.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6650939>
- Fuentealba, C., Trigueros, M., Sánchez, G., & Badillo, E. (2022). Los mecanismos de asimilación y acomodación en la tematización de un Esquema de derivada. *AIEM: Avances de Investigación en Educación Matemática*, (21), 23-44.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/136860/document%20%2814%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Márquez, E., & Alarcón Adalid, M. (2011). Influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña. *EF Deportes*, 15(153).
<https://efdeportes.com/efd153/influencia-del-juego-infantil-en-el-desarrollo.htm>
- Londoño, L. (2009). La atención: un proceso psicológico básico. *Pensando Psicología*, 5(8), 91-100.
<https://dSPACE.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/150730/555786.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20atenci%C3%B3n%20sostenida%3A%20es%20la,por%20un%20tiempo%20mucho%20mayor>
- Lloréns, I. (2008). La atención y el proceso de aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, (12), 1-8.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_12/INMA_LLORENS_1.pdf
- Museo Taminango. (s.f.). Cartilla Zumbambicos, Cuspes y Canicas del Museo Taminango.
<https://museotaminango.com/wp-content/uploads/2021/01/Seccion-02-000-Cartilla-Canicas-cuspes.pdf>
- Plazas, E. (2006). B. F. Skinner: la búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universitas Psychologica*, 5(2), 371-384. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64750213.pdf>
- Rivera, N., Pinilla, C., Quezada, S., & Santana, P. (2016). *Atención selectiva, atención sostenida, inhibición y flexibilidad cognitiva en niñas y adolescentes de 12 a 14 años con TDAH predominio de falta de atención* [Trabajo de pregrado, Universidad Católica De La Santísima Concepción]. Archivo digital.
[http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/1161/Nicole%20Cid%20Rivera.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20atenci%C3%B3n%20sostenida%20es%20el,extensos%20\(Garc%C3%ADa%20y%20L%C3%B3pez%20citado](http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/1161/Nicole%20Cid%20Rivera.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20atenci%C3%B3n%20sostenida%20es%20el,extensos%20(Garc%C3%ADa%20y%20L%C3%B3pez%20citado)

Programa de Entrenamiento de Fuerza para Waterpolistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá¹

Strength Training Program for Water Polo Players at Optimus Water Polo Sports Club in Bogotá

Jenifer Sosa Martínez²

Álvaro José Gracia Díaz³

Resumen

En la ciudad capital de Colombia solo hay dos clubes de waterpolo, que al unirse logran completar suficientes atletas para representar al Distrito Capital en los juegos nacionales; adicional, no cuentan con los recursos necesarios. Por lo anterior, es fundamental aportar a la formación de los deportistas de waterpolo en Bogotá, teniendo en cuenta que para un excelente rendimiento es necesario que el deportista cuente con las características físicas necesarias. En razón a ello, la investigación de la que se deriva el presente artículo estuvo orientada a desarrollar e implementar un programa de entrenamiento de fuerza y prevención de lesiones en los deportistas del *Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá*. Con este objetivo, se realizó una revisión de cuatro bases de datos, en las cuales se encontró nueve artículos distribuidos de la siguiente manera: PubMed (2), Scielo (2), SportDiscus (2) y Google Scholar (3). El alcance investigativo fue exploratorio, con una clasificación experimental; el diseño de la investigación fue de campo y de carácter temporal transversal con enfoque cuantitativo. Finalmente, se encontró que la condición física de los deportistas está entre niveles excelentes y aceptables; el 27,5% se ubicó en resultados excelentes y el 27,5% en aceptables, lo que evidenció la importancia de implementar el programa de entrenamiento de fuerza y prevención de lesiones.

Palabras clave: capacidades físicas, deporte, entrenamiento, fuerza, waterpolo.

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, titulado "Programa de Entrenamiento de Fuerza para Waterpolistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá", realizado entre 2021 - 2022.

² Profesional en Ciencias del Deporte, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA. Áreas de interés: Fisiología del ejercicio y Biomecánica del movimiento. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3502-6943> Correo electrónico: jenifer_27@rocketmail.com

³ Doctor en Pedagogía de la Educación Física y el Deporte (Kiev, Ucrania). Magister en Educación-Docencia Universitaria, Universidad Pedagógica Nacional. Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de la Investigación Social, Universidad Pedagógica Nacional. Áreas de interés: Fisiología del ejercicio, Biomecánica del movimiento, Pedagogía de la actividad Física del Deporte e Investigación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7572-145X> Correo electrónico: algradi333@hotmail.com

Publicaciones recientes:

El salto cuántico en el deporte mundial y su impacto social en Colombia. *Revista Digital Actividad Física y Deporte*, 7(1), 2021. <http://doi.org/10.31910/rdafd.v7.n1.2021.1794>

Innovaciones deportivas con proyección social: nuevas prácticas deportivas. Editorial Académica Española. (2023).

Abstract

In the capital city of Colombia, there are only two water polo clubs that, when combined, manage to assemble enough athletes to represent the Capital District in national games. However, they lack the necessary resources. Consequently, it is crucial to contribute to the training of water polo athletes in Bogotá, considering that excellent performance in the sport requires athletes to possess the necessary physical characteristics. In light of this, the research leading to this article aimed to develop and implement a strength training and injury prevention program for athletes at the Optimus Water Polo Sports Club in Bogotá. To achieve this goal, a review of four databases was conducted, yielding nine articles distributed as follows: PubMed (2), Scielo (2), SportDiscus (2), and Google Scholar (3). The investigative scope was exploratory, with an experimental method. The research design was field-based and temporally cross-sectional, employing a quantitative approach. Ultimately, it was found that the athletes' physical condition ranged from excellent to acceptable levels, with 27.5% achieving excellent results and 27.5% achieving acceptable results. This underscores the importance of implementing a strength training and injury prevention program.

Keywords: physical abilities, sports, training, strength, water polo.

Introducción

El waterpolo se incluyó como deporte de exhibición en los Juegos Olímpicos de París en 1900; por lo cual, fue el primer deporte de equipo a nivel internacional, y el que más tiempo ha estado en él. En esa oportunidad solo participaron equipos profesionales y, Gran Bretaña ganó a Bélgica en la final por 7-2, un club francés consiguió el tercer puesto. Es importante resaltar que George Hern en 1908 fundó la Federación Internacional de Aficionados a la Natación, el Polo Acuático y el Clavado, que más tarde se llamaría Federación Internacional de Natación Amateur [FINA].

En Colombia encontramos las primeras referencias del deporte en 1975 cuando, de mano de la FINA, se organizó el campeonato mundial de natación en la ciudad de Cali (Gavala, 2011). Este campeonato incluía la modalidad de waterpolo donde Colombia, como anfitrión, participó en el grupo B. Si bien esto significa que el deporte lleva más de 40 años en el país, se debe resaltar que su desarrollo ha sido pausado, aunque se han alcanzado logros importantes como el oro de la selección de mayores en los juegos Centroamericanos y del Caribe de 2018, al igual que un cupo al mundial. Cabe decir, que aún es un deporte en desarrollo en el país (Gavala, 2011).

Si bien, el waterpolo es un deporte que lleva en el país más de 40 años, es necesario resaltar que aún es un deporte en desarrollo en el país. Las regiones del país que lo practican son contadas y aquellas en las que se presenta el alto rendimiento son aún menos, y esto tiene que ver con los procesos de formación.

Aquí, en la capital, solo hay dos (2) clubes de Polo, los cuales únicamente juntándose logran completar suficientes atletas para representar al Distrito Capital en los juegos nacionales. Estos clubes además cuentan con muy pocos recursos, y no tienen acceso al gimnasio de las instalaciones del complejo acuático. Por lo anterior, el desarrollo de la fuerza de estos deportistas no se encuentra en un nivel óptimo, y esto es fácil de observar en las justas nacionales.

Con ánimo de aportar a la formación de los deportistas Sub 17 del *Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá* y según lo afirmado por Cuadro (2002), quien estipuló que para que haya presencia de rendimiento es necesario que el deportista cuente con las características físicas necesarias para cada modalidad y establecidas por su caracterización, por lo que el objetivo del estudio realizado fue desarrollar e implementar un programa de entrenamiento en los deportistas del Club Deportivo Optimus de Waterpolo de Bogotá, abarcando entrenamiento de la fuerza y prevención de lesiones, a lo largo de seis (6) meses, con una intensidad de una hora diaria, cuatro (4) veces a la semana, a la par del entrenamiento en agua, a nivel físico, técnico y táctico de los jugadores por dos horas diarias, cinco (5) días a la semana. Lo anterior, teniendo en cuenta que en varios métodos de preparación física estudiados se ha demostrado que el más efectivo es el de combinar el trabajo de fuerza en seco con el trabajo específico de fuerza en el agua (Sáez et al., 2015).

Lo esperado ha sido que el programa de entrenamiento sea beneficioso, tanto a los deportistas intervenidos como a la comunidad de waterpolo nacional, esto porque no se encuentran publicaciones al respecto en el contexto nacional. Se proyecta que al

aplicar dicho plan de entrenamiento las capacidades físicas, especialmente, la fuerza de los deportistas esté más cercana al nivel que debe tener un jugador de rendimiento.

Materiales y Métodos

Alcance Investigativo

Se revisaron cuatro (4) bases de datos, las cuales arrojaron nueve artículos distribuidos de la siguiente manera: Pubmed (2), Scielo (2), SportDiscus (2) y Google Scholar (3), por lo que, el alcance de la investigación resultó exploratoria, con una clasificación experimental, que de acuerdo con Hernández et al. (2017) los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del que se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Así mismo, en el ámbito geográfico se encontraron cero (0) artículos a nivel local, cero (0) a nivel regional, cero (0) a nivel nacional y nueve (9) a nivel internacional. El diseño considerado fue de campo, de carácter temporal transversal con enfoque cuantitativo.

Población

Para el estudio se realizó un muestreo no probabilístico, por conveniencia. En este caso, la muestra se determinó de acuerdo con el beneficio del investigador, lo que le permite elegir de manera arbitraria cuántos y cuáles participantes puede haber en el estudio (Otzen & Manterola, 2017). Se seleccionaron ocho (8) deportistas adscritos al Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá, Categoría Sub-17, entre los 16 y 17 años de edad.

Consideraciones Éticas

Dentro de las consideraciones éticas adoptadas en la investigación, y por la *Declaración de Helsinki: Principios éticos para la investigación médica sobre seres humanos*, en el que se mencionan los aspectos y deberes a considerar, entre ellos, no practicar intervenciones en personas sin su consentimiento. No se presentó ningún procedimiento invasivo, que representara un riesgo mínimo para el individuo en esta investigación.

Plan del Programa de Entrenamiento

Para consolidar el programa de entrenamiento se plantearon diferentes etapas, con el fin de lograr el objetivo propuesto:

Diagnóstico. De acuerdo con el proceso de diagnóstico, a través de la observación, se decidió acoplar a las prácticas un programa de entrenamiento en tierra, debidamente estructurado en correspondencia con las fases del macrociclo en torno a la competencia fundamental. El programa contempló que su aplicación fuera durante una hora por día, cuatro (4) veces a la semana a la par del entrenamiento en agua físico, técnico y táctico, durante dos horas diarias, cinco (5) días a la semana.



Reconocimiento de la Condición Física de la Población Objeto de Estudio. A través de la aplicación de los Test 50 metros Crawl, el Test de 30 metros planos, el Test de Índice de Masa Corporal [IMC], el Test de Cooper (Km) y el Test de VO2 Max, herramientas de evaluación cuantitativa y cualitativa, que cuentan con índices de confiabilidad y validez adecuados para su utilización, así como la revisión de los baremos respectivos, se logró recolectar la información suficiente para el reconocimiento de la condición física de los deportistas objeto de estudio, con el fin de generar estrategias que aportaran a la construcción del programa de entrenamiento.

Construcción del programa de entrenamiento. Con base en el diagnóstico, el reconocimiento de la condición física, y la información consultada en el marco teórico, se desarrolló el programa de entrenamiento, acorde a las necesidades de la población objeto del estudio.

Contenido Temático

Waterpolo

Es un deporte de pelota por equipos, que se disputa en una piscina con el objetivo de marcar la mayor cantidad de goles en un tiempo determinado. Los equipos cuentan en el agua con seis (6) jugadores de campo y un (1) portero. Se diferencian por el color del gorro. Los jugadores no pueden pisar el suelo de la piscina, generalmente, la profundidad de la misma no se los permite. Un partido se divide en cuatro periodos de siete minutos de juego efectivo (Gavala, 2011).

Los primeros partidos eran normalmente exhibiciones de fuerza bruta, rara vez se practicaban pases, pases largos o combinaciones, cada jugador consideraba que su deber era el de marcar goles sin importarles la posición; el gol era válido cuando se colocaba el balón con dos manos en lo alto del extremo de la piscina, uno de los trucos favoritos de los jugadores era colocar la pelota dentro de su bañador y sumergirse en el agua turbia (en el caso de ríos y lagos), apareciendo tan cerca de la portería como fuera posible. El jugador debía acercarse demasiado a la portería, y saltaba inesperadamente sobre el portero, al que se le permitía estar de pie en el borde (Smith, 1998).

A partir de 1928, primero en Alemania y después en Hungría, comenzaron a dominar el waterpolo internacional, periodo que concluyó en la década de 1980, cuando Yugoslavia, Estados Unidos, URSS, Italia y España se convirtieron en equipos muy competitivos. Por su parte, los países soviéticos no comenzaron a participar en campeonatos internacionales oficiales hasta el año de 1947, en el que la Federación de Natación de la URSS fue admitida como miembro de la FINA. Por tal motivo, los países socialistas solamente competían entre ellos (Smith, 1998).

En Colombia encontramos las primeras referencias de este deporte en 1975 cuando, de mano de la FINA, se organizó el campeonato mundial de natación en la ciudad de Cali. Este campeonato incluía la modalidad de waterpolo donde Colombia, como anfitrión, participó en el grupo B. Si bien, esto significa que el deporte lleva más de 40 años en el país se debe resaltar que su desarrollo ha sido pausado (Gavala, 2011).

Posiciones de Juego

Al igual que en todos los deportes de conjunto, los jugadores en waterpolo se especializan en cumplir ciertas funciones de acuerdo a los roles, que en este deporte se clasifican por la posición de juego, a saber: portero (guardameta), jugador de campo (armador, aleros y puntas), defensa central (contra boya) y delantero centro (boya). Los jugadores de campo presentan mayor exigencia física que los porteros, por los ratos de "trabajo: descanso" que son de 5:3 en jugadores de campo y 2:5 en los porteros (Gregori, 2017).

Resistencia Anaeróbica Aláctica

Este tipo de resistencia se caracteriza por esfuerzos intensos y de muy corta duración (0-16 s); por lo cual, sería la resistencia más directamente relacionada al polo acuático. La diversidad movimientos requeridos para jugar a polo acuático como, por ejemplo: Los sprints, lanzamientos, forcejeos con el rival, la patada batidora, entre otros, tienen una duración media de 7 a 14 segundos (Gregori, 2017).

Fuerza

Para el caso de esta investigación, la capacidad física que se buscó intervenir fue la fuerza, definida como la capacidad utilizada para superar la resistencia externa o de reaccionar a ella mediante una tensión muscular; también, podemos decir, que la fuerza aplicada es la manifestación externa de la tensión interna generada en el músculo o grupo de músculos en un tiempo determinado o a una velocidad también determinada (Galicia, 2014).

Fuerza Máxima

Es la capacidad de generar el valor de fuerza más elevado, que el sistema neuromuscular pueda conseguir en una contracción máxima voluntaria. Las primeras investigaciones sobre el desarrollo de la fuerza máxima se basaron en el método de empleo continuado de la fuerza, es decir, levantar de manera repetida una carga, que va aumentando con relación a la mejora muscular. Así comenzó a hablarse de Repetición Máxima [RM], siendo la máxima cantidad de peso que puede levantar un sujeto, un número determinado de veces, en un ejercicio concreto, en decir, "n" veces, pero no "n+1" (Galicia, 2014).

Sin embargo, las tendencias han cambiado en los últimos años y gran cantidad de métodos de entrenamiento de la fuerza máxima. González-Ravé et al. (-2008) plantearon: El protocolo de trabajo ha consistido en un programa de entrenamiento, consistente en dos (2) días de entrenamiento de fuerza usando intensidades del 90% -100% de la RM, seguido de nueve (9) días de descanso, repitiendo este ciclo tres (3) veces.

Fuerza Resistencia

El trabajo de fuerza a la resistencia también es una parte fundamental del entrenamiento para los jugadores de polo acuático y la metodología más adecuada debe



estructurarse con ráfagas repetitivas a velocidades rápidas y diferentes intensidades, con breves intervalos de descanso activo. Este aspecto es debido a que el waterpolo o polo acuático es un deporte de contacto en el que se combinan gran cantidad de acciones como desplazamientos, cambios de dirección, pases y lanzamientos donde se requieren elevados niveles de fuerza para la realización de refriegas, forcejeos, bloqueos, empujes y agarres en situaciones de contacto. Estas secuencias de elementos técnicos ocurren principalmente durante la acción de juego de contra comunicación motriz en la oposición con el adversario, intercalados con momentos de media intensidad que no son suficientes para una total (Gregori, 2017).

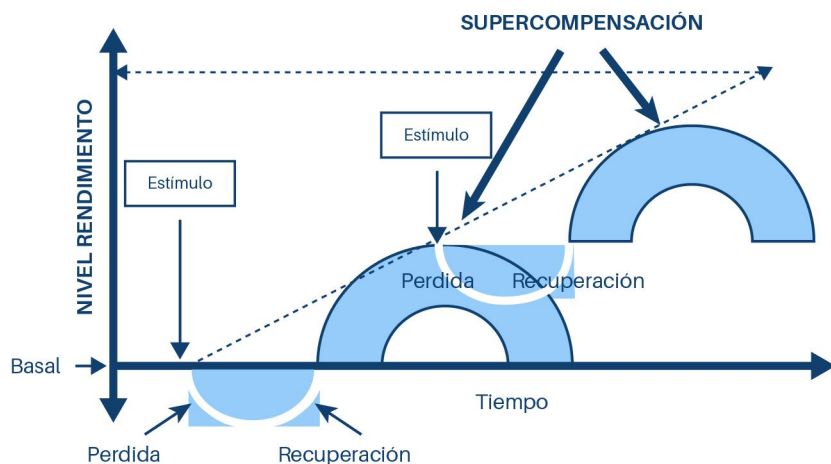
Entrenamiento

Los procesos de entrenamiento de jugadores de polo acuático no se encuentran ampliamente documentados; sin embargo, hay algunos parámetros que ha sido posible establecer. Por ejemplo, en varios métodos de preparación física estudiados se ha demostrado que el más efectivo es el de combinar el trabajo de fuerza en seco con el trabajo específico de fuerza en el agua (Sáez et al. 2015).

El entrenamiento se define como el proceso de acciones complejas cuyo propósito es incidir de forma planificada y objetiva sobre el estado de rendimiento deportivo y sobre la capacidad de presentar de forma óptima los rendimientos en situaciones de afirmación personal (Pérez & Pérez, 2009). Aunque, para otros autores, el entrenamiento deportivo es un proceso pedagógico de guía para la elevación del nivel de capacidad del organismo del deportista que busca alcanzar un objetivo determinado.

El entrenamiento se fundamenta en el proceso de supercompensación, el cual consiste en romper la homeóstasis mediante un estímulo que induzca a la fatiga, el organismo naturalmente buscará recuperar su homeóstasis, y a su vez producirá una supercompensación para prevenir una nueva ruptura de la misma (ver Figura 1).

Figura 1
Proceso de supercompensación



Nota. Fuente: Tomado de Roldán (2009).



Resultados y Discusión

Diagnóstico

De acuerdo con el proceso de diagnóstico a través de la observación y la revisión de la literatura sobre el waterpolo, así como la planeación y programación específica, de acuerdo con las prácticas pedagógicas, se desarrolló el programa de entrenamiento en tierra, debidamente estructurado, que correspondiera a las fases del macrociclo en torno a la competencia fundamental. El programa se aplicó durante una hora por día, cuatro (4) veces a la semana a la par del entrenamiento en agua, físico, técnico y táctico, que desarrollaron los jugadores por dos horas diarias, cinco (5) días a la semana.

Construcción del Programa de Entrenamiento

Para el desarrollo del objetivo de la investigación, se tuvo en cuenta que es una intervención paralela a la programada por el Club. Siendo un trabajo que se realizó a la par con el entrenamiento normal de los deportistas, a partir del diagnóstico, el estado físico de los deportistas y la revisión de la literatura, se desarrolló la planeación del entrenamiento realizada por los investigadores (ver Tabla 1).

Tabla 1
Programa de entrenamiento de fuerza y prevención de lesiones

Plan Escrito - Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá	
Categoría: Sub-17	Sexo: Masculino
Entrenadora: María Balsero	
Proyecciones del Macro	
Objetivo General	Mejorar nivel de fuerza y técnico táctico hacia la competencia fundamental de los deportistas del Club Deportivo Optimus.
Objetivos Específicos	Ocupar los primeros tres lugares. Desarrollar técnica y táctica de juego para la fase de competición. Corregir detalles técnicos y tácticos. Reforzar actitud para el logro de metas. Participar en los campeonatos de la Federación.
Descripción del Plan	Este macro está orientado hacia los próximos juegos con el objetivo antes mencionado y cuenta con lo siguiente: * Una competencia fundamental. * 11 meses. * 41 micros. * Rango de volúmenes e intensidades.



Fases o Periodos del Desarrollo del Plan Anual

Periodo Preparatorio

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Adquirir y conseguir un entrenamiento físico general.
- Conseguir habilidades motoras requeridas por el deporte específico.
- Desarrollar el perfeccionamiento de la técnica.
- Enseñar la metodología del entrenamiento específico del deporte

Periodo Competitivo

Los objetivos de esta fase son los siguientes:

- Perfeccionar y consolidar la técnica.
- Conseguir el rendimiento al mayor nivel.
- Perfeccionar las maniobras técnicas y las experiencias competitivas.
- Mantenimiento de la preparación física general.

Fases de Entrenamiento Sub Fases	Fase Competitiva			
	Precompetición	Preparación Específica para la Competición	Competencia	Preparación Especial
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar el rendimiento. - Ganar experiencia competitiva. - Determinar los puntos débiles y fuertes. - Control técnico y táctico bajo circunstancias competitivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Corregir los errores observados en las subfases de la competición. - Alterar las técnicas y métodos para conseguir la eficacia competitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguir alto potencial atlético. - Prepararse para la competición previa. 	Tomar parte como acierto en la competición importante.
Significado de la Carga	<ul style="list-style-type: none"> - Competiciones de dificultad progresiva. - Incremento de la densidad en la competición. - Disminución ligera del volumen de entrenamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrenamiento extensivo. - Incrementar el volumen. - Competiciones que no se afecten por el entrenamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reducir el volumen y aumentar la intensidad de acuerdo con las necesidades del deporte. - Competiciones intensas. 	Preparación especial para la competición principal.

Periodo Transitorio

Duración de 2 a 3 semanas.

Microciclos

- Objetivos**
- Aprender y desarrollar la técnica y táctica de juego.
 - Desarrollar la velocidad o potencia.
 - Desarrollar la fuerza.
 - Desarrollar la resistencia muscular.

Intensidades del Entrenamiento

- Máxima intensidad.
- Más alta que el ritmo de juego o partido.
- Ritmo del juego.
- Inferior al ritmo de juego.
- Compensación.

Nota. Fuente: Tomado y adaptado de García Barguilla (2001, pp. 15 y ss).



Reconocer el Nivel de Condición Física de los Deportistas Sub-17

Para reconocer los niveles de condición física de los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá, es fundamental tener en cuenta los principios del entrenamiento que, según Martínez (2002), la conformación de baremos para la evaluación cuantitativa y cualitativa, se utilizan para valorar indicadores de rendimiento deportivo. Por lo anterior, mencionamos los resultados obtenidos por los deportistas, en las diferentes actividades físicas (ver Tablas 2-6).

Se evidencia que los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá tienen niveles variados con relación a la actividad deportiva de 50 metros crawl, encontrando que el 37,5% se ubicó en un nivel aceptable, el 25% en condición excelente, el 12,5% en nivel bueno, el 12,5% en nivel regular y el 12,5% en nivel malo, de acuerdo con la baremación correspondiente (ver Tabla 2).

Tabla 2
Test de evaluación y control de 50 metros crawl y baremación

Caso	Dato	Dispersión	Dispersión ^2	Evaluación	Baremos		
1	29,9	-5,52	30,51	Excelente	Evaluación	Rango	
2	39,63	4,21	17,69	Malo			Excelente
3	38,59	3,17	10,03	Regular	Bueno	33,76	35,41
4	35,04	-0,38	0,15	Bueno	Aceptable	35,42	37,07
5	31,5	-3,92	15,4	Excelente	Regular	37,08	38,74
6	35,53	0,11	0,01	Aceptable	Malo	38,73	<
7	37,06	1,64	2,68	Aceptable			
8	36,14	0,72	0,51	Aceptable			

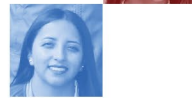
Nota. Fuente: Autoría propia.

La Tabla 3, muestra que los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá tienen, en general, niveles altos con relación a la actividad deportiva de 30 metros planos, pues el 50% obtuvo una puntuación excelente, el 25% se ubicó en nivel aceptable y el 25% restante en un nivel malo.

Tabla 3
Test de evaluación y control de 30 metros planos y baremación

Caso	Dato	Dispersión	Dispersión ^2	Evaluación	Baremos		
1	6,94	-0,48	0,23	Excelente	Evaluación	Rango	
2	8,6	1,18	1,39	Malo			Excelente
3	6,45	-0,97	0,95	Excelente	Bueno	7,03	7,41
4	6,63	-0,79	0,63	Excelente	Aceptable	7,42	7,81
5	6,96	-0,46	0,21	Excelente	Regular	7,82	8,2
6	7,72	0,3	0,09	Aceptable	Malo	8,21	
7	8,27	0,85	0,72	Malo			
8	7,81	0,39	0,15	Aceptable			

Nota. Fuente: Autoría propia.



Se evidencia que los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá tienen niveles variados con relación a la actividad IMC, aunque encontrando fluctuaciones, el 37,5% se ubicó en un nivel excelente, el 25% en condición buena, el 25% en nivel malo y el 12,5% en nivel regular, de acuerdo con la baremación correspondiente (ver Tabla 4).

Tabla 4
Índice de Masa Corporal [IMC] y baremación

Caso	Dato	Dispersión	Dispersión ^2	Evaluación	Baremos		
					Evaluación	Rango	
1	22%	0,02	0	Regular			
2	25%	0,05	0	Malo	Excelente	18%	
3	16%	-0,05	0	Excelente	Bueno	19%	20%
4	17%	-0,04	0	Excelente	Aceptable	21%	21%
5	19%	-0,02	0	Bueno	Regular	22%	23%
6	20%	0	0	Bueno	Malo	24%	
7	27%	0,07	0	Malo			
8	18%	-0,03	0	Excelente			

Nota. Fuente: Autoría propia.

La Tabla 5 muestra que los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá tienen, en general, niveles intermedios con relación a la actividad de Test de Cooper 8 Km, el 37,5% obtuvo resultados buenos, en niveles aceptables también fue del 37,5%, en niveles excelentes el 12,5% y el restante 12,5% de los deportistas puntuaron en malo.

Tabla 5
Test de evaluación y control de Cooper (Km) y baremación

Caso	Dato	Dispersión	Dispersión ^2	Evaluación	Baremos		
					Evaluación	Rango	
1	2,8	0,3	0,09	Excelente			
2	2	-0,5	0,25	Malo	Excelente	2,61	
3	2,6	0,1	0,01	Bueno	Bueno	2,62	2,49
4	2,5	0	0	Aceptable	Aceptable	2,5	2,37
5	2,6	0,1	0,01	Bueno	Regular	2,38	2,26
6	2,5	0	0	Aceptable	Malo	2,27	
7	2,4	-0,1	0,01	Aceptable			
8	2,6	0,1	0,01	Bueno			

Nota. Fuente: Autoría propia.

Se evidencia que los deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá tienen niveles variados con relación a la actividad Test de VO2 Max, aunque encontrando fluctuaciones, el 37,5% se ubicó en un nivel bueno, el 37,5% en condición aceptable, el 12,5% en nivel excelente y el 12,5% en nivel malo, de acuerdo con la baremación correspondiente (ver Tabla 6).



Tabla 6
Test de evaluación y control VO2 Max y baremación

Caso	Dato	Dispersión	Dispersión ^2	Evaluación	Baremos	
					Evaluación	Rango
1	51,29	6,71	44,96	Excelente		
2	33,41	-11,18	124,89	Malo	Excelente	47,18
3	46,82	2,24	5	Bueno	Bueno	47,19 44,58
4	44,59	0	0	Aceptable	Aceptable	44,59 41,98
5	46,82	2,24	5	Bueno	Regular	41,99 39,37
6	44,59	0	0	Aceptable	Malo	39,38
7	42,35	-2,24	5	Aceptable		
8	46,82	2,24	5	Bueno		

Nota. Fuente: Autoría propia.

Las evaluaciones y controles realizados, anteriormente descritos, se soporta en la importancia de desarrollar un programa de entrenamiento enfocado en mejorar la fuerza; de acuerdo con los autores Suchomel et al. (2018), su fortalecimiento ayuda a mantener los niveles de resistencia e impacta directamente en la velocidad que aporta significativamente a la capacidad física.

De esta forma, desarrollar un programa de entrenamiento enfocado en la fuerza permite, además, mejorar la técnica; muchas veces la pésima ejecución de la técnica emana de bajos niveles de desarrollo de la fuerza, previene lesiones, las cuales pueden generarse por un desequilibrio muscular o ausencia de entrenamiento en el proceso de tensión-distensión y trabajarla hace que los ligamentos, músculos y tendones tengan menos riesgo de lesionarse, logrando resistir trabajos con mayor intensidad y finalmente mejora la recuperación, al ser más eficiente esta fase los deportistas gastan menos energía y necesitan menos tiempo para recuperarse.

Conclusiones

A nivel general, la condición física de los deportistas está entre niveles excelentes y aceptables, el 27,5% se ubicó en resultados excelentes, el 22,5% en buenos, el 27,5% en aceptables, el 5% en regular y el 17,5% en niveles malos. Lo que evidenció que, aun siendo deportistas del Club Deportivo Optimus Waterpolo Bogotá, es fundamental el desarrollo y el fortalecimiento de su capacidad física a través del programa de entrenamiento personalizado.

En segundo lugar, el entrenamiento es un proceso que requiere un estricto cumplimiento de cargas y periodos de descanso para alcanzar resultados adecuados y pertinentes, se evidenció que la intervención se vio afectada por la variable del descanso; varios de los deportistas estudiaban en horarios diurnos, por lo cual, dormían entre cinco y seis horas cada noche, aspecto negativo para su rendimiento deportivo.

En tercer lugar, el desarrollo e implementación de un programa de entrenamiento personalizado, con base en las necesidades de los deportistas, es indispensable para



generar disciplina, fortalecer las capacidades físicas y por ende, obtener un mejor rendimiento en las competencias deportivas.

Finalmente, es importante destacar que no se logró ejecutar la tercera parte del macrociclo del programa de entrenamiento propuesto debido a algunas dificultades del Club Deportivo donde se realizó la práctica; sin embargo, se pudo evidenciar a través de la observación la mejora en algunos de los deportistas mediante los Test del diagnóstico.

Recomendaciones

Es conveniente tener presente que los conocimientos que se adquieren a lo largo del desarrollo de la carrera profesional en deporte no son independientes, por lo que, al ejecutar un programa de entrenamiento se evidenció la necesidad de interrelacionarlos para hacer siempre el mejor trabajo posible.

Aprovechar las alianzas estratégicas y los contactos que se consigan durante el desarrollo e implementación del programa de entrenamiento en las entidades, para la realización de futuras prácticas.

Tanto el entrenador como los deportistas, necesitan esforzarse y cumplir con seriedad las prácticas, dado que a futuro se pueden abrir más oportunidades de proyección académica y científica para el fortalecimiento de este deporte.

Referencias

- Cuadro, N. (2002). Reflexiones metodológicas acerca de las fases del proceso de selección deportiva: una perspectiva desde el contexto cubano Arrancada. *Revista Científica de la Cultura Física*, 4, 29-36.
- Galicia, A. (2014). Conceptos básicos sobre la fuerza muscular. *Revista Digital Edeportes*, 18(190), 1-8.
- García Banguilla, M. (2001). Bases de entrenamiento de waterpolo. Deporte y actividad física para todos, (2), 111-145.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2710924>
- Gavala, J. (2011). El origen y la historia del waterpolo. *Revista Digital EFDeportes*, 16(155), 1-8.
- González-Ravé, J., Muñoz, V., Juárez, D., García, J., & Navarro, F. (2008). Respuestas a corto plazo al entrenamiento de fuerza máxima en jugadores de fútbol-sala y ciclistas. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, (20), 29-40.
<https://www.redalyc.org/pdf/2742/274220519003.pdf>
- Gregori, J. (2017, 23 de mayo). *Caracterización del Polo acuático* [Ponencia]. I Congreso internacional de enseñanza y entrenamiento de deportes acuáticos. Fundación Universitaria del Área Andina y la Universidad de Cundinamarca 22 y 23 de mayo de 2017, Bogotá, Colombia.
https://www.researchgate.net/profile/Juan-Miguel-GregoriRodriguez/publication/317371575_Caracterizacion_del_Polo_acuatico/links/593734ed0f7e9b374c-291f7c/Caracterizacion-del-Polo-acuatico.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Martínez, E. (2002). *Pruebas de aptitud física*. Editorial Paidotribo.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pérez, J., & Pérez, D. (2009). El entrenamiento deportivo: conceptos, modelos y aportes científicos relacionados con la actividad deportiva. *Revista digital Edeportes*, 13(129), 1-7.
- Roldán, E. (2009). Bases fisiológicas de los principios del entrenamiento deportivo. *Revista Politécnica*, 5(8), 84-93.
- Sáez, E., Suárez-Arrones, L., Requena, B., Haff, G., & Ramos, R. (2015). Enhancing performance in professional water polo players: dryland training, in-water training, and combined training. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 29(4), 1089-1097.
<https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000000707>
- Smith, J. (1998). *The World Encyclopedia of Water Polo* (J. Norris, Ed.). Olive Press Publications.
- Suchomel, T., Nimphius, S., Bellon, C., & Stone, M. (2018). La importancia de la fuerza muscular: consideraciones en el entrenamiento. *Sports Medicine*, 48(4), 765-785.
<https://doi.org/10.1007/s40279-018-0862-z>



Influencia de Conductas Disruptivas de Agresividad y Bajo Autocontrol en las Interacciones Sociales de Estudiantes de Bachillerato¹

Influence of Disruptive Behaviors, such as Aggressiveness and Low Self-Control, on Social Interactions Among High School Students


Deisy Lorena Martos Astudillo²

Resumen

El presente artículo permite comprender la influencia de las conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol en las interacciones sociales de estudiantes de grado sexto y séptimo de una institución educativa en Pasto, mediante la recopilación de información obtenida desde la aplicación de instrumentos como la entrevista semiestructurada individual y el grupo focal. La metodología que se utilizó fue desde el enfoque cualitativo, método histórico hermenéutico de tipo fenomenológico. La unidad de trabajo correspondió a veinte estudiantes.

Como resultado del análisis, se logró identificar que las conductas disruptivas de agresividad presentes en esta población surgieron de la adaptación al medio que rodea a cada estudiante, el cual se ve permeado por la familia y los compañeros de clase, reconociendo la presencia de una problemática de autoconcepto negativo y violencia de género que predomina principalmente de los hombres hacia las mujeres, propiciando una serie de afectaciones en sus interacciones sociales, esencialmente la ruptura de amistades y el rechazo hacia los compañeros que se comportan de manera agresiva.

Palabras clave: agresividad, bajo autocontrol, conductas disruptivas, interacciones sociales, estudiantes.



¹ Artículo derivado del proyecto de titulación en Psicología de la Universidad CESMAG, titulado "Influencia de las Conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol en las interacciones sociales de los estudiantes del grado sexto y séptimo de bachillerato de la jornada de la tarde en una Institución de la ciudad de Pasto, 2021".

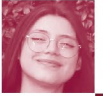
² Especialista en Infancia Cultura y Desarrollo, Universidad CESMAG. Afiliación actual: Orientadora escolar. Áreas de interés: educación y orientación escolar. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3199-2040> Correo electrónico: lorenamartos11@outlook.es

Abstract

This article aims to examine the impact of disruptive behaviors, such as aggressiveness and low self-control, on the social interactions of sixth and seventh-grade students at an educational institution in Pasto, Colombia. The study employed data collected through instruments such as individual semi-structured interviews and focus group sessions. The research methodology adopted a qualitative approach, utilizing a historical-hermeneutic method with a focus on phenomenology. The study group consisted of twenty students.

The analysis revealed that aggressive and disruptive behaviors within this population result from adapting to the students' surrounding environment, which is influenced by family dynamics and peer relationships. The study identified the presence of issues related to negative self-concept and gender-based violence, primarily perpetrated by males against females. These factors contribute to various adverse effects on social interactions, particularly the breakdown of friendships and the rejection of peers who exhibit aggressive behavior.

Keywords: aggressiveness, low self-control, disruptive behaviors, social interactions.



Introducción

A partir de la observación de comportamientos de agresión física y verbal entre algunos estudiantes de la institución objeto de estudio, surgió el interés por comprender la influencia de las conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol en las interacciones sociales de los estudiantes de grado sexto y séptimo de bachillerato de la jornada de la tarde. Esto mediante la descripción de las conductas específicas de agresividad y bajo autocontrol, presentes en el grupo, luego una explicación del influjo de las conductas agresivas y, finalmente, la interpretación de la influencia del bajo autocontrol en las interacciones sociales; lo anterior, teniendo en cuenta que la disrupción, de acuerdo con García (2016), se interpreta como una mezcla de conductas inapropiadas, como son la falta de cooperación y mala educación, insolencia, desobediencia, provocación, agresividad, hostilidad, abuso, impertinencia, amenazas y bajo autocontrol, entre otras.

Además, la disrupción también se puede mostrar con manifestaciones verbales como: pedir explicación varias veces de lo que ya se ha explicado con ánimo de retrasar la tarea, hacer preguntas absurdas, reaccionar desproporcionadamente a una instrucción exagerando su cumplimiento y demostrar expresiones desmesuradas de aburrimiento (Delwyn, como se cita en García, 2016). Partiendo de estas premisas, se reconoció la pertinencia de trabajar con las conductas de agresividad y bajo autocontrol, puesto que se considera que presentan implicaciones tanto negativas como positivas en la manera en que cada estudiante se relaciona con sus docentes y demás compañeros en el aula de clase.

Las Conductas Disruptivas de Agresividad Afectan la Interacción Social

La Agresividad

El concepto de agresividad se define como la provocación o ataque en el cual el sujeto agresivo es aquel propenso a faltar el respeto, a ofender, o provocar a los demás, es decir, la agresividad es una característica que se asocia a la destrucción o violencia, bien sea a sí mismo o hacia los demás (Contini, 2015). También Buss (1961) menciona que la agresividad "es vista como parte importante de la personalidad, un tipo de respuesta continua, vista como un hábito o una serie de hábitos con la finalidad de agredir o atacar" (p. 9). A partir de la información anterior, cabe mencionar que en la investigación a la que hacemos referencia se encontró que los participantes tienen diferentes percepciones sobre el concepto de agresividad, lográndose identificar en ellos la capacidad de reconocer en esta conducta dos tipos de manifestaciones: física y verbal.

Frente a la agresividad física, Bonamigo et al. (2022) mencionan que esta se refiere a:

Castigos corporales en los que se utilice la fuerza física; bofetadas; puñetazos; disparos; patadas; golpes; cortes; empujones; intentos de estrangular o quemar; amenazas o ataques con un cuchillo, revólver u otra arma; tirones de pelo; golpes contra algo; uso intencionado de la fuerza física o del poder contra uno mismo, otra persona o contra un grupo o comunidad; uso de la fuerza como forma de amenazar, reprimir, intimidar o castigar a alguien; asociado a una lesión; atemorizar. (p. 6)

Por tanto, se comprende que la agresividad física es explícitamente el uso de la fuerza corporal con la intención de hacerles daño a los demás, lo cual concuerda con los relatos de los participantes quienes consideran que la agresividad es el acto de golpear, maltratar o hacerle daño a otra persona. En este orden de ideas, se mencionan algunas voces de los participantes quienes refieren que la agresividad física es “cuando alguien golpea a otra persona”, también otro estudiante mencionó que es “tratarse mal, hacer cosas incorrectas, como pegarse”.

Dicho lo anterior, es importante mencionar que esta conducta disruptiva de agresividad física es el resultado de un conjunto de experiencias que un sujeto tiene a lo largo de su vida, y que se van quedando impregnadas en él y moldean su forma de comportarse y actuar frente a las demás personas. En este sentido, se resalta la Teoría del Aprendizaje Social propuesta por Bandura (1977), en la que refiere que las conductas de agresividad son aprendidas bajo el modelamiento y las experiencias directas.

Es así como se entiende que la agresividad es una serie de conductas que se presentan como hábitos o formas de responder ante las diferentes situaciones que se generan en la interacción social entre personas. También, estas conductas son introyectadas a través de las vivencias a lo largo de la existencia y, a su vez, van formando la personalidad de cada individuo. Además, se entiende que el ser humano no nace siendo agresivo, sino que aprende a comportarse de manera agresiva debido a la influencia de su contexto más inmediato; en este caso, se identifica que la familia y la comunidad de pares, son los principales contextos que rodean y moldean al individuo.

De ahí que, se considera que las conductas disruptivas de agresividad, tanto físicas como verbales presentes en el salón de clase, son el resultado de una adaptación al medio que rodea a cada estudiante; es decir, si los participantes han crecido en un contexto donde observaron que la forma de arreglar los problemas es de manera agresiva, esto puede ser asimilado, aprendido y reproducido en el salón de clase.

De igual manera, es importante mencionar que dentro de la investigación se encontró que existen manifestaciones relevantes de agresividad física, tal como lo refieren los estudiantes participantes a través de expresiones como las siguientes: “corren en el salón, se portan mal y empiezan a golpearse entre todos”; “a veces se empujaban, se peleaban o se decían nada ... a veces se peleaban por cualquier cosa”; “claro ¡eh! se pegaban patadas, se tiraban lapiceros, se empujaban, se tiraban los bolsos y cuadernos”; “un niño me escupió en la cara, me dio rabia y le pegué”. De acuerdo con estos relatos, se entiende que dichos sujetos actúan de forma impulsiva, usando su propia fuerza para causar cualquier tipo de daño a los demás, reaccionando de forma rápida y en muchas ocasiones sin una razón justa o explícita.

Por otra parte, la agresividad verbal, la cual de acuerdo con Silva (2019) “se presenta por medio de insultos, apodos, amenazas, intimidación etc., incluye sarcasmo, burla, uso de apodos o sobrenombres para dirigirse a otro sujeto, emisión de rumores maliciosos, etc. Ocasionando malestar emocional en otras personas” (p. 9).

El proceso investigativo mostró que la agresividad verbal se asocia con los gritos, insultos, palabras groseras y que lastiman al otro, es decir, que generan una afectación emocional en los estudiantes que reciben estas agresiones de tipo verbal. También, se



encontró que las bromas y los apodosos que hacen algunos estudiantes están asociados a alguna característica particular del compañero o simplemente por querer burlarse del otro.

A partir de lo expuesto hasta el momento, se considera que estas conductas agresivas son propias de la etapa de desarrollo en la que se encuentran los adolescentes que están atravesando por una serie de cambios físicos y psicosociales, los cuales se ven reflejados en su interacción social en el aula de clase. De acuerdo con Socastro y Jiménez (2019) las conductas agresivas en los adolescentes se deben a los cambios hormonales, etapa en la cual se manifiestan efectos negativos en los estados de ánimo basado en sus creencias irracionales o concepciones de la realidad, y si estas conductas no son controladas o reguladas marcan la formación de personalidad del individuo.

Conforme a estos planteamientos, se entiende que las conductas agresivas presentes en los estudiantes participantes de la investigación, están relacionadas con conceptos o ideas que no son racionales o no están sujetas a la realidad, por ejemplo, pensar que los están viendo mal, como lo manifestó uno de ellos, o la idea de que una persona es más inteligente que otra.

Por otro lado, se menciona que los cambios por los cuales atraviesan los adolescentes en esta etapa de desarrollo, pueden afectar su dinámica de grupo, puesto que se forjan comportamientos que dificultan la comunicación y la interacción entre los mismos. De esta manera, se tiene en consideración la teoría de Sánchez (2013), quien menciona que "las conductas de agresividad entre los compañeros o iguales es uno de los comportamientos de riesgo, ya que obstaculizan la socialización de quienes agreden y de aquellos/as que son objeto de agresiones" (p. 15). Por lo tanto, se entiende que la etapa de adolescencia es uno de los momentos más importantes y cruciales en la formación de la personalidad de cada individuo, donde juega un papel muy importante la familia, los pares y las vivencias que tenga la persona en torno a los diferentes contextos que lo rodean.

Hablando de agresividad, en el ámbito educativo se presenta el bullying. García y Ascencio (2015) lo definen como el conjunto de acciones intencionales tales como, golpes, insultos, burlas, sobrenombres, gestos discriminatorios, patadas, con las que se pretende generar lesiones o malestar en los compañeros que se perciben como frágiles o de menor capacidad para defenderse. Este aporte da a entender que el bullying es un tipo de agresividad que se presenta específicamente en el contexto educativo, donde hay una diferencia de poder, y se utiliza para agredir física o verbalmente a los compañeros. Además, se entiende que esa diferencia de poder, puede estar relacionada con la creencia de que los hombres son más fuertes que las mujeres, que algunos estudiantes tienen más dinero que otros, más inteligencia, más fuerza física y, en general, que unos son "más" que otros.

En directa relación a lo indicado, el proceso investigativo permitió reconocer conductas agresivas asociadas al bullying, por lo cual se considera pertinente mencionar una de las voces de los participantes, quien refiere: "a veces hacían bullying a otros compañeros, y a veces eran juegos nada más, decían cosas como que eran feos o tenían orejas grandes y eso". Asimismo, es necesario mencionar que, de acuerdo con Castro (2009), existen tres tipos de consecuencias del bullying: a corto, mediano y a largo plazo. Igualmente, este autor refiere que las consecuencias a corto plazo son: "baja autoestima,

falta de asertividad, dificultad de integración (actitud de aislamiento), falta de concentración (inclusive en los buenos estudiantes), sentimiento de desprotección y humillación” (p. 68). En consecuencia, es comprensible que al ser el bullying una conducta disruptiva, influye de manera negativa en la interacción social de los estudiantes, puesto que genera aislamiento social y una dificultad de integración; un estudiante preguntado sobre esto manifestó tener afectaciones en la interacción con sus compañeros: “pues la socialización, socializo poco”.

Además, entre las consecuencias del bullying a mediano plazo están: el “miedo a la escuela (compañeros, profesores y al trabajo académico), inhibición escolar, inestabilidad emocional, desconfianza en los demás” (Castro, 2009, p. 69). También, a partir de las voces de los participantes, se identificó que el bullying influye a mediano plazo en la interacción social de la siguiente manera: “cuando me voy a juntar con alguien es con mis amigas porque con ellas tengo confianza, pero con otros no”. Este relato refleja una falta de confianza entre los compañeros y una manifestación de una posible inestabilidad emocional. Asimismo, se comprende que el bullying influye de manera negativa en la interacción social puesto que, al haber dificultades para generar confianza entre pares, hay menos posibilidad de generarse vínculos de amistad entre los mismos.

Lo anterior coincide con los manifestado por Lara et al. (2017) quienes afirman que “el bullying ejercido por iguales es un factor de riesgo para presentar posteriormente peor salud física y mental, y peor adaptación a los roles incluyendo la formación de relaciones sociales” (p. 60). Por último, las consecuencias a largo plazo que refiere Castro (2009) corresponden a: “fobias al colegio (entorno escolar), ansiedad elevada, cuadros depresivos, neurosis e histerias, abandono definitivo de la vida escolar, trastornos emocionales como: estrés postraumático, ideas de suicidio y en ocasiones la víctima puede convertirse en agresor” (p. 69). De ahí, se comprende que los participantes que han sido víctimas de bullying, se han defendido contra los ataques de sus compañeros, convirtiéndose también en agresores. Algunas de sus voces así lo evidencian: “si profe también, es que uno como que se llena de rabia y también reacciona”, a su vez otra persona dijo: “cuando yo estaba en el colegio una vez un compañero estaba detrás mío y me alzo la falda, pues la verdad yo no me controlé y le di una cachetada, pues era una falta de respeto, yo le dije que si me sigue molestando yo le iba a decir a la coordinadora que me estaba alzando la falda, eso pasó en quinto”; por último, una participante expresó: “un cachetada y una patada ... porque uno en el colegio está tranquilo y llegan los niños a molestar las mujeres y uno se enfada y los niños le pegan patadas a las niñas”.

Conforme a los relatos mencionados por los adolescentes, se entiende que el bullying es una forma de agresividad que se manifiesta como factor de riesgo para los sujetos que lo han vivido, puesto que no solo trae consecuencias leves o pasajeras, tales como la baja autoestima o la dificultad para socializar, sino también conlleva una serie de afectaciones más graves como la inestabilidad emocional que puede generar conductas defensivas por parte de las víctimas hacia sus victimarios, convirtiéndolas en agresoras, sin dejar de lado, los posibles trastornos emocionales e incluso tener pensamientos suicidas hasta el punto de llegar a consumir el suicidio.

De igual modo, es de gran relevancia tener en cuenta la estabilidad emocional, la cual, de acuerdo con Goleman (como se cita en Ariza, 2017) se define como:



La capacidad para conocer y manejar las emociones, controlar la motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las habilidades sociales; los seres humanos pueden gestionar las emociones a partir del desarrollo de la inteligencia emocional, desarrollando capacidades, desde lo intrapersonal, que deben llevar al desarrollo de la autonomía y la potencialización de la capacidad para relacionarse con los demás, favoreciendo así la empatía o el sentimiento por el otro. (p. 196)

En ese sentido, se comprende que las emociones juegan un papel muy importante en la construcción y mantenimiento de las relaciones sociales empáticas; sin embargo, la manifestación de una participante al decir que “pues uno ya se le vuelve el alma fría, ya no es como antes, o sea que uno ya se volvió por dentro oscuro, o sea ya no se tiene las buenas emociones que antes”; esto permite interpretar que las conductas disruptivas por parte de los compañeros llegan a generar una afectación emocional en el sujeto, haciendo que se dificulte su capacidad para integrarse en su contexto escolar. Esto se confirma con Darder (como se cita en Ariza, 2017) cuando considera que las emociones están presentes siempre en las acciones del sujeto y en la edad escolar cumple un papel favorecedor o de interferencia en todos los procesos relacionados con la socialización y el aprendizaje. Por lo tanto, es de entender que las emociones negativas de un sujeto, conllevan a que se dificulte la capacidad de sentir empatía y afecto por el otro y, a su vez, de relacionarse asertivamente.

Violencia de Género

Una vez comprendido el impacto que ha tenido la conducta disruptiva de agresividad de algunos estudiantes, es necesario hacer alusión a la violencia de género, que se define como “la expresión general empleada para capturar la violencia que se produce como resultado de expectativas normativas sobre los roles asociados con cada género, junto con las relaciones desiguales de poder entre los dos géneros, en una sociedad específica” (Poggi, 2019, p. 294). Es decir, se entiende que la violencia de género va más allá de una agresión hacia las mujeres, que también hace una distinción y generalización puesto que se puede presentar una conducta violenta, tanto de los hombres hacia las mujeres, como también de las mujeres hacia los hombres.

Por lo tanto, se considera importante analizar el contexto específico donde se presenta este fenómeno. Otras voces de los participantes en nuestra investigación refieren haber reaccionado de manera agresiva frente a sus compañeros del género opuesto, entre ellos uno dijo: “los niños nos tomaban fotos a las niñas, nos gritan o nos pegan y las niñas también nos defendemos”; otro mencionó: “yo una vez no más, porque los niños saben decirles groserías a las niñas, una vez yo los insulté, que no molesten a las niñas porque vamos a la rectoría, les dije “pirobos, malditos” y así, con rabia”. Teniendo en cuenta estos relatos, se puede evidenciar que hay una predominancia de violencia de género de los hombres hacia las mujeres, debido a que se presentan conductas que afectan física y psicológicamente a las niñas. De igual manera, se observa que se ha presentado conductas de agresividad, tanto física como verbal; sin embargo, se identifica que ante estas acciones de violencia, las mujeres reaccionan de manera agresiva con el fin de defenderse de sus compañeros de clase.

Con respecto a las afectaciones en las interacciones sociales, se encontró que las conductas agresivas conllevan una serie de afectaciones en cuanto a su interacción, debido a la ruptura en sus amistades o el rechazo hacia las personas que son agresivas con sus compañeros. En este sentido, se retoma la teoría de Brownell (como se cita en Cabezas, et al, 2014) quien afirma:

Los adolescentes rechazados socialmente en la escuela son aquellos que resultan desagradables para la mayoría de sus iguales, ... Los adolescentes se implican con mayor frecuencia en comportamientos violentos que suponen la violación de reglas institucionales y suelen presentar relaciones más conflictivas con sus compañeros y profesores, en comparación con aquellos adolescentes sin problemas de rechazo escolar. (p. 29)

Teniendo en cuenta esto, se puede inferir que las conductas disruptivas de agresividad afectan la interacción social entre compañeros de clase, debido a que existe un rechazo frente a las acciones violentas por parte de algunos estudiantes. Sin embargo, también se debe tener en cuenta que una de las razones por las cuales algunos estudiantes se vuelven agresivos con sus compañeros, es precisamente por el rechazo social que ya se ha venido presentando anteriormente. Por lo tanto, se entiende que las conductas disruptivas de agresividad llevan a un rechazo social y viceversa. De igual manera, se comprende que las peleas y los insultos afectan la relación entre compañeros porque se quebrantan los lazos de amistad que han tenido por mucho tiempo, y se genera una división al interior del curso debido a la falta de aceptación y rechazo hacia los compañeros que agreden a los demás.

La Conducta Disruptiva de Impulsividad Afecta la Dinámica Social entre Pares

Abordar la conducta disruptiva de impulsividad remite al bajo autocontrol que Gottfredson y Hirschi (como se cita en Rodríguez, 2010) lo refieren como el resultado de una socialización familiar inadecuada, caracterizada por bajos niveles de apoyo entre padres e hijos, por la utilización por parte de los primeros de estilos disciplinarios inadecuados, y por la escasa supervisión y control sobre las conductas inapropiadas de los niños.

Además, Ibáñez y Saiz (2012) señalan que la falta de control de impulsos se caracteriza por la "dificultad para resistir un impulso, deseo o tentación de llevar a cabo algún acto que es dañino o perjudicial para el propio individuo o para los demás" (p. 580). A partir de estos aportes se entiende que la incapacidad para controlar los impulsos es una consecuencia del bajo autocontrol, la cual se caracteriza por acciones impulsivas y que pueden generar algún tipo de riesgo. En este caso, los participantes también expresaron sus percepciones frente al concepto de bajo autocontrol. Un estudiante considera que tener bajo autocontrol es "que uno no se puede controlar", otro mencionó: "el bajo autocontrol es que los impulsos se asocian en algunos casos con un trastorno psicológico donde la persona no puede resistir el deseo de realizar las cosas, aunque sean peligrosas para ella o para los demás". A partir de concepciones como estas, se entiende que para los estudiantes el bajo autocontrol es la incapacidad para controlarse a sí mismo y sus propios impulsos de realizar ciertas acciones, a pesar de que éstas puedan traer consecuencias graves.



Por otro lado, es necesario retomar el concepto de impulsividad. De acuerdo con Sánchez et al. (2013) "la palabra impulsividad proviene del latín *impulsus* que significa golpear o empujar" (p. 243). A su vez, los mismos autores mencionan que la impulsividad está caracterizada "por el déficit en la inhibición de la conducta, el cambio de comportamiento ante la demanda del medio ambiente y la tolerancia para el retraso de la gratificación" (p. 244).

Particularmente, en la investigación se reconoció diferentes situaciones que les hicieron perder el control de las emociones llevándolos a realizar conductas impulsivas. Las palabras de quienes relataron esto, son las siguientes: "Me dio rabia cuando me agarró el cuaderno y lo empujé"; "un niño me escupió en la cara, me dio rabia y le pegué"; "no pues, una vez en quinto llevaron un cuchillo y no me controlé y me peleé porque me iban a echar la culpa a mí ... y al final de año llevó otro cuchillo y me volví a pelear porque me iba a meter en problemas a mí".

A partir de los relatos, se aprecia que las causas de la pérdida del control de las emociones de los estudiantes, se asemejan entre sí, puesto que, comparten en común el factor de impulsividad; a su vez, también presentan conductas tales como empujar, pegar o pelear que se asocian con el término de impulsividad y que son el resultado de la incapacidad para controlar las emociones en las situaciones o experiencias negativas, llevándolos a sentimientos de ira, rabia o enojo, entre otros.

Además, es importante tener en cuenta que los adolescentes se encuentran en una etapa de desarrollo, en la cual tienen más conciencia de la realidad que viven dentro de su propio núcleo familiar, como lo señalan en su teoría Montañés et al. (2008):

La pubertad viene acompañada de un debilitamiento del vínculo con los padres, de un aumento de los conflictos familiares, y de una mayor implicación de los adolescentes en la toma de decisiones. Esta transición es cognitiva, pero también social, lo que permite al adolescente ampliar sus relaciones sociales: conoce otros padres y estilos parentales de comportamiento, tiene otras referencias que le hacen ser más crítico y menos idealista respecto a su familia ... De esta forma los adolescentes adquieren una visión más madura y realista de sus padres, no necesariamente conflictiva, pero que puede serlo en función de cómo se armonice su deseo de autonomía con la realidad de su dependencia de los padres. (p. 395)

Esto permite entender que los estudiantes están en una etapa en la cual hay independencia de ellos frente a sus padres, debido a que las interacciones sociales con sus compañeros y amigos pasan a ser una parte importante en su vida. También, se entiende que la dinámica familiar influye directamente en la carga emocional de los estudiantes. Sin embargo, es necesario recalcar que la mayoría de los conflictos que generan altos niveles emocionales en los estudiantes, son precisamente aquellos que se presentan con los compañeros. De esta manera, es preciso anotar que, cualquier situación donde un compañero hable mal o realice comentarios ofensivos sobre los padres, puede ser la causa principal de las cargas emocionales negativas (rabia, ira), reflejadas en las reacciones agresivas de algunos sujetos.

Conclusiones

En primer lugar, la investigación dio cuenta de que se presentan conductas disruptivas de agresividad física y verbal, manifestadas a través de actos como golpear, maltratar o hacerle daño a otra persona, gritos, insultos, usar palabras groseras y que lastiman al otro, entre otras acciones que han sido aprendidas y adaptadas del contexto más cercano que rodea a cada persona, como es la familia y los compañeros de clase, donde se promueven ciertas conductas a la hora de relacionarse con sus pares.

También es evidente que se presentan conductas disruptivas de bajo autocontrol, las cuales se manifiestan mediante la incapacidad para controlarse, la baja tolerancia y la incapacidad para resistir el impulso de responder ante las provocaciones de los compañeros, pese a las consecuencias que esto pueda traer. Esto puede verse reflejado en las conductas agresivas que realizan los estudiantes ante los hostigamientos que han recibido por parte de sus pares, influyendo de manera negativa en su dinámica social, puesto que dificulta la resolución de conflictos entre compañeros.

Las conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol influyen tanto de manera negativa como adaptativa en las interacciones sociales de los estudiantes, puesto que las acciones que realizan en defensa propia representan el aprendizaje de una forma de supervivencia y de relacionarse en el contexto educativo. En cambio, las acciones agresivas que se hacen de manera impulsiva y para hostigar al otro, influyen de forma negativa en la interacción social, puesto que afectan la comunicación y el respeto entre compañeros, provocando relaciones sociales poco favorables.

Otros aspectos a tener en cuenta son las emociones y pensamientos negativos, generados a raíz de las situaciones que se consideran desagradables o amenazantes para los estudiantes; emociones como rabia, enojo, ira y tristeza, además de pensamientos como "tener el alma fría o sentirse oscuro por dentro"; por lo tanto, estos dos elementos pueden afectar la manera en cómo los sujetos se perciben a sí mismos, generando una afectación emocional y la práctica de acciones evitativas, aislamiento o confrontación.

Finalmente, el aislamiento por parte de algunos estudiantes, se presenta por las conductas disruptivas de agresividad y bajo autocontrol que reciben de sus compañeros, y a su vez, por la falta de socialización, de tal manera que su aislamiento o evitación pueden provocarles falta de comunicación, baja capacidad para resolver los problemas e interactuar con los demás y, posiblemente, experimentar otras situaciones de agresión física o verbal.



Referencias

- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro- alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210.
<https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>
- Bandura, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Espasa-Calpe.
- Bonamigo V., Torres, F., Lourenço, R., & Cubas, M. (2022). Violencia física, sexual y psicológica según el análisis conceptual evolutivo de Rodgers. *Cogitare Enfermagem*, 27.
<http://dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.86883>
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. John Wiley & Sons, Inc.
<https://doi.org/10.1037/11160-000>
- Castro, A. (2009). *Un Corazón Descuidado: Sociedad, familia y violencia en la escuela*. Ediciones Bonum.
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia: una aproximación conceptual. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 15(2), 31-54.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645294>
- García, A. (2016). *Conductas disruptivas en las aulas* [Trabajo de grado de Maestro, Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/3335>
- García, M., & Ascencio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38.
<https://psicologiaeducacion.uic.mx/index.php/1/article/view/129>
- Cabezas-Villalobos, O., Carranza-Moreno, S., Hernandez-Rojas, G., Medina-Franco, M., & Pardo-Barrientos, Y. (2014). Interacciones sociales en estudiantes identificados como aceptados, rechazados y aislados de los grados 8° a 11° en el aula de clase en relación a la influencia de los factores personales, familiares y académicos de la Institución San Francisco De Asís De La Ciudad De Villavicencio 2014. [Trabajo de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Archivo Digital.
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/5091/1/2014_interacciones_sociales_estudiantes.pdf
- Ibáñez, A., & Saiz, J. (2012). Trastornos de los hábitos y del control de los impulsos. En R. Hales (Ed.). (2.a ed.). *Tratado de psiquiatría. Capítulo 32* (pp. 579-602). Marbán.
https://psiquiatria.com/tratado/cap_32.pdf
- Lara-Ríos, M., Rodríguez-Jiménez, T., Martínez-González, A., & Piqueras, J. (2017). Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de educación primaria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(1), 59-64.
<https://www.revistapcna.com/sites/default/files/15-03.pdf>

- Montañés, M., Bartolomé, R., Montañés, J., & Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (23), 391-408.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3003557>
- Poggi, F. (2019). Sobre el concepto de violencia de género y su relevancia para el derecho. *DOXA, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 42, 285-307.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r6522.pdf>
- Rodríguez, J. (2010). Bajo autocontrol y conducta antisocial en perspectiva de género. *Revista Cenipec* 213-240.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7103612>
- Sánchez, E. (2013). *Factores de riesgo y protección relacionados con la agresión escolar en adolescentes de la región de Murcia* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/120478/TESH.pdf>
- Sánchez-Sarmiento, P., Giraldo-Huertas, J., & Quiroz-Padilla, M. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241-251.
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n1/v31n1a19.pdf>
- Silva, S. (2019). *Conducta antisocial: un enfoque psicológico*. Editorial Pax México.
https://www.academia.edu/36102764/Conducta_Antisocial_Un_Enfoque_Psicologico_pdf
- Socastro-Gómez, A., & Jiménez, A. (2019). Agresividad impulsiva y proactiva, moldes mentales y rasgos de personalidad en adolescentes. *Behavior & Law Journal*, 5(1), 31-39. <https://behaviorandlawjournal.com/BLJ/article/view/66/81>

Análisis de la Composición Corporal y Hábitos de Actividad Física en Universitarios de Ciencias de la Salud¹

Analysis of Body Composition and Physical Activity Habits among Health Science University Students

María Alejandra Contreras Acevedo²

Isabel Cristina Paz Pico³

Álvaro José Gracia Díaz⁴

Resumen

La aptitud física y los Hábitos de Actividad Física [HAF] contribuyen a la Composición Corporal [CC], lo que a su vez permite la detección de enfermedades crónicas no transmisibles. De ahí que el objetivo de la investigación en la que se basa este artículo, consistió en determinar la CC, el nivel de aptitud física y los Hábitos y Estilos de Vida Saludable [HEVS] en estudiantes universitarios de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales [U.D.C.A.], a través de un enfoque cuantitativo, con un diseño experimental y de corte transversal, que condujo a la revisión bibliográfica de diferentes bases de datos, encontrando 29 artículos funcionales. Así mismo, se analizaron todos los datos recopilados, con la ayuda del coeficiente de correlación lineal de Pearson. Como resultado, se destaca la generación de un impacto significativo en la población universitaria, promoviendo así un nuevo pensamiento acerca del autocuidado reflejado en su imagen, credibilidad y responsabilidad social al formarse como nuevos profesionales del área de la salud. En consecuencia, luego de explorar los HEVS, se reveló la necesidad de mejorar la aptitud física para lograr una CC que afronte, las enfermedades crónicas, detectándolas a tiempo para superarlas y alcanzar una condición de salud óptima que mejore el rendimiento deportivo.

Palabras clave: hábitos, deporte, obesidad, salud, universitario.

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación titulado: Análisis de la composición corporal y hábitos de actividad física en universitarios de Ciencias de la Salud, desarrollado en la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, U.D.C.A. en los años 2021 - 2022, para optar por el título de profesionales en Ciencias del Deporte.

² Profesional en Ciencias del Deporte, Universidad U.D.C.A. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8928-6820> Correo electrónico: maricontreras@udca.edu.co

³ Profesional en Ciencias del Deporte, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, U.D.C.A. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0510-5149> Correo electrónico: ipaz@udca.edu.co

⁴ Dr. (PhD) En Pedagogía de la Educación Física y el Deporte, Universidad de Educación Física, Kiev, Ucrania. Magíster en Educación - Docencia Universitaria, Universidad Pedagógica Nacional. Áreas de interés: Actividad Física y Deporte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7572-145X> Correo electrónico: algradi333@hotmail.com

Publicaciones recientes:

Niveles de inclusión ciudadana en la formulación de políticas públicas. Editorial Académica Española. (2018).

El salto cuántico en el deporte mundial y su impacto social en Colombia. *Revista digital: Actividad Física y Deporte*, 7(1), 1-11. (2021, enero-junio). <https://doi.org/10.31910/rdafd.v7.n1.2021.1794>

Abstract

Physical fitness and Physical Activity Habits [PAH] contribute to Body Composition [BC], facilitating the detection of non-communicable chronic diseases. The objective of the research underlying this article was to determine the BC, the level of physical fitness, and Healthy Lifestyle Habits and Styles [HEVS] in first-semester university students from the Faculty of Health Sciences at the Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales [U.D.C.A.]. The study employed a quantitative approach with an experimental and cross-sectional design, involving a literature review of various databases, identifying 29 relevant articles on the topic. The collected data was analyzed using Pearson's linear correlation coefficient.

The results underscore a significant impact on the university population, promoting a new perspective on self-care that is reflected in their self-image, credibility, and social responsibility as they train to become future health professionals. Consequently, after exploring HEVS, the significance of enhancing physical fitness to attain a state of health that can effectively address chronic diseases and detect them promptly was revealed. This proactive approach aims to overcome health challenges and achieve optimal health conditions that enhance sports performance.

Keywords: sports, habits, obesity, health, university.

Introducción

El presente artículo, resultado de un proyecto de investigación, tuvo como objetivo, determinar la Composición Corporal [CC] por medio de la Bioimpedancia, el nivel de aptitud física en pruebas de resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad en estudiantes universitarios de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales [U.D.C.A.]. El grupo poblacional que se estudió fue de 175 jóvenes universitarios pertenecientes a los Programas Académicos de Pregrado en: Técnico en Entrenamiento Deportivo, Ciencias del Deporte, Enfermería y Medicina.

Además, por medio del Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ) se conocieron los Hábitos y Estilos de Vida Saludable [HEVS] con respecto a la actividad física que los estudiantes realizan semanalmente. Así mismo, se hizo una revisión bibliográfica en las diferentes bases de datos, por medio de las ecuaciones de búsqueda formadas por las palabras clave; a nivel internacional se encontraron 29 artículos que aportaron al proyecto, entre ellos: 19 internacionales y 10 nacionales.

En la mencionada investigación, la recolección de datos se realizó con rapidez. Cabe mencionar que este estudio se ubicó dentro del corte descriptivo-correlacional, debido a que, su pretensión fue la de medir y recoger información acerca del perfil y las características de los estudiantes de primer semestre. Además, se consideró el grado de asociación existente entre las variables de estudio (Hernández et al., 2017).

Por lo tanto, con los resultados obtenidos se quiso dar a la población universitaria un conocimiento más amplio del estado y la forma física de los recientes admitidos a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad U.D.C.A., Facultad que integra diversos programas académicos, anteriormente nombrados, y que dentro de la salud pública colombiana aportan lineal y transversalmente a la prevención, tratamiento y rehabilitación de enfermedades.

A nivel de prevención, la valoración y aplicación de test físico-motrices se esperaba lograr en el nuevo alumnado con la motivación necesaria para comenzar o continuar con una práctica de actividad física regular extraacadémica, además de fomentar el interés de implementar hábitos saludables en su vida diaria para conseguir y/o mantener un óptimo estado de salud, debido a que, el emprender los estudios universitarios genera cambios de hábitos ya adquiridos durante la etapa escolar, viéndose reducido el tiempo para el esparcimiento y la realización de actividad física, igualmente, se adquieren nuevas responsabilidades frente al autocuidado y el mantenimiento general de la salud (Polo et al., 2014).

De esta forma, se esperaba determinar la composición corporal, el nivel de aptitud física y los hábitos de vida saludable en los universitarios a fin de generar un impacto significativo sobre esta población, promoviendo un nuevo pensamiento acerca del autocuidado reflejado en su imagen y credibilidad, al formarse como nuevos profesionales del área de la salud.

Experiencias Previas

Los antecedentes están fundamentados en los veintinueve (29) artículos funcionales, encontrados a nivel internacional (19) y nacionales (10), seleccionados respectivamente

en Scielo (4), ProQuest (7), ScienceDirect (3), Scopus (2), SportDiscus (2) y en Google Académico (11).

Al realizar la búsqueda de referencias se logró hallar que, según la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021), la CC juega un papel fundamental para la detección y prevención de enfermedades crónicas no transmisibles, tales como el sobrepeso y la obesidad, padecimientos que han marcado el 70% de las muertes a nivel mundial.

Específicamente, en el *Informe sobre la salud en el mundo: 2002* de la OMS (2002), se afirma que la hipertensión arterial, la escasa ingesta de frutas y hortalizas, el exceso de peso u obesidad, la falta de actividad física y el consumo de tabaco, son los factores más importantes para el desarrollo de las enfermedades no transmisibles y están estrechamente asociados a la mala alimentación y la falta de actividad física. Cabe mencionar que uno de los desafíos propuestos por la OMS y expuestos en la *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud* manifiesta que la alimentación es determinante para el exceso de peso, mientras la actividad física aporta beneficios adicionales a la salud, evitando el estrés, problemas de rendimiento y dolores articulares (OMS, 2004).

Asimismo, Caro y Rebolledo (2017) reconocen que la práctica de actividad física es necesaria para la prevención de enfermedades no trasmisibles y el mantenimiento general de la salud; para tal efecto, se debe disponer para su ejecución como mínimo 150 minutos semanales a una intensidad moderada o 75 minutos de actividad vigorosa.

Son variadas las investigaciones que se han realizado en este campo; a nivel internacional los autores Salvador et al. (2014) en su estudio *Prática de caminhada, atividade física moderada e vigorosa e fatores associados em estudantes do primeiro ano de uma instituição de ensino superior*, llevada a cabo en la Universidad del Estado de Santa Catarina - Brasil, realizado con 198 estudiantes y se encontró que existen factores específicos que se asocian a la práctica de actividades físicas de tipos e intensidades diferentes en los académicos de distintas áreas del conocimiento, por ejemplo, el género, el turno, diurno/nocturno, demostrando que es pertinente tener en cuenta esta información a fin de realizar una planificación e intervención adecuada para insertar individuos en prácticas de actividades físicas o mejorar sus niveles.

De igual forma, en la investigación titulada *Atividade física e fatores associados em universitários do primeiro ano da universidade federal de Pelotas*, desarrollada por Iven et al. (2010), se realizó un estudio aplicando el Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAQ) para evaluar los niveles de actividad física y los resultados se presentaron así: el 57.1% de los académicos fueron clasificados como activos en el dominio del ocio, el 59.1% activos en el desplazamiento y el 84.4% alcanzó el mismo criterio en lo que se refiere a la actividad física total. A su vez, el análisis indicó que los alumnos pertenecientes al área de la salud fueron significativamente más activos que los de otras áreas en el periodo de ocio. Además, al tener en cuenta el factor género se evidenció que los hombres fueron significativamente más activos que las mujeres, en el periodo de ocio y en la actividad física total.

Ahora bien, a nivel nacional, durante la realización del *Estudio nacional de factores de riesgo de enfermedades crónicas*, se demostró que el 52% de la muestra no practicaba



actividad física y solo el 35% sí lo hacía con una frecuencia de una vez por semana, mientras que, propiamente el 21,2% la realiza de manera regular mínimo tres veces semanalmente. En Bogotá D.C., se reporta que el 20% de los adolescentes es sedentario, el 50% irregularmente activo, el 19% regularmente activo y solo el 9,8% activo (Vidarte et al., 2011).

La actividad física se ha convertido hoy en día en un elemento ideal para evitar algunas enfermedades y también, desde el entrenamiento deportivo. A este respecto, Vidarte et al. (2011) plantean en su estudio que la actividad física permite conocer los métodos en el desarrollo de las capacidades motrices, condicionales y coordinativas que promueven el aprendizaje, perfeccionamiento de la técnica y la táctica deportiva, la preparación psicológica, así como todo el proceso de planificación del entrenamiento deportivo.

De acuerdo con lo anterior, vale la pena destacar que en Colombia el Plan Nacional de Salud Pública incluye dentro de sus objetivos puntuales, aumentar por encima del 26% la prevalencia de la realización de actividad física global en adolescentes entre 13 y 17 años. Además de aumentar, por encima de 42,6%, la prevalencia de actividad física mínima en adultos entre 18 y 64 años, principalmente conociendo los beneficios que trae consigo la práctica de la misma y los riesgos que acarrea para la salud el sedentarismo (Vidarte et al., 2011).

Sin embargo, se evidencia que los índices de cumplimiento de los requisitos mínimos de actividad física son muy escasos, por ejemplo, la tercera parte de los jóvenes y menos del 50% de los adultos realizan actividad deportiva, esto explica por qué Colombia tiene uno de los mayores índices de mortalidad por enfermedades no transmisibles asociadas a la inactividad física (Rubio & Varela, 2016).

En la investigación realizada por Caro y Rebolledo (2017) titulada *Determinantes para la práctica de actividad física en estudiantes universitarios de la ciudad de Cali*, la actividad física fue evaluada siguiendo la clasificación del IPAQ, y las barreras para realizar actividad física fueron evaluadas por medio del BBAQ; los resultados interrelacionados facilitaron conocer que la barrera de falta de tiempo percibida por quienes están en nivel bajo es del 70 %, mientras que el 36 % percibió esta barrera estando en un nivel alto; con respecto a los de nivel bajo, el 61% percibieron la barrera de falta de voluntad, mientras que el 39 % estaban en un nivel alto.

Otra investigación es la realizada por Tovar et al., (2015), denominada *Actividad física y consejería en estudiantes universitarios, de primero y quinto año de ocho facultades de medicina ubicadas en Bogotá*, allí se aplicó el cuestionario "Healthy Doctor = Healthy Patient", encontrando que el 50% de los estudiantes cumplen con la recomendación de 150 minutos semanales de actividad física. En la muestra analizada tomando como referencia el Índice de Masa Corporal [IMC], los sujetos de primer año eran considerados en peso normal, mientras que, los de quinto año presentaron sobrepeso y obesidad. Esto no da buenos resultados y contradice los componentes del pensum en las carreras de medicina.

Otro objetivo de la investigación de Tovar et al., (2015), mencionada anteriormente, fue determinar el porcentaje de grasa corporal y prevalencia de sobrepeso y obesidad comprendido como un indicador de riesgos sobre la salud; en esta investigación se

logró encontrar un porcentaje preocupante de estudiantes universitarios que cursan el programa académico profesional en rendimiento deportivo con ligero sobrepeso, sobrepeso y obesidad no solo por el IMC, sino por los altos niveles de grasa corporal, revelando una medida de alerta sobre los riesgos de padecer diversas enfermedades crónicas no transmisibles como la cardiovascular que es una de las principales causas de muerte en la población adulta mundial.

Es así, como puede afirmarse que las carreras universitarias donde se ve implicada la actividad física o el desarrollo del rendimiento deportivo, gozan de mayor tiempo para realizar estas actividades, los estudiantes cuentan con mejor alimentación y son más conscientes de su calidad de vida. Ya Cardozo et al., (2016) manifiestan que al parecer no existen diferencias entre estudiantes universitarios que cursan un programa académico de rendimiento deportivo, con estudiantes pertenecientes a otros programas universitarios.

El Ministerio de Educación Nacional contempló para el 2016, que “637 municipios del territorio nacional poseían al menos un matriculado en programas de educación superior. En Bogotá, D.C., están matriculados el 32% de los estudiantes en educación superior, en Antioquia el 13.8%, en el Valle del Cauca 7.5%, en Atlántico el 5.8% y en Santander el 5.4%” (Mineducación, 2016, párr. 1).

En concordancia con el panorama nacional, la investigación realizada por Alvero-Cruz et al., (2011), llamada *La bioimpedancia eléctrica como método de estimación de la composición corporal: normas prácticas de utilización*, se analizó la CC, definida por Wang, Pierson & Heymsfield (como se cita en González, 2012) como “la rama de la biología humana, que se ocupa de la cuantificación *in vivo* de los componentes corporales, las relaciones cuantitativas entre los componentes y los cambios cuantitativos en los mismos relacionados con factores influyentes” (*Introducción*, párr. 1).

Todos los métodos indirectos de estimación de la composición corporal dependen de algunas premisas relativas a las propiedades eléctricas del cuerpo, de su composición y estado de maduración, su nivel de hidratación, la edad, el sexo, la raza y la condición física. Además, permite la valoración del agua corporal total (ACT) y, por las constantes de hidratación de tejidos, se obtiene la masa libre de grasa (MLG) y por derivación, la masa grasa (MG), mediante la simple ecuación basada en dos componentes ($MLG \text{ kg} = \text{peso total kg} - MG \text{ kg}$). (Alvero et al., 2011, p. 168)

Así mismo, Gutiérrez (2011), en su investigación *Conceptos y clasificación de las capacidades físicas*, propone la evaluación de los jóvenes universitarios por medio de las capacidades físicas, debido a que afirma que son un grupo de habilidades que permiten a una persona satisfacer con éxito las exigencias físicas presentes y potenciales de la vida cotidiana.

Las capacidades físicas a evaluar son las siguientes: en primer lugar, la resistencia, que es la capacidad de resistir psíquica y físicamente, a una carga durante largo tiempo produciéndose finalmente un cansancio (= pérdida de rendimiento) insuperable (manifiesto) debido a la intensidad y la duración de la misma y/o de recuperarse rápidamente después de esfuerzos físicos y psíquicos. En segundo lugar, se encuentra la fuerza que “desde la perspectiva de la actividad física y el deporte, representa la capacidad que



tiene un sujeto para vencer o soportar una resistencia. Esta capacidad del ser humano viene dada como resultado de la contracción muscular” (García, 1999, p. 12).

En tercer lugar, la velocidad, en cuyo caso García et al. (1998) expresan que “desde el punto de vista deportivo, representa la capacidad de un sujeto de realizar acciones motoras en un mínimo de tiempo y con el máximo de eficacia” (p. 12). Y, en cuarto lugar, la flexibilidad, entendida como la capacidad de ejecutar movimientos con una gran amplitud (Gutiérrez, 2011).

Por su parte, Caro y Rebolledo (2017) refieren que el transporte activo, las actividades cotidianas y la recreación corresponden a la forma más común de actividad física, comprendiéndola como movimientos corporales que generan gasto energético y ayudan a mejorar las funciones físicas y mentales. Es por esto, puede decirse, que la actividad física forma parte de los hábitos de vida saludable, calculados en los jóvenes universitarios por medio de la realización del IPAQ.

Álvarez et al., (2012) describen que este instrumento logra cuantificar los niveles de actividad física en cuatro dominios: trabajo, transporte, actividades del hogar y ocio. Así mismo, aporta información sobre el gasto energético estimado en 24 horas. Esta prueba ha conseguido amplia validez y confiabilidad siendo utilizada en diversos estudios internacionales, debido a que su simplicidad en la administración y en la obtención de los puntajes puede ser aplicada a numerosas muestras y con distintos niveles socioeconómicos.

Metodología

Enfoque

En el proceso investigativo se trabajó un enfoque totalmente cuantitativo, porque se realizó una “recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y un análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández et al., 2017).

Diseño

El diseño del proyecto de investigación fue de *corte transversal*, porque se centró en analizar y determinar las características y variables del estudio, en una única medición retrospectiva, y en un momento dado para la recolección de los datos (Hernández, et al., 2017).

Alcance investigativo

Para el caso de la investigación en referencia, se realizó la medición acerca del perfil y las características de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de primer

semestre, como se mencionó antes; además, se consideró el grado de asociación existente entre las variables de estudio. Posteriormente, se realizó una revisión bibliográfica realizada en las diferentes bases de datos, donde se encontraron 29 artículos que podían servir de apoyo al proyecto, entre ellos: 19 internacionales y 10 nacionales, lo anterior como parte del corte descriptivo-correlacional.

Población de estudio

Se seleccionó una población de jóvenes universitarios de primer semestre, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud, en los programas de pregrado: Técnico en Entrenamiento Deportivo, Ciencias del Deporte, Enfermería y Medicina de la Universidad U.D.C.A.

Muestra (N)

Mediante un muestreo aleatorio se seleccionaron a 175 estudiantes universitarios, de primer semestre, pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud, en programas académicos como Técnico en Entrenamiento Deportivo y Ciencias del Deporte que, para entonces, contaban con el ingreso de 35 estudiantes cada uno, y los programas de Enfermería y Medicina humana, con 60 y 45 estudiantes respectivamente. Se excluyeron estudiantes de primer semestre, pertenecientes a otras facultades diferentes a Ciencias de la Salud.

Resultados y Discusión

Composición Corporal

En los jóvenes universitarios se determinó evaluar las variables por medio de la del monitor corporal Tanita Ironman BC-558 que mide aproximadamente 19 variables como: peso, calorías basales, edad metabólica, % H₂O, grasa visceral, mineral óseo, % total músculo, % de grasa, entre otras. Para este caso en específico, se analizaron las variables de peso corporal, grasa corporal, masa muscular, Índice de Masa Corporal [IMC] y circunferencia abdominal (ver Tabla 1).

Tabla 1
Resultados obtenidos, única medición de composición corporal

Variable	N	Resultados promediados
Peso Corporal	175	68,3 kg
Grasa Corporal	175	17,09 %
Masa Muscular	175	42,7 kg
IMC	175	23,30 kg/m ²
Circunferencia Abdominal	175	95 cm

Nota. Fuente: Autoría propia.

Aptitud Física

Esta se evaluó por medio de test físicos como el Test de Agilidad de Illinois, que proporcionó información sobre diferentes capacidades como la velocidad, los cambios de dirección, la aceleración y desaceleración. Para la realización del test en mención, se midió el espacio (10x5 mts.) y se hizo la ubicación de cuatro conos en cada una de las esquinas y otros cuatro en la parte central delimitados entre sí por 3.33 mts. Se realizó la salida en posición de pronación con las manos a la altura de la cadera, al escuchar la señal el participante debió levantarse, el jugador tuvo que desplazarse hacia adelante, luego correr en diagonal hacia el cono central, hacer zigzag entre los conos de la parte central, actividad de ida y regresó, después corrió al cono de la esquina que se encontraba en diagonal, y, por último, llegó al cono que estaba al frente. Fue necesario realizar esta prueba en el menor tiempo posible (Kirkendall, 2000) (ver Tabla 2).

Tabla 2
Resultados a partir del Test de Agilidad Illinois, única medición

Género	N	Resultados promediados
Mujer	79	20,1 segundos
Hombre	96	17,6 segundos
Total	175	18,85 segundos

Nota. Fuente: Autoría propia.

Para evaluar la resistencia se aplicó el Test Progresivo de Course Navette-Leger: su objetivo fue estimar la capacidad aeróbica expresada en VO_2 Máx. El evaluado realizó un recorrido de ida y vuelta sobre la distancia de 20 mts., determinada por dos líneas paralelas separadas a dicha distancia. *El beep único determina* cuándo debe producirse la llegada a una de las líneas y *el doble beep determina un incremento en la velocidad*. La prueba finalizó cuando el participante no alcanzó a llegar a alguna línea (IDRD, 2016) (ver Tabla 3).

Tabla 3
Resultados obtenidos mediante el Test de Course Navette-Leger, única medición

Género	N	Resultados promediados VO_2 Máx
Mujer	79	36,5
Hombre	96	43
Total	175	39,75

Nota. Fuente: Autoría propia.

Además, para la flexibilidad se aplicó el Test de Wells y Dillon o Seat and Reach; es el test del cajón propuesto y que sirvió para evaluar la flexibilidad en el movimiento de flexión del tronco desde la posición sentado con las piernas extendidas y juntas (Vidarte et al., 2013) (ver Tabla 4).



Tabla 4
Resultados test de Wells y Dillon, única medición

Género	N	Resultados promediados
Mujer	79	9 (Promedio)
Hombre	96	4 (Promedio)
Total	175	6,5

Nota. Fuente: Autoría propia.

Hábitos de Vida Saludable

Y, finalmente, los hábitos de vida saludable se comprobaron con la realización del cuestionario IPAQ que permitió cuantificar los niveles de actividad física en cinco dominios: *trabajo, transporte, actividades del hogar, ocio y tiempo sentado*; los resultados promedio arrojaron que el nivel de actividad física de los estudiantes es alto y promedio.

Tratamiento de la Información

Los datos recolectados se analizaron y para ello se hizo uso del *Coefficiente de correlación lineal de Pearson (r)*, definido en términos de la covarianza de las variables aleatorias X e Y. "El coeficiente mide la intensidad y dirección de la correlación lineal y no excluye la posibilidad de que exista otra forma de correlación no lineal. Su valor fluctúa entre 1 y -1. Cuando la asociación entre X y Y es perfecta "r" es igual a 1" (Fallas, 2012, p. 3).

Procedimiento

Selección del grupo de estudio. Para el proceso de selección del grupo a estudiar, como factores de inclusión se tuvo en cuenta a los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de primer semestre, como factor de exclusión se consideró a los estudiantes no matriculados en primer semestre.

Recopilación de datos. En primer lugar, se solicitó el consentimiento informado de los estudiantes para la participación en la investigación y se realizó la toma de datos de composición corporal; en segundo lugar, a cada persona se le efectuaron los test para evaluar su aptitud física, y, por último, cada participante diligenció el cuestionario IPAQ.

Análisis datos. En esta parte de la metodología, se efectuó el análisis de todos los datos recopilados, haciendo uso de la función de correlación de Pearson, lo que a su vez permitió correlacionar las variables cuantitativas y determinar el respectivo coeficiente.

Análisis de resultados. Se realizó un análisis de los resultados logrados por el coeficiente para determinar el estado de hábitos de vida saludable de los participantes.



Tabla 5
Matriz operativa

Variable	Indicador
Composición Corporal	Peso, calorías basales, edad metabólica, porcentaje de agua, porcentaje de grasa visceral, porcentaje mineral óseo, porcentaje total del músculo, porcentaje músculo brazo izquierdo, porcentaje músculo brazo derecho, porcentaje músculo pierna derecha, porcentaje músculo pierna izquierda, porcentaje músculo tronco, somato-cartá, porcentaje total de grasa, porcentaje grasa brazo izquierdo, porcentaje grasa brazo derecho, porcentaje grasa pierna derecha, porcentaje grasa pierna izquierda y porcentaje grasa tronco.
Aptitud Física	Velocidad: Test de Agilidad de Illinois. Resistencia: Test Progresivo de Course Navette -Leger, Flexibilidad: Test de Wells y Dillon o Seat and Reach.
Hábitos de vida saludable	Cuestionario IPAQ.

Nota. Fuente: Autoría propia.

Conclusiones

Con base en el proceso investigativo, adelantado con la muestra de 175 estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de la U.D.C.A., se llegó a las siguientes principales inferencias:

El mejoramiento de la actitud física constituye una necesidad apremiante en los estudiantes como base del progreso de la calidad de vida y, más específicamente, de la composición corporal, esencial para prevenir enfermedades que pongan en riesgo el bienestar de los estudiantes.

La aplicación de test en diferentes campos, como la composición corporal, la actitud física, la resistencia y la flexibilidad, permitieron visualizar los estados físicos de los estudiantes, describirlos y entender el alcance de los resultados para aplicarlos en su vida cotidiana.

El estudio permitió determinar el estado de vida saludable de los participantes. A partir de ahí, se pueden adelantar programas de mejoramiento de esta condición con el fin de habitar a los estudiantes y, especialmente a los deportistas, a tener una calidad de vida óptima, a la altura de los desafíos que enfrentan y los sueños que los estimulan.

Se logró alcanzar el objetivo propuesto, en el sentido de determinar la composición corporal, el nivel de actitud física y los hábitos de vida saludables en los estudiantes. Este logro permite contar con un punto de partida importante a la hora de elaborar proyectos de mejoramiento físico de los estudiantes universitarios.

Finalmente, la realización de este tipo de actividades investigativas tiene un impacto directo sobre las instituciones de educación superior, particularmente en la U.D.C.A., para obtener mejores profesionales del área de la salud que respondan a las necesidades de la población a la que se dirige su ejercicio profesional.

Referencias

- Alvero-Cruz, J., Correas, L., Ronconi, M., Fernández, R., & Porta, J. (2011). La bioimpedancia eléctrica como método de estimación de la composición corporal: normas prácticas de utilización. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*, 4(4), 167-174.
- Álvarez, E., Morillo, J., Añez, R., Rojas, J., & Bermúdez, V. (2012). Estimación del grado de actividad física en la población estudiantil de la unidad satelital de la Universidad Experimental Sur del Lago (UNESUR), Casigua El Cubo, estado Zulia - Venezuela. *Síndrome Cardiometabólico*, 2(4), 86-92.
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_sc/article/view/9434
- Cardozo, L., Cuervo, Y., & Murcia, J. (2016). Porcentaje de grasa corporal y prevalencia de sobrepeso - obesidad en estudiantes universitarios de rendimiento deportivo de Bogotá, Colombia. *Revista Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 36(3), 68-75.
- Caro-Freile, A., & Rebolledo-Cobos, R. (2017). Determinantes para la práctica de actividad física en estudiantes universitarios: una revisión de literatura *Duazary*, 14(2), 204-211.
- Fallas, J. (2012). *Correlación lineal. Midiendo la relación entre dos variables*.
https://www.ucipfg.com/Repositorio/MGAP/MGAP-05/BLOQUE-ACADEMICO/Unidad-2/complementarias/correlacion_lineal_2012.pdf
- García, J. (1999). *La fuerza*. Gymnos Editorial.
- García Manso, J., Navarro, M., Ruiz, J., & Martín, R. (1998). *La velocidad*. Gymnos Editorial.
- González Jiménez, E. (2013). Composición corporal: estudio y utilidad clínica. *Endocrinología y Nutrición*, 60(2), 69-75. <https://doi.org/10.1016/j.endonu.2012.04.003>
- Gutiérrez, F. (2011). Conceptos y clasificación de las capacidades físicas. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 1(1), 77-86. <https://doi.org/10.15332/s2248-4418.2011.0001.04>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Instituto Distrital de Recreación y Deporte [IDRD]. (2016). *Protocolos baremos de medición y consideraciones especiales*.
<http://www.idrd.gov.co/sitio/idrd/sites/default/files/imagenes/PROTOCOLO%20PRUEBAS%20F%C3%B7SICAS%2017%20SEPTIEMBRE%20DE%202016%20.pdf>
- Iven, G., Rozales, T., Campos, E., Maciel, M., Scaglioni, M., Renato, M., & Curi, P. (2010). Atividade física e fatores associados em universitários do primeiro ano da universidade federal de Pelotas. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 15(1), 57-64.
<https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/696>
- Kirkendall, G. (2000). *Evaluación de la condición física del jugador de fútbol*. Curso posgrado de entrenamiento de fútbol.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. [Mineducación]. (2016, diciembre). *Boletín educación superior en cifras*.
<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-359643.html>.
- Organización Mundial de la Salud. [OMS]. (2002, noviembre). *Informe sobre la salud en el mundo: 2002: reducir los riesgos y promover una vida sana*.
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/67455>
- Organización Mundial de la Salud. [OMS]. (2004). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*.
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43037/924359222X_spa.pdf
- Organización Mundial de la Salud. [OMS]. (2021, 9 de junio). *Obesidad y sobrepeso*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Polo, S., Rojas, A., & Utria, D. (2014). Estilos de vida de los estudiantes del Programa de Enfermería de una institución de carácter oficial de la ciudad de Santa Marta, Magdalena. [Trabajo de pregrado, Universidad del Magdalena].
<https://repositorio.unimagdalena.edu.co/items/e5ad65d4-f82a-48ea-b30a-1ae8c3192e9b>
- Rubio, R., & Varela, M. (2016, ene-mar). Barreras percibidas en jóvenes universitarios para realizar actividad física. *Revista Cubana de Salud Pública*, 42(1), 61-69.
<https://revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/589/479>
- Salvador, G., Felden, E., & Pelegrini, A. (2014). Prática de caminhada, atividade física moderada e vigorosa e fatores associados em estudantes do primeiro ano de uma instituição de ensino superior. *Motricidade*, 10(4), 16-26.
<https://doi.org/10.6063/motricidade.2731>
- Tovar, G., Rodríguez, A., García, G., & Tovar, J. (2015). Actividad física y consejería en estudiantes universitarios de primero y quinto año de medicina de Bogotá, Colombia. *Universidad y Salud*, 18(1), 16-23. <https://doi.org/10.22267/rus.161801.15>
- Vidarte, J., Vélez, C., Sandoval, C., & Alfonso, M. (2011). Actividad física: estrategia de promoción de la salud. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 16(1), 202-218.
<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n1/v16n1a14.pdf>
- Vidarte, J., Oviedo, M., Ceballos, A., & Marín, E. (2013). Efectos del método pilates sobre flexibilidad de miembros inferiores en futbolistas universitarios. *Revista de Investigaciones. Universidad del Quindío*, 24(2), 222-233. <https://ojs.uniquindio.edu.co/ojs/index.php/riuq/article/view/177>

*Escrito
Breve*

a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*



Educación y Tecnología: el Binomio para Vencer la Brecha y las Desigualdades¹

Marta Inés Restrepo M., ODN²

Todos los aquí reunidos sabemos bastante bien lo que deberíamos decir en la apertura de una celebración como esta, el 50° aniversario de vida jurídica de la Corporación Centro Comunitario La Rosa, en la ciudad de Pasto, Colombia.

Dar gracias, hacer memoria de un pasado que nos ha regalado una identidad propia, darnos cuenta de la actualidad de un carisma que nos reta nuevamente en una época de la que formamos parte y que nos convoca a encontrar las raíces más profundas, las mejores semillas de un árbol sin el cual moriremos por la sequía y la hambruna que se producirían si no existiera. Este gran árbol está sembrado al lado de una brecha profunda que habla de desigualdades sociales, económicas, generacionales ...



*“Trabajar unidos para el bien de todos”,
es el lema de la Corporación Centro Comunitario La Rosa³.*

¹ Conferencia presentada el 4 de octubre de 2023, en el marco de la celebración del 50° aniversario de vida jurídica de la Corporación Centro Comunitario La Rosa, institución ubicada en el barrio La Rosa de la ciudad de Pasto (Colombia), inspirada en los principios del Evangelio vividos según el carisma de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora. Su misión es desarrollar programas de educación para promover una sociedad fraterna, capaz de asumir sus responsabilidades y de actuar en los procesos de cambio como promotora de paz y justicia social, aplicando criterios de calidad, responsabilidad social y humanismo católico cristiano.

² Religiosa de la Orden de la Compañía de María Nuestra Señora. Doctora en Teología de la Universidad Pontificia Bolivariana. Magister en Teología de Lasalle University de Filadelfia. Correo electrónico: marta.inesodn@gmail.com

³ Fuente: CCC La Rosa. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=641818838111642&set=pcb.641819358111590>

El tema que me ha sido confiado consta de dos elementos claves: educación y tecnología. Visualicemos la brecha: estamos convencidos de que la tecnología tiene la respuesta para salvar nuestro mundo de las diferencias económicas, culturales, religiosas, políticas y sociales que lo dividen, un mundo habitado por excluidos y descartados, por privilegiados y ... ¡muchos más! Pero, si examinamos el problema a fondo, la tecnología desde sus múltiples y maravillosas aplicaciones en medicina, ingeniería, sistemas ... ha recibido en sus habitaciones una visitante al mismo tiempo temida y deseada: la inteligencia artificial.

Llamamos a las generaciones actuales con los nombres de *millennials* y *centennials*, y a estos últimos "nativos digitales" o "generación z". Nacieron a partir de 1995 y están en nuestras aulas, desde preescolar hasta la universidad. Algunos ya hacen parte de la economía mundial. Vale la pena iluminar los retos que ellos nos plantean.

Nosotros, los que pertenecemos a otras generaciones, debemos pensar ante todo la educación desde este punto de partida: el educando, el niño o joven que tenemos en el aula y en el patio de recreación, en la casa del lado o en la nuestra.

Abriremos entonces el trípode en el que construye su equilibrio el proyecto apostólico de la Compañía de María Nuestra Señora en esta ciudad, y tomaremos juntos la responsabilidad de seguir sosteniendo la vida que se nos ha confiado.

Nuestro trípode se referirá ante todo a los fundamentos de un proyecto educativo, legado de Juana de Lestonnac, cuyo aniversario de canonización estamos también celebrando este año, ¡bodas de diamante! Este legado se sostiene sobre un saber milenario que llamaremos: humanismo, espiritualidad y pedagogía.

Humanismo

Hablar de humanismo es hablar de una manera de ser en el mundo en donde "el camino es el hombre"⁴; es hablar del cuidado de la vida, del planeta, del cuidado de sí, de la capacidad de convivencia ciudadana por el esmero en el lenguaje, en el trato interpersonal, en la conversación y en la amistad. El humanismo tiene que ver con el gusto de estar vivos, de poder disfrutar del arte, de la música, del campo. De una buena sopa. Serán así los humanos la medida, y el tanto cuanto de las tecnologías en toda su extensión.

Ciertamente, los retos que plantea el humanismo hoy son diferentes a los de los tiempos griegos, a los del Renacimiento, a los que vivió Juana de Lestonnac, a los de un humanismo plural, como se ha nombrado el hablar de las formas de pensar del hombre y de la mujer en la modernidad, y por fin, en esta época en la que, por los avances de la tecnología, se habla de una inteligencia artificial que puede dar como resultado el "transhumanismo", con ofertas para la vida y para la muerte humana desde la robótica⁵.

Mientras tanto, nuestras sociedades, nuestro continente, en estos tiempos de pospandemia, se debaten entre migraciones, sueños de comunión "que se rompen

⁴ Marta Inés Restrepo. *Arte, Humanismo y Espiritualidad* (ODN Bordeaux, 2012):17.

⁵ Jonny Alexander García Echeverri y Víctor Hugo Gómez Yepes (Editores), *Riesgos y desafíos del transhumanismo: Perspectivas antropológicas y bioéticas* (Editorial Pontificia Universidad Católica Argentina, 2022). Libro digital.



a pedazos”⁶, en donde vamos perdiendo la conciencia de pertenecer a una historia común, en donde una actitud deconstruccionista quisiera comenzar de nuevo desde cero, en donde va desapareciendo el modelo de familia ya sea por la falta de lazos significativos o de hijos, por la propaganda a favor del aborto, por el “selfismo” en donde todo es posible, en donde también desaparece la relación interpersonal cuando esta se modifica por los medios, en los que la posverdad manipula la conciencia de individuos y de pueblos...⁷

Ya Nuestro Lado Crecen y se Desenvuelven los Nativos Digitales

Son descritos así por sus educadores: “saben más de tecnología que sus maestros, están siempre sobre estimulados, mantienen su atención en distintos frentes al mismo tiempo, tienden a descalificar a sus maestros si no están al mismo nivel de velocidad en las respuestas que buscan en diferentes plataformas⁸. La tecnología les ha abierto un mundo nuevo, el virtual, desde el cual sueñan, planean, se transforman. Las herramientas tecnológicas son el mundo en que se mueven, piensan, se relacionan. Dependen de ellas para todo tipo de cuestiones cotidianas. Para estudiar o comprar, informarse o divertirse. No se ven a sí mismos sino en cuanto “conectados”. Son impacientes y versátiles, emprendedores e innovadores.

Enfocan su trabajo, el aprendizaje y los juegos de nuevas maneras. Navegan con fluidez, utilizan reproductores de audio y video digitales. Manipulan fotos, videos, presentaciones multimedia, música, blogs, etc. Absorben rápidamente la información multimedia mejor que los libros de texto. Consumen datos simultáneamente de múltiples fuentes, esperan respuestas instantáneas. Son multitarea⁹. Se destaca la rapidez en sus acciones y en la toma de decisiones. Quieren resultados inmediatos y si el tema no les interesa pasan la página. Para ellos “las opciones son ilimitadas. El tiempo no, por eso se conoce que **su tiempo de descarte es de unos 8 segundos**. Si nos acercamos al **área de la psicología** podemos decir que el nativo digital construye sus conceptos de espacio, tiempo, número, causalidad, identidad, memoria y mente, a partir precisamente de los objetos digitales que le rodean, pertenecientes a un entorno altamente tecnificado¹⁰.

Si los observamos más de cerca, encontraremos que viven nuevos modos de relación, sentiremos sus soledades, la altísima inversión en autodirección y autoimagen, y que, por la misma razón, están más expuestos a la depresión, a los comentarios irresponsables por medios que ninguna norma ética controla. Los desafíos del tecnohumanismo no son solamente un objeto curioso. Hoy tenemos que plantearnos los retos que nos presenta una tecnología sin humanidad.

⁶ Francisco, Carta Encíclica Fratelli Tutti, Sobre la Fraternidad y la Amistad Social (Roma: Ed. Vaticana, 2020), no. 10.

⁷ Véase el capítulo primero de Fratelli Tutti, cuya síntesis esbozo.

⁸ “IEBS. Digital School”. Acceso el 18 de septiembre de 2023, <https://www.iebschool.com> › ... › Digital Business.

⁹ Cfr. “IEBS. Digital School”, Nativos digitales: todo lo que necesitas saber de ellos, <https://www.iebschool.com/blog/nativos-digitales-digital-business/>

¹⁰ “IEBS. Digital School”, Nativos digitales: todo lo que necesitas saber de ellos, <https://www.iebschool.com/blog/nativos-digitales-digital-business/>

El *bullying*, las *fake news*, la manipulación de los ingenuos convierte a los individuos en una masa inconsciente desde una política que no ama la vida, que no sabe manejar su tiempo, que fácilmente se deprime y se abre así a recursos que arruinan su salud y su mente. La experiencia de la Democracia desaparece.

Esta generación cambiará muy pronto el mundo que conocemos. Los expertos de las comunidades científicas están reclamando una mayor integración, un diálogo, con los valores humanos clásicos¹¹.

Espiritualidad

Nos sabemos herederos de una espiritualidad profunda. Nuestra inteligencia, memoria y voluntad, son dimensiones de nuestra condición espiritual. Son la posibilidad de dar sentido a la vida.

Los egipcios y los hebreos fueron más allá de la definición de lo humano como cuerpo y alma. Prefirieron una constitución de lo humano a partir de la triple dimensión: cuerpo, alma y espíritu. *Cuerpo*, igual a carne, a vulnerabilidad, a la condición de existir como "seres para la muerte"¹². *Alma*, como la vida que anima el cuerpo, tan mortal como el mismo cuerpo y un principio que compartimos con todos los seres vivos. Pero ese "más" que nos hace capaces de relación, de preguntas sobre el destino y el origen, sobre el sentido y sobre los porqués de la vida, a ese principio se le consideró *espíritu*: Soplo, viento, ruah, participación en el ser creadores con el Creador y Ordenador del universo.

El humanismo integró el cuerpo en las ciencias del espíritu, pero fue el cristianismo el que dio forma a la presencia de la espiritualidad encarnada en el ser humano. Jesús de Nazareth es esta encarnación, la Palabra hecha carne.

Solo una profunda apertura a la espiritualidad, a la vida del Resucitado, al interior de nuestra manera de ser en el mundo como seres inteligentes y capaces de discernir sobre lo conveniente o no de cada oferta, como seres libres a quienes Jesús ha regalado el don de una Vida más honda que la vida humana misma, podrá ayudarnos a sostener la vida humana en el planeta, a rescatarla de la muerte. El Espíritu da vida, forma y anima la vida.

El diálogo interreligioso nos ha abierto en estos últimos años a la posibilidad de "espiritualidades" diferentes según las religiones. Conocemos buscadores del sufismo, de la propuesta del hinduismo, del zen, de las religiones del silencio que tanto eco tienen hoy en occidente, y así como encontramos también formas actuales de "humanismo ateo", encontraremos diversas escuelas de espiritualidad.

Desde los textos fundadores del cristianismo, en la antropología paulina¹³, Pablo opone el hombre carnal al espiritual¹⁴. Hay pues dos maneras de vivir la vida: desde su temporalidad y vulnerabilidad, desde el estar centrado "en sí mismo" y en los

¹¹ "La tecnología dirige nuestra vida. Con un futuro presumiblemente regido por la digitalización, el bienestar y la estabilidad social demandan una ética que controle los excesos y la monitorización colectiva del poder de la vigilancia". "Ethic.es", acceso el 26 de septiembre de 2023, <https://ethic.es/2021/03/la-tecnologia-dirige-nuestra-vida/>

¹² Martin Heidegger, Ser y tiempo, (1927).

¹³ 1 Corintios 2,14 - 3, 3.

¹⁴ *Spiritualité*. DTS, TomoXIV-XV, 1142-1154.



propios resultados, en un egocentrismo que ignora a los otros y el destino final del cosmos y de la vida ... o desde su espiritualidad, cuando aún el morir tiene sentido, desde Dios y por los otros y otras.

Pero también entendemos por espirituales a las dimensiones del ser que ama, que comprende, que sueña, que hace proyectos, que le busca un sentido a su existencia, que ordena su mundo desde una dimensión ética¹⁵. También llamamos Espiritualidad, desde los años 60, a esa parte de la Teología que se ocupa del estudio de la acción del Espíritu de Dios, a través de diferentes carismas, especialmente los carismas fundadores¹⁶.

En la teología contemporánea existe la propuesta de desantropologizar el rostro de Dios. Esta sería la condición para el diálogo interreligioso con judíos y musulmanes, por no decir que también con las religiones del silencio. Pero, la esencia del cristianismo es el Amor¹⁷. Es la única definición que da el Nuevo Testamento de Dios mismo. (1 Jn 4, 8) El amor se ha hecho carne. Ha dado esta carne en prenda de salvación para la humanidad. Cuerpo, alma y espíritu son la esencia de lo humano. Del sustrato que llamamos persona humana. No solo los varones. También las mujeres. “los hizo hombre y mujer ... a su imagen y semejanza ...” (Gen 1, 27) ¿Quién mejor que María Nuestra Señora podrá realizar este proyecto? Ella es la que le ha dado su carne al Verbo de Dios, habitada por el Espíritu Santo. En ella más que en ninguna otra se ha cumplido a cabalidad el propósito genesiaco de que la mujer sea imagen y semejanza de Dios¹⁸.

Los movimientos feministas se ocupan “del qué hacer de las mujeres en la historia, de sus textos y luchas, de sus dramas y tareas, y se ha creado un verdadero interés por lo que ellas han realizado en el campo de la espiritualidad. Los movimientos contemporáneos se vuelcan sobre los textos antiguos para rastrear el aporte de las mujeres a la vida espiritual y religiosa de los pueblos. Sienten que en ello se juega el futuro de la madre tierra”¹⁹ y de la humanidad.

El proyecto de Juana de Lestonnac se sustenta en esa espiritualidad que atravesó su vida misma: María Nuestra Señora, la Mujer nueva por excelencia, le dará rostro a sus hijos e hijas ... “como síntesis de su identidad”. El Centro Comunitario La Rosa con sus programas: Institución Educativa Municipal La Rosa, Casa del Joven Hna. María Agudelo y Centro de Desarrollo Infantil La Rosa, se constituye en respuesta a ese proyecto trazado por Juana, un proyecto que lleva dentro la fuerza para humanizar la vida, la ciencia, la tecnología, que en los tiempos de la Grecia antigua se llamaría *Paideia*, y que nosotros todavía llamamos “pedagogía”.

Pedagogía

La pedagogía en Grecia (la *paideia*), era el modo de educar a los niños y niñas hasta los 18 años, para que fueran capaces de ser ciudadanos. La pedagogía es una manera

¹⁵ *Spiritualité*. DTS. Tomo XIV-XV, 1142-1154.

¹⁶ Marta Inés Restrepo, “Feminismo y espiritualidad”, *Revista Lasallista de Investigación* 5, no. 2 (2008): 151.

¹⁷ Benedicto XVI, *Deus caritas est. Sobre el amor cristiano* (Roma, Ed. Vaticana 2005).

¹⁸ Leonardo Boff, *El Rostro Materno de Dios. Ensayo sobre lo femenino y sus formas religiosas* (Madrid: Ediciones Paulinas, 1979).

¹⁹ Marta Inés Restrepo, “Feminismo y espiritualidad”, *Revista Lasallista de Investigación* 5, no. 2 (2008): 152.

de enseñar, de hacer las cosas, en donde las personas logran su talla de seres humanos en toda su dignidad y libertad. La noción de *paideia* se transmitió a través de los filósofos estoicos a la cultura romana con el nombre de *humanitas*, de donde viene la designación de *humanidades* para los estudios vinculados a la cultura, y el movimiento ideológico, filosófico, pedagógico y cultural conocido como *humanismo* que caracterizó el pensamiento renacentista en Europa en los siglos XVI y XVII.

La antigua Grecia buscaba la excelencia de sus ciudadanos, y llamó *areté* (virtud), la suma de cualidades físicas y espirituales, que incluían las artes, la música, las matemáticas, la gramática, la gimnasia ... Los maestros se servían sobre todo del diálogo y del debate de las ideas. Hablar de la dignidad de la persona, de su libertad y de su capacidad para darle forma a su propio proyecto de vida, es ser consecuentes con los fundamentos del humanismo cristiano, o *paideia*, que animó el proyecto educativo de Juana de Lestonnac y de todas sus sucesoras.

Indudablemente, el humanismo griego introdujo el concepto de Democracia como un modo de gobierno en el que todos tienen derecho a pensar, a discutir, a buscar juntos el bien común, dentro del máximo respeto, con la conciencia de que todos somos seres humanos imperfectos. Estas son, a su vez, las bases de todo proyecto político. Hoy adherimos al humanismo que encontramos de modo particular en la Encíclica *Fratelli Tutti* del Papa Francisco. No hemos logrado todavía, ciertamente, que todos estemos en el reto de hacernos ciudadanos, capaces de construir lo comunitario en paz y sin codicia, con la inclusión del "descartado". Es aquello que Francisco llamará "amistad social", y que podremos realizar utilizando la tecnología de un modo ético.

Pero es que la amistad es el *summum* y la posibilidad del cultivo de todas las virtudes a partir del humanismo. No existe proyecto ético más elevado. Creo que es el amor esa llama que Juana nos recomendó que no dejáramos apagar y es el amor el que hizo posible la fecundidad de su proyecto educativo.

Juana de Lestonnac y su Proyecto Educativo

Nos sabemos hijas de una época en la que las mujeres no podían aprender a leer, y menos a escribir, sin la autorización de sus padres. No gozaban de las libertades democráticas que el protestantismo les prometía. Hablamos de 1556, año en el que Juana de Lestonnac nace en el hogar de un noble, Ricardo de Lestonnac, y de Juana Eyquem de Montaigne, descendiente de una rica familia judía bordelesa, venida de Portugal. Esta familia, en la persona del tío Michel, es uno de los signos del humanismo renacentista que han perdurado en la historia del pensamiento.

La historia nos cuenta con detalle cómo fue la educación de los Eyquem de Montaigne, cultivados en la infancia en las lenguas griega y latina, además del francés. Era de esperarse que Jeanne, la madre de la fundadora de la Compañía de María, tuviera un pensamiento propio, y fuera a buscarlo en las tertulias que para las damas proponía el calvinismo. La vida de la pequeña Juana cabalgó entre la Edad Media y la Moderna; entre los tíos Beaugard, también calvinistas, y su padre católico, así como su hermano Roger, jesuita. Michel de Montaigne, el tío materno, autor de *Los Ensayos*²⁰, formado

²⁰ Michel de Montaigne, *Essais de Messire Michel Seigneur de Montaigne, Chevalier de l'Ordre du Roy, & Gentil-homme ordinaire de sa Chambre. Livre premier & second* (Bordeaux: Editorial Simon Millanges, 1580).



en Italia, no renunció al catolicismo como su hermana. Los cambios históricos y culturales que vivió Francia en esta época, tocaron hondamente el hogar de los Lestonnac. Burdeos, como ciudad construida en la desembocadura del Garona, al sur del país, perteneció por dos siglos a la Corona Inglesa, y los bordeleses marcaban su identidad tomando distancia con el norte, aunque permanecían fieles a la Corona.

Juana de Lestonnac, en el corazón de una época humanista, más que volver a Grecia, a las lenguas clásicas, cultivar la música y las artes que venían de Roma, Venecia y Florencia, se preocupó por dar a la mujer los medios para hacer parte de la construcción del bien público. Posiblemente lo aprendió en la escuela calvinista. Esta veía la organización política como una construcción entre hombres y mujeres libres, capaces de hacerse preguntas sobre sus creencias, sus costumbres y, sobre todo, por los fines de la ciudad. La pregunta por el bien público era crucial para ellos, como lo fue para Juana, dadas las guerras religiosas que suscitó el protestantismo venido de Alemania y de Suiza. El sacro imperio romano germánico se desmoronaba; nacían los estados independientes sin mayores fidelidades ni al papa ni al emperador.

En esta ebullición de ideas, los franceses del sur conocerán hombres como Ignacio de Loyola y Michel de Montaigne, que les enseñarán una nueva manera de pensar lo humano desde lo individual, desde la interioridad, desde la construcción de la persona misma; escribirán Diarios y "Ensayos", harán discernimiento sobre los movimientos del alma. El humanismo tocaba tierra en el corazón de las personas. La educación era su lugar de convergencia. Juana, buscadora de fidelidades del alma, escucha la suya propia y hace una larga caminata antes de ser la creadora de un proyecto que invita a las mujeres a "ser mujeres nuevas". Se trata del humanismo cristiano en una de sus mejores versiones.

También nosotros, en Colombia, estamos en deuda con mujeres como las Hermanas Agudelo, cuya espiritualidad encarnó los ideales de Juana de Lestonnac. María Cecilia, María, Marta y Sofía Teresa Agudelo, la Hermana Luz Nelly Rengifo, Yolanda Cerón, son para nosotros modelos de coherencia, (co-herencia: hemos heredado juntos, todos nosotros), una espiritualidad convertida en actos de solidaridad hasta dar la vida, pues no solo Yolanda la dio martirialmente, sino las otras, en el gota a gota de la entrega de todos los días.

Ante la obra y el testimonio de estas mujeres tengo que afirmar que apenas soy testigo ... me inclino ante la tozudez de todas las que recibieron directamente el testimonio de las fundadoras. Ellas mantuvieron la llama en ausencia de las religiosas en Pasto, hasta el momento en que fueron bendecidas con nuevas presencias.

Tengo que alegrarme, y mucho, por haber compartido recientemente con la Hermana Anita Acosta su misión en la Casa del joven, aunque solo fueran tres semanas. Allí he sido testigo del bien que se hace y se ha hecho a través de los talleres de formación. Lo que supone el que una obra educativa haya llegado a sus bodas de oro. Tenemos que reconocer todo lo logrado como obra del Espíritu.

Quienes conocimos a las Hermanas Agudelo encontramos en cada una de ellas un perfil rico en virtudes y diferente en su modo de ser. Portaron los mismos apellidos y una vocación que les fue común, la de ser maestras de diferentes modos en la Compañía de María, donde su tía, la Madre Teresa Moreno, había sido fundadora y madre primera de la Casa de Pereira. Una familia de "Hijas de Nuestra Señora", como se las llamó hasta 1956. Esta vocación dio a cada una un rostro único.

Mientras Sofía Teresa era la mujer de la cercanía y del espíritu práctico, María Cecilia encarnó la pedagogía y la espiritualidad; Marta, la poesía y el apostolado misionero y María la filosofía y el sentido de la justicia; todas ellas educadoras, creativas, incansables, aventureras. Formaron un ramillete que se separó en la juventud y se reunió en la edad madura para servir a las comunidades nariñenses que atraparon todo su cariño y compromiso social. ¿Cómo fue esto posible?

La Reglas y Constituciones de las Hijas de Nuestra Señora comienzan hablando del camino. La espiritualidad como camino, la vida como camino, y parecieran estar enraizadas en nuestros tiempos de sinodalidad. En el último capítulo de estas Constituciones, y después de presentar la forma de vida que quiere para su Compañía, Juana de Lestonnac hace una propuesta singular: “que sean mujeres nuevas, revestidas de Jesucristo”²¹.

Esta marcha hacia una identidad profunda, despojada de intereses personales, centrada en “tender la mano” para la salvación del ser humano como tal, pero sobre todo la salvación de la mujer (“y a través de ella, familias enteras”), como se decía en su época, lo que hoy nosotros llamaríamos “realización plena del proyecto de Dios en cada hombre y mujer”, que acoge su condición de hijo de Dios y de hermano de quien va a su lado.



Religiosas de la Compañía de María comparten la alegría por la celebración del 50° aniversario de la Corporación Centro Comunitario La Rosa. De izquierda a derecha: Sandra Botina Achicanoy, ODN; Ana Beatriz Acosta Sánchez, ODN; María Helena Peña Afanador, ODN (Provincial); Rosa Elisa Goyes, ODN; Marta Inés Restrepo Moreno, ODN y Jingyan Yan, ODN.

²¹ Regles et Constitutions de l'Ordre des Religieuses de Notre Dame, Bordeaux, 1638, Art. XVII, Regla 48.

Concluyendo

Es verdad que los retos que afronta un país como el nuestro, que no acaba de encontrar los caminos para construirse en paz, desde la diversidad de sus regiones, de sus expectativas, de sus vivencias, de sus propias visiones de la realidad, desde ideologías que se enfrentan unas a otras en una encarnizada polarización, son retos que tenemos que plantearnos desde la educación y darnos tiempo.

Cualquier institución educativa que se respete debe tener un proyecto educativo fundamentado en los valores y virtudes humanistas de primer rango, y, sobre todo, en una profunda espiritualidad. No solo los conocimientos tecnológicos hacen posible un futuro deseable. Es lo más profundamente humano lo que está en juego. Los niños y las niñas de la cultura digital, deben encontrar entre sus maestros quién les enseñe a pensar, a discernir, a tomar distancia de la información que reciben y a construir su propio conocimiento. La tarea de los maestros es ser testigos de los valores del espíritu, valores profundamente humanos, y enseñar a sus alumnos a ser críticos, o, como diría Juana de Lestonnac: "son preferibles las cabezas bien puestas más que bien llenas". Permítanme terminar con el poema al *maestro*, de Gabriel Celaya:

*Educar es lo mismo
que poner motor a una barca
hay que medir, pesar, equilibrar...
... y poner todo en marcha.*

*Pero para eso,
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino, un poco de pirata...
un poco de poeta...
y un kilo y medio de paciencia concentrada.*

*Pero es consolador soñar mientras uno trabaja,
que esa barca, ese niño
irá muy lejos por el agua.*

*Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hacia pueblos distantes, hacia islas lejanas.*

*Soñar que cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca,
en barcos nuevos seguirá nuestra bandera enarbolada.*



Cooperación Centro Comunitario LA ROSA



Fuente: CCC La Rosa. <https://ccclarosa.org/>

Educación y tecnología: el binomio para vencer la brecha y las desigualdades



Dossier Temático:

Impacto de las violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, en el marco del conflicto armado en Colombia, en la salud mental de las víctimas en la adultez.

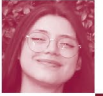


a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*



Editorial

Dossier Temático: Impacto de las Violaciones a los Derechos Humanos e Infracciones al Derecho Internacional Humanitario, en el Marco del Conflicto Armado en Colombia, en la Salud Mental de las Víctimas en la Adultez

Thematic Dossier:
Violation of human rights and International Humanitarian Law and its
impact in the Context of the Armed Conflict in Colombia in the Mental
Health of Victims in Adulthood

Dr. Janio Caldas Luzeiro
Universidad CESMAG
jcaldas@unicesmag.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2271-5966>

Resumen

Me complace presentar el dossier temático “Impacto de las violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, en el marco del conflicto armado en Colombia en la salud mental de las víctimas en la adultez”, del Programa de Psicología de la Universidad CESMAG. Este dossier que surge como producto del compartir multidisciplinar de docentes e investigadores de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, adscritos a los Programas de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG, refleja de manera concisa y pertinente los temas desarrollados en la “Cátedra Libre Francesco Bellina”, en su primera versión, propuesta por el Programa de Psicología de la Universidad CESMAG.

Palabras clave: adultez, conflicto, derechos humanos, salud mental, víctimas.

Abstract

I am pleased to present the thematic dossier “Violation of human rights and International Humanitarian Law and its impact in the context of the armed conflict in Colombia on the mental health of victims in adulthood”, from the Psychology Program at CESMAG University. This dossier, which arises as a result of the multidisciplinary sharing of professors and researchers from the Faculty of Social and Human Sciences, assigned to the Psychology and Law Program at CESMAG University, reflects in a concise and pertinent way the topics developed in the “Francesco Bellina Open Lecture”, in its first version, proposed by the Psychology Program at CESMAG University.

Keywords: adulthood, conflict, human rights, mental health, victims.



Es importante mencionar la importancia de la cátedra libre que, según Gómez (2001), consiste en un medio que permite pensarse de forma distinta la formación profesional en los entornos universitarios, en donde los participantes reflexionan sobre los acontecimientos locales, regionales, nacionales e internacionales, permitiendo así la inclusión de una dinámica sociopolítica, propia de la formación ciudadana y el libre pensamiento, la revalorización de saberes no académicos, y la sensibilidad frente a los problemas o temas de interés común de los países de América Latina.

De ahí que, es una gran oportunidad presentar el dossier temático “Impacto de las violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, en el marco del conflicto armado en Colombia en la salud mental de las víctimas en la adultez”, producido a partir del desarrollo de la actividad académica denominada Cátedra Libre Francesco Bellina, creada por el Programa de Psicología de la Universidad CESMAG con el propósito de brindar a la comunidad educativa un espacio de reflexión que permita a los participantes profundizar acerca de las experiencias asociadas a las violaciones de los derechos humanos, a través del conocimiento de la normatividad y las implicaciones que produce el conflicto armado en Colombia, especialmente en la etapa adulta.

La primera versión de la Cátedra Libre Francesco Bellina se llevó a cabo en la Universidad CESMAG, el 22 de febrero de 2023, con la participación de dos ponentes expertos en el tema.

En lo específico, el presente dossier cuenta con un artículo titulado “Las cicatrices invisibles del conflicto armado en Colombia y su impacto en la salud mental de las víctimas en la adultez” donde, desde la visión jurídica, se aborda las secuelas del conflicto armado a través del conocimiento de las múltiples afectaciones desencadenadas por las vulneraciones a los derechos humanos y la influencia que estas provocan en la salud mental de la comunidad adulta.

En conclusión, con estos aportes temáticos se busca contribuir al conocimiento del marco jurídico y los efectos producidos en el aspecto psicoemocional de las víctimas del conflicto armado, aspectos fundamentales para el abordaje integral e interdisciplinario de las víctimas del conflicto armado.

Referencia

- Gómez, M. V. (2001). Educación a distancia y cátedras libres: reflexionando sobre emergentes en el contexto de la educación latinoamericana. En (C. A. Torres, Comp.). *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI* (pp. 203-224). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO]
<https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/11800/1/torres.pdf>

Las Cicatrices Invisibles del Conflicto Armado en Colombia y su Impacto en la Salud Mental de las Víctimas en la Adulthood

The Invisible Scars of Colombia's Armed Conflict and Their Impact in the Mental Health of Victims in Adulthood

*Kelly Natalia Melo Andrade*¹

*Álvaro David Eraso Insuasty*²

Resumen

El presente artículo se desarrolla en el marco de la estrategia académica denominada Cátedra Libre I-2023 de la Universidad CESMAG. Tiene como propósito vincular a la comunidad universitaria a la reflexión de temáticas interdisciplinarias, en esta ocasión se relaciona al derecho y la psicología, respecto a un tópico de interés académico y social.

Esta reflexión fija las bases conceptuales desde la visión jurídica sobre la tipología del daño en el marco del conflicto armado. Examina las múltiples afectaciones que desencadenan las vulneraciones a los derechos humanos y su influencia en la salud mental de la comunidad adulta. De esta forma, visibiliza y reconoce los impactos ocasionados por los enfrentamientos bélicos en el estado emocional de los adultos, principalmente representados en daños emocionales y psicológicos. Finalmente, se logra determinar que en ciertos casos los efectos de la guerra son insuperables, tanto para el sujeto como para su núcleo social primario.

Palabras clave: adultez, conflicto, derechos humanos, salud mental, víctimas.

¹ Magíster en Derecho Administrativo, Universidad del Cauca. Especialista en Derecho Administrativo, Universidad de Nariño. Abogada, Universidad Santiago de Cali. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0216-2017>. Correo electrónico: knmelo@unicesmag.edu.co

² Magíster en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales. Psicólogo, Universidad CESMAG en convenio con UNIREMINGTON. Correo electrónico: aderaso@unicesmag.edu.co

Abstract

This article is developed within the framework of the academic strategy called Open Lecture I-2023 organized by CESMAG University. Its purpose is to connect the university community to the reflection of interdisciplinary issues, on this occasion it is related to law and psychology, regarding a topic of academic and social interest.

This reflection establishes the conceptual bases from the legal point of view regarding the typology of damage in the context of the armed conflict. It examines the multiple effects triggered by human rights violations and their influence on the adults' mental health. In this way, it makes visible and recognizes the impacts caused by war on the emotional state of adults, mainly represented in emotional and psychological damage. Finally, it is determined that in certain cases the effects of war are insuperable, both for the subjects and their families.

Keywords: adulthood, conflict, human rights, mental health, victims.



Introducción

El artículo se presenta como un texto descriptivo y de reflexión sobre las consecuencias del conflicto armado en la salud mental de las personas adultas. Por tanto, se pretende revisar algunos conceptos jurídicos sobre el daño causado en el conflicto armado para determinar sus efectos en la salud mental de las víctimas.

Para desarrollar este escrito, en el primer apartado se aborda la tipología del daño en las violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario [DIH]. Además, se caracterizan las prácticas violentas ejercidas por los actores del conflicto armado. Posteriormente, se describen las particularidades de las víctimas y el impacto diferencial generado por la guerra.

En la segunda sección se establecen las afectaciones psicológicas de forma particular en víctimas adultas. Esto, mediante el estudio de las etapas de la adultez emergente y media con la, respectiva identificación de sus necesidades. Por último, se evidencian las afectaciones provocadas por la contienda armada que comprometen la salud mental en el sujeto, desde los componentes cognitivos y psicosociales.

El Daño en el Conflicto Armado

Hace más de 50 años, Colombia se encuentra sumergida en una contienda armada sin tregua, ni fin. La responsabilidad del conflicto es compartida entre grupos armados al margen de la ley y la fuerza pública legítima del Estado. Desde vieja data el conflicto se ha caracterizado por ser heterogéneo frente a la temporalidad, espacialidad y génesis. La mutación de sus dinámicas ha sido influenciada por situaciones económicas, políticas y sociales. De ahí que, el enfrentamiento armado entre los actores ha involucrado a personas que participan directamente en las hostilidades y las que no hacen parte del conflicto. Por ello, ha generado una gran cantidad de víctimas.

Los grupos armados al margen de la ley y la fuerza pública han empleado múltiples prácticas y modalidades en el conflicto bélico. Sin embargo, los intereses y referentes de actuación difieren de un grupo a otro, por tanto, los ataques registrados afectan distintos bienes jurídicos. Por ejemplo, las extintas Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia [FARC] dirigían las ofensivas contra los bienes públicos³, el derecho a la libertad personal y la vida. Por su parte, los grupos paramilitares atentaron contra la integridad personal y la vida a través de masacres, desapariciones forzadas, tortura, etc. La fuerza pública recompuso y ajustó sus prácticas violentas de acuerdo con los cambios en la lógica de la guerra y en los objetivos que cada uno de los grupos perseguía. Las sentencias judiciales y los testimonios de los victimarios dan cuenta que algunos miembros de las fuerzas legítimas del Estado incurrieron en detenciones arbitrarias y desapariciones forzadas, entre otros (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

³ "El GMH ha podido documentar entre 1988 y 2012 la perpetración de parte de las guerrillas, en particular de las FARC, de al menos 854 ataques a poblaciones que dejaron 391 civiles muertos, además de la destrucción de las instalaciones oficiales, de los entornos comunitarios y de la instalación del miedo entre la gente" (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 90).

Los hechos, acciones y prácticas ejecutadas por las partes involucradas en la guerra pueden configurar una violación a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario. Cada una de las figuras jurídicas se desarrollan mediante elementos distintos y acarrear diferente responsabilidad. La violación a los derechos humanos depende de la ejecución de una acción u omisión por parte de una autoridad gubernamental (sujeto cualificado) que ocasiona un daño o impide el ejercicio pleno de los derechos del individuo. Esto representa el incumplimiento de las obligaciones internacionales adquiridas por el Estado en los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, frente al respeto y garantía de los derechos reconocidos en las normas. Por tanto, la transgresión del ordenamiento internacional, conformada por el derecho internacional de los derechos humanos, constituye un hecho ilícito que puede acarrear la responsabilidad estatal en sentido abstracto, aun cuando se ejecute por un agente estatal. De otra parte, las infracciones al Derecho Internacional Humanitario pueden ser causadas por cualquier actor del conflicto que participe directamente en las hostilidades. Para su conjugación se debe demostrar que se ha incumplido las normas establecidas en el mismo, ya sea por parte de las fuerzas armadas, los grupos armados o cualquiera de las partes involucradas en la contienda. En consecuencia, la responsabilidad es asumida de forma individual en el proceso de juzgamiento penal.

En cualquier caso, la vulneración de derechos a nivel internacional y nacional tienen un elemento en común que fundamenta la obligación de restaurar los efectos producidos en la guerra: el daño. Rueda (2014) lo define como el detrimento que sufre una persona que no está en la obligación legal de padecerlo, es decir, debe ser antijurídico. Sus consecuencias generan una transformación en la situación jurídica de la víctima puesto que, por la aminoración ocasionada, le asiste el derecho a ser reparada de forma integral a través de sistemas administrativos y judiciales. Sin embargo, debe cumplir con dos presupuestos, ser personal (quien reclame el derecho a la reparación debe ser el perjudicado) y cierto, es decir, que el daño sea evidente.

A nivel interno, la Ley 1448 de 2011 establece el daño individual o colectivo como un requisito para obtener la calidad de víctima por hechos que constituyan infracciones al DIH o graves violaciones a los derechos humanos. El presupuesto mentado se dispone para el reconocimiento de la calidad de víctima como parte de un proceso administrativo en el que se verifica la ocurrencia de los hechos que las víctimas declaran para acceder a las medidas de asistencia, atención y reparación integral dispuestas en la norma.

El daño, desde el punto de vista conceptual, se clasifica en dos categorías considerando el tipo de perjuicio que produce el hecho. El daño patrimonial es el que "sufre el perjudicado en la esfera de su patrimonio, entendido como un conjunto de bienes y derechos de naturaleza económica" (López Mesa y Trigo Represas, como se cita en Rueda, 2014, p. 42). Esto es, tiene naturaleza pecuniaria. Por su parte, el daño extrapatrimonial hace referencia a los "sentimientos, a los derechos personalísimos, a las emociones y, en general a todo bien o interés que no sea cuantificable en dinero por no estar comprendido en el patrimonio" (Rueda, 2014, p. 50). La tipología del daño expuesta acoge la totalidad de las afectaciones que se pueden presentar en la esfera del ser humano; sin embargo, frente al objeto de estudio cobra mayor importancia los daños relacionados con la órbita personalísima, en el sentido que, si bien no poseen cuantificación están protegidos por la norma, dado que hacen parte del ser.



A su vez, el Centro Nacional de Memoria Histórica (2013) en su informe titulado *¡Basta Ya!* clasifica los daños individuales y colectivos sufridos por las víctimas en el marco del conflicto armado desde una perspectiva inmaterial. Este tipo de perjuicios ha transformado drásticamente la vida de miles de personas, ha truncado el desarrollo de las comunidades y resquebrajado el tejido social. De esta forma, “los daños emocionales y psicológicos, daños morales, daños políticos y daños socioculturales” (p. 259) se incluyen como una especie de minoración extrapatrimonial.

De acuerdo con la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas [UARIV] y el Registro Único de Víctimas [RUV] (como se cita en Alcaldía Mayor de Bogotá D. C., 2023) en Colombia a 31 de marzo de 2023 se encontraban reconocidas 9.472.019 personas como víctimas del conflicto armado. Aunque la cifra es un indicativo de la magnitud de la tragedia humanitaria que representa la contienda armada, no logra medir los efectos sociales, personales y colectivos. Es solo un acercamiento que no refleja la realidad de lo acontecido. Los escenarios de la violencia se permean por el anonimato y la invisibilización que generan la incapacidad de reconocer a la totalidad de los afectados. Desafortunadamente, la población civil ha sido impactada directa e indirectamente en el contexto de la guerra. Aunque la sociedad a nivel general ha sido receptora del rigor de la guerra, no se puede ignorar que las poblaciones vulnerables, excluidas y marginadas, especialmente de zonas rurales, han experimentado las consecuencias de la guerra de forma desproporcionada. Así lo demuestran las cifras de desplazamiento forzado que hoy en día asciende a los “8.6 millones de desplazados forzados, el 87% son personas de zonas rurales y el 86% de estas, unos 6 millones de personas, aproximadamente, son de origen campesino” (Comisión de la Verdad, s. f., párr. 1).

Sumado a esto, el conglomerado de personas que han sido víctimas y sobrevivientes del conflicto se caracterizan por la pertenencia a diferentes etnias y categorías sociales como género, ciclo vital y discapacidad. Esta diversidad indica que, si bien la afectación del conflicto la puede sufrir cualquier persona sin ningún distingo, el impacto no es igual en las personas que lo sufren. Afirmar lo contrario, sería intentar homogeneizar a las víctimas, desconociendo las condiciones y particularidades propias de las poblaciones y la individualidad de las personas. Por eso, desde la normativa se ha planteado el examen de las consecuencias del conflicto desde la perspectiva del enfoque diferencial, como una categoría de análisis que permite evidenciar y reconocer situaciones o condiciones particulares de colectividades que acentúan la discriminación y desigualdad. Por ejemplo, las mujeres y las niñas pueden experimentar formas específicas de prácticas de violencia, como la sexual y de género en el contexto del conflicto armado. Las personas que pertenecen a grupos étnicos y raciales suelen enfrentar discriminación debido a su identidad. Las personas LGBTI son objeto de violencia por parte de grupos armados legales e ilegales. Las personas deben asumir roles que usualmente no ejercen y gestionar procesos de adaptación a contextos diferentes a los ambientes en los que conviven para desarrollar nuevos proyectos de vida.

Impactos del Conflicto Armado en la Salud Mental de la Comunidad Adulta

El desarrollo del ser humano se caracteriza por ser cambiante en los retos y responsabilidades que asume, acordes a la etapa que transita. Especialmente, cuando el sujeto

atraviesa de la adolescencia a la adultez, en la que se presentan profundas transformaciones en la vida familiar, laboral, relaciones interpersonales, consumo de masas, entre otras (Gualtero, 2009, p. 7).

Ahora bien, el fenómeno del conflicto armado en Colombia es un factor generador de múltiples violencias presentes en la vida de las víctimas directas e indirectas. Por tanto, se constituye en un factor que se suma a las múltiples circunstancias que el sujeto en la adultez debe asumir y que lo determinan como un individuo con particularidades en su comportamiento, definido por el componente cognitivo y social.

La teoría indica que la adultez emergente y temprana se desarrolla desde los 18 años hasta los 35 aproximadamente. En ella, el sujeto inicia una etapa de exploración, especialmente en lo que tiene que ver con su proyecto de vida. Montagud (2021) refiere que, en esta etapa, “los jóvenes adultos están llenos de energía, tienden a desarrollar ambición y gozan de un gran potencial creativo” (párr. 6). Es precisamente ese goce de energía el que se puede ver afectado con la experiencia de un evento violento en el conflicto armado. Los jóvenes pueden perder la oportunidad de estudiar, trabajar o desempeñarse en su proyecto de vida. El informe temático de ACAPS (2022) indica que:

Según la Unidad de Víctimas de Colombia, entre 1985 y 2021, el conflicto armado en el país afectó a más de dos millones de niños, niñas y adolescentes a través del desplazamiento, el confinamiento, el reclutamiento, el abuso y la violencia sexual, entre otros” (párr. 1).

De otra parte, el reclutamiento de jóvenes genera una barrera significativa en el pleno desarrollo integral, especialmente en lo que respecta a su proyecto de vida educativo o laboral. Responder violentamente a los intereses de grupos al margen de la ley, los lleva a perder de vista sus intereses y motivaciones personales, debido a que la mayoría de las veces el reclutamiento se da de forma involuntaria, por lo que alejarse de sus familias, amigos y demás entorno social positivo les acarrea consecuencias en la salud mental. Algunos efectos del hecho victimizante se traducen en tristeza, frustración, temores racionales o irracionales. En una medida mayormente riesgosa, también se da presencia de depresión, ansiedad y otras categorías clínicas. “En lo psicológico, pierden la niñez, las posibilidades de recreación y de estudio, de tiempo en familia, porque a muy temprana edad les toca cargar un arma, ser informantes, ser obligada a ser compañera sexual de algún comandante” (El Tiempo, 2021, párr. 30).

De igual forma, uno de los fenómenos complejos que se logra evidenciar en esta comunidad específica es la presencia de conductas delictivas sin remordimiento. Los jóvenes desarrollan la capacidad de experimentar poca empatía y distanciamiento de las emociones con el otro. Esto los lleva a actuar muchas veces sin ningún tipo de arrepentimiento, dado que los constantes abusos de autoridad, acompañados de maltrato verbal, los conduce a desarrollar un tipo de comportamiento que se distancia de toda conducta altruista; en ciertos casos distorsionando su autoimagen, y la de la sociedad, especialmente en lo que respecta a la norma y la autoridad (Amariles et al., 2016).

En cuanto a la adultez media, esta involucra aproximadamente a los individuos que oscilan entre los 40 y 65 años de edad. En esta etapa de desarrollo del ciclo vital la persona inicia un periodo en el que experimenta un cierto deterioro en sus capacida-





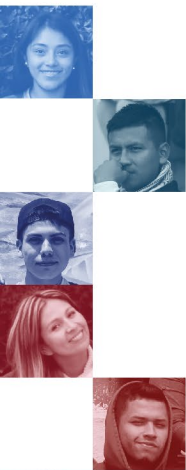
des funcionales físicas y cognitivas. Aunque, fruto de sus prácticas también adquiere un momento de mayor productividad, especialmente en el ambiente familiar, laboral y social, donde ha logrado establecer relaciones sólidas y duraderas en el tiempo. Al respecto, K. W. Schaie (como se cita en Farias, 2023) menciona que, en la etapa de responsabilidad, son las personas de edad media quienes se abocan a resolver sus problemas, tanto personales como a nivel familiar.

Esto evidentemente les implica a las personas un nivel de compromiso importante en lo que respecta a su vinculación con las diferentes esferas sociales como trabajo, emprendimientos, familia, amigos, negocios y organizaciones sociales, entre otros. Así las cosas, las afectaciones en este grupo poblacional pueden revisarse desde la perspectiva de las personas víctimas, victimarios y sus familias.

Con respecto a las personas que están vinculadas directamente al conflicto armado, una de las mayores afectaciones es el estigma social que acarrea el pertenecer o haber pertenecido a un grupo armado al margen de la ley. Ello genera una percepción sesgada de la realidad del individuo, dado que la guerra puede generar cambios negativos en la personalidad del sujeto. Aun así, no se puede desconocer que existe una población que busca salir del conflicto, tomar un estado de conciencia social y reincorporarse a la sociedad. Sin embargo, la pertenencia a estos grupos armados les genera un rótulo que puede generar discriminación, distanciamiento social, indiferencia y prejuicios, entre otros. Estas situaciones posicionan en un estado de vulnerabilidad psicológica a los sujetos, quienes pueden desarrollar inseguridad, tristeza, frustración, deseos de venganza y demás, afectando su proceso de reincorporación a la sociedad. Para prevenir este tipo de hechos la Agencia para la Reincorporación y la Normalización [ARN] (2019) inicia un proyecto denominado *Resiliencia y prevención de la victimización y estigmatización de las comunidades y poblaciones en proceso de reincorporación*. En este espacio se gestionan escenarios de diálogo con el fin de minimizar los efectos de la guerra a través de la generación de confianza entre comunidad y excombatientes. Se busca desarrollar habilidades para la transformación de conflictos y edificación de acuerdos que eviten la estigmatización.

Por otra parte, las personas que no participan directamente en el conflicto armado también sufren afectaciones en su salud mental. Por ejemplo, las familias de los combatientes que no cuentan con la presencia de sus seres queridos tienen limitación en el buen funcionamiento del hogar, la responsabilidad de la crianza de los hijos, la proporción de un ingreso económico sostenible y oportunidades laborales, entre otros. Ello, sin lugar a duda, ubica a las familias en un estado de vulnerabilidad donde su seguridad, autonomía, resiliencia, y demás aspectos de fortalecimiento personal se pueden ver afectados. Así mismo, es posible encontrar dinámicas sociales en donde se perciba el estigma social y rechazo, generadas por el hecho de tener familiares en las filas de grupos armados.

De igual forma, están aquellas personas que siendo víctimas del conflicto desempeñan su rol en la adultez media, dedican sus esfuerzos al desarrollo de actividades laborales, funciones en el hogar como padres o madres de familia, entre otros. No obstante, en muchas ocasiones deben abandonar sus actividades y prioridades para preservar sus vidas y las de sus familias, desatendiendo su estilo de vida y aventurándose hacia lo



desconocido. Al respecto el Comité Internacional de la Cruz Roja (2010) en su informe denominado *Colombia: consecuencias humanitarias del conflicto armado en Colombia*, refiere lo siguiente:

La falta de respeto al principio de distinción entre combatientes y civiles, la estigmatización, las presiones para colaborar generando represalias directas contra los civiles, la ocupación de bienes civiles privados o públicos y la contaminación por armas son otros factores agravantes que afectan la vida de las comunidades. (párr. 3)

Como se pone de manifiesto, los efectos negativos de la violencia son múltiples y desencadenan una serie de problemáticas relevante en las exigencias que tienen los sujetos en la etapa de la adultez. Por ello, se requiere que desde los entes gubernamentales y profesionales se proyecten políticas para mitigar este fenómeno social tan dañino, y se puedan generar dinámicas que permitan la restauración de los derechos afectados por el conflicto armado interno en Colombia, atendiendo las particularidades del individuo.

Desde la academia universitaria, una de las contribuciones más importantes radica en la generación de espacios de reflexión sobre este fenómeno social problemático, y gestar insumos documentales que permitan visibilizar este tipo de reflexiones. Es así como la Universidad de Los Andes (2022) da a conocer un documento denominado *Construyendo comunidad*, el cual condensa 35 voces de reincorporados que relatan sus vivencias en una publicación. De igual manera, a nivel regional, se pueden reconocer acciones académicas e investigativas que contribuyen al reconocimiento del conflicto armado como un fenómeno de guerra, un proceso que en cierta medida permite la reparación a aquellos bienes inmateriales que se ven afectados en la comunidad. Es así como, Martha Cecilia Andrade (2023) escribe en el diario *El País* el artículo titulado *Las voces de la guerra: los relatos de víctimas de la violencia de Samaniego, Nariño*, donde también comparte algunos relatos de las víctimas del conflicto armado interno en el Municipio de Samaniego, testimonios que reposan en un producto investigativo desarrollado en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, y el cual se constituye en un instrumento de reconocimiento nacional e internacional sobre las múltiples formas de analizar y reflexionar acerca de la violencia permeada por el fenómeno de conflicto armado en Colombia y que, sin lugar a duda, contribuye a la resignificación de los fenómenos violentos, iniciando con el reconocimiento del mismo.

Conclusiones

El conflicto armado interno es un ente generador de daños a la salud mental de las personas que, estando en la etapa de la adultez, desfavorece significativamente su desarrollo. Siendo un fenómeno que no distingue ningún tipo de condición para desplegar el daño no afecta únicamente a aquellas personas que ejercen participación en las filas de los grupos armados; también impacta a las personas que son víctimas directas y a sus núcleos sociales primarios como sus familias, amigos y compañeros de trabajo, entre otros.

De igual forma, el impacto del conflicto armado en la esfera personal de las víctimas es devastador. La violencia, la muerte y la destrucción tienen un efecto profundo en la





psique de las personas y las víctimas pueden experimentar traumas graves y duraderos que derivan de su incapacidad para llevar una vida normal. Además, el conflicto puede destruir los lazos sociales y familiares, lo que hace que las víctimas se sientan aisladas y desesperadas.

Los efectos del conflicto armado en las víctimas están destinados a perdurar durante generaciones. Por eso, se requiere examinar los daños sobre todo en la esfera inmaterial desde una perspectiva diferencial, considerando las características y condiciones particulares de las personas y sus comunidades. Esto permite conocer las implicaciones de los perjuicios en cada una de las etapas en las que se desarrolla el ser humano, para obtener soluciones favorables a los traumas y secuelas que genera el conflicto.



Referencias

- ACAPS. (2022, 4 de abril). *Colombia: Impacto del conflicto armado en los niños, niñas y adolescentes (31 de marzo del 2022)*. reliefweb.
<https://reliefweb.int/report/colombia/colombia-impacto-del-conflicto-armado-en-los-ni-os-ni-y-adolescentes-31-de-marzo-del>
- Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. (2023, enero-marzo). *Boletín trimestral de víctimas del conflicto armado Bogotá D. C.*
<http://observatorio.victimasbogota.gov.co/sites/default/files/documentos/Boletin%20Trimestral%20V%C3%ADctimas%20Bogota%20de%20julio%202023%20corte%20marzo%202023.pdf>
- Amariles Villegas, W. A., Montoya Henao, G. P., Restrepo Vallejo, S., & Díaz Álzate, M. V. (2016). Caracterización psicosocial de mujeres adolescentes recluidas por conductas delictivas en la ciudad de Medellín. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 8(1), 9-22. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/326889>
- Andrade, M. C. (2023, 5 de marzo). *Las voces de la guerra: los relatos de víctimas de la violencia de Samaniego, Nariño*. El País.
<https://www.elpais.com.co/colombia/las-voce-de-la-guerra-los-relatos-de-victimas-de-la-violencia-de-samaniego-narino.html>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad. Informe General Grupo de Memoria Histórica*.
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Comisión de la Verdad. (s. f.). *El campo cuenta la verdad. Impactos a las poblaciones campesinas en el marco del conflicto armado: afectaciones y resistencias*.
<https://www.comisiondelaverdad.co/impactos-las-poblaciones-campesinas-en-el-marco-del-conflicto-armado-afectaciones-y-resistencias>
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2010, 22 de abril). *Colombia: consecuencias humanitarias del conflicto armado en Colombia*.
<https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/report/colombia-report-intro-220410.htm>
- Congreso de la República de Colombia. (2011, 10 de junio). 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 48.096.
- El Tiempo. (2021, 17 de marzo). *Más de 300 menores de edad fueron reclutados en los últimos tres años. El nido de las disidencias, las principales amenazas para los niños, niñas y adolescentes*.
<https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/reclutamiento-forzado-de-ninos-en-colombia-cifras-situacion-y-victimarios-573208>
- Farias, I. (2023, 25 de julio). *Las 7 etapas del desarrollo cognitivo del ciclo vital de K. W. Schaie*. PsicoActiva.
<https://www.psicooactiva.com/blog/las-7-etapas-del-desarrollo-cognitivo-del-ciclo-vital-de-k-w-schaie/>



- Gualtero, R. D. (2009). De la adolescencia hacia la edad adulta en una sociedad de cambios acelerados. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, (47), 5-34. <https://www.sepypna.com/documentos/articulos/gualtero-adolescencia-edad-adulta.pdf>
- Montagud Rubio, N. (2021, 7 de diciembre). *Adulthood temprana: qué es, características y efectos en la mente y el cuerpo. Un resumen de las características de la adultez temprana en comparación con otras fases de la vida*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/adulthood-temprana>
- Rueda Prada, D. (2014). La indemnización de los perjuicios extrapatrimoniales en la jurisdicción de lo contencioso administrativo de Colombia. [Tesis de Maestría, Universidad del Rosario]. https://doi.org/10.48713/10336_10162
- Universidad de Los Andes. (2022). *Las 35 voces de reincorporados que se convirtieron en relato*. <https://uniandes.edu.co/es/noticias/gobierno-y-politica/las-35-vozes-de-reincorporados-que-se-convirtieron-en-relato>

Dossier Temático:

El Bienestar Psicológico y la
Espiritualidad como Factores
Protectores de la Salud Mental
y la Calidad de Vida en la Adultez



a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*

Editorial

Dossier Temático: El Bienestar Psicológico y la Espiritualidad como Factores Protectores de la Salud Mental y la Calidad de Vida en la Adulthood

Thematic Dossier:
Psychological Well-Being and Spirituality as Protective Factors for Mental
Health and Quality of Life in Adulthood

Dr. Janio Caldas Luzeiro
Universidad CESMAG
jcaldas@unicesmag.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2271-5966>

Resumen

Tengo el gusto de presentar el dossier temático “El bienestar psicológico y la espiritualidad como factores protectores de la salud mental y la calidad de vida en la adultez” del Programa de Psicología de la Universidad CESMAG. Este dossier surge como producto del compartir multidisciplinar de docentes e investigadores del Programa de Psicología de la Universidad Mariana y la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad CESMAG; de manera concisa y pertinente, el dossier está dedicado a los temas desarrollados en la 3ª “Cátedra Libre Francesco Bellina” propuesta por el Programa de Psicología de la Universidad CESMAG.

En el ámbito universitario, la cátedra se convierte en una estrategia extracurricular que permite la participación desde el gusto e interés de los participantes; por ello, se propicia la realización de cuatro encuentros durante el semestre académico con miras a fortalecer los saberes, la formación y la discusión desde las diferentes áreas del conocimiento, permitiendo así la reflexión y el análisis crítico desde una postura interdisciplinaria.

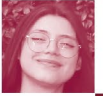
Palabras clave: bienestar psicológico, florecimiento, genética, hormonas, distorsiones cognitivas, pensamientos automáticos, espiritualidad, salud mental, calidad de vida.

Abstract

I am pleased to present the thematic dossier “Psychological well-being and spirituality as protective factors for mental health and quality of life in adulthood” from the Psychology Program at CESMAG University. This dossier arises as a result of the multidisciplinary sharing of professors and researchers from the Psychology Program at Mariana University and CESMAG University. In a concise and pertinent way, the dossier is dedicated to the topics developed in the 3rd “Francesco Bellina Open Lecture”, proposed by the Psychology Program at CESMAG University.

In the university context, the lecture becomes an extracurricular strategy that allows participation coming from the participants’ taste and interest. For this reason, four meetings are held during the academic semester with the purpose of strengthening knowledge, training and discussion from the different areas of knowledge, allowing reflection and critical analysis from an interdisciplinary position.

Keywords: psychological well-being, flourishing, genetics, hormones, cognitive distortions, automatic thoughts, spirituality, mental health, quality of life.



La Cátedra Libre Francesco Bellina, del Programa de Psicología de la Universidad CESMAG, tiene como propósito “propiciar una discusión científica, ética, artística, política y tecnológica, con la finalidad de desarrollar el libre pensamiento y una actitud crítica frente a la construcción del conocimiento en torno a la disciplina psicológica y demás disciplinas afines” (Programa de Psicología, 2023).

En esta oportunidad el dossier temático “El bienestar psicológico y la espiritualidad como factores protectores de la salud mental y la calidad de vida en la adultez”, se generó a partir del desarrollo de la 3ª Cátedra Libre Francesco Bellina con el propósito de compartir con la comunidad educativa un espacio de reflexión en torno a la psicología y la espiritualidad como factores protectores que benefician la salud mental, el bienestar y la calidad de vida de las personas, especialmente en la etapa adulta.

La tercera versión de la Cátedra Libre se llevó a cabo en la Universidad CESMAG, el 22 de marzo de 2023, con la participación de dos ponentes expertos en el tema.

Específicamente, el presente dossier cuenta con dos artículos: el primero, titulado “El bienestar psicológico, un tema de estudio con varias aristas”, que pretende abordar el bienestar psicológico como un constructo que se encuentra directamente relacionado con el concepto de florecimiento (óptimo nivel de bienestar mental), donde la suma de la vida bien vivida está construida a partir de procesos conscientes de resiliencia en donde, a pesar de presentarse dificultades, crisis, conflictos y traumas, la persona encuentra el crecimiento personal a través de la construcción y el fortalecimiento del bienestar hedónico y eudaimónico. El segundo, se titula “Bienestar psicológico y espiritualidad: factor protector de la salud mental y calidad de vida”, donde se busca a través de la reflexión y la hermenéutica, integrar el bienestar psicológico y la espiritualidad como factores protectores de la salud mental y la calidad de vida en la medida en que estos contribuyen a la armonía interior y a la estabilidad en las relaciones consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

En conclusión, con los aportes que realizan los autores de estos dos artículos, se espera contribuir de manera positiva a nuestros lectores, frente a la comprensión y reflexión de los beneficios que trae a la salud mental para vivir y convivir en armonía a través del sano equilibrio físico, psicoemocional, psicoafectivo y espiritual.

Igualmente, el ser humano puede llegar a su desarrollo humano y sostenible, cuando aprende, a través de sus experiencias, que el cuidado y el sentido común son factores fundamentales para el crecimiento del bienestar psicológico y espiritual. Además, desde el aporte académico investigativo, los artículos permiten recoger evidencias frente a la correlación entre el bienestar psicológico y la espiritualidad, y cómo estos influyen de manera directa en la salud mental de las personas.

Referencia

Programa de Psicología. (2023). Cátedra Libre Francesco Bellina. Universidad CESMAG.



El Bienestar Psicológico: un Tema de Estudio con Varias Aristas

Psychological Well-Being: A Multi-Faceted Topic of Study

Claudia Carolina Cabrera Gómez¹

Resumen

El bienestar psicológico ha sido trabajado por diversos autores, entre ellos la Teoría de los Tipos de Personalidad de Jung (1933), la Teoría Funcional de Buhler (1935), la Teoría de Rasgos Positivos de Jahoda (1958) que posteriormente llamó Teoría de la Salud Mental Ideal y sus cinco categorías de estudio: estructura de tiempo, contacto social, esfuerzo o propósito colectivo, identidad o estatus social y actividad regular; el Desarrollo Psicosocial de Erikson (1959) y también está la Teoría de la Personalidad de Rogers (1961), los rasgos de personalidad de Allport (1961), la autorrealización de Maslow (1968), la personalidad de Neugarten (1973) y, en la actualidad, el PERMA de Seligman (2011), teoría que se ampliará en este artículo.

El bienestar psicológico es un constructo que está relacionado directamente con el concepto de florecimiento, donde la suma de la vida bien vivida es construida desde un proceso consciente de recuperación y está relacionada a la resiliencia donde, pese a los traumas, la persona sigue la lucha por la vida y más allá de la lucha, el disfrute de la misma; por ello, una vida buena está asociada a un proceso de la naturaleza que es la floración.

La floración, está incorporada a aristas como la genética, las hormonas y las condiciones ambientales asociadas a las creencias y distorsiones cognitivas, por lo que se enfatizará en estas últimas ya que guardan una relación estrecha con el bienestar psicológico y necesitan ser estudiadas a profundidad porque son producto de la suma de pensamientos automáticos que desconfiguran la realidad, generando que la persona tenga relaciones conflictivas con todo su entorno en general; así como en la naturaleza existen las plagas que dañan los cultivos, las distorsiones tergiversan la información y crean una percepción errada de los hechos objetivos. Por lo anterior, es fundamental entender que trabajando y disminuyendo las distorsiones es más posible florecer y, por lo tanto, tener bienestar psicológico.

Palabras claves: bienestar psicológico, florecimiento, genética, hormonas, ambiente, distorsiones cognitivas, pensamientos automáticos.

¹ Correo electrónico: clacabrera@umariana.edu.co

Abstract

Psychological well-being has been researched by various authors and this article includes enriching theory such as Jung's Theory of Personality Types (1933), Buhler's Functional Theory (1935), Jahoda's Theory of Positive Traits (1958) who later called it the Ideal Mental Health Theory and its five categories of study: time structure, social contact, collective effort or purpose, identity or social status, and regular activity. In addition, we include Erikson's (1959) Psychosocial Development, Rogers' (1961) Theory of Personality, Allport's (1961) personality traits, Maslow's (1968) self-actualization, Neugarten's personality (1973) and, currently, Seligman's (2011) PERMA, theory that will be expanded upon in this article.

Psychological well-being is a construct that is directly related to the concept of flourishing, where the sum of a life properly lived is built from a conscious process of recovery and is also related to resilience where, despite ordeals, the person continues to struggle for life and beyond the struggle, there is the joy of it. For this reason, a good life is associated with a process of nature that is flourishing.

Flourishing is incorporated into aspects such as genetics, hormones and environmental conditions associated with beliefs and cognitive distortions. Thus, emphasis will be placed on the two aspects previously mentioned since they are closely related to psychological well-being and need to be studied in depth because they are the product of automatic thoughts that deconfigure reality. These aspects cause the person to have conflictive relationships with their entire environment in general; just as there are pests that damage crops in nature, distortions alter information and create a misunderstanding of objective facts. Therefore, it is essential to understand that by working on and reducing distortions, it is more possible to flourish and, therefore, have psychological well-being.

Keywords: psychological well-being, flourishing, genetics, hormones, environment, cognitive distortions, automatic thoughts.



Introducción

El bienestar psicológico se ha trabajado por años y por diversos autores y dos de las teorías con mayor incidencia son las de Ryff con su modelo multidimensional y Seligman con su modelo del PERMA. El florecimiento es una analogía que muestra cómo el ser humano también puede aprender de la naturaleza para aprender que el cuidado es un factor fundamental para el crecimiento.

Contenido Temático

El término “floración” (floreciente) es una analogía que nos muestra que algunas plantas nunca florecen y es por condiciones ambientales poco beneficiosas, como el exceso o falta de agua o el exceso o falta de sol, entre otras cosas; así, y/o por contar con “genes TEM los cuales son elementos clave que refuerzan el control de la floración” (Marín, 2013, párr. 8).

Así, el ser humano puede florecer, o sea, desarrollar una personalidad que contribuya a su bienestar al igual que habilidades aportantes, ello se lograría con un ambiente apropiado y una información genética de soporte. El ser humano cuenta con una estructura de personalidad, con tendencias tanto a la salud mental como, por ejemplo, al optimismo disposicional. Seligman, (2011) menciona que hay personas que traen información de sus padres o abuelos que tenían una actitud más resiliente y recursiva hacia la vida. Pero, también están quienes se ven afectados por información genética de enfermedades mentales como el Trastorno Obsesivo Compulsivo [TOC], tal como lo refieren González et al. (2013) dando a conocer experiencias clínicas de TOC en gemelos que muestran perfeccionismo, autoexigencia, inseguridad, timidez, temor obsesivo al fracaso académico y rasgos ansiosos. Si bien, existen factores genéticos que predisponen a ciertas características, como lo mencionan Sullivan et al. (2000), por ejemplo, si dentro de una familia algún hermano, padre o madre padecen de un factor negativo, existe de dos a cuatro veces más probabilidades de deprimirse que una persona que no tenga esos antecedentes.

Otro factor fundamental del florecimiento en las plantas es la parte hormonal, como es el Ácido abscísico [ABA] que interviene en condiciones adversas o de estrés. De acuerdo a Martín (2009), el ABA es una hormona vegetal involucrada en diversos procesos fisiológicos, incluyendo las respuestas de adaptación a condiciones ambientales adversas, como salinidad, sequía o estrés térmico. Así, en el ser humano, el sistema endocrino está gobernado principalmente por hormonas; según Borrás (2016) estas hormonas participan en el metabolismo, desarrollo, reproducción y comportamiento. Por su parte, Fominaya y Orozco (1988) señalan que el tono inhibitorio atenuado de las neuronas serotoninérgicas en el sistema nervioso central produce un comportamiento mental anormal, afectando tanto a los circuitos neuronales serotoninérgicas como a otros gobernados por diferentes neurotransmisores; este dato lo confirman estudios más actuales, como el de Mulle (2021), donde se menciona que el sistema de neurotransmisión clásicamente asociado a la agresión es el serotoninérgico y da origen a la hipótesis de deficiencia serotoninérgica de la agresión.

De acuerdo a lo anterior, es posible entender que el comportamiento humano depende de factores genéticos, ambientales, hormonales, pero también intencionales, estos últimos son los que fundamentan la teoría del florecimiento y dan cuenta de la importancia de ver el bienestar psicológico como un constructo. El florecimiento tiene entonces un punto de vista hedónico y otro eudaimónico; el primero, está focalizado en el placer. Según Quebradas (2021), los seres humanos somos buscadores de placer, y lo conseguimos de manera inmediata comiendo, bebiendo, descansando, durmiendo, con caricias, besos, satisfaciendo la sexualidad o aliviando el dolor. Lo anterior es propio y necesario en los mamíferos, sobre todo en los mamíferos placentarios, y lo refiero de esta manera para enfatizar que es natural buscar el placer.

El punto de vista eudaimónico está enfocado al diseño, cultivo y finamente al florecimiento. Seligman (2011) refiere que el bienestar psicológico es un constructo, eso significa que requiere de tiempo, trabajo, conocimiento y sobre todo de entrenamiento. También habla del concepto PERMA que es una sigla que contiene los postulados o vías del bienestar. En primer lugar, se encuentra la "P" que se refiere a *positive emotions*, emociones positivas. Es importante entender el concepto "emociones", que Bisquerra (2009) las define en "tres componentes neurofisiológico, conductual, cognitivo" (p. 13). Estas emociones pueden ser básicas como la alegría, la tristeza, el miedo, el asco, la rabia y la sorpresa, como también pueden existir emociones de fondo y emociones sociales; las emociones de fondo son el entusiasmo y el desánimo, como se puede leer; son antagónicas y muestran cómo el ser humano puede tener un impulso a la actividad, al dinamismo, a la vitalidad o, por el contrario, al desasosiego, aburrimiento o abstracción. Damasio (2018) refiere que existen también las emociones sociales, las cuales están relacionadas con los sentimientos de la emoción, como son: vergüenza, desprecio, orgullo, envidia, entre otros. Los sentimientos de la emoción resultan de la cognición, cuando las emociones se encauzan desde las creencias. Muchas veces una emoción natural como la rabia puede tornarse en resentimiento y venganza, esto se explica desde el tema de las distorsiones cognitivas y pensamiento automáticos.

Las distorsiones cognitivas son la suma de pensamientos automáticos, estos últimos dependen de las creencias que tenga la persona sobre la vida; aunque los pensamientos automáticos parecen surgir espontáneamente, una vez que la persona identifica la creencia subyacente, se vuelven bastante predecibles. Ruiz y Cano (2002) identificaron 15 distorsiones cognitivas, como se indica enseguida:

El Filtraje

Pensamientos negativos; la persona se centra en una visión oscura de la realidad, todo lo que pasa o va a pasar es malo; esta distorsión cognitiva evita que las personas puedan crear nuevos proyectos e ideas que les ayuden a surgir o alcanzar propósitos.

Pensamiento Polarizado

Pensamiento de extremos –bueno o malo–; las personas se caracterizan por centrarse y defender una sola idea como verdadera y no pueden ver otras opciones, no permitiendo entender otras posturas y opciones.



Sobregeneralización

Pensamiento universal; tiene que ver con una forma de entender el mundo desde la perspectiva del observador, creyendo que se lo que él o ella piensan sobre algo; se puede aplicar de manera general y en cualquier circunstancia, sin pensar en la cultura, idiosincrasias y costumbres de las personas y las comunidades.

Interpretación del Pensamiento

Pensamiento verificador; en este tipo de pensamiento las personas suelen crear historias sobre las cosas que pasan a su alrededor tratando de comprobar que son ciertas, intentan interpretar incluso lo que piensan, sienten o quisieran hacer los otros, aun si estos no han dicho nada o no se han pronunciado al respecto.

Visión Catastrófica

Pensamiento extremado; en este tipo de pensamiento las personas suelen exagerar frente a las situaciones que viven, viendo los peores escenarios que les pudieran suceder.

La Personalización

Pensamiento paranoide; se muestra en personas que sienten que están siendo observadas y juzgadas constantemente y que todo lo que pasa está relacionado a lo que él o ella hace.

Falacia de Control

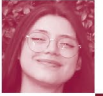
Pensamiento dominante; las personas vigilan y revisan todo lo que sucede a su alrededor, tienen la sensación de que deben dominar las diferentes situaciones de la vida, inclusive las que les son ajenas; los pensamientos recurrentes se centran en buscar el someter a los otros a las necesidades o intereses de sí mismo.

Falacia de Justicia

Pensamiento de abuso constante; es recurrente encontrar personas que sienten que sufren porque no reciben lo que merecen, tienen el pensamiento que el mundo y las personas están en deuda con ellos y perciben que son lo bastante buenos para que les pase algo malo; también sufren constantemente por todas las cosas difíciles que les pueden pasar a los demás y comentan frecuentemente que no es justo lo que sucede.

Razonamiento Emocional

Pensamiento obsesivo; es constante la necesidad de comprobar que lo que la persona siente es la verdad, no ve otras opciones o necesidades de las otras personas,



solamente las propias, y enfoca todo lo que sucede en sí mismo; si siente tristeza es porque los otros le hacen mal, si siente rabia es porque los otros lo provocan, algo es real porque la persona siente que es real.

Falacia de Cambio

Pensamiento idealista; espera que las cosas sean diferentes si las personas y las situaciones a su alrededor cambian, incluso sufre frente a lo que vive ya que piensa que si, por ejemplo, ganara la lotería, su pareja, sus hijos, o su trabajo fueran diferentes todo sería mejor, lastimosamente solo se centra en la expectativa y no en la realidad sobre la que está viviendo.

Etiquetas Globales

Pensamiento excluyente; no se tienen en cuenta creencias, ni idiosincrasia, culturas u orientación sexual, prima solamente lo que la persona cree y lo defiende con todos los argumentos que lo requiera, refutando los puntos de vista, necesidades o intereses de las otras personas.

Culpabilidad

Pensamiento enjuiciador; la persona siente que todas las cosas que pasan son su culpa o culpa de los demás, con sentimientos continuos de desaprobación y malestar consigo mismo y con los demás. En este tipo de pensamiento la queja es muy común y buscar atribuir los problemas de manera incisiva a los demás.

Los Debería

Pensamiento determinístico; en este tipo de pensamiento las personas tienden a sufrir cuando no se aplica lo que dicen las leyes, normas o reglas e inclusive se sienten mal consigo mismas porque otros no cumplen con las expectativas que él o ella tienen. Las personas con esta distorsión cognitiva sufren por hacer siempre lo correcto y no salirse de los cánones de la sociedad.

Falacia de Razón

Pensamiento impositivo; los pensamientos de las personas con esta distorsión se focalizan en buscar todo el sustento para asegurar que su verdad puede ser generalizable. Sienten la necesidad de imponer su punto de vista sobre el punto de vista de los demás.



Lectura de Pensamiento / Adivino

Es concluir precipitadamente haciendo referencia a la tendencia a estar seguro de algo sin tener evidencias.

Así, estas distorsiones cognitivas muestran cómo los seres humanos pueden llegar a modificar la realidad con pensamientos automáticos basados en creencias y sentimientos de cada persona.

Finalmente, no se puede llegar al bienestar psicológico únicamente desde una perspectiva de construcción de sí mismo; el ciclo de la indagación apreciativa de Garrido (2019) da a conocer las fases de descubrir, soñar, diseñar y posibilitar ambientes que faciliten el mejoramiento; para ello, también es fundamental trabajar las características que protegen a las personas de la enfermedad mental y son las fortalezas que, de acuerdo con Cabrera-Gómez et al. (2020), "son rasgos morales que pueden forjarse, echar raíces y Florecer. ... Siendo las Fortalezas rasgos morales es posible trabajarlos, son cuestión de voluntad, de toma de decisiones. Desarrollar las fortalezas y emplearlas en la vida diaria es más bien una cuestión de tomar decisiones" (p. 227).

Conclusiones

El bienestar psicológico es un constructo que se puede trabajar a lo largo de la vida de un individuo y debe realizarse de manera consciente e intencional.

Una de las aristas del bienestar psicológico son las hormonas que pueden influenciar en los estados de ánimo, que a mediano y a largo plazo pueden afectar el concepto de sí mismo y las relaciones con los demás.

El valor referencial genético también tiene un impacto importante en el bienestar psicológico, ya que las personas no conocen su historial familiar psicológico y, por lo tanto, no se puede comprender algún tipo de sintomatología que esté afectando la vida.

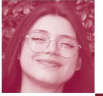
Las distorsiones cognitivas pueden ser un factor decisivo que limita el desarrollo del bienestar psicológico, puesto que impide que la persona pueda ver la realidad y tome decisiones sobre su percepción distorsionada.

La frecuencia, duración y latencia de pensamientos automáticos interfieren en la construcción del bienestar psicológico en la cotidianidad.

Referencias

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis S. A.
- Borràs, F. (2016). Disruptores hormonales. *Revista Terra Latinoamericana*, 41.
- Cabrera-Gómez, C., Caldas-Luzeiro, J., Rivera-Porras, D., & Carrillo-Sierra, S. (2019). Diseño del programa de bienestar psicológico de educación en salud online "Florece" para contextos universitarios. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(5), 406-415. <https://www.redalyc.org/journal/559/55962867026/55962867026.pdf>
- Cabrera-Gómez, C. C., Rengifo-Rengifo, L., Suárez-Hernández, J. M., Rivera-Porras, D., & Carrillo-Sierra, S. M. (2020). Fortalezas de carácter según género en personas de salinas de Guardas: perspectiva de intervención desde el Modelo PERMA a la economía solidaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 226-236. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4068612>
- Damasio, A. (2018). *Y el cerebro creó al hombre: ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo?* Ediciones Destino.
- Fominaya Gutiérrez, J., & Orozco Peral, M. M. (1988). Efectos psicosomáticos del ejercicio. *Apunts Medicina de l' Esport (Castellano)*, 25(095), 37-48.
- Garrido, B. (2019, 19 de marzo). *La indagación apreciativa*. benjaGarrido. <https://benjagarrido.com/la-indagacion-apreciativa/#:~:text=Las%20%20fases%20de%20la,ideal%20para%20lograr%20los%20sue%C3%B1os>
- González Santos, M., Vicente Alba, J., Román Fernández, E., Ortega Ruibal, F., & Alberdi Sudepe, J. (2013). Trastorno obsesivo-compulsivo (TOC) genética y ambiente. A propósito de una experiencia clínica. *Revista gallega de psiquiatría y neurociencias*, (12), 156-158.
- Marín González, E. (2013). *Control de la floración por los genes tempranillo en respuesta a señales ambientales y endógenas* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/116358>
- Martín, F. J. P. (2009). *Respuestas inducidas por ácido salicílico y ácido abscísico en las simbiosis de judía y alfalfa en estrés salino* [Doctoral dissertation, Universidad de Granada]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=64183>
- Mulle Bernedo, M. B. (2021). *Rol de los Neuroesteroides como moduladores del Sistema Serotoninérgico en un modelo de agresión en rata macho* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Córdoba]. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/20170>
- Quebradas, D. A. (2021). El deseo y el placer en las neurociencias. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(2), 158-160. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/download/4547/4294>
- Ruiz, J., & Cano, J. (2002). *Manual de psicoterapia cognitiva*. R&C Editores.

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Seligman, M. (2011). *Aprenda Optimismo: Haga de la vida una experiencia maravillosa*. (L. F. Coco, Trad.). Atlántida.
- Sullivan, P., Neale, M. & Kendler, K. (2000). Genetic Epidemiology of Major Depression: Review and Meta-Analysis. *The American Journal of Psychiatry*, 157(10), 1552-1562. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.157.10.1552>



Bienestar Psicológico y Espiritualidad: Factor Protector de la Salud Mental y Calidad de Vida

Psychological Well-Being and Spirituality:
Protective Factor for Mental Health and Quality of Life

Emilio Acosta Díaz¹

Resumen

En las actuales circunstancias en las que se da el desarrollo de la persona, son diversos y variados los desafíos en torno al bienestar psicológico y espiritual; el presente artículo trata de reconocer el bienestar a partir de dos criterios: salud mental y calidad de vida. El esfuerzo por ubicar un horizonte de comprensión de la realidad desde cuatro ámbitos importantes como son: el escenario de interacción, la esencia del ser humano, su capacidad inteligente y el sentido de trascendencia, se convierten en rutas claves para entender mejor la salud mental y la calidad con la que se debe aprender a administrar la vida.

Este ejercicio de reflexión y comprensión hermenéutica, tanto de la realidad como del movimiento de la vida, permitirá tener una visión integral en orden al cuidado de la salud mental y la calidad de vida en todas las fases evolutivas de la misma, toda vez que el bienestar psicológico y espiritual se encarga de mantener el equilibrio emocional y motiva a vivir de manera organizada y con calidad la vida.

Palabras clave: bienestar psicológico, espiritualidad, equilibrio emocional, salud mental, calidad de vida.



¹ Sacerdote de la Diócesis de Pasto. Doctor en Filosofía, Universidad Pontificia Bolivariana. Líder del grupo de investigación Lumen, Universidad CESMAG. Correo electrónico: seacosta@unicesmag.edu.co



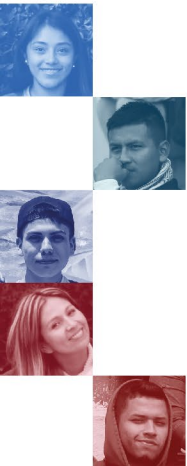


Abstract

In the current circumstances in which the development of a person takes place, the challenges regarding psychological and spiritual well-being are diverse and varied. Thus, this article tries to recognize well-being based on two criteria: mental health and quality of life. Besides, there are efforts to locate a horizon of understanding reality from four important areas such as: the scenario of interaction, the essence of human beings, their intelligence capacity and the sense of transcendence, which become key routes to better understand mental health and the quality that we must learn to understand life.

This exercise of reflection and hermeneutic understanding, both of reality and the movement of life, will show us a comprehensive vision to take care of mental health and quality of life in all its evolutionary phases. Since psychological and spiritual well-being is responsible for maintaining emotional balance and motivates us to live in an organized way and with quality of life.

Keywords: psychological well-being, spirituality, emotional balance, mental health, quality of life.





Introducción

La conciencia de sí conecta a la persona con su entorno y con todo cuanto existe a su alrededor, por lo que se convierte en factor determinante en el proceso de desarrollo, situación que lleva a pensar que la persona además de comprenderse a sí misma también es capaz de ir más allá de sus propios límites, es decir, ella se abre hacia lo trascendente sobrepasando las fronteras de su corporalidad en procura de su bienestar psicológico y espiritual, lo que requiere procurarse salud mental y calidad de vida.

Horizonte de Comprensión de la Realidad

Hablar de bienestar significa mantener un estado de equilibrio con la realidad en la que sea habita; de lo que se trata es de alcanzar un estado de homeóstasis o de inteligencia adaptativa para mantener estabilidad interna de manera consciente y equilibrio entre materia y energía, tanto en el mundo interno como en el externo; en ese sentido, el sistema nervioso tiene una notable tarea que compromete el comportamiento psicológico en perspectiva de pensar, sentir y cuidar de sí mismo conservando un permanente fluir físico, psicológico y social.

Para comprender mejor lo que significa bienestar los invito a considerar una visión integral del ser humano a partir de tres dimensiones, fundamentadas en tres conceptos griegos comunes: casa, alma y sabiduría; estos tres conceptos componen lo que he denominado “Ecopsicosofía”, que unido a un cuarto concepto me llevará a poner en consideración el concepto “Ecopsicosofía espiritual” que integra los primeros tres conceptos a un cuarto que hace referencia a lo espiritual. El primer concepto fue acuñado en el año 2012 y que considero de importancia en la aproximación comprensiva de los conceptos de: salud mental y la calidad de vida, realidad que permea las distintas etapas de desarrollo humano. Una buena conexión e interrelación con los demás, con el cosmos y con la trascendencia generarán como resultado funcional y constitutivo un estado de equilibrio y armonía, o sea, salud y bienestar individual y social. Este estado de bienestar podríamos llamarlo también “buen vivir” (Sumak kawsay-neologismo-1980=vida en plenitud o buen vivir), o a lo mejor felicidad (Eduaimonia=Buen espíritu), como lo denomina el mundo griego o “estar sentado, vestido y en su sano juicio”, como lo expresa el pensamiento hebreo.

Ecopsicosofía viene del griego: *oikos* (Οἶκος), *psychē* (Ψυχή) y *sophia* (Σοφία) se configura el nuevo concepto *Ecopsicosofía* (ἐκοψυχосоφία). En esta perspectiva, la casa es el lugar de habitación no solo para las personas como individuos, sino para las familias y la comunidad que mora en ella, es el cosmos o casa común; es por eso que ha llegado la hora de rescatar su sentido e importancia por cuanto *oikos* (Οἶκος) es el escenario vital en donde se potencia y privilegia la vida, allí se establecen los vínculos, las relaciones con los demás y con el ecosistema y se reconocen las conexiones y las relaciones; la casa es el lugar de encuentro de vida; es el ámbito vital en donde se cultiva y vive la consciencia ética, moral y estética, a pesar de que en la casa los “hombres no alcanzan su realización” (Borisonik & Beresñak, 2012, p. 87); la casa amplía su horizonte, deja de ser el recinto cerrado inicialmente, para convertirse en *polis*, *cosmos*, lugar en donde se vive y se comparte con los otros.



Un segundo vocablo hace referencia al alma $\Psi\upsilon\chi\eta$ (*psychē*); el alma es la esencia del hombre, en ella confluyen la armonía, libertad y voluntad; el alma experimenta y vive los procesos de discernimiento, pues todo lo concerniente al alma no es, en sí mismo, ni útil ni dañino, sino que, conforme vaya acompañado de discernimiento o no, resulta útil o dañino (Patón, *Menón*, 88c).

La *psychē* tiene la capacidad de sumergirse, comprender y manifestarse en el ser viviente; así, por ejemplo:

La virtud, en efecto, pertenece al alma de modo no accidental; y, puesto que investigamos la virtud humana, supongamos que hay dos partes del alma que participan de la razón, pero no del mismo modo las dos, sino que a la una le corresponde mandar y a la otra obedecer por naturaleza. (Aristóteles, 1229b, 25)

El alma, es la esencia del ser humano viviente a través de la cual se devela como ser de razón y conexión con el mundo externo en el que vive; esto es lo que facilita la interconexión con la naturaleza, con los demás y con la trascendencia; la *psychē* es capaz de tener consciencia de sí misma y ponerse en diálogo con el mundo, con los otros y el totalmente Otro. Para Zambrano (2006) "la naturaleza del alma humana, pues, está precisamente en su parentesco con lo que es divino, inmortal y eterno" (p. 51); el alma es ese espacio terrenal a través del que se hace presente la trascendencia.

El tercer vocablo tiene que ver con la sabiduría, *sophia* ($\Sigma\omicron\phi\iota\alpha$), que hace referencia al saber vivir, pensar y actuar, propio del ser humano, como dice Heidegger (2005), "... en cuanto tiene posibilidad para ello" (p. 15), pero también hace referencia al uso del conocimiento y la posibilidad de pensar. Heidegger (2005), nuevamente, sostiene: "aprendemos el pensamiento en la medida en que atendemos a lo que da que pensar" (p. 16); por lo tanto, tener la capacidad de pensar significa también, tener la oportunidad de vivir, cuidar de sí mismo y reconocerse en relación y conexión con otros.

Además, decir sabiduría (*sophia*) significa ir más allá del conocimiento teórico, racional y lógico; la sabiduría, dice Bohn (2008), "es un proceso, una abstracción del único flujo total, y que este último es el ámbito, tanto de la realidad, como del conocimiento de esta realidad" (p. 82). La sabiduría se mueve entre la *oikía* como lugar, espacio, ambiente propicio para el desarrollo de la vida y la *polis* como oportunidad de encuentro y conexión con los otros, en donde se experimenta la acción de conocer y se estimula el sentido común. Al respecto, Hadot (2010) colige, "el sabio vive en la consciencia del mundo. El mundo le resulta siempre presente" (p. 38); de allí que Salomón, cuando va a ser rey pida a Dios: "Dame, pues, ahora sabiduría e inteligencia, para que sepa conducirme ante este pueblo tuyo tan grande" (2Cron 1, 10).

Esta sabiduría que trasciende, no se queda únicamente en la condición humana, sino que además se reconoce como sabiduría de Dios; la sabiduría que es de lo alto es permanentemente pura, después pacífica, amable, benigna, llena de misericordia y de buenos frutos, sin incertidumbre ni hipocresía. Estamos, entonces, en el ámbito de lo espiritual, dimensión que toda la naturaleza humana posee, incluso en su dimensión física y comportamental; precisamente, la neurociencia nos ayudaría a comprender mejor muchos fenómenos procesados a través de nuestro sistema nervioso central. Por lo tanto, reconocer el sentido de lo espiritual significa sentir que somos fundamentalmente

seres espirituales en búsqueda, y no seres buscando una espiritualidad. Estamos aquí tocando la esencia trascendental del ser humano, su ser espiritual.

Trascendencia

A este punto, conviene preguntarse a fondo sobre la necesidad de articular la visión immanente del ser humano con lo trascendente del mismo; la *Ecopsicología espiritual* pretende asegurar este tipo de articulación; en ese orden de ideas, es oportuno entender en que consiste la espiritualidad como dimensión humana, lo que seguramente escapa a la explicación científica tradicional, por cuanto las experiencias espirituales van más allá de las explicaciones científicas positivistas, sin perder el rigor científico y la búsqueda del desarrollo del pensamiento científico provisto de otras formas posibles de explicar y acceder a la realidad integral contando que la experiencia individual o social muestra resultados inesperados y efectivos en la apertura del conocimiento. La *Ecopsicología espiritual* hace referencia a la visión integral de la vida, teniendo clara conciencia de que el ser humano mantiene la unidad con el cosmos a través de relaciones y conexiones que le permiten ser partícipe de todo cuanto existe y lo que está más allá de sus fronteras.

Espiritualidad

Si bien es cierto “la psicología tiene por objeto entender la experiencia humana, y esta no puede ser comprendida sin incorporar de forma científica el fenómeno que se asocia con el término *espiritualidad*, aunque no siempre con un concepto unívoco” (Braun, 2017, p. 85), es preciso recordar que la cultura de lo científico, como resultado de una visión científicista-reduccionista, siempre ha empujado a considerar como válido y fiable lo tangible y medible que aparece ante nuestros ojos relajándonos frente a lo intangible y lo espiritual.

De allí surgen algunas visiones reduccionistas de la ciencia con relación a lo espiritual y a lo religioso, al punto de considerarlo desde una visión pragmática como una tonta superstición; no son suficientes este tipo de afirmaciones, se requiere profundizar y, como dice Braun (2017), “la espiritualidad merece ser estudiada porque ha sido probada como beneficiosa” (p. 86) para las personas y contribuye significativamente a la búsqueda del sentido de la vida, junto con la realidad en la que se habita.

En las actuales condiciones de desarrollo científico y pluralidad del conocimiento es acertado ir más allá de estas visiones. Es preciso recordar en este momento, el origen de la palabra espiritualidad, que tiene que ver con el término latino *spiritus* cuyo significado es “aliento o respiro” y del griego *πνεῦμα* (*pneuma*) que hace referencia al aliento vital. El concepto espiritualidad es más bien actual y hace referencia a la dimensión interior de la persona y al sentido de conexión con el mundo tangible y lo intangible, este tipo de conexión profunda es la espiritualidad; por lo que, se trata de ir al núcleo más profundo de la persona aquello que se denomina espíritu, búsqueda de sentido y significado humano de los hechos y acontecimientos que afloran en el transcurso del desarrollo de la vida, en sus distintas etapas evolutivas.



La espiritualidad es, entonces, el reconocimiento del ser espiritual capaz de ser interpelado y encontrado con la realidad última, en la búsqueda irrevocable de felicidad y de realización con el Todo; en ese sentido, la espiritualidad está vinculada con el sentido de trascendencia, que a la vez puede o no estar unida de manera directa con una experiencia religiosa, en la búsqueda del sentido último de las cosas, en tanto la persona es un ser espiritual provisto de una naturaleza material tangible; por lo tanto, la espiritualidad no se agota en una experiencia religiosa particular como el judaísmo, islamismo, cristianismo u otra denominación; su fin es encontrar el sentido a las relaciones y las conexiones que los seres humanos están llamados a experimentar. La espiritualidad es, en cierta forma, un camino a la santidad” (Lane, 2005, p. 8), y solo camina hacia ese fin quien contiene espíritu para conquistar la meta final de ese camino; es la búsqueda del propio ser en relación con el Trascendente.

Así, por ejemplo, la espiritualidad cristiana tiene como referente a la persona de Jesús, y la eficacia de esta espiritualidad está en el encuentro vivo, existencial, que mueve, maravilla y transforma. Observemos lo que sucede en el Evangelio de Lucas, con el caso del endemoniado de Gerasa y hagamos una lectura del texto desde la psicología y los psicólogos:

Arribaron a la región de los gerasenos, que está frente a Galilea. Al saltar a tierra, vino de la ciudad a su encuentro un hombre, poseído por los demonios, y que *hacia mucho tiempo que no llevaba vestido, ni moraba en una casa, sino en los sepulcros*. Al ver a Jesús, cayó ante él, gritando con gran voz: «¿Qué tengo yo contigo, Jesús, Hijo de Dios Altísimo? Te suplico que no me atormentes.» Es que él había mandado al espíritu inmundo que saliera de aquel hombre; pues en muchas ocasiones se apoderaba de él; le sujetaban con cadenas y grillos para custodiarle, pero rompiendo las ligaduras era empujado por el demonio al desierto. Jesús le preguntó: «¿Cuál es tu nombre?» Él contestó: «Legión»; porque habían entrado en él muchos demonios. Y le suplicaban que no les mandara irse al abismo. Había allí una gran pira de puercos que pacían en el monte; y le suplicaron que les permitiera entrar en ellos; y se lo permitió. Salieron los demonios de aquel hombre y entraron en los puercos; y la pira se arrojó al lago de lo alto del precipicio, y se ahogó. Viendo los porqueros lo que había pasado, huyeron y lo contaron por la ciudad y por las aldeas. Salieron, pues, a ver lo que había ocurrido y, llegando donde Jesús, encontraron al hombre del que habían salido los demonios, *sentado, vestido y en su sano juicio*, a los pies de Jesús; y se llenaron de temor. Los que lo habían visto, les contaron cómo había sido salvado el endemoniado. Entonces toda la gente del país de los gerasenos le rogaron que se alejara de ellos, porque estaban poseídos de gran temor. Él, subiendo a la barca, regresó. El hombre de quien habían salido los demonios, le pedía estar con él; pero le despidió, diciendo: «*Vuelve a tu casa y cuenta todo lo que Dios ha hecho contigo.*» Y fue por toda la ciudad proclamando todo lo que Jesús había hecho con él. Cuando regresó Jesús, le recibió la muchedumbre, pues todos le estaban esperando. (Lc 8, 27-40)

Es contundente el texto del evangelio de Lucas cuando indica que el encuentro con Jesús transforma en profundidad la vida de la persona, al punto reintegrarlo al círculo social, devolverle la salud mental y generar bienestar con calidad de vida; por eso, reconocen, después del encuentro con Jesús, al endemoniado: *sentado, vestido y en sano*

juicio. El encuentro con Jesús, es decir, la experiencia espiritual profunda, genera cambios individuales y sociales al reestablecer las relaciones consigo mismo, con los otros y con la naturaleza; para lo que, según Suzzarini (2006), se trata de tener “una predisposición que se encuentra en el alma; es el alma la que muestra la predisposición que debe ser cultivada” (p. 105); por lo tanto, la salud del alma y del cuerpo se hace posible al restituir las conexiones y relaciones de manera consciente a través de procesos de educación.

Este nuevo estado de vida, a partir del encuentro con Jesús, ha generado cambios profundos que rompen las cadenas del aislamiento, la tragedia de la soledad y el vacío existencial, trastornos que se dan a causa del mal que atormenta y sumerge en el caos y la desorientación; la falta de salud, en general, aísla, separa, desconecta del contacto con los otros y con el cosmos; el bien, por su parte, une, devuelve la cordura, transforma y restaura lo desequilibrado y desconectado al punto de entregarnos, según el evangelio, a un ser humano sentado, vestido y en su sano juicio.

Retornan las sanas relaciones cuando se vuelve al estado de armonía y equilibrio consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con la trascendencia; de allí que la armonía espiritual sea importante para mantener el equilibrio emocional y mental; según Slepikas (2012), “el equilibrio espiritual es importante, y por lo general, una persona equilibrada espiritualmente debería también estar bien emocional y mentalmente” (p. 63), situación que ayudará a comprender mejor que las señales internas o externas del cuerpo muestran el bienestar y la calidad de vida de la persona; en este sentido, no hay sanas relaciones si no existe una profunda conexión con todo cuanto existe.

Sentido de Trascendencia

Reconocido el valor de la espiritualidad en la consolidación y madurez de la persona, es preciso comprender que la vida no se encierra en sí misma, sino que permanece siempre abierta y en plena disponibilidad de encuentro con los otros y con un Otro, con mayúsculas; se trata de la dimensión trascendental o espiritual del ser humano. Szentmártoni (2003) considera que “el análisis trascendental es una expresión que aplica Viktor Frankl a su método antropológico y psicoterapéutico de relación y de investigación inspirado en Martín Heidegger, que él desarrolla desde la psicología profunda” (p. 28). En ese orden de ideas, la comprensión de la unidad del ser reclama el encuentro con los otros y con un Otro como ser Superior o como máximo bien, Sumo Bien para Francisco de Asís, que no está lejos sino más bien que se encuentra cercano, está en el corazón del ser humano como tal. Aprender a descubrir y reconocer esta relación vinculante es una de las responsabilidades mayores de toda experiencia religiosa, de allí que referirse a lo religioso signifique redescubrir en el sentido profundo el concepto de religión que viene del término latino *religare*; hablar de *religare* significa hablar de relación continua y permanente que tiene que ver con la búsqueda de unidad entre lo immanente y lo trascendente; es decir, entre el ser humano y Dios.

Desde esta perspectiva antropológica, religiones como el islamismo, judaísmo, cristianismo, hinduismo, taoísmo, confucionismo y budismo, entre otras, mantienen su base espiritual a partir de la relación y el vínculo que se establece entre la realidad



material e inmaterial y que se expresa a través de un lenguaje ritual, normativo, litúrgico que se asume a través de prácticas dentro de una estructura religiosa que se hace visible y manifiesta en conmemoraciones, fiestas y muchos tipos de experiencias religiosas que involucran a los individuos y comunidades, acompañados de meditación, oración, contemplación, reflexión.

Es de considerar como todas estas prácticas religiosas apuntan a realidades mucho más profundas que tienen que ver con la dimensión espiritual asociada a narrativas e historias sagradas, en donde se busca explicar el sentido de la vida, su origen y orientación de los comportamientos, tanto a nivel individual como social, en un determinado ámbito sociocultural. A partir de estas experiencias y en la convivencia cotidiana las personas generan principios, normas morales, éticas y leyes que se encargan de orientar los estilos de vida, mantener el equilibrio interior y las relaciones de los individuos con sus comunidades, contextos sociales y culturales.

En ese sentido, psicología, espiritualidad y religión son buenos aliados para mantener la salud mental y la calidad de vida de las personas, en tanto generan equilibrio interior, paz y estimulan a una mayor conciencia de interacción vital, manifiesta a través de la solidaridad y la adopción de valores espirituales en la vida diaria. Pero, también pueden causar dificultades cuando se convierten en estructuras mentales cerradas y paradigmas negativos, cuando son fruto del fanatismo.

En el cristianismo, por ejemplo, ese ir más allá de sí mismo y acercarse a Jesús, es decir trascender, genera sanación y transformación: "Venid a mí todos los que estáis fatigados y sobrecargados, y yo os daré descanso" (Mt 11, 28); esto no se puede entender sino cuando se es capaz de salir de sí mismo y encontrarse con un Otro. Aquí el descanso del alma, la armonía y la paz interior se alcanza en el Otro en quien, desde la perspectiva religiosa y espiritual, se encuentra a través de un vínculo estrecho con la naturaleza y los otros. Esto quiere decir que el ser humano es partícipe de la naturaleza trascendental que le permite abrirse a nuevos horizontes de comprensión, que le dan sentido a la vida.

Al estilo humano, tal estado de cercanía en el dolor, la soledad y el sufrimiento humano es una manera de generar seguridad y confianza; esto sucede con la cercanía a Jesús: "No os llamo siervos, porque el siervo no sabe lo que hace su amo; a vosotros os he llamado amigos, porque todo lo que he oído de mi Padre os lo he dado a conocer" (Jn 15, 15). Aquí la relación toca con la profundidad del ser, se trata de la existencia relacionada en donde prevalecen los vínculos que generan unidad y confianza, es más, cambian las condiciones de la realidad humana, al punto de reestablecerse las relaciones con los otros y generar un sano estado de equilibrio.

Salud y Vida

Todos los organismos, especialmente los inteligentes, tienden por naturaleza a un estado de equilibrio en donde se pueda potenciar su desarrollo de manera organizada, conectada y equilibrada. A ese estado lo llamamos salud y calidad de vida, en la medida en que ayuda al crecimiento y al desarrollo sostenible de la vida en un proceso de fecundación, nacimiento, crecimiento y cierre del ciclo vital.

Salud Mental

Pensar en la salud mental hace referencia a la sensatez, sabiduría y sentido común, lo que de hecho supone racionalidad, emocionalidad y capacidad de adaptación a nuevas circunstancias y oportunidades que ofrece la vida; por lo tanto, como lo advierte Oblitas (2017), “la atención mental debe ser fluida, suave y rápida” (p. 317). Bien pensaba el mundo griego cuando recitaba el slogan: *mente sana en cuerpo sano*. La arquitectura biológica sería insostenible si su esencia, que es el alma, se mantiene enferma; de allí que sea de vital importancia mantener un equilibrio y orden interno, capaz de traducirse en las acciones externas y de proyección del ser humano con la naturaleza y con los demás.

La espiritualidad, fruto de experiencias religiosas profundas, proporciona las estrategias y medios que favorecen el equilibrio de la naturaleza y la mente humana; por lo que hablar de salud mental no solo significa ausencia de enfermedad, sino más bien posibilidad de experimentar equilibrio y capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias manteniendo estados de conexión y relación armónica con el contexto y con los ecosistemas en donde se habita. La salud mental es, en ese sentido, un concepto amplio que va más allá de las alteraciones clínicas a nivel cognitivo o de regulación de emociones.

A la psicología y a los psicólogos, por supuesto, como lo indica Oblitas (2017), les corresponde en el ámbito de la salud “demostrar repetidamente y de modo claro que puede producir cambios de conducta y con ello reducir la morbilidad y mortalidad de las enfermedades más importantes de los países desarrollados” (p. 100) y especialmente esto que tiene que ver con la salud mental y emocional de las personas.

Calidad de Vida

Se ha entendido la salud como el bienestar *físico, psicológico y social*; es preciso recordar que además de estas dimensiones hay otra y es la espiritual, cuyo sentido es de gran importancia para comprender la realidad humana. Esta dimensión se encarga de dar sentido a las acciones que realizan los seres humanos, más allá de dar respuesta a las necesidades físicas, psicológicas y sociales que de alguna manera son respuesta de tipo inmanente y concreto; el ser humano necesita de respuestas a preguntas esenciales sobre su sentido, razón de ser y presencia en el cosmos. La dimensión espiritual se encarga de la realidad profundamente humana, es decir, la esencia y su relación con la naturaleza y con lo Otro; lo que, como indica Frankl (1979), se trasciende cuando pasa de lo material a lo espiritual; “el amor trasciende la persona física del ser amado y encuentra su sentido más profundo en el ser espiritual del otro, en su yo íntimo” (p. 66). Ese hecho de trascender y buscar la felicidad pone en permanente dinamismo, llena de sentido y permite comprender lo que significa tener calidad de vida, es decir, conciencia y conexión con el mundo en el que se habita. Frankl (1979), continúa: “en última instancia, vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a las cuestiones que la existencia nos plantea, cumplir con las obligaciones que la vida nos asigna a cada uno en cada instante particular” (p. 101).

Cuando se habla de calidad de vida, la espiritualidad juega un papel importante dentro de los procesos de cambio y transformaciones, tanto a nivel interno como externo en



la persona; “la calidad de vida está íntimamente relacionada con el bienestar de las personas, tanto con su propia percepción como con la valoración externa que podemos hacer de la misma (Schalock et al., 2007, p. 23). La persona actúa y vive con calidad en la medida en que mantiene sanas relaciones con los demás, con la naturaleza y con la Trascendencia, situación que lleva vivir en armonía.

Salud Mental y Calidad de Vida

Al ocuparse de la salud mental y de la calidad de vida es preciso, dentro de todos los cuidados que se debe abordar, tener en cuenta que la etapa final de la vida resulta en la mayoría de casos una gran síntesis del manejo del proyecto de vida; el adulto mayor recoge, en cierta forma, los dividendos de su trabajo a nivel físico, psicológico y espiritual que le ayudarán a sortear de mejor manera experiencias de limitaciones a causa de las enfermedades, soledades o incertidumbres que enfrente en esa etapa de la vida.

En este sentido, es preciso recordar la importancia de la conciencia que se tenga de enfermedad, esperanza y sentido de vida. Con relación a la enfermedad, la Organización Mundial de la Salud [OMS] (como se cita en Herrero, 2016) dice que es la “alteración o desviación del estado fisiológico en una o varias partes del cuerpo, por causas en general conocidas, manifestada por síntomas y signos característicos, y cuya evolución es más o menos previsible” (*Enfermedad*, párr. 1). Esto indica que la prevención, dentro de las posibilidades, es importante de tener en cuenta y que hace parte de una conciencia clara y transparente de la realidad en la que se vive, así como del sentido de esperanza que se cultiva en la vida cotidiana como expectativa de vida.

De otra parte, el sentido de esperanza se convierte en la razón de ser que anima y estimula a continuar viviendo, incluso a pesar de las adversidades. La persona experimenta distintos momentos emocionales y reconoce su condición de vulnerabilidad (Ortiz, et. al., 2021, p. 4); sin embargo, no se debilita y por el contrario se mantiene firme en el deseo de búsqueda de nuevos estados de relaciones y encuentros. Cuando esto permanece y acompaña la vida de las personas en la edad tardía, es decir, en la edad adulta mayor, se mantiene la disponibilidad de cultivar sanas relaciones a pesar de “lidiar con el declive de algunas de sus facultades, la pérdida de amigos y seres queridos, y la perspectiva de morir” (Papalia, et. al., 2009, p. 8); la adecuada interiorización de valores y normas de cuidado de la salud física y mental en una edad previa, luego se verá reflejada en el manejo y adaptación a la nueva etapa de vida, la de adulto mayor.

Con esto se confirma que una visión integral de la vida y una práctica ordenada de los principales valores, será la encargada de monitorear esta etapa que cuenta con pequeños o grandes detrimentos a nivel de salud física, psicológica e incluso espiritual; de allí que sea de gran importancia cultivar una visión integral de la vida de tal manera que exista una relación amigable con el mundo en el que se vive; y no únicamente reconocer, como lo indican Escuder y Cabedo (2014, p. 7), el cuidado de esta etapa de la vida adulta.

Una vida adulta mayor, será mucho más llevadera si se mantiene la atención sobre el cuidado físico, psicológico y espiritual; esto implica fundamentalmente el cuidado del cuerpo y de la mente a fin de mantener unos estándares de calidad y calidez de

vida. No es menos el cultivo del sentido de la vida y la fuerza de la esperanza como capacidades para mantener la conexión con el entorno vital, la esperanza viva como fuerza motivadora y el sentido de la vida como realidad que genera bienestar y equilibrio emocional y espiritual.

Conclusión

Bienestar psicológico y espiritual se convierten en factor protector de la salud mental y la calidad de vida en la medida en que contribuyen a la armonía interior y a la estabilidad en las relaciones consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

Una visión integral del cosmos y una adecuada comprensión antropológica serán de gran ayuda en la construcción de mentes sanas, con capacidad consciente de disfrutar de la vida y experimentar la felicidad en el encuentro con los demás y con el ámbito en el que habitan.

Mantener un sano equilibrio individual y social equivale a vivir con sentido común, reconocer que se está conectado con el cosmos y que se favorecen sanas relaciones consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con la trascendencia.

No hay verdadera calidad de vida si no hay cuidado físico, psíquico y espiritual. La calidad de vida involucra al ser humano de manera integral, de allí que sean de gran importancia tener en cuenta todos los aspectos de la vida y sus dimensiones, a fin de alcanzar un desarrollo humano integral y sostenible.

Todo lo que se haya integrado en la vida de la persona a lo largo de sus distintas etapas de desarrollo será una gran contribución a la hora de encontrarle sentido a la etapa final de la vida, como lo es la del adulto mayor. Enfermedad, soledad y crisis serán más llevaderas si se ha hecho un trabajo continuo y se fomentado la experiencia espiritual, puesto que esta se encarga de proporcionar el sentido a cada acontecimiento que tenga que ver con el ejercicio de vivir.



Referencias

- Aristóteles. (1998). *Ética Eudemia* (R. Sartorio, Ed.). Editorial Alambra.
- Biblia de Jerusalen*. Biblia Católica Online. <https://www.bibliacatolica.com.br>
- Bohn, D. (2008). *La totalidad y el orden implicado*. Editorial Kairós, S. A.
- Borisonik, H., & Beresñak, F. (2012). Bíos y zoé: una discusión en torno a las prácticas de dominación y a la política. *Astrolabio. Revista Internacional de Filosofía*, (13), 82-90. <https://raco.cat/index.php/Astrolabio/article/view/256227>
- Braun, R. (2017). La experiencia de *conexión existencial* como concepto naturalista de espiritualidad. *Persona*, (20), 83-93. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147153921005>
- Escuder Mollón, P. y Cabedo, S. (Eds.). (2014). *Educación y calidad de vida en personas mayores*. Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Frankl, V. (1979). *El hombre en busca de sentido* (C. Kppplhuber y G. Insausti Herrero, Trad.). Herder S. A.
- Hadot, P. (2010). *No te olvides de vivir. Goethe y la tradición de los ejercicios espirituales* (M. Cucurella Miquel, Trad.). Ediciones Siruela, S.A.
- Heidegger, M. (2005). *¿Qué significa pensar?* (R. Gabás, Trad.). Editorial Trota, S. A.
- Herrero Jaén, S. (2016). Formalización del concepto de salud a través de la lógica: impacto del lenguaje formal en las ciencias de la salud. *Scielo Analytics*, 10(2), https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2016000200006
- Lane, G. (2005). *Espiritualidad cristiana. Un bosquejo histórico* (C. Villalobos, Trad.). Obra Nacional de la buena Prensa, A. C.
- Oblitas Guadalupe, L. A. (Coord.). (2017). *Psicología de la salud y calidad de vida* (4.a ed.). CENGAGE Learning, S. A.
- Ortiz Rodríguez, E., Forero, L., Arana, L., & Polanco, M. (2021). Resiliencia, optimismo, esperanza y sentido de vida en el adulto mayor con y sin enfermedad crónica de la ciudad de Bogotá. *Revista Diversitas*, 17 (2). <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/71117/7056>
- Papalia, D., Sterns, H., Duskin, R., & Camp, C. (2009). *Desarrollo adulto y vejez en un mundo cambiante*. En *Desarrollo del adulto y vejez* (3.ª ed., V. Campos Olguín, Trad.). (pp. 1-32). McGraw Hill.
- Platón, (1987). *Diálogos II. Menón* (F. J. Olivieri, Trad.). Editorial Gredos, S. A.
- Schalock, R., Garder, J., & Bradley, V. (2007). *Calidad de vida para personas con discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo. Aplicaciones para personas, organizaciones, comunidades y sistemas* (E. J. Fernández, Trad.). Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual - FEAPS.

- Slepikas, D. (2012). *De la Ciencia a la Espiritualidad. Cómo una mente racional y científica puede llegar a comprender la espiritualidad* (1.a ed. digital, adaptado para Scribd.com). <https://es.scribd.com/document/109140400/De-La-Ciencia-a-La-Espiritualidad-Por-Daniel-Slepikas>
- Suzzarini, A. (2006, junio). "Una introducción a la doctrina platónica del alma," *Dikaiosyne: Revista de Filosofía Práctica*, 9(16), 99-112. http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/artic/texto/DIKAIOSYNE/16/dikaiosyne_2006_16_99-112.pdf
- Szentmártoni, M. (2003). *Manual de Psicología Pastoral* (J. M. Hernández, Trad.). Ediciones Sigueme, S. A.
- Zambrano, M. (2006). *Filosofía y Poesía*. Fondo de Cultura Económica, S. A.

*Textos
Literarios
(Poesías)*

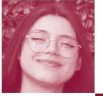
a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*





Lejanía

*Lejana la tarde del adiós,
de la noche del reencuentro
y del mutuo engaño.*

*Lejana la navidad
de mi infancia
y la juventud de mi madre;
lejanas sus horas de ajetreo,
de la escuela y del café,
del ovillo de lana
enredado en el gato
y de las macetas con luminosas begonias.*

*Lejana su voz tranquila
y su amor silencioso.
Lejanos mis sueños
de piratas, de dulces,
de amores eternos
y de paz para mi alma.*

*Hoy nazco al vacío
arrojado a la
oscuridad infinita
del Big Bang
que se dilata
más allá de
mi irreductible ignorancia.*

(Mario Garzón)

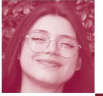


Bruma

Percibo en la bruma
del insomnio
borrosas imágenes
acumuladas con
los años;
el botín que
se salva en
un recóndito lugar de la infancia:
el huerto y las tapias de tierra
en la casa de mi abuela,
la mata de higos
que tiembla al fondo de la noche,
la luz cristalina y pura
de aquella navidad;
la orquesta de grillos
en las noches tropicales,
el aroma del café recién colado,
la lluvia tibia en la espalda,
la tarde lejana cuando
conocí el mar;
el cuerpo fatigado de mi padre
cuando lo eligió la muerte.

Con una mano disipo el humo,
humo, humo ...
... humo que me oculta
el final del sendero.

(Mario Garzón)



Exilio

Desde el exilio
abro puertas y ventanas
que estaban selladas,
invito al sol de Van Gogh
y al viento verde a que sigan;
un rayo tenue
descubre el polvo lento
y viejo que flota en el aire;
mi cuerpo marchito
despide un olor a prisión
y desde la penumbra,
en un rincón del patio
abandonado a la maleza,
esa presencia eterna
cierra de un golpe los postigos
mientras desde mi silla
veo el cielo azul
que se borra.

(Mario Garzón)



Efímero

¡Qué fugaz la senda
que advertía
largas jornadas!

Perdí en sus recodos
la risa del amigo muerto,
extravié el viento
amarillo de agosto
y el susurro secreto
de una lluvia nocturna
en un noviembre feliz.

Perdí la luz de tus ojos
y la clara voz de mi padre
que se muere eternamente
en esa tarde de domingo.

¡Qué corto el camino de piedra
que me lleva a encontrarme
con lo que nunca fui!

(Mario Garzón)



a ñ o s

Regla y Vida

San Francisco de Asís

*Primer pesebre
Greccio (Italia)*