

ISSN 1794 - 8428

ESFERA

Volumen 11, 2021. Bogotá, D. C., Colombia

ESFERA

Editorial

Sobre el acontecimiento pandémico y sus ficciones sociales
Andrés Castiblanco Roldán

Dossier

Narrativas de la sexualidad en redes sociales (Facebook) durante la pandemia del COVID-19 en Colombia, expresadas mediante piezas comunicativas de imagen fija (memes)
Mario Esteban Salamanca López

Efectos de un programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico durante la pandemia del COVID-19 en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia
Viviana Ayala Sáenz
Emelin Yeraldin Rodríguez Castro

Programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales como factor protector para la prevención del suicidio durante la pandemia del COVID-19 en estudiantes de décimo grado de una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia
Sonia Vanesa Chacón Castro
Maira Alejandra Pérez Meza
Gynela Fernanda Solano Tovar

Fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento en estudiantes de sexto grado en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia
Sindy Johana Ovalle Calderón
Luisa Fernanda Cocoma Vivas
Francy Yanin López Mil

Sección general

Butoh, neurociencia y somática: diario de campo para la creación de una pieza de danza
Brenda Polo Tenorio

Cuerpos y territorios no explorados: habitantes de calle en Bogotá, D. C.
Tatiana Cely López

De lo periodístico a lo viral: la transformación del negocio de los medios y sus resultados en la calidad de la información
Daniel Santiago Rocha Ruiz

ISSN 1794-8428



9 771 794 842 008

Volumen 11, 2021. Bogotá, D. C., Colombia



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

Revista Esfera

Volumen 11 / 2021

Revista anual de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria

Facultad de Ciencias y Educación

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

ISSN 1794 - 8428

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Rector: Dr. Ricardo García Duarte

Vicerrector Académico: Dr. William Fernando Castrillón Cardona

Vicerrector Administrativo: Dr. Álvaro Espinel Ortega

Decana Facultad de Ciencias y Educación: Dra. Elda Yaneth Villareal Gil

Coordinador Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria:

Dr. Andrés Castiblanco Roldán

Editor

Dr. Andrés Castiblanco Roldán

Comité Científico

Dra. Eliana Casas Forero - Inlingua, Université de Nantes (Francia)

Dr. Jesús Martín Barbero (Q.E.P.D.) - Pontificia Universidad Javeriana

Dr. Fernando Bravo León - Universidad Santo Tomás

Dr. Fernando González Rey - Universidad de Brasilia (Brasil)

Dr. Óscar Useche Aldana - Corporación Universitaria Minuto de Dios

(Doctorado en Estudios Sociales)

Dr. Pablo Vonmaro - CLACSO, Universidad de Buenos Aires

Comité Editorial

Dra. Mirian Borja Orozco

Dr. Jairo Gómez Esteban

Dr. Adrián Serna Dimas

Dr. Andrés Castiblanco Roldán

Árbitros Volumen 11

Dr. Adrián Serna Dimas - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Mg. Nicolás Pedraza Salamanca - Secretaría de Educación

Departamental de Cundinamarca

Dr. Jaime Andrés Wilches - Politécnico Grancolombiano,

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Mg. Nelson Arturo Alonso - Pontificia Universidad Javeriana,

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Mg. Juan David Luján Villar - Secretaría de Educación Distrital de Bogotá

Dr. Francisco Ramos C. - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Dra. Mirian Borja Orozco - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Dr. Jairo Gómez Esteban - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Mg. Yuri Ferrer Franco - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Mg. Hanz Plata Martínez - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Dr. Luis Fernando Bravo L. - Universidad Santo Tomás

Dra. Ángela Silva Robayo - Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Jefe Sección de Publicaciones

Rubén Eliécer Carvajalino C.

Gestión editorial

Andrés Delgado Darnalt

Corrección de estilo

Proceditor

Diagramación y montaje de cubierta

Astrid Prieto Castillo

Imagen de portada

Astrid Prieto Castillo

Impresión

Taller de la Sección de Publicaciones

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no se hace responsable de las ideas de los autores de los diferentes materiales publicados en la revista.

Dirección: Avenida Ciudad de Quito n.º 64-81, Edificio de Postgrados, Oficina 103, Bogotá, D.C., Colombia

Teléfono: (601) 323 9300 – Extensiones 6312 y 6313

Correo electrónico: minvest@udistrital.edu.co • esfera@udistrital.edu.co

Sitio web: <http://fciencias.udistrital.edu.co:8080/es/web/maestria-en-investigacion-social-interdisciplinaria>

CONTENIDO

Editorial

Sobre el acontecimiento pandémico y sus ficciones sociales

Andrés Castiblanco Roldán

3

Dossier

Narrativas de la sexualidad en redes sociales (Facebook) durante la pandemia del COVID-19 en Colombia, expresadas mediante piezas comunicativas de imagen fija (memes)

Mario Esteban Salamanca López

5

Efectos de un programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico durante la pandemia del COVID-19 en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Viviana Ayala Sáenz

Emelin Yeraldin Rodríguez Castro

29

Programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales como factor protector para la prevención del suicidio durante la pandemia del COVID-19 en estudiantes de décimo grado de una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Sonia Vanesa Chacón Castro

Maira Alejandra Pérez Meza

Gynela Fernanda Solano Tovar

43

Fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento en estudiantes de sexto grado en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Sindy Johana Ovalle Calderón

Luisa Fernanda Cocoma Vivas

Francy Yanin López Mil

57

Sección general

Butoh, neurociencia y somática: diario de campo para la creación de una pieza de danza

Brenda Polo Tenorio

67

Cuerpos y territorios no explorados: habitantes de calle en Bogotá, D. C.

Tatiana Cely López

85

De lo periodístico a lo viral: la transformación del negocio de los medios y sus resultados en la calidad de la información

Daniel Santiago Rocha Ruiz

99



Sobre el acontecimiento pandémico y sus ficciones sociales

Andrés Castiblanco Roldán

Editor general
Revista *Esfera*

El 2021 inicia en Latinoamérica con un escenario inhóspito para la vida humana en todo el mundo. En primer lugar, la experiencia inmediata de una pandemia que durante el año anterior aisló las regiones y encerró en las ciudades especialmente a quienes se habían acostumbrado a un estilo cosmopolita de entender la realidad.

Llegado el momento, aparecen las vacunas como alternativa para mitigar la crisis sanitaria (en atención al nacimiento, desarrollo y agonía de nuevas cepas del mismo virus), gracias a la tecnología avanzada de los países desarrollados y por el poder de la Organización Mundial de la Salud, para disponer, en la medida de lo posible, de los intereses privados y de los fondos económicos de quienes detentan la tecnología; la cual vienen desarrollando de la mano de carreras y agendas de investigación comprometidas (distinto a la escuálida política científica en estas regiones) para las necesidades de los territorios, poblaciones y países que esperaban las ayudas, que hacen cada vez más evidente el rostro de quienes se asumen como el norte y sobre los avances epidemiológicos y la ciencia occidental.

Este momento se configura como un escenario que propone el principio utópico de una nueva normalidad. En el plano de las sociedades y sus realidades o ficciones, es importante constatar el papel del fenómeno educativo con respecto a la experiencia del aislamiento y el distanciamiento social. Sobre el relieve de este sistema simbólico (Castiblanco, 2021), el acontecimiento pandémico transformó no solo la continuidad de un desarrollo acelerado, sino que también instaló una serie de lenguajes confinantes, con los cuales la sociedad comenzó a naturalizar gestos medicalizados y acciones de laboratorio, artefactos propios del mundo médico que se usaban de puertas cerradas en los hospitales, clínicas y laboratorios, pero que ahora forman parte de la vida cotidiana de la humanidad que circula por las calles.

Gente que anda con tapabocas o resistiendo a ellos, que sin embargo no han logrado concebir un espíritu reflexivo sobre el rumbo que está llevando la Tierra en sus procesos de depredación del medio ambiente, cambio climático, desequilibrio social e injusticias culturales con las cuales se ha caracterizado este siglo XXI. Forma de razón y pasión que se ha acentuado con la explosión de las tecnologías digitales y fantasmagorías, con las cuales la rapidez se convierte en un símbolo que conlleva también la eficacia del rendimiento, a pesar de, como lo ha dicho el filósofo coreano Byung Chul Han (2012, 2021), encontrarnos frente a un panorama del desasosiego y la fatiga con la cual finalmente nos enfrentamos a las sociedades del cansancio.

En este escenario, la investigación social tiene que ver cómo los utillajes, en los cuales ha basado sus formas de avanzar en problemas y territorios, se han tenido que transformar por las distancias y las imposibilidades de encontrarse personalmente con las comunidades. Estas dificultades han generado un ejercicio reflexivo potente que ha implicado, necesariamente, una acción de reconocimiento de todas las situaciones, circunstancias y elementos que configuran el estado de unas ciencias sociales que están en un proceso de transformación y que buscan en estos contextos de nueva normalidad dar cuenta de las carencias que hay en un mundo especializado, que reorientó las necesidades de formación a lo netamente instrumental, dejando de lado las posibilidades de lo humanístico.

Las humanidades son, como lo ha reconocido históricamente Morin (1999) y Villoro (2021), esencia vital en los procesos de formación y construcción en lo científico y, más significativo, en lo educativo, así como en la investigación en general. Por eso, es importante el presente número de la revista *Esfera*, pues da cuenta de una diversidad de fenómenos que tienen que ver con esas aceleraciones y con las virtualidades que otorgan sentido a la forma en que las capacidades, los cambios de temporalidades, las instrumentaciones y los sentidos son transformados por el acontecimiento pandémico y por sus lenguajes tributarios.

Es en ese movimiento telúrico de la experiencia y la percepción que se transforman las acciones y los ritos de la existencia en el complejo de lo educativo y de lo estético, frente a lo cual nos abocamos en las necesidades que cada vez vivimos como sociedad. Un conjunto de prácticas íntimas del cuidado y actos comunicativos y afectivos cotidianos que pasan de ser invisibles a ser claves en el orden de la agenda para quienes trabajan el mundo de la educación y para quienes se dieron cuenta de que el tema de la presencialidad es clave para las infancias y las adolescencias, pero que en el mundo adulto el teletrabajo y la universidad virtual también han permitido que la conexión

remota sea posibilidad en espacios de formación como maestrías y especializaciones, como formas de contribuir a la dinamización de efectos de bienestar en quienes todo el tiempo ya trabajan en su profesión y quieren seguir formándose.

Esta agenda reflexiva da cuenta de la necesidad que tiene el sistema educativo de transformarse y de las necesidades y retos que se ponen adelante en una apuesta no solo de nación o de país, sino también en una agenda territorial, continental y mundial. Es necesario transformar la educación y reorientar las funciones del maestro, no frente a una disminución de su capital social —como se ha planteado en algunos escenarios frente al tema de la virtualidad—, sino, al contrario, como la capacidad de potenciar las posibilidades que tiene el maestro como investigador, facilitador y mediador de saberes y experiencias; y fortalecer, del mismo modo, las posibilidades existentes en la tecnología, no como reemplazo de los sujetos, sino como potencia de los sujetos en una sociedad que requiere transformaciones decisivas hacia el futuro. Por tanto, invitamos a leer este número de la revista *Esfera* con experiencias educativas de diferentes lenguajes, con formas distintas de entender y comprender lo que ha sido la experiencia pandémica, y con otros territorios y formas de ser y hacer nuevos sentidos en las Ciencias Sociales.

Referencias

- Castiblanco, A. (2021). Lenguajes del confinamiento en paisajes informativos. En C. Piedrahíta et al., *Conversaciones desde el encierro: aproximaciones críticas al acontecimiento pandémico* (pp. 185-194). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, DES-CLACSO.
- Chul Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Chul Han, B. (2021). *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*. Taurus.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco.
- Villoro, J. (2021). El sueño de la razón. *El Malpensante* (236), 8-21.



Narrativas de la sexualidad en redes sociales (Facebook) durante la pandemia del COVID-19 en Colombia, expresadas mediante piezas comunicativas de imagen fija (memes)*

Mario Esteban Salamanca López**

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

Este artículo propone un análisis de las narrativas sobre la sexualidad en la red social de Facebook durante la emergencia sanitaria y cuarentena, resultado de la pandemia por COVID-19 durante el 2020. Establece una metodología donde el corpus delimitado son 126 piezas de imagen fija, definidas como *memes* dentro del eje de las relaciones afectivas, priorizando la sexualidad y la pareja. Este corpus se trabaja con el método de análisis de contenido de imagen fija desde la semiótica en dos niveles: identificativo e interpretativo. Se exponen once resultados sobre las narrativas de la sexualidad en Facebook durante la pandemia. El escrito finaliza considerando los potenciales del meme y la imagen en la investigación social interdisciplinaria, así como la importancia de la sexualidad como dimensión humana y social, un producto de distintas interacciones.

Palabras clave (tesauro de la Unesco): comportamiento sexual, internet, pandemia, redes sociales, sexualidad.

Abstract

This paper proposes an analysis of the narratives on sexuality in the Facebook social network during the health emergency and quarantine resulting from the COVID-19 pandemic during 2020. It establishes a methodology where the delimited corpus is 126 pieces of fixed image defined as *memes* within the axis of affective relationships, prioritizing sexuality and the couple. This corpus is worked with the method of fixed image content analysis from semiotics on two levels: identification and interpretation. The results show how, through memes, a social reconfiguration of sexual behavior that occurs in the context of the pandemic becomes visible through digital mediation in sexuality. The paper closes considering the

* Este artículo forma parte de los resultados previos en el marco del macroproyecto de investigación “Memorias de una pandemia”, liderado por el Doctorado en Estudios Sociales (DES) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y el GT Territorios, Espiritualidades y Cuerpos del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), en el que el autor participó como coinvestigador en las acciones de catalogación, registro y análisis de materiales para el archivo de piezas audiovisuales (memes), para la primera fase del proyecto, desarrollada entre el 25 de septiembre y el 11 de diciembre de 2020. El autor está vinculado al equipo de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria (MISI) en el área de estudio de la línea de investigación de Lenguaje, Comunicación y Cultura.

** Investigador (tesista), línea de Lenguaje, Comunicación y Cultura de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: 3stebansalamanca@gmail.com

potentials of memes and images in interdisciplinary social research, as well as the importance of sexuality as a human and social dimension, a product of different interactions.

Keywords (Unesco thesaurus): internet, pandemics, sexuality, sexual behavior, social media.

Introducción

El problema de la sexualidad en el Occidente moderno ha estado presente en distintas épocas y ha sido concebido de variadas formas. La sexualidad, a finales del siglo XX y en las primeras décadas del XXI, entra en contacto con los espacios digitales de forma progresiva, hasta que, en el contexto de cuarentenas por consecuencia de la emergencia sanitaria establecida por la pandemia de COVID-19, produce un estrecho vínculo entre espacio digital y sexualidad. Como indicador de esto, el meme como unidad de difusión de información cultural ha hecho explícitas variadas narrativas de las experiencias cotidianas de la cuarentena relacionadas con la sexualidad; en ellas se puede observar la nostalgia por las actividades sexuales en el espacio físico, la mediación de las nuevas tecnologías, los deseos, las carencias, los miedos y los sentimientos.

En este artículo se abordará este problema ubicado en el área de las narrativas de la sexualidad en Facebook durante el 2020, en el contexto de cuarentena expresado por medio de memes; el escrito se encuentra configurado en cinco partes que incluyen la presente introducción. El segundo apartado establece algunos elementos teóricos a la hora de abordar la sexualidad y su relación con el espacio digital, las redes sociales y los memes; el tercer apartado expone el diseño metodológico que establece el corpus de la investigación y propone el análisis de contenido de imagen fija en dos niveles semióticos: identificativo e interpretativo; el cuarto apartado muestra los resultados del ejercicio investigativo y resalta los hallazgos en diez dimensiones, así como algunas muestras del corpus con el desglose de su análisis. El escrito termina con algunas consideraciones finales.

Apuntes teóricos: sobre la sexualidad en el espacio digital y su relación con los memes como unidades culturales

La sexualidad como dimensión humana es producto y efecto de una configuración constante de las relaciones y dinámicas entre el poder y el saber. La reflexión en torno a esta producción se encuentra materializada en el trabajo de Foucault (1998, 2003a, 2003b, 2018) en los cuatro tomos de la historia de la sexualidad, así como en algunas de sus clases relacionadas con la “inquietud de sí” y la *aphrodisia* en la antigüedad. La complejidad sobre el análisis de esta dimensión permite declarar que pueden hacerse apenas unos apuntes teóricos descriptivos sobre la sexualidad; estos serán fundamentales para establecer el lente teórico mediante el cual se observe la sexualidad en este ejercicio investigativo.

La hipótesis de la sexualidad occidental contemporánea, como efecto de un encerramiento que se dio en la modernidad, es criticada por Foucault (1998); tal argumento propone la relación entre esta represión y la proliferación de discursos sobre la sexualidad que producen de forma diseminada unas sexualidades polimorfos. La importancia de esta crítica a la tesis represiva radica en observar que el trasfondo del asunto no se encontraba en el encerramiento o multiplicación de la sexualidad o los discursos, sino que, en todo caso, la sexualidad como dimensión humana e individual es un producto de las relaciones de poder desde el poder pastoral, el capitalismo industrial y su configuración en la importancia que se le comienza a dar durante el siglo XIX; es, de hecho, resultado de los efectos de poder que la sexualidad comportada por reglas y normativas genera sobre los sujetos. La variedad de formas en las que la sexualidad aparece como discurso no sería tan fundamental como el hecho de su existencia como dispositivo de poder.

La forma en que se ve la sexualidad en el Occidente moderno está ligada a lo heteronormativo, y la familia nuclear es producto del poder pastoral y el enfoque que se le da a la sexualidad genital para la reproducción (de fuerza de trabajo).

Esto puede ponerse en contraste y rebasarse con la modificación de la economía de los placeres y el reconocimiento de que no puede hablarse de una dimensión sexual como una suerte de esencia de lo humano, sino, más bien, de una dimensión que de forma contemporánea se ha producido y que se considera como inextricablemente entretejida al individuo en la actualidad.

Para Butler (2007), la producción del cuerpo sexuado se establece con las clasificaciones homogéneas que limitan las posibilidades de existencia a hombre y mujer, así como a género masculino y femenino; cuanto más allá de esto, es posible mostrar que tanto género como sexo son resultados de la tensión entre sistemas políticos, sujetos colectivos y constructos sociales. Se declara que la sexualidad como elemento de análisis es producto y efecto de las relaciones de poder que consigan en el sujeto unas ciertas características relacionadas con la genitalidad, las hormonas, la funcionalidad, el contexto cultural y las épocas históricas.

Estas características son las que han tomado fuerza en algunas disciplinas para establecer discursos con respecto al deseo o al comportamiento sexual, a lo que es saludable, a lo que es riesgoso, a lo que es legítimo y lo que es ilegítimo (Giami, 2021). En la actualidad se reconoce que, aunque producto de las relaciones de poder, la sexualidad también ha llegado a ser una cuestión que permite al sujeto preguntarse por el sí mismo; como sujetos fabricados por estas tensiones de poder, se puede inquirir también sobre la sexualidad y hablar de un “quién soy yo” sexualmente (Vargas-Trujillo, 2013).

La sexualidad comprende las dimensiones del sexo, el género, la actividad sexual y la orientación sexual, así como la variedad de combinaciones que pueden surgir de estos componentes. Al estar vinculada al individuo, pero también a la sociedad, está sujeta al proceso de aprendizaje y de socialización (Vargas-Trujillo, 2013). La sexualidad como dimensión de la identidad humana no viene programada en los sujetos y, como tal, también se ajusta según el tiempo de vida, o a nivel social según la

época desde donde se habla sobre sexualidad; un ejemplo preciso es el contexto de cuarentena en medio de la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19.

Sexualidad, cuarentena y espacio digital

Cada pandemia que se ha experimentado en los últimos siglos ha tenido incidencia sobre las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales (Buitrago Ramírez *et al.*, 2020). Desde la articulación de estos componentes, se han presentado retos para comprender el fenómeno actual de la pandemia por COVID-19 y sus efectos en la población. De acuerdo con Buitrago Ramírez *et al.* (2020):

Las medidas terapéuticas que se han tomado pueden calificarse de inespecíficas y antiguas (que no anticuadas). Con justificación; el desconocimiento de las características epidemiológicas de la COVID-19 y de medidas terapéuticas eficaces. Como consecuencia, se han podido documentar actitudes poblacionales de aceptación, de negación (incluso negacionistas), de ira y paranoias, actitudes de oposición abierta (de base política o psicopatológica) e incluso momentos de desbordamiento eufórico. (p. 91)

Los efectos del aislamiento han variado significativamente entre distintos tipos de poblaciones y estas variaciones dependen de factores económicos, familiares, de relaciones afectivas, de su ubicación en la ciudad y en el país, y de las garantías posibles que la persona llega a tener para afrontar las restricciones generadas por las medidas acatadas en el contexto de la pandemia.

Algunos estudios tuvieron la oportunidad de revisar el comportamiento sexual (interacciones, actividad sexual, coito, uso de anticonceptivos, anormalidades menstruales) en las personas de forma previa al aislamiento (entre 6 y 12 meses antes) y compararlo con el comportamiento durante el aislamiento social, y se encontró que, aunque el deseo sexual aumentó de manera significativa (Chang, 2020; Eleuteri y Terzitta, 2021), la calidad de la vida sexual decreció constantemente a lo largo del 2020. De igual forma, se asoció a la pandemia con una reducción en el deseo de embarazo,

reducción del uso de anticonceptivos femeninos e incremento de desórdenes menstruales (Chang, 2020; Schiavi *et al.*, 2020).

En el caso del uso de anticonceptivos masculinos, específicamente el condón, Dacosta *et al.* (2021) sugieren que los comportamientos saludables se ven afectados por la activación cognitiva al percibir una amenaza de enfermedad. En el contexto de la pandemia, esto podría haber generado una alerta en la dinámica social que redujo, a su vez, los comportamientos sexuales de riesgo durante el aislamiento. “The fear of contagion brought sudden change, giving people no time to adapt to the new situation—a dramatic period during which images of disease and death were broadcasted daily on social media” (Eleuteri y Terzitta, 2021, p. 4).

Actividades sexuales como el beso, que son las más comunes de la dimensión sexual, se convierten en el contexto de la pandemia en una actividad de posible contagio como consecuencia del virus SARS-CoV-2 presente en la saliva, así como en otros fluidos, lo que mantiene la alarma en la dinámica sexual. Sin embargo, siguiendo a Bonato *et al.* (2020), existe la posibilidad de que los comportamientos sexuales de riesgo regresen cuando el aislamiento pase e, incluso, lleguen a aumentar.

De acuerdo con Gouvernet y Bonierbale (2020), también es posible observar que las emociones experimentadas por las personas desde su dimensión sexual decrecieron, tanto las que asumían como positivas como las que asumían como negativas, y que se anclan a los aspectos de juego de la sexualidad relacionados con el placer y la satisfacción. En su investigación analizan a 1 079 sujetos (francohablantes), en quienes más del 50% desarrollaron modificaciones en el comportamiento sexual, en el 30% la variación fue de tendencia negativa y solo el 10% resultó en una mejoría de la actividad sexual y su disfrute; a esto se suma el hecho de que las poblaciones LGBTIQ son las que se han visto más afectadas por la pandemia en su dimensión sexual (Barrientos *et al.*, 2021; Eleuteri y Terzitta, 2021).

Estos efectos de la pandemia sobre la dimensión sexual han hecho explícitas modificaciones sobre el comportamiento sexual y sus expresiones sociales. Estas son susceptibles de ser observadas y analizadas por los medios digitales, de forma tal que la literatura académica revisada sugiere que el aumento de tiempo libre, la falta de intimidad con otras personas, el estrés y el aumento de condiciones para enfermedades mentales han, a su vez, incrementado las interacciones sexuales relacionadas con el consumo de pornografía y la actividad masturbatoria (Eleuteri y Terzitta, 2021); todo esto fortalecido por los canales digitales y que encuentra su expresión en piezas comunicativas de imagen fija (memes) recabadas para el archivo del macroproyecto “Memorias de una pandemia”, lo que las convierte en el material que mayor información aporta (ya que se limitan otras metodologías en el contexto de la pandemia como entrevistas, grupos focales, etnografía presencial) sobre las narrativas que las personas estructuran alrededor de sus experiencias en la interacción sexual durante el aislamiento social.

Siguiendo los planteamientos de Eleuteri y Terzitta (2021), el uso de las comunicaciones digitales se ha configurado como una buena estrategia para mantener algún nivel de actividad sexual durante la pandemia; plataformas de material audiovisual como Pornhub, que ofrecieron acceso gratuito a sus versiones Premium, vieron un aumento del tráfico en su página, reflejado en un crecimiento del 11,6% hacia el 17 de marzo de 2020, con mayor cantidad de visitas en las mañanas (previo al trabajo) y hacia la 1 p. m. (durante el tiempo de almuerzo) (Eleuteri y Terzitta, 2021).

El uso de medios digitales para el desarrollo de actividades sexuales se vio balanceado; además, en varias formas de interacción como conversaciones en línea, citas en línea, sitios de *webcam*, sexo virtual, *sexting*, así como el aumento significativo de la plataforma OnlyFans. El uso de las redes sociales también representó formas de contactar personas por medio de reacciones en publicaciones o mediante contenido focalizado en intereses comunes.

Este fortalecimiento de los medios digitales en la dimensión sexual humana podría estar relacionado con lo que Eleuteri y Terzitta (2021) consideran las consecuencias psicológicas de desorden de estrés pretraumático, anclado a la difusión mediática sostenida de las tasas de mortalidad por la pandemia del COVID-19, la situación de China, Corea del Sur e Italia y la percepción constante de que situaciones similares pueden suceder al interior de la comunidad local.

Como resultado de este contexto, aparece el concepto de “sexualidad virtual” de forma más delineada a cómo se trabajaba antes de la pandemia. Este concepto es el objeto de varias exploraciones y mediciones que, según Giami (2021), distinguen los diferentes tipos de tecnologías usadas en el comportamiento sexual (mensaje de texto, mensajería instantánea, intercambio de fotografías o video, plataformas, aplicaciones y redes), así como las prácticas y contenidos entre personas conocidas y desconocidas que se desarrollan socialmente, estando instituidas o no instituidas, y que van más allá de la recepción pasiva o consumo de contenido explícito que facilita la masturbación.

Giami (2021) observa la existencia de tecnologías interactivas que permiten el contacto entre personas, ya sea para encuentros cara a cara entre personas, la creación de escenarios eróticos basados en participación interactiva gratuita y paga; incluso, Facebook Network comenzó a ofrecer un sistema de mensajería anónima, así como su constante relacionamiento con la red de WhatsApp.

En la atención a los elementos del mundo digital, la fotografía de perfil en la red social parece que es un elemento al que la población dedica mayor tiempo; es un procedimiento que vincula decisiones emocionales, cálculos y estrategias, y parece ser un “ritual digital de paso” que celebra la exposición del sujeto en la red social (Parra, 2020), se publican fotos sensuales y estados de ánimo. Se considera a la red social como un lugar para ligar o ver fotos de las personas que aparecen como interesantes o por quienes se siente atracción sexual.

La exposición del otro y el yo en la red podría tener consecuencias no previstas en las dinámicas del comportamiento sexual, desde las cuales Parra (2020) considera que se encuentran el “cyberbullying” y el aumento en la observación y vigilancia del otro, en las relaciones de pareja, que replantean las fronteras entre la autonomía y el control, reforzando componentes del modelo del amor romántico” (p. 139).

Sumado a ello, de la vigilancia interpersonal se desprende la vigilancia masiva, puesto que la población desconoce cómo son tratados sus datos personales en el momento de utilizar las redes, así como la información que ofrece a las mismas, que luego es usada en el mercado, en buscadores e, incluso, por entidades de distinta naturaleza (Parra, 2020).

Por otro lado, Palomino (2020) ofrece un análisis en el que la mutación de la intimidad en el capitalismo hace explícita la relación entre capitalismo, consumo y emociones, donde parece venderse como solución o transgresión de la vida individual el consumo del amor, el ocio y la naturaleza. En palabras de Palomino (2020):

El estilo emocional de finales del siglo XX e inicios del siglo XXI puede leerse entonces como una mezcla de imágenes, símbolos y prácticas propias del amor romántico, del psicoanálisis, de las lógicas del mercado y los procesos de individualización. Esta “hibridación” inserta la experiencia amorosa en una paradoja, ya que los referentes desde los cuales los sujetos construyen sentido frente a sus experiencias amorosas se oponen entre sí. En otras palabras, el amor en el siglo XXI es una experiencia amorosa altamente contradictoria: hombres y mujeres creen en el amor romántico y sus promesas utópicas, pero, a la vez, los procesos de hiperracionalización de las emociones, el deber ser de la sexualidad, la psicopatologización del yo y los procesos de individualización (autorrealización y hedonismo) les muestran que es imposible alcanzar el final feliz. (p. 40)

El meme como unidad cultural en las redes sociales y el espacio digital

Con la proliferación y el fortalecimiento de las conexiones entre dimensión sexual y medios digitales,

es posible observar el desarrollo de entramados en los procesos socioculturales que tienen su expresión misma mediante los medios digitales. Siguiendo a Racioppe y Párraga (2020), el “meme” se origina como concepto en la propuesta de Richard Dawkins sobre el gen egoísta en su libro *El gen egoísta* (1976); en este libro, el autor utiliza la palabra “meme” en relación con la sonoridad similar a la palabra “gen”. El meme es una unidad con información que se puede propagar con un acervo genético y en el campo de lo social está relacionado con un agente replicador de la cultura; específicamente, se refiere a un grupo de materiales que en la actualidad están circulando por redes sociales y que podrían sintetizarse como “cualquier unidad cultural que es replicada”.

Para Racioppe y Párraga (2020), la importancia de la réplica de memes por medio de redes sociales tiene que ver con:

La hipótesis de que el no mostrarse en las redes podría relacionarse con el hecho de que se busca principalmente una propagación del producto y no necesariamente de la persona que lo produce. Podría pensarse que las autorías no tienen relevancia para los/as administradores/as de estas cuentas; sin embargo, sólo unos/as pocos/as han señalado abiertamente que no creen en la propiedad autoral. Nos enfrentamos, así, no sólo a las restricciones que imponen las grandes industrias culturales, sino también a las lógicas capitalistas de la competencia que se reproducen incluso en estos espacios aparentemente anónimos y desvinculados de toda pretensión de fama o rédito económico. (p. 69)

El meme expresa el desarrollo de apuestas narrativas, estéticas y políticas en un escenario de convergencia entre lo tecnológico, lo digital y lo social; el meme se ha identificado como esa unidad que permite expresar y difundir las narrativas generadas desde las cotidianidades sociales y que en este caso se centran en la sexualidad. Para Davison (2012), el meme es un segmento de la cultura que presenta la cotidianidad a manera de chiste y que en su réplica adquiere influencia; para Huerta (2014), el meme es una manera de transmitir ideas por medio de imágenes o videos enfocados en un suceso específico.

El meme, como sustrato del corpus en el ejercicio investigativo, podría permitir identificar algunas dinámicas identitarias de sus autores o, en este caso, aspectos narrativos expresados por las imágenes que se han convertido en parte del acervo cultural en el espacio digital. El análisis de estos puede ser enriquecedor tanto para la reflexión de la sexualidad como para otras temáticas. En seguida se presentan los aspectos metodológicos del ejercicio investigativo, que incluyen el corpus, el método de análisis, los procedimientos y el plan de tabulación.

Diseño metodológico

El diseño metodológico de este ejercicio investigativo se ha configurado a partir del trabajo del macroproyecto “Memorias de una pandemia” y se ha complementado con el método de análisis de imagen fija basado en dos niveles semióticos (identificación e interpretación), que se basa en la propuesta de Alcal Díaz (2015). Este método se articula en el marco general de la investigación social interdisciplinaria, desde donde se establece un diálogo entre la línea de lenguaje e interpretación sociocultural con los aportes del giro visual (Niedermaier, 2020) que reconocen la importancia del análisis audiovisual y de imagen fija como sustrato para la investigación social. Ello fortalece la justificación de una investigación mediada por las herramientas digitales, como consecuencia de las limitaciones encontradas en un contexto de cuarentenas obligatorias.

Este apartado está compuesto por los elementos que articulan el diseño metodológico del ejercicio investigativo: en primer lugar, se establece una declaración en torno a la importancia de la imagen para la investigación social y sus potencialidades en un contexto donde la investigación en espacios físicos se encuentra limitada, sin que esto quiera decir que se podría dejar la investigación en espacios físicos, mejor, la existencia de una complementariedad entre ambas; en segundo lugar, se presenta el corpus de la investigación y sus criterios de selección, que dan como resultado 126 piezas de imagen fija definidas como memes recolectadas en la red social Facebook; en tercer

lugar, se explica el método de análisis configurado con base en la propuesta de Alcal Díaz (2015) del análisis semiótico en dos niveles (identificativo e interpretativo), a través del cual se obtiene la información denotativa y connotativa para el análisis de las piezas; finalmente, se presentan los procedimientos y la tabulación creados y adaptados para el ejercicio investigativo.

Investigar la sociedad desde el lenguaje de la imagen

En el contexto donde se produce esta investigación anclada al macroproyecto “Memorias de una pandemia”, donde la investigación debió adaptarse a los medios digitales para la conformación de equipos, recolección y análisis de información, se puede observar las potencialidades de reconocer los medios digitales como posibles repositorios de las dinámicas sociales contemporáneas, el acceso a internet, redes sociales y todo tipo de *software* y consumos que presentan un espacio digital ambiguo desde donde se establecen distintos efectos de poder, pero también estrategias para contrarrestarlo.

Durante el 2020, se aumentó el uso de los entornos digitales en distintas dimensiones: el trabajo, el estudio, el entretenimiento, la lectura y las interacciones con los otros, y esto incluye, en efecto, a la investigación y la sexualidad. Acceder a la información susceptible de ser analizada en el presente en el espacio digital, materializa una herramienta para la investigación social, tanto en el contexto contemporáneo como en el complemento a la investigación que se hace desde los espacios físicos. De acuerdo con Alcal Díaz (2015):

La sociedad actual de la información y comunicación presenta una creciente información visual, propiciada por la revolución digital, donde se incorporan a las nuevas tecnologías, los tradicionales *mass media*, cambiando su presentación al formato pantalla (Lamarca, 2008). Los nuevos materiales multimedia, sus canales de comunicación y las redes sociales constituyen el nuevo patrimonio cultural conectado a las culturas audiovisuales (Reia-Baptista, 2012: 81-89). (p. 426)

Los bienes informacionales configurados en el espacio digital tienen variadas características y propósitos; se encuentran entre estos el *software*, los textos, la música y la imagen. En este ejercicio se ha escogido la imagen fija, que es producto de individuos en la cotidianidad, desde donde no se privilegia la autoría sino la difusión de unidades culturales. La investigación que se hace desde el espacio digital permite observar parte de las dinámicas sociales por medio de sus expresiones en internet, que contienen las redes sociales, pero no se limita a estas.

La imagen, de acuerdo con Niedermaier (2020), tiene el potencial de otorgar pensatividad, desde el giro visual que de forma contemporánea comienza a reconocer que la imagen, desde los productos rupestres de antigüedad milenaria, son elementos de pensamiento, pasando por la obra de arte, los productos audiovisuales y, en este caso, la imagen fija; tienen un valor semiótico donde la sociedad se hace inteligible, desde donde se plantean preguntas e, incluso, se puede modificar el devenir social (Niedermaier, 2020).

La imagen, para Niedermaier (2020), posee la capacidad de inmaterialidad, disposición inmediata, transmisibilidad y profusión. Cada característica permite acceder a dimensiones sociales en las que hay una difusión de unidades culturales y una importante concentración de significaciones. La imagen trata de convencer, seducir o representar. Desde estas se puede percibir la realidad, con lo cual la imagen es “una operación social en base a [con base en] la impresión de sentidos y es la constituyente primera, polimorfa y plástica de la iconósfera, a partir de la cual toda conciencia teje sus relaciones con el mundo y con el sentido” (Wunerbunrger, 2005, p. 32, visto en Niedermaier, 2020, p. 155).

Estas unidades que poseen estructura y sentido son susceptibles de análisis por parte de la investigación. En este caso, el método seleccionado obtiene su puerta de entrada por la línea del lenguaje y establece un diálogo entre el análisis semiótico, la imagen, la sexualidad y los espacios digitales. En seguida se profundizará en el diseño metodológico formal y el método de análisis relacionado con

la semiótica de dos niveles propuesto por Alcal Díaz (2015), donde se observa cómo algunos elementos de la imagen, además de ser un lenguaje en sí mismo, están fusionados con el texto, como es el caso de la imagen publicitaria o el meme. En este punto de convergencia es donde se hace posible la articulación interdisciplinaria entre diferentes unidades de sentido, su registro, clasificación y análisis.

Corpus

El corpus de la investigación se seleccionó mediante las acciones de catalogación, registro y análisis de piezas audiovisuales para el archivo de investigación del macroproyecto. Dentro del archivo, compuesto únicamente por piezas comunicativas de imagen fija, definidas previamente como memes, se estructuró una distribución entre seis ejes o tópicos:

1. Relaciones afectivas: familia, pareja, amistad y sexualidad.
2. Cuidado: salud, enfermedad y muerte.
3. Protesta y movimiento social.
4. Consumo.
5. Género.
6. Proyectos vitales: aspiraciones y economías íntimas y colectivas.

El presente escrito parte del trabajo enfocado únicamente en el primer eje o tópico; es decir, en “Relaciones afectivas: familia, pareja, amistad y sexualidad”. En este eje, se ha enfatizado en el análisis de la información obtenida con respecto a los subtópicos de sexualidad y pareja. Como sustrato teórico, se utilizaron diez libros principales bajo el criterio de la categoría principal de sexualidad, y una revisión previa de 50 artículos indexados en bases de datos de alto impacto en idioma inglés y español sobre sexualidad, comportamiento sexual, sexualidad en relación al espacio digital, redes sociales y memes; estos artículos permitieron delimitar el apartado teórico.

En este primer tópico de la investigación se estableció la catalogación y registro de 126 piezas comunicativas de imagen fija, definidas como memes

y seleccionadas en la red social Facebook, publicadas entre marzo y octubre de 2020 por 35 grupos creados en la red social. Estas imágenes fueron replicadas por los mismos grupos o por sus seguidores en las redes sociales de Instagram y Twitter. Su selección estuvo sujeta a los siguientes criterios: 1) temporalidad: memes publicados únicamente durante el 2020; 2) contexto: memes válidos publicados únicamente en relación con la pandemia por COVID-19; 3) eje o tópico: memes que hacen referencia a los ejes expuestos previamente; 4) autor: memes publicados por personas individuales o grupos; 5) medio: memes de la red social Facebook, aunque hayan sido originalmente publicados en otras redes como Twitter o Instagram.

Método para el análisis de información

El método de análisis del ejercicio investigativo para analizar el corpus se estableció como consecuencia de los datos recabados. Al ser la imagen fija acompañada usualmente por un texto corto, se acopla a la propuesta de Alcal Díaz (2015) que, aunque es una metodología propuesta inicialmente para la imagen fija de documentos publicitarios, tiene el potencial para analizar memes al compartir características denotativas con imágenes fijas de otro tipo. El método seleccionado es, entonces, el análisis de contenido de la imagen fija desde la semiótica en dos niveles (identificativo e interpretativo), basado en la propuesta de Alcal Díaz (2015) —configurada por los aportes de Lasswell (1948) y Chaves (1989) en el nivel identificativo— y en los aportes de Barthes (1986), Durand (1965, 1972) y Ricarte (1998) en el nivel interpretativo.

En relación con el método de análisis de memes de imagen fija desde la semiótica de dos niveles, Alcal Díaz (2015) propone que la recuperación de documentos de imagen es un problema universal. En este, la imagen posee lenguajes que combinan texto e imagen; allí es donde se complementan ambos registros “para alcanzar un mismo nivel de significado, un mismo efecto de sentido, el análisis de uno y otro se hace imprescindible al analizar su contenido” (Alcal Díaz, 2015, p. 429).

Si bien la propuesta metodológica de Alcal Díaz (2015) está aplicada a la imagen fija publicitaria, las características del meme en su fusión entre imagen y texto permite hacer un análisis semiótico, como propone este método.

El método de análisis de imagen fija en una semiótica de dos niveles se basa en los aportes de diversos teóricos: Alcal Díaz (2015) propone los aportes de Lasswell (1972) y de Chaves (1989) para acceder al primer nivel de análisis, donde se obtiene la información denotativa que permite identificar la imagen; por otro lado, Alcal Díaz (2015) expone que en el nivel connotativo, que permite la interpretación de los aportes de Barthes (1986) en lo lingüístico textual, icónico literal e icónico simbólico, permite la interpretación de la imagen, sumado a la clasificación de las figuras retóricas de Durand (1965) y las funciones retóricas de Ricarte (1998), que permiten un análisis suficiente de la imagen fija.

En el nivel identificativo se obtiene la información del elemento icónico: imagen, texto, forma y representación plástica, que es resultado de la clasificación denotativa con contenido semántico; allí se pregunta por cinco elementos:

1. Quién dice en la imagen: emisor, autor, personajes, texto o eslogan.
2. Qué: acción desarrollada en la representación.
3. Cuál: el objeto.
4. A quiénes: dirección del mensaje atendiendo a la audiencia.
5. Qué efectos: respuesta desde que se ha emitido, tiene que ver con el fortalecimiento de una idea (consolidación), la modificación de esta (instructivo) o la evocación/seducción que genera una motivación (inductiva).

Sumado a estos puntos traídos del modelo de Lasswell (1972) por Alcal Díaz (2015), se proponen las funciones del modelo de Chaves (1989): función de contacto, función de información, función de persuasión, función de identificación, función de convencionalidad y función estética.

En el segundo nivel, una vez registrados los aspectos que configuran la imagen, se permite decodificar la información, obteniendo la connotación visual y generando el análisis interpretativo. Desde esta es posible encontrar la articulación entre la identificación de las figuras y funciones retóricas en sus posibles efectos sociales y el mensaje al que apunta la imagen. A partir del análisis se encuentran elementos de emociones, sentimientos, ideas, sensaciones y percepciones.

Los elementos para interpretar, siguiendo a Alcal Díaz (2015), son:

- Desde los aportes de Barthes: trucaje, pose, objeto, fotogenia, esteticismo y sintaxis.
- Desde los aportes de Durand: adjunción/adición, supresión, sustitución, intercambio/permutación.
- Desde los aportes de Ricarte: elementos referenciales o representativos, elementos apelativos o connotativos y elementos poéticos.

Este método, adaptado por Alcal Díaz (2015), permite interpretar los memes del corpus desde una perspectiva metodológica y unos procedimientos claros que, en el caso de este ejercicio investigativo, complementan el lente teórico sobre la relación entre la sexualidad, el mundo digital en las redes sociales y el meme. Estos procedimientos se describen de forma breve a continuación.

Procedimientos y tabulación

El método se aplicó con el apoyo del *software* de análisis para la investigación Atlas.ti y el gestor de referencias Zotero. Se inició con la recolección de la información bajo los criterios expuestos, se tabuló a partir de una matriz desarrollada en Microsoft Excel (creada por el equipo de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria (MISI), en el proyecto “Memorias de una pandemia”, que puede verse en la tabla 1), que contempló la nomenclatura de clasificación de la pieza comunicativa (meme), el formato del meme, el tipo de meme, el hecho coyuntural que retrata el meme, el emisor del meme, la red social donde se publicó originalmente y la

intención comunicativa del mismo; una vez registradas y catalogadas las piezas, se identificaron e interpretaron con apoyo de Atlas.ti; finalmente, se tabularon en los dos niveles con la herramienta propuesta por Alcal Díaz (2015).

Tabla 1. Registro y clasificación de memes (extracto)

#	Nomenclatura	Formato de meme		Tipo de meme		Hecho coyuntural		
1	1RAamistad001	GIF		Plantilla	x	Tema	Amistad	
		Imagen fija	x	Pantallazo		Mes	Octubre	
						Relación con el covid-19	El personaje desea salir de su casa a actividades recreativas (fiesta), pero en el marco de la pandemia por covid-19 recuerda que podría no ser seguro y prefiere limitar sus interacciones con otros.	
					Diseño original			
				Texto				
				Caricatura				
2	1RAamistad002	GIF		Plantilla		Tema	Amistad	
		Imagen fija	x	Pantallazo	x	Mes	Octubre	
						Relación con el covid-19	Se utiliza espaciado entre mensajes de texto por medio de WhatsApp para replicar por medios digitales la idea de distanciamiento social, incluso cuando no hay presencia física en la interacción.	
				Diseño original				
				Texto				
				Caricatura				

En la tabulación inicial definida por el equipo del macroproyecto, se logra registrar y catalogar los memes con una nomenclatura que compendia la información identificativa (formato, tipo de meme, hecho coyuntural, emisor del meme, red social) y da un primer paso que aproxima a los elementos connotativos (intención comunicativa).

Emisor del meme		Red social		Intención comunicativa	
Grupo político declarado		Facebook	x	Reflexión-Propuesta	
Grupo social declarado		Twitter		Sarcasmo-Ironía	x
Grupo político-social parodia	x (memes lupe)	Instagram		Estereotipar-Juzgar (otro-nosotros)	
Replicado por <i>mass media</i>		Medio de Comunicación digital		Otro ¿Cuál?	
		WhatsApp			
Grupo político declarado		Facebook	x	Reflexión-Propuesta	
Grupo social declarado		Twitter		Sarcasmo-Ironía	x
Grupo político-social parodia	x (mejores memes 2020)	Instagram		Estereotipar-Juzgar (otro-nosotros)	
Replicado por <i>mass media</i>		Medio digital		Otro ¿Cuál?	

#	Nomenclatura	Formato de meme		Tipo de meme		Hecho coyuntural	
3	1RAamistad003	GIF		Plantilla	x	Tema	Amistad
						Mes	Octubre
		Imagen fija	x	Pantallazo		Relación con el covid-19	El personaje dice recordar que antes de la cuarentena generada por el covid-19 no salía de su hogar tampoco (bellos momentos), pero que era por decisión propia; mientras que durante la coyuntura de la emergencia sanitaria global se convierte en obligación y por ello en posibilidad de algo negativo.
				Diseño original			
				Texto			
				Caricatura			

Fuente: proyecto “Memorias de una pandemia”.

En la tabulación posterior al análisis de los memes, se toma como herramienta base la propuesta de Alcal Díaz (2015), que se adapta para complementar el registro de información de tipo denotativo en el nivel identificativo y permite hacer la conexión correspondiente con el nivel de interpretación en el que se registra la información connotativa (tabla 2).

Tabla 2. Herramienta de análisis semiótico de dos niveles

1. Nivel identificativo
A. Modelo Lasswell
Quién
Qué
Por qué
A quién
Qué efecto
B. Modelo Chaves
Función(es)

2. Nivel interpretativo: recursos connotativos
A. Modelo Barthes
Objeto
Pose
B. Modelo Durand
Figura retórica
C. Modelo Ricarte
Función(es)
Receptores

Fuente: adaptada de Alcal Díaz (2015).

Se presenta hasta el momento el método seleccionado para el análisis de la información ofrecida por el corpus (126 piezas de imagen fija de Facebook) y los elementos teóricos de la investigación (sexualidad, comportamiento sexual, sexualidad en redes sociales e internet y meme). Este método es el análisis de la imagen fija definida como meme desde la semiótica de dos niveles propuesto por Alcal Díaz (2015): en el primer nivel de tipo identificativo se

Emisor del meme		Red social		Intención comunicativa	
Grupo político declarado		Facebook	x	Reflexión-Propuesta	
Grupo social declarado		Twitter		Sarcasmo-Ironía	x
Grupo político-social parodia	x (mejores memes 2020)	Instagram		Estereotipar-Juzgar (otro-nosotros)	
Replicado por mass media		Medio digital		Otro ¡Cuál?	

obtiene la información denotativa de la pieza, y en el segundo nivel, de tipo interpretativo, se obtiene la información connotativa de la pieza. Este análisis queda registrado en el archivo catalogado para el macroproyecto con su tabulación inicial de registro y catalogación y en la tabulación posterior en las herramientas adaptadas de Alcal Díaz (2015) y el *software* Atlas.ti. Todo lo anterior bajo el área de estudio de la investigación social interdisciplinaria, que reconoce la importancia de los aportes en el giro visual y se delimita en la línea de lenguaje e interpretación sociocultural.

El siguiente apartado muestra los resultados obtenidos al aplicar el método seleccionado y adaptado bajo los elementos teóricos declarados en el apartado teórico. En este se observa cómo los memes, como imagen fija, permiten aproximarse a la cotidianidad social en Colombia en relación con la sexualidad, las narrativas que frente a esta se han configurado en el contexto de emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19 y las interacciones

de comportamiento sexual que se han modificado como consecuencia de este contexto.

Resultados

El presente apartado expone los resultados del ejercicio investigativo. Inicia mostrando la distribución de memes con respecto a los componentes del eje/tópico 1: relaciones afectivas (figura 1). A continuación, se presenta un listado de once hallazgos y una muestra de algunos memes del corpus.

Distribución del corpus en los resultados

La distribución del corpus compendiado fue la siguiente (figura 1):

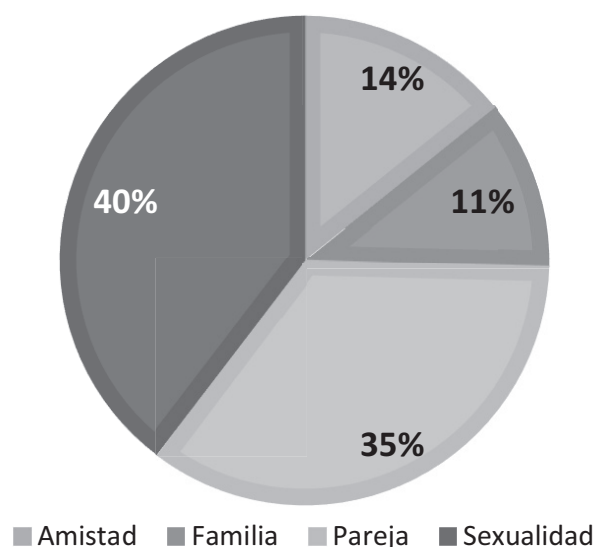
- El mayor porcentaje de piezas comunicativas de imagen fija definido como memes hace referencia al subtópico de sexualidad, con 40% (50 memes).
- Es seguido por el subtópico de pareja, con 35% (44 memes).

- En tercer lugar está el subtópico de amistad, que es referenciado por 18 memes.
- Finaliza la clasificación el subtópico de familia con el menor porcentaje, equivalente a 11% del total (14 memes).

Sexualidad y pareja son los subtópicos con mayor cantidad de memes, lo que parece sugerir que son los aspectos de las relaciones afectivas en los que la difusión de memes se concentra en Colombia a través de Facebook. Sumado a ello, no se habla de todas las dimensiones de la identidad en la misma proporción; al contrario, las actividades sexuales son las que ocupan la mayor parte de contenido sobre sexualidad.

Estos memes, como expresión de las modificaciones del comportamiento sexual en el contexto de la pandemia, han dado continuidad a algunas de las narrativas sobre la sexualidad existentes de forma previa en las dinámicas socioculturales del espacio físico (relaciones tóxicas, infidelidad, educación sexual, entre otras) y han generado algunas expresiones novedosas, relacionadas principalmente con la masturbación y las interacciones sexuales mediadas por los espacios digitales.

Figura 1. Distribución de memes en subtópicos del eje 1 (relaciones afectivas)



Fuente: elaboración propia.

Análisis semiótico identificativo e interpretativo

Una vez registrados y clasificados los memes mediante la tabulación del archivo presentada en el apartado de diseño metodológico y encontrados los primeros datos identificativos de las imágenes, se procede a aplicar el método de análisis en los dos niveles para completar el registro de información denotativa, correspondiente al nivel identificativo, seguido por el análisis connotativo para establecer la interpretación de la imagen.

Se destacan los siguientes resultados con respecto a las narrativas de la sexualidad en Facebook:

1. Las interacciones sexuales en el contexto de la pandemia por COVID-19 se modificaron para ajustarse a los espacios digitales, aunque estos servían como mediación para la actividad sexual desde tiempo atrás. Durante la cuarentena, se promocionó, fomentó y elevó su uso como mediador de la sexualidad. Muestra del corpus: ficha 1RAsexualidad030 (figura 2 y tabla 3).

Figura 2. Expresiones en interfaz



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia", del equipo de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria (MISI), el Doctorado en Estudios Sociales (DES) y el Grupo de Trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO 2020 (en adelante, GT CLACSO) (2020).

Tabla 3. Modelo de análisis interpretativo afectivo en red

Ficha	1RAsexualidad030
1. Nivel descriptivo	
A) Modelo Laswell	
Quién	Un meme publicado por el grupo “@jale_okk” que muestra la captura de pantalla en una conversación de mensajería instantánea. En la conversación se muestran dos <i>stickers</i> de una mujer: en el primero tiene la mano sobre la boca, en el segundo la mano se aleja y parece señalar al interlocutor mientras lo mira. Está acompañado por el texto “fue un placer haber coqueteado contigo esta cuarentena”, la conversación se da en horario nocturno 19:29.
Qué	Captura de pantalla con dos <i>stickers</i> donde parece representarse la acción de un beso.
Por qué	Imagen fija para ser compartida por Facebook y su medio original es WhatsApp.
A quién	La conversación es entre dos personas, se saca de su contexto original y se difunde en la red social donde se parece anclar a una experiencia generalizada durante la pandemia.
Qué efecto	Consolida una idea que se difunde durante la cuarentena.
B) Modelo Chaves	
Función(es)	Contacto (llama la atención del receptor) e identificación (crea identidad con el emisor).
2. Nivel interpretativo	
A) Modelo Barthes	
Objeto	Del objeto se deriva la información, la combinación entre el texto y los <i>stickers</i> anuncia una despedida. El texto aparece primero que las imágenes, y este se anuncia en pasado, “fue un placer”, haciendo referencia a algo que se acabó. En seguida, la conjugación del verbo irregular “haber” muestra la transcurriencia de una acción, “coquetear”, todo en el contexto de la cuarentena. La acción de coqueteo se establece en el espacio digital y la emisión del mensaje de finalización de la acción usa como canal la mensajería instantánea, es impersonal y podría hacer referencia a que la acción cuando transcurrió era también a través de este canal. Las imágenes que aparecen en segundo lugar componen una representación de una acción: beso. El beso en compañía con el texto.
Sintaxis	El encadenamiento de secuencias en los <i>stickers</i> que componen la escena del beso. El encadenamiento de las imágenes en los <i>stickers</i> muestra la acción del beso dirigido al interlocutor, no tendría un significado claro de aparecer solamente una de las imágenes, o sin contar con el texto, puesto que el beso también podría hacer referencia al saludo; sin embargo, mediante el encadenamiento de secuencia se confirma una despedida tras la finalización de una acción que se generó por medio del espacio.
B) Modelo Durand	
Figura retórica	Adjunción o adición, se agregan elementos que amplían la información visual. Es de tipo enganche la figura retórica (publicitaria) presentada, el lector articula las imágenes separadas y el texto en un mensaje que cobra sentido gracias al canal de la comunicación y el contexto en el que se enuncia.
C) Modelo Ricarte	
Función(es)	Poética, texto e imagen evocan sentimientos, sensaciones y emociones. El meme al anunciar despedida y finalización establece una sensación de separación y alejamiento.

Fuente: Ficha 1RAsexualidad030, proyecto “Memorias de una pandemia”.

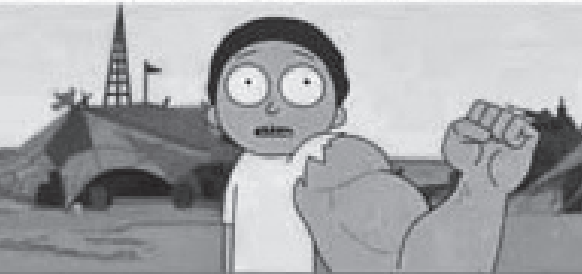
El meme titulado “Besitos” es ejemplo de cómo las interacciones sexuales durante la cuarentena se ajustaron para mediarse principalmente por internet, tanto durante (coqueteo) como para su cierre (despedida a través de mensaje). Un meme hecho a partir de un pantallazo de una conversación por WhatsApp efectuada en la noche que genera identificación y evocación de sentimientos de alejamiento y separación. Esta modificación, como los siguientes resultados muestran, será una narrativa constante en los memes del corpus.

- 2. Las actividades sexuales de los espacios físicos como el beso, el coito y la masturbación aumentaron su espacio de difusión en las narrativas de los memes en Facebook. Muestra del corpus: ficha 1RAsexualidad021 (figura 3 y tabla 4).

Figura 3. Caricatura de la masturbación en pandemia



chicos después de la cuarentena:



Fuente: proyecto “Memorias de una pandemia”.

Se expone mediante efecto instructivo e inductivo la acentuación de un comportamiento específico relacionado con la masturbación, y se acentúa el contenido del mensaje mediante el trucaje y pose al establecer una realidad hipotética posterior a la cuarentena. Las figuras de sustitución e intercambio en las partes corporales de la imagen generan una permutación simbólica y crean puntos de atención dirigidos a los brazos y dedos. En el comportamiento específico acentuado, se refuerza una acción heteronormativa que relaciona dedos-chicas y brazos-chicos, y la genitalidad como foco de placer en las actividades sexuales, dejando de lado otras variedades de economías del placer que podrían hacerse visibles al intercambiar los enunciados de las viñetas.

Tabla 4. Análisis de la masturbación en redes

Ficha	1RAsexualidad006
1. Nivel descriptivo	
A) Modelo Laswell	
Quién	MEME publicado por grupo de Facebook, en este aparecen dos viñetas, cada una con un texto en la parte superior y una imagen en la parte inferior. Las imágenes son dibujos a color donde aparecen personajes de la serie de televisión “Rick & Morty” y en los dibujos se ven un par de dedos (de una mano con solamente 4 dedos que tienen marcas representando los músculos abdominales, en la parte superior de la imagen el texto enuncia “chicas después de la cuarentena”. En la siguiente imagen se ve al personaje “Morty” con su brazo izquierdo en un tamaño mayor y desproporcionado con el otro brazo y con el resto del cuerpo, la caricatura mira a la pantalla con las cejas en forma de arco y la boca entreabierta, parece señal de preocupación, el texto en la parte superior de la viñeta dice “chicos después de la cuarentena”.

Narrativas de la sexualidad en redes sociales (Facebook) durante la pandemia del COVID-19 en Colombia, expresadas mediante piezas comunicativas de imagen fija (memes)

Ficha	1RAsexualidad006
Qué	Las escenas de musculatura exacerbada y que además incluye músculos que no existen en esa parte específica del cuerpo (abdominales en los dedos) son producto de un cierto ejercicio, al que se le dedica bastante tiempo y que es repetitivo para estas partes del cuerpo, sugiere el aumento de la actividad masturbatoria durante la cuarentena; como resultado, algunas personas habrán usado más sus brazos y otras más sus dedos, esto se le asigna específicamente a un sujeto: dedos-chicas y brazos-chicos.
Por qué	Plantilla para ser compartida en Facebook.
A quién	A integrantes del grupo.
Qué efecto	Instructivo e inductivo, sugiere fortalecer una conducta previamente definida, acentuando un comportamiento en el receptor; además, evoca el “uso” de un servicio específico.
B) Modelo Chaves	
Función(es)	Información desde un referente “conocido” en las redes sociales, desde una serie de televisión; además, está compuesto desde una función “estética” que lo hace más agradable a la vista, y la lectura (viñetas) de esta se convierte en plantilla que es el modelo usual de los memes.
2. Nivel interpretativo	
A) Modelo Barthes	
Objeto	Implica una forma de masturbación pero que además es tradicional, el canon genital de la masturbación enfocada al pene y la vulva sin tener en cuenta otras actividades de placer. Además, como forma de una normatividad heterosexual, se asigna el uso de dedos a mujeres-chicas y de brazos a hombres-chicos. Objeto y texto se complementan para que la idea del mensaje esté clara y, además, no presente posibilidad de otra interpretación, ni de pensar en otro comportamiento por fuera del asignado.
Trucaje y pose	Se establece por medio del dibujo una realidad hipotética o falsa (los músculos abdominales en los dedos o un rostro en ellos no sería resultado de ningún tipo de actividad, sea relacionada con la sexualidad o no). Esta ficción se consolida en la pose de los personajes y objetos representados, dedos con rostro o brazos gigantes que rompen la manga de la camiseta. De esta pose se deriva la información principal que acompaña el texto.
B) Modelo Durand	
Figura retórica	Comparación o símil, establece una relación explícita de semejanza entre dos elementos, por lo general, a través del uso de un nexo comparativo. En este caso, el nexa comparativo se relaciona con el uso dado a las partes del cuerpo.
C) Modelo Ricarte	
Función(es)	Se utilizan en el meme los ejes retóricos principales de sustitución e intercambio/permutación desde los cuales se sustituye un elemento por otro (dedos por torso) o se intercambian elementos (brazos no compatibles), generando un efecto de permutación simbólica y creando puntos de atención en la imagen.

Fuente: ficha 1RAsexualidad005, proyecto “Memorias de una pandemia”.

3. Del grupo de actividades sexuales nombradas y representadas en los memes, se fomentó la masturbación como opción de actividad sexual durante la cuarentena. Muestra del corpus: 1RAsexualidad006 (figura 4).

Figura 4. Meme de masturbación femenina

Otro días aburrida en la cuarentena.

Mis dedos:



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

Relaciona la imagen de los dedos-chica como forma de masturbación (los comportamientos acentuados en las narrativas de las interacciones sexuales son reiterativos dentro de los marcos binarios y heteronormativos). En este caso, se relaciona, además, con la plantilla "wey ya", un meme popular durante el año para vincular situaciones que son reiterativas y parecen querer repetirse. En el contexto de la cuarentena, la masturbación como una de las opciones principales en el aislamiento pareciera sugerir un aumento que llegaría, en algunos casos, a la saturación de la actividad masturbatoria.

4. Se estableció un vínculo entre educación sexual y seguridad para hacer referencia a la sexualidad y a la protección contra el COVID-19 (figura 5). Muestras del corpus: 1RAsexualidad007 y 1RAsexualidad009 (figura 5).

Figura 5. Memes de temas de protección



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

En ambos casos se presenta una vinculación de la protección y el autocuidado en las relaciones sexuales con la protección frente al contagio por COVID-19. En 1RAsexualidad007 se observa que para ir afuera-exterior se necesita el tapabocas, mientras que para ir adentro-interior se necesita el condón (imagen de condón para pene), haciendo referencia a la penetración, mientras que no se representa el condón específico para vulva ni otros métodos de protección. En contraste, 1RAsexualidad008 presenta la escena previa al coito, donde uno de los personajes pregunta por la protección, mientras que el otro saca y utiliza un tapabocas; de nuevo se truncan

las referencias a la protección en la sexualidad y el COVID-19. Este patrón es constante, pero ha permitido a algunos de los grupos de Facebook anclar y fomentar el autocuidado en las relaciones sexuales.

5. Se asoció efectos negativos de pérdida de deseo sexual y sedentarismo al contexto de cuarentena. Muestra del corpus: 1RApareja041 (figura 6).

Figura 6. Meme sobre la afectividad



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

En este hallazgo, la plantilla del meme se presenta con diferentes y variados personajes. La presentada en la figura 6 establece una relación de pareja en la que durante el aislamiento por COVID-19, una de las partes ha visto reducida su actividad física y ha aumentado de peso. La referencia en esta narrativa muestra patrones donde en varios casos se hace referencia a la sexualidad al preguntarse por "cuerpos esculturales", personas "flacas o gordas" y "cinturas y brazos". Esta plantilla tuvo amplia difusión y variaciones en los textos y personajes.

6. Se definieron como riesgosas algunas actividades sexuales como el beso, no por representar riesgo

en ETS (enfermedades de transmisión sexual), sino como reproducción del virus COVID-19, estableciéndose una reducción o represión de las actividades sexuales, en general como consecuencia del miedo a contagiarse de COVID-19. Muestra del corpus: 1RAsexualidad018 y 1RAsexualidad049 (figura 7).

Figura 7. Memes sobre el contagio



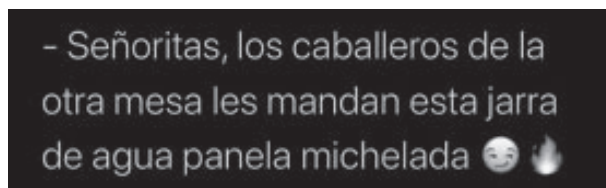
Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

El miedo por contagio de COVID-19 estableció un vínculo con las actividades sexuales, de forma similar a los hallazgos presentados antes. La sexualidad y el COVID-19 se articulan en el autocuidado y protección, pero esta vez desde el miedo, la sensación de inseguridad y el aumento de la posibilidad de contagio por medio de interacciones sexuales; esto

concuerta con lo expuesto por Bonato *et al.* (2020) y Eleuteri y Terzitta (2021) sobre las formas de contagio con respecto a la presencia de partículas de virus en las gotículas de la saliva, pero también en otros fluidos corporales, y que se mantiene una relación de exposición con todas las actividades sexuales.

7. Se vinculan de forma nostálgica las interacciones sexuales a espacios físicos relacionados con la ingesta de alcohol, sustancias psicoactivas y lugares de reunión para el entretenimiento. Muestra del corpus: 1RAsexualidad031 (figura 8).

Figura 8. Meme irónico



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

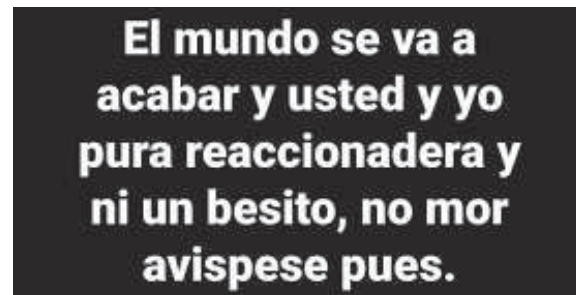
La narrativa de esta línea de memes vincula el contexto de reapertura en Colombia de sitios de entretenimiento, pero sin la ingesta de alcohol para evitar la expansión del COVID-19. En ella se satiriza las formas de interacción sexual del coqueteo, el ligue, "echar los perros", la invitación a una cerveza o un coctel, que son comunes en estos espacios al modificarse la pauta, pues ahora se debe coquetear invitando a agua de panela, kumis, yogurt, ponqué, entre otras. De igual forma, esta narrativa establece una ansiedad por la apertura de espacios como cines, moteles, bares, entre otros.

8. Se hace explícito que las reacciones individuales a publicaciones de terceros, en el caso de temáticas relacionadas con la sexualidad, sugieren interés de interacción sexual. Muestra del corpus: 1RAsexualidad004 (figura 9).

En este hallazgo narrativo se fomenta el hecho de que la reacción de una persona reacciona a las publicaciones personales en un perfil de Facebook de forma constante y con una reacción específica (me encanta, me importa) es un indicador o sugerencia de interés sexual; por ello, reaccionar constantemente

sería una forma de iniciar en el espacio digital algún tipo de interacción o actividad sexual entre quienes reaccionan; la intención del código se completaría al ser reciprocas las reacciones sobre las publicaciones.

Figura 9. Meme textual



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

9. Se produce una vinculación entre el escenario político y la sexualidad, en el caso de la movilización ciudadana de septiembre de 2020. Muestra del corpus: 1RApareja001 (figura 10).

Figura 10. Meme con figura animal



Fuente: proyecto "Memorias de una pandemia".

Este hallazgo vincula las movilizaciones de septiembre de 2020 en Colombia, en el que se relacionan las arengas o los mensajes políticos con la dimensión sexual. Textos como el del meme anterior u otros de esta misma línea como "Ni los tombos van

a matar esto que siento por usted”, “Usted me gusta más que ver llorar uribistas”, “Ya no estamos en edad de tener lazos afectivos con quienes no quemarían todo si algún día nos asesinan”, “Mi amor por ti es tan obvio como los vínculos paramilitares de Uribe”, entre otros, permitieron mostrar que las narrativas de la sexualidad se vinculan al contexto político y que, en sí misma, la sexualidad es un asunto político, recordando entonces que, como aspecto individual y social, su configuración y práctica está atada a los productos de las relaciones de poder.

10. Se muestra la necesidad de acceder a la dimensión sexual individual de forma libre, responsable y sin miedos. Muestra del corpus: 1RAsexualidad001 y 1RAsexualidad002 (figura 11).

Figura 11. Memes textuales



Estoy harta de relacionarme virtualmente con la gente. Necesito un abrazo, un beso, un madrazo. Algo.

Fuente: proyecto “Memorias de una pandemia”.

En esta línea narrativa se muestran sentimientos de nostalgia por los espacios e interacciones físicas y la necesidad creciente de aumentar, mantener y disfrutar de las actividades sexuales lo más posible mientras que exista la opción de hacerlo en el contexto de la cuarentena (figura 11).

11. Se observa una cierta incertidumbre al no haber una seguridad de que las interacciones sexuales sean satisfactorias o, siquiera, sean lo que se esperaba en el contexto de la cuarentena y los espacios digitales. Muestra del corpus: 1RAsexualidad032 (figura 12).

Figura 12. Meme de simulacro



Fuente: proyecto “Memorias de una pandemia”.

En este hallazgo se expone la incertidumbre y ambigüedad de las interacciones sexuales mediadas por el espacio digital como una de las posibles desventajas de una sexualidad relacionada estrechamente con lo digital, una línea narrativa que se vincula al COVID-19 al explicar que el uso de tapabocas, de máscaras u otro tipo de protección le impide al interlocutor acercarse a una posible pareja sexual de interés. En la muestra se observa que la “princesa” deseada por uno de los personajes es en realidad un personaje diferente que no comparte las características mediáticas de una princesa. En otros casos de esta línea, las narrativas muestran mediante los memes una serie de situaciones de confusión: personas con tapabocas que se creía que eran de otro sexo o de quienes se esperaban unos rasgos faciales de belleza, pero que, al retirarse el tapabocas, revelan que carecen de dientes o tienen rostros diferentes a los imaginados.

Estos resultados se obtienen como consecuencia de la aplicación del método de análisis de contenidos de imagen fija en dos niveles adaptado de Alcal Díaz (2015). Las muestras seleccionadas son las más compartidas en la red social y las que muestran más reacciones (me gusta, me importa, me divierte, me asombra, me entristece, me enoja). Debido a la

extensión del escrito, no se presentan más ejemplos del corpus ni fichas de análisis; sin embargo, las muestras halladas son representativas de un patrón en las narrativas sobre la sexualidad en redes sociales, con características transversales relacionadas con la nostalgia por los encuentros físicos, los marcos binarios y heterosexuales, el aumento de la sensación de inseguridad en las interacciones sexuales por miedo al contagio de COVID-19, el aumento de la masturbación como actividad sexual en la cuarentena, el sedentarismo, la mediación fundamental del espacio digital en la interacción sexual, el vínculo entre protección contra el COVID-19 y la protección en el coito y la dimensión política de la sexualidad.

Consideraciones finales

En la actualidad, la sexualidad es una dimensión inextricablemente entretejida al ser humano; desde el aspecto individual, los sujetos desean expresarla, modificarla y relacionarla con sus narrativas, sus experiencias y su identidad.

La sexualidad en lo individual y lo social es producto y efecto de las relaciones de poder; pero, además, se puede convertir en un punto de partida para reflexionar en torno al sí mismo y la identidad. Esta preocupación o inquietud podría llegar a verse, en algunos casos, en las narrativas expresadas por los memes en Facebook.

El contexto de la cuarentena reciente, producto de la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19, ha tenido como efecto la reconfiguración de las interacciones sexuales, en las que, por un lado, hay una referencia a experiencias de represión, riesgo o seguridad y, por el otro, se añoran las actividades sexuales en la forma que se generaban antes de la pandemia. En el medio, durante la cuarentena se promovió, se fortaleció y se aumentó la mediación de los espacios digitales para las actividades sexuales, tanto en la intimidad de pareja como en el consumo en plataformas y sitios web.

El meme como unidad cultural que permite la difusión de información ha sido el enlace cotidiano para ligar las narrativas de nostalgia, deseo,

añoranza y miedo sobre la sexualidad en el contexto de la cuarentena; a su vez, ha permitido, mediante la sátira y la ironía, poner de manifiesto las limitaciones prácticas de las actividades sexuales en el espacio físico.

Antes de la pandemia ya se usaba el espacio digital como medio de interacciones sexuales; sin embargo, al elevarse su uso durante la pandemia se consolidó una sexualidad virtual que posibilita otras formas de interacción sexual, pero que, de forma paralela, se ve atravesada por los problemas de los dispositivos, el capitalismo y la mediatización de la sexualidad.

De acuerdo con Racioppe y Párraga (2020), existe una afectación a la dimensión sexual humana como consecuencia del aislamiento que lleva a la modificación parcial de las dinámicas de interacción sexual y aumento de la mediación por herramientas virtuales de las actividades sexuales: las necesidades psicológicas y fisiológicas relacionadas con el sexo, el erotismo, el placer y la satisfacción.

La satisfacción de necesidades se vio vinculada a los aspectos del cuidado, por lo cual algunas de las campañas, para evitar la reproducción de COVID-19, estuvieron ligadas a la educación sexual; en consecuencia, y debido a la influencia del miedo, podrían haberse reducido los comportamientos de riesgo en las actividades sexuales.

Las modificaciones de las interacciones sexuales, mediadas por el espacio digital y su expresión mediante las narrativas difundidas por los memes, pueden ser parciales o mantenerse en el tiempo. Es necesario reconocer cómo estas reconfiguraciones son producto de las dinámicas de poder, de los elementos socioculturales, comunicativos, psicológicos, económicos y políticos. Esta investigación es el resultado de un macroproyecto en su primera fase, así que en el contexto posterior a las cuarentenas obligatorias, se incentiva a continuar construyendo apuestas investigativas que incluyan comparaciones en momentos previos y posteriores a los aislamientos obligatorios, así como entrevistas y la posibilidad de estudios espejo que proyecten

nueva información o complementen la encontrada hasta el momento.

Referencias

- Alcal Díaz, I. (2015). Metodologías para el análisis de la imagen fija en los documentos publicitarios: revisión y aplicaciones. *Revista General de Información y Documentación*, 25(2), 425-446.
- Barrientos, J., Guzmán-González, M., Urzúa, A. y Ulloa, F. (2021). Psychosocial impact of COVID-19 pandemic on LGBT people in Chile. *Sexologies*. <https://doi.org/10.1016/j.sexol.2020.12.006>
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso: imágenes, gestos, voces*. Paidós.
- Bonato, F., Ferreli, C., Satta, R., Rongioletti, F. y Atzori, L. (2020). Syphilis and the COVID-19 pandemic: Did the lockdown stopped risky sexual behavior. *Clinics in Dermatology*. <https://doi.org/10.1016/j.clindermatol.2020.11.006>
- Buitrago Ramírez, F., Ciurana Misol, R., Fernández Alonso, M. del C. y Tizón, J. L. (2020). Pandemia de la COVID-19 y salud mental: reflexiones iniciales desde la atención primaria de salud española. *Atención Primaria*, 53(1), 89-101. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2020.06.006>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Chang, W.-H. (2020). Understanding the COVID-19 pandemic from a gender perspective. *Taiwanese Journal of Obstetrics & Gynecology*, 59, 801-807. <https://doi.org/10.1016/j.tjog.2020.09.004>
- Chaves, N. (1989). Pequeña teoría del cartel. *Tipográfica*, n.º 8, pp. 4-7.
- Dacosta, L., Pinkus, R. T., Morandini, J. y Dar-Nimrod, I. (2021). Condom use during COVID-19: Findings from an Australian sample of heterosexual young adults. *Sexologies*. <https://doi.org/10.1016/j.sexol.2020.12.007>
- Davison, P. (2012). The language of internet memes. En M. Mandiberg (ed.), *The social media reader* (pp. 120-136). New York University Press.
- Durand, J. (1965). Une méthode de choix des supports de publicité: la méthode séquentielle. *Gestion*, 512-520.
- Durand, J. (1972). Retórica e imagen publicitaria. En Christian Metz (coord.), *Análisis de las imágenes*. Tiempo Contemporáneo.
- Eleuteri, S. y Terzitta, G. (2021). Sexuality during the COVID-19 pandemic: The importance of internet. *Sexologies*. <https://doi.org/10.1016/j.sexol.2020.12.008>
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad*. 1. La voluntad de saber. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2003a). *Historia de la sexualidad*. 2. El uso de los placeres. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2003b). *Historia de la sexualidad*. 3. La inquietud de sí. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2018). *Histoire de la sexualité*. 4. Les aveux de la chair. Gallimard.
- Giami, A. (2021). COVID-19 and sexualities: The emergence of a new paradigm of sexualities. *Sexologies*. <https://doi.org/10.1016/j.sexol.2021.01.002>
- Gouvernet, B. y Bonierbale, M. (2020). COVID-19 lockdown impact on cognitions and emotions experienced during sexual intercourse. *Sexologies*. <https://doi.org/10.1016/j.sexol.2020.11.002>
- Huerta, D. G. (2014). Las imágenes macro y los memes de internet: posibilidades de estudio desde las teorías de la comunicación. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 4(6), 1-7.
- Lasswell, H. D (1972). Investigación en comunicaciones y políticas públicas. *Public Opinion Quarterly*, 36(3), 301-310. <https://doi.org/10.1086/268012>
- Lasswell, H. D. (1948). The structure and function of communication in society. En L. Bryson (ed.), *The communication of ideas* (pp. 37-51). Harper and Row.
- Niedermaier, A. (2020). Posibilidades de la imagen en tiempos de oscuridad. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 79, 151-171.
- Palomino Forero, J. A. (2020). *De prótesis afectivas y otras (con)figuraciones: sobre cuerpos, subjetividades y afectividad en la era del celular*. Universidad Pontificia Javeriana.
- Parra, S. (2020). Sexualidades mediatizadas. Estado del arte, jóvenes, educación y medios digitales. *Folios*, 51, 129-149.

- Racioppe, B. y Párraga, J. (2020). Memes en Instagram: un estudio de caso de cuentas dedicadas a la producción y circulación de estas narrativas contemporáneas. *Perspectivas de la Comunicación*, 13(1), 47-84.
- Ricarte, J. M. (1998). *Creatividad y comunicación persuasiva*. Universitat Autònoma de Barcelona: Servei de Publicacions.
- Schiavi, M. C., Spina, V., Zullo, M. A., Colagiovanni, V., Luffarelli, P., Rago, R. y Palazzetti, P. (2020). Love in the time of COVID-19: Sexual function and quality of life analysis during the social distancing measures in a group of Italian reproductive-age women. *The Journal of Sexual Medicine*, 17, 1407-1413. <https://doi.org/10.1016/j.jsxm.2020.06.006>
- Vargas-Trujillo, E. (2013). *Sexualidad... Mucho más que sexo. Una guía para mantener una sexualidad saludable*. Universidad de los Andes.

Efectos de un programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico durante la pandemia del COVID-19 en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Viviana Ayala Sáenz*

Emelin Yeraldin Rodríguez Castro**

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

La presente investigación trata de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico de Grinder y Bandler (1979), que determinan la manera en la que los estudiantes aprenden; el estilo kinestésico es uno a los que menos se les presta atención, debido al modelo estudiantil básico y poco pragmático. Se realiza el diseño y aplicación de un programa de entrenamiento del estilo de aprendizaje kinestésico en estudiantes de sexto grado del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, de Bogotá, D. C. (Colombia), y se evalúa la efectividad mediante una lista de chequeo pretest y postest.

Palabras clave: aprendizaje, estudiantes, programa, kinestésico.

Abstract

The present research dealt with the visual, auditory and kinesthetic learning styles of Grinder and Bandler (1979), which determine the way in which students learn; the kinesthetic style is one to which the least attention is paid, due to the basic and not very pragmatic student model. The design and application of a kinesthetic learning style training program is carried out in sixth grade students of the Liceo Femenino Mercedes Nariño school in the city of Bogotá, D. C., Colombia, and its effectiveness is evaluated through a pretest checklist and a posttest.

Keywords: learning, students, program, kinesthetic.

* Investigadora de la Fundación Thalita Cumi “Niña Levántate”. Correos electrónicos: Thalitacumizozo@gmail.com; Psic.ayala-saenz@gmail.com

** Coinvestigadora del proyecto de investigación.

Introducción

La investigación se realizó entre los meses de agosto y diciembre de 2020 en la institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe, en Bogotá, D. C., Colombia, en colaboración con la Corporación Universitaria Iberoamericana y el acompañamiento y asesoría de docentes en psicología.

Los estilos de aprendizaje son las estrategias usadas para recopilar, interpretar, organizar y pensar la nueva información (Gentry y Helgesen, 1999, citado en Estrada, 2018) y sirven como indicadores de cómo los alumnos perciben y responden a ambientes de aprendizaje (Keefe, 1988, citado en Yanac, 2019). En los estilos de aprendizaje se encuentra la clasificación visual, auditivo y kinestésico (VAK), propuesta en primera instancia por Dunn y Dunn en 1983 y posteriormente retomada por Grinder y Bandler (1979) en su modelo de programación neurolingüística. Romero (2016) afirma que este modelo está vinculado a estrategias y procesos enfocados hacia las capacidades para resolver problemas, pero para ello es importante mencionar estos tres canales o estilos como sistemas de representación (VAK), como vías de ingreso de información y representaciones mentales al cerebro, cumpliéndose un papel importante en la asimilación de nuevos contenidos y en el almacenamiento de información, optimizando el aprendizaje y rendimiento académico (Reyes *et al.*, 2017). A su vez, Alfaro (2015) refiere que cada uno de estos tres estilos o canales de aprendizaje indican que cada persona tiene su forma particular en el uso de estrategias para generar nuevos conocimientos y aprender, por lo cual se va desarrollando un estilo o uso de estrategias de aprendizaje diferente en cada individuo; así, es importante conocer los estilos y estrategias de aprendizaje como el identificar su impacto en el conocimiento, con el fin de reconocer y generar espacios óptimos de aprendizaje (Marsiglia *et al.*, 2020).

Por lo anterior, se denota la importancia de esta investigación sobre los estilos y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, ya que, como indica

Yuman (2020), al no usarlas, hay repercusiones negativas en los estudiantes, como el hecho de no alcanzar las competencias y destrezas esperadas de acuerdo con la edad y los niveles de estudio, lo cual puede incrementar el índice de resultados insatisfactorios como el fracaso, la deserción escolar y la repetición de niveles académicos. Además, esto puede repercutir en la salud mental de los estudiantes, generando dificultades de autoestima, ansiedad, inseguridad y desinterés por aprender. Esta investigación tiene como objetivo trabajar en los estilos de aprendizaje VAK, especialmente en el estilo kinestésico (pues es uno de los que menos se ejercitan en las aulas de clase), para contribuir al éxito de los estudiantes en su rendimiento académico, disminuyendo las dificultades de aprendizaje mediante la impartición de nuevas estrategias y fortaleciendo las estrategias que aquellos ya manejan, teniendo en cuenta que la información obtenida por los estímulos sensoriales ingresa por el sentido más desarrollado del individuo (auditivo, visual o kinestésico), y que, al traerse a la realidad, se recuerda con facilidad.

Es necesario mencionar que los estudiantes identificados con el estilo visual aprenden de lo que ven y suelen realizar o elaborar conceptos abstractos. Por su parte, los identificados con el estilo auditivo aprenden mejor con la lectura y las conferencias y cuando el material se presenta de manera secuencial y ordenada, además de recibir explicaciones en forma oral, explicar la información a otras personas y repetírsela a sí mismos. Por último, los estudiantes identificados por el estilo kinestésico se inclinan mayormente por la experiencia física, el tacto, la construcción de modelos y las experiencias en el laboratorio; es decir, estos estudiantes aprenden haciendo y teniendo contacto directo con lo empírico, poniendo en práctica lo que aprenden (Cabrera, 2005; Gómez *et al.*, 2004; citados en Bertel y Torres, 2008) y asociándolo a sensaciones y movimientos (Marambio *et al.*, 2019). Asimismo, las personas kinestésicas suelen ser más sensitivas y emocionales (Bocanegra y Delgado, 2019), expresando lo que sienten corporalmente y se desempeñan muy bien en la práctica (Escobar, 2010;

Quiñónez, 2004; citados en Gamboa *et al.*, 2015). Sin embargo, este último estilo puede verse reducido debido al modelo de clase tradicional, en el que los docentes suelen dirigir el aula y la clase por medio del discurso, permitiendo ocasionalmente la participación activa del estudiante, así como su interacción con la realidad (Alvarado, 2015).

Considerando lo anterior, se denota que no hay una sola manera de aprender y que es importante comprender que en la población estudiantil existe diversidad en capacidades, conocimientos y estilos de aprendizaje. Por ello, se deben emplear estrategias que permitan, mediante una metodología, enseñar a los estudiantes el estilo de aprendizaje que maneja e, incluso, fortalecer sus estrategias de aprendizaje. Cabe resaltar que se ha encontrado que este es un tema poco tratado en la literatura pedagógica, pero claramente fundamental, debido a la importancia de los estilos de aprendizaje en los y las estudiantes, ya que tiene una incidencia significativa en el desempeño o rendimiento académico (Estrada, 2018). Alanis y Gutiérrez (2011) refieren que el estilo de aprendizaje que más predomina es el visual, seguido del auditivo y, por último, el kinestésico; teniendo en cuenta el predominio escópico o visual en las prácticas de estudio en donde se usan más las herramientas visuales para adquirir la información que cualquier otra herramienta experiencial.

Del mismo modo, Gutiérrez (2018) afirma que los estilos de aprendizaje tienen impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que, además, son clave en el éxito académico. Como mencionan Manriquez *et al.* (2017), los estilos de aprendizaje permiten que cada individuo sea capaz de formar, crear, recordar, imaginar y enseñar cualquier tipo de contenido que se asocie a sus conocimientos y experiencia. Por ende, en el proceso de aprendizaje, un aspecto relevante es la forma como ingresa la información al cerebro (percepción), dando paso con ello a una preferencia del sujeto hacia ciertas formas de recibir los aprendizajes. Es por esto que

se identificaron tres importantes canales de aprendizaje en el ser humano: visual, auditivo y kinestésico; dependiendo del individuo, uno de estos se utiliza en mayor medida que los otros (Romo *et al.*, 2006, citado en Maureira *et al.*, 2012). En este proceso de aprendizaje se encuentran dos pilares fundamentales: la motivación por la cual el estudiante desea aprender; y las estrategias que el estudiante usa para aprender nuevos conocimientos. Esto se relaciona con el estilo directo de cada individuo, así como con sus habilidades para aprender (Rodríguez, 2017).

Por consiguiente, la implementación de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje (identificadas por medio de estas investigaciones) en las diferentes instituciones y aulas permite procesos académicos adecuados. De esta manera, como afirma Silva (2018), se puede mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual potencializará el éxito escolar y académico, gracias a que se trabaja desde la motivación y las habilidades del estudiante para aprender.

Soto y Zúñiga (2020) mencionan que no se le da importancia a los estilos y estrategias de aprendizaje, lo cual repercute notablemente en la calidad de la educación y el aprendizaje en los estudiantes. También debe tenerse en cuenta la contingencia presentada por el COVID-19, por lo cual es importante trabajar en la motivación del estudiante y, sobre todo, en el aprendizaje kinestésico, pues el cambio inesperado y drástico que se vive debido a esta contingencia nos exige replantear y reorganizar estos procesos en casa. Además, también deben tenerse en cuenta los diferentes factores internos o externos del hogar que pueden afectar el rendimiento del alumno.

Conforme a lo anterior, se plantea para la investigación la siguiente pregunta problema: ¿cuál es el efecto de un programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la jornada mañana del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño en Bogotá?

Metodología

Diseño metodológico

De acuerdo con la naturaleza de la información que se pretende procesar, es adecuado mencionar que la investigación cuenta con las características propias de un enfoque de investigación cuantitativa de tipo cuasiexperimental; puesto que tanto las herramientas para la recolección de datos como el método para su análisis están soportados epistemológicamente por los supuestos del paradigma empírico-analítico. En cuanto al tipo de investigación y tomando como base los planteamientos descritos por Hernández *et al.* (2006), esta investigación es de tipo cuasiexperimental pretest-posttest sin grupo de comparación ni técnica de enmascaramiento, porque su finalidad es evaluar el efecto de un programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico en la población aplicada.

Población

Esta investigación tiene un muestreo de tipo no probabilístico, que no requiere representatividad, sino una elección controlada y metódica de las participantes con ciertas características específicas determinadas previamente por los investigadores; por tanto, es de tipo por conveniencia, donde las participantes son seleccionadas por la facilidad que tienen estas en participar tanto en acceso, conectividad a internet y tiempo. De esta forma, en la investigación participaron 16 estudiantes del grado 602, cuyas edades están comprendidas entre los once y doce años, de la jornada mañana del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, de Bogotá; todas aceptaron su participación en la investigación. Es importante aclarar que algunas de las estudiantes no tienen acceso a internet, por lo cual el número de la muestra se vio reducido.

Instrumento

Para la recolección de datos de la identificación de los estilos de aprendizaje se aplicó la lista de chequeo “¿Cómo aprendemos?”, la cual fue adaptada del cuestionario “¿Cómo aprendo?” de Córdova *et al.* (2017).

Esta lista de chequeo tiene 11 preguntas dicotómicas con respuestas de “Sí” y “No”, y su propósito es verificar los conocimientos previos que puedan tener las estudiantes sobre los estilos de aprendizaje y el modelo VAK, así como conocer los estilos de aprendizaje que tienen las estudiantes. Este instrumento tiene una parte introductoria, en donde se les explica a las estudiantes el objetivo de la lista y se les indica que, al responder la lista de chequeo, aceptan su participación voluntaria en la investigación, enfocada en el estilo de aprendizaje kinestésico. Asimismo, cuenta con un apartado de datos básicos (fecha, curso, jornada y edad) y con cuatro ítems diseñados para el estilo de aprendizaje kinestésico, dos ítems para identificar conocimientos previos sobre el tema, cuatro ítems para conocer las estrategias de aprendizaje usadas por las estudiantes para aprender y un ítem para conocer si les fue fácil contestar la lista de chequeo. Esta herramienta se les brindó de manera virtual a las estudiantes.

Fases metodológicas

- Fase 1. Descripción de la investigación: en esta fase se realizó la construcción de la introducción, el planteamiento del problema, la justificación y pertinencia de la investigación, junto con los objetivos de la misma.
- Fase 2. Marco teórico: se realizó la búsqueda y construcción de los antecedentes de estudio, la consolidación de las bases teóricas y los fundamentos teóricos de las variables de estudio, la descripción del contexto, la revisión de las bases legales y la definición de las variables de investigación.
- Fase 3. Diseño metodológico: se definió el tipo y diseño de investigación, consolidando de esta forma la población objetivo, las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos. En esta fase se llevó a cabo la recolección de la información mediante la aplicación de los instrumentos seleccionados como lista de chequeo.
- Fase 4. Resultados: se construyó la presentación de los resultados, al igual que el análisis e interpre-

tación de los mismos para la construcción de la discusión, las conclusiones y las recomendaciones.

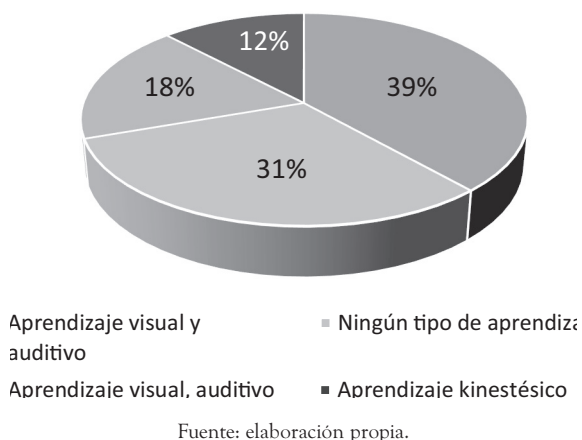
Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos, así como sus respectivas figuras, y se indican las preguntas aplicadas en la lista de chequeo. En el apartado siguiente se generará un análisis más profundo.

Así, inicialmente se identifican las edades de las estudiantes. Se observa en los resultados del pretest que las edades de las estudiantes oscilan entre los 11 (50%) y los 12 años (50%).

- En el primer ítem (¿Sabe qué son los estilos de aprendizaje?) se observó que el 38% de las estudiantes no sabe qué son los estilos de aprendizaje y que el 62% sí los conoce.
- El segundo ítem permitía a las estudiantes seleccionar los estilos de aprendizaje que conocían (figura 1): el 39% conoce el estilo de aprendizaje visual y el auditivo; el 31% no conoce ninguno; el 18% conoce el estilo de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico; y, finalmente, el 12% conoce el estilo de aprendizaje kinestésico.

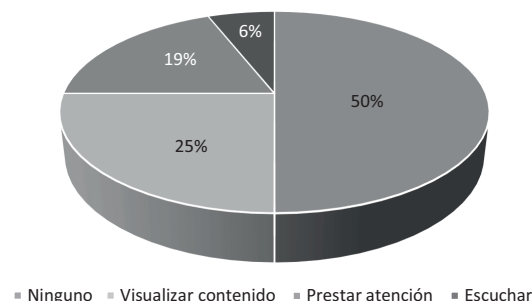
Figura 1. Pretest: estilos de aprendizaje que conocen las estudiantes



En la figura 1 se evidencia que el 12% de las estudiantes conoce el estilo de aprendizaje kinestésico, pero que el 31% de la población no conoce ningún tipo de aprendizaje.

- El tercer ítem identifica si las estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje en clase: se encontró que el 62% sí las usa y que el 38% no las utiliza, identifica o maneja.
- En el cuarto ítem la pregunta está conectada con la anterior, pues se indaga sobre las estrategias de aprendizaje que utilizan las estudiantes. Como se observa en la figura 2, se encontró que el 50% no utiliza ninguna, el 25% utiliza como estrategia visualizar el contenido, el 19% tiene como estrategia prestar atención a los contenidos de las clases, y el 6% refiere utilizar estrategias de aprendizaje relacionadas con la escucha.

Figura 2. Pretest: estrategias utilizadas por las estudiantes

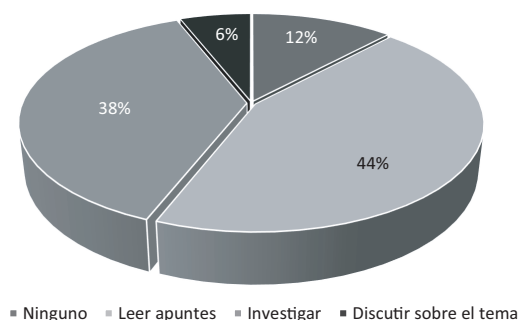


En la figura 2 se evidencia que visualizar el contenido es una de las estrategias más utilizadas por las estudiantes de la institución educativa, con 25%, seguido del prestar atención, con 19%.

- El quinto ítem se refiere a si se les facilita aprender cuando plasman con sus manos la información que se les brinda; se encontró que al 94% de las estudiantes se le facilita y que al 6% no se le facilita.

- El sexto ítem busca identificar si las estudiantes necesitan moverse para entender o recordar mejor los temas vistos en clase; el 62 % manifiesta que no y el 38 % indicó que sí se le facilita recordar los contenidos de clase por medio del movimiento.
- El séptimo ítem pregunta si a las estudiantes se les facilitan las clases en donde se realizan ejercicios prácticos como maquetas, experimentos, manualidades y movimientos; se identificó que al 100 % de las estudiantes se les facilita las clases donde se utilizan este tipo de estrategias.
- En el octavo ítem se indagó sobre si las estudiantes prefieren que en las clases se realicen dinámicas que permitan comprender mejor las explicaciones de los contenidos de enseñanza-aprendizaje; el 100 % indica que sí prefiere las clases con contenido de enseñanza dinámica.
- En el noveno ítem se indagó sobre si las estudiantes repasan los contenidos vistos en clase; el 88 % refiere que sí y el 12 % indica que no repasa los contenidos de las clases.
- El décimo ítem se relaciona con el ítem anterior, pues allí se refiere a la forma en la que las estudiantes repasan la información de las clases (figura 3); el 44 % refiere que lee los apuntes; el 38 % investiga; el 12 % no realiza repaso de ello; y el 6 % discute sobre el tema visto en clase.

Figura 3. Pretest: ¿De qué forma repasa usted la información que recibe en sus clases?



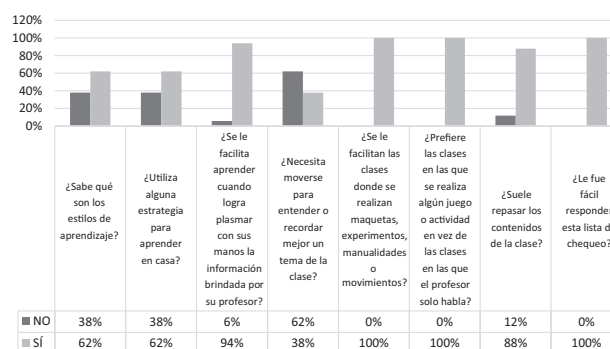
Fuente: elaboración propia.

La figura 3 permite observar que el 44 % de la población repasa leyendo sus apuntes y el 38 % investiga sobre el tema.

Luego de las preguntas para evaluar los conocimientos con los que contaba el grupo, se evaluó el nivel de complejidad de la lista de chequeo al momento de responder. Se identificó que el 100 % de las estudiantes comprende y responde fácilmente a este instrumento; después, se realizó la evaluación de kinestésica que poseía el grupo y se identificó que el 69 % tiene kinestesia y el 31 % no la tiene. Por esto, se trabajará en los procesos de los estudiantes a partir de los objetivos de la investigación.

En la figura 4 se presentan los resultados del pretest.

Figura 4. Resultados del pretest



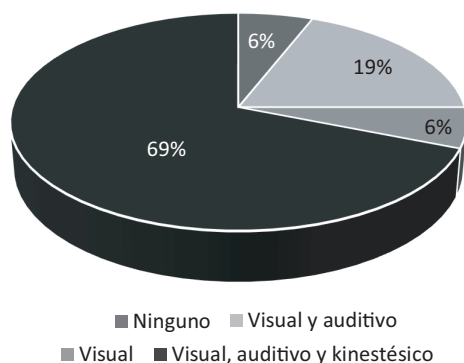
Fuente: elaboración propia.

En la figura 4 se puede observar que el 38 % de la población estudiantil no conoce los estilos de aprendizaje. Sin embargo, al 100 % se le facilita hacer maquetas, experimentos, entre otros, lo que está relacionado con el aprendizaje kinestésico.

Luego de realizar la presente investigación con sus respectivas fases y de ejecutar el programa de entrenamiento en el estilo de aprendizaje kinestésico, se aplica el instrumento postest y se identifican los siguientes resultados:

- El primer ítem identifica si las estudiantes conocen los estilos de aprendizaje; el 93% refiere que sí los conoce y el 7% que no los conoce.
- Luego, se indaga sobre los estilos de aprendizaje que conocen en concreto las estudiantes. En la figura 5 se observa que el 69% conoce el aprendizaje visual, auditivo y kinestésico; el 19%, el visual y el auditivo; el 6% solo el visual; y el otro 6%, ninguno.

Figura 5. Posttest: estilos de aprendizaje que conocen las estudiantes

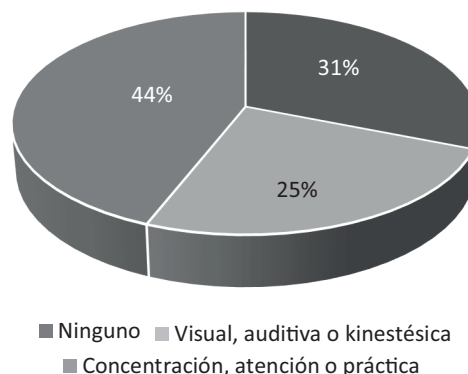


Fuente: elaboración propia.

En la figura 5 se observa que, después de la aplicación del proyecto, el 69% de la población conoce el aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, sin dejar de lado la buena proporción (19%) que representa la base audiovisual frente al equilibrio del desconocimiento y lo visual únicamente.

- El tercer ítem indaga sobre si las estudiantes utilizan estrategias para aprender en clase; el 69% refiere que sí y el 31% refiere que no.
- El cuarto ítem busca identificar las estrategias que usan las estudiantes para aprender. Se encontraron las siguientes estrategias usadas por las estudiantes: concentración, atención y práctica, el 44%; ninguna estrategia para aprender, el 31%; y las estrategias visual, auditiva o kinestésica, el 25% (figura 6).

Figura 6. Posttest: estrategias utilizadas por las estudiantes para aprender



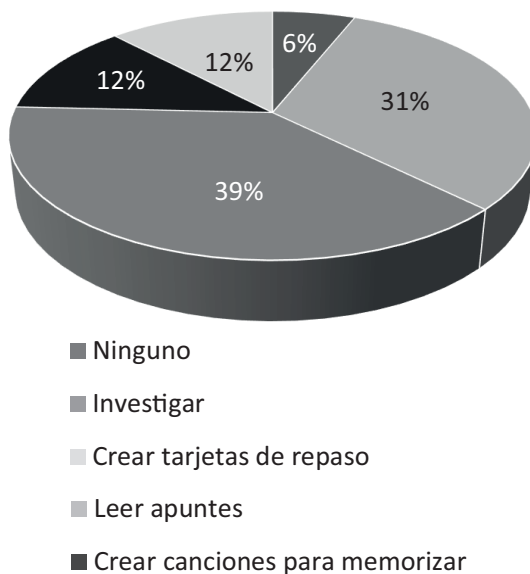
Fuente: elaboración propia.

La figura 6 muestra que el 44% de la población utiliza la estrategia de aprendizaje de concentración, atención o práctica.

- El quinto ítem se refiere a la facilidad que tienen las estudiantes para plasmar con las manos la información aprendida en clase. El 93% afirma tener esta facilidad y el 7% indica que no se le facilita esta actividad.
- En el sexto ítem se indaga si las estudiantes necesitan moverse para entender o recordar mejor los temas tratados en clase. El 62% responde que no y el 38% responde que sí.
- El séptimo ítem se refiere a la facilidad que tienen las estudiantes para realizar maquetas, experimentos, manualidades o movimientos. El 100% manifiesta que sí tiene esa facilidad.
- En el octavo ítem se retoma el tema de las clases dinámicas y pregunta si las estudiantes prefieren las clases en las que se realizan actividades o juegos para estimular el aprendizaje. El 93% responde que sí y el 7% responde que no.
- En el ítem noveno se indaga sobre si las estudiantes repasan los contenidos de las clases. El 88% refiere que sí los repasa y el 12% que no lo hace.

- Finalmente, continuando con el ítem anterior, se formula el ítem décimo, que pregunta sobre los métodos que utilizan las estudiantes para repasar la información de las clases. La figura 7 muestra que el 39% refiere que investiga, el 31% lee los apuntes, el 12% crea tarjetas de repaso, otro 12% crea canciones para memorizar y el 6% no realiza ninguno de ellos.

Figura 7. Posttest: ¿De qué forma repasa usted la información que recibe en sus clases?



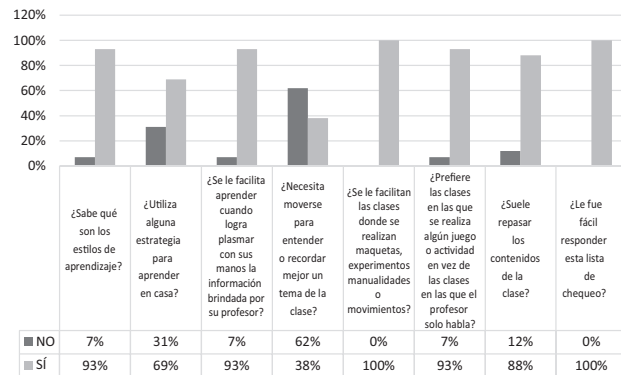
Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la figura 7, la población investiga los temas vistos en clase y, además, lee los apuntes tomados.

Al igual que en el pretest, se realizaron dos preguntas sobre la aplicación del posttest y de la totalidad de la kinestésica del curso (figura 8). Se observa que la comprensión del posttest fue del 100% y que, en relación con la kinestésica desarrollada en el grupo, el 69% maneja y desarrolla este concepto, mientras que el 31% no cuenta con este.

La figura 8 muestra que el 93% de la población de esta investigación ya conoce los estilos de aprendizaje.

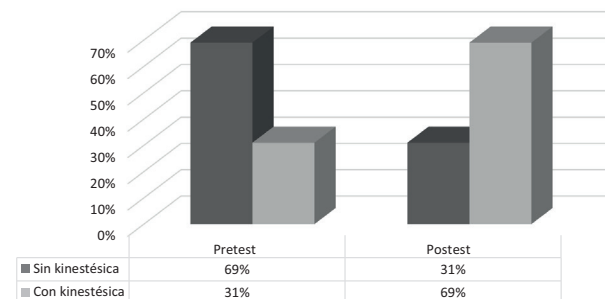
Figura 8. Resultados del posttest



Fuente: elaboración propia.

La figura 9 muestra la comparación de los resultados del pretest y posttest que se realizó con la población estudiantil. El resultado es un aprendizaje kinestésico del 69% de la población, lo que evidencia que sí existió un resultado favorable con la investigación.

Figura 9. Comparación del pretest y posttest



Fuente: elaboración propia.

Discusión

El objetivo de la presente investigación fue potenciar el estilo de aprendizaje kinestésico mediante un programa de entrenamiento en las estudiantes. Para evaluar la efectividad del programa de entrenamiento kinestésico, se aplicó una lista de chequeo pretest y postest; los resultados obtenidos por los participantes fueron los siguientes:

En el pretest, el 37,5% de las estudiantes no tenía conocimiento de los estilos de aprendizaje; en relación con este ítem, el estilo del que menos tenían conocimiento fue el estilo de aprendizaje kinestésico, con 12,5%. Después de la aplicación del programa, el 93,75% de las estudiantes refirió tener conocimiento de los estilos de aprendizaje, específicamente, los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK), con el 68,75%. Córdova et al. (2017), en su estudio, mencionan que, por lo general, el estilo predominante —o del cual se tiene un mayor conocimiento— es el auditivo, seguido del visual y, por último, el kinestésico. Para ello, Gravini (2006) menciona que el sistema educativo colombiano, especialmente en secundaria, favorece el aprendizaje teórico y auditivo, puesto que son pocas las asignaturas que demuestran una metodología que permita destacar a los alumnos prácticos, pragmáticos o kinestésicos. En este programa, las estudiantes pudieron tener un acercamiento significativo a los estilos de aprendizaje y, en particular, el kinestésico, denotándose el cambio en el conocimiento de las estudiantes durante el programa. En cuanto a las estrategias que las estudiantes usan para aprender en clase, el 62,50% usa estrategias como visualizar el contenido, poner atención o escuchar, mientras que el resto manifiesta no usar ninguna estrategia.

En el postest, el 68,8% de las estudiantes mencionaron usar estrategias para aprender en clase, tales como la concentración y la práctica, así como estrategias visuales, auditivas o kinestésicas. Se ha evidenciado que la construcción del aprendizaje no se da de la misma manera en todos los estudiantes, pues estos suelen optar por estrategias que les permitan interactuar de manera distinta con

la información presentada en sus clases (Gravini, 2006). Asimismo, Giraldo y Bedoya (2006) afirman que existe una tendencia a privilegiar básicamente dos canales de percepción: el visual y el auditivo, según la metodología y las modalidades de estudios de las aulas. Es así que se muestra la importancia del aula y su metodología, ya que es esta la que permitirá evidenciar un mayor cambio en las posibilidades de las estrategias que las estudiantes puedan implementar para aprender, enfocadas no solo al aprendizaje visual y auditivo, sino también al kinestésico.

En relación con la facilidad de las estudiantes para aprender al plasmar con las manos la información de la clase, el 93,8% denota facilidad tanto en el pretest como en el postest. Respecto a la necesidad de moverse para entender o recordar mejor un tema, el 37,50% menciona que sí lo necesita, tanto en el pretest como en el postest; además, el 100% en pretest y postest menciona tener más facilidad para aprender en las clases donde se hacen maquetas, experimentos, manualidades o movimientos (este mismo porcentaje prefiere las clases en las que se hacen juegos o actividades, en vez de las clases en las que el profesor solo habla). Miranda (2017), en su investigación sobre el estilo de aprendizaje kinestésico, menciona la incidencia de este estilo en el aprendizaje y refiere que los estudiantes aprenden de una mejor manera cuando ponen en práctica actividades que implican movimiento, lo que muestra un aprendizaje vivencial y significativo; sin embargo, dice que aquellos estudiantes que consideran que no aprenden mejor en clases donde deben mover su cuerpo se están limitando y, por ende, no vivencian un aprendizaje significativo y son poco reflexivos o creativos. Por ello es importante implementar estrategias de aprendizaje que permitan desarrollar el aprendizaje pragmático en los estudiantes, ya que esto es necesario para fortalecer sus habilidades.

Respecto al ítem sobre la manera en que las estudiantes repasan, el 87,5% suele repasar las clases por medio de la lectura de los apuntes, la investigación y la discusión del tema. En el postest, este

mismo porcentaje se mantiene; sin embargo, se encuentran otras estrategias como crear tarjetas de repaso y canciones para memorizar. Giraldo y Bedoya (2006) indican que los estudiantes tienen determinadas preferencias de aprender, definidas, a su vez, por los ambientes físicos escolares diversos, los medios educativos y los elementos del medio escolar, los cuales influyen en la propia forma de aprender. Por ello, se denota la importancia de ambientes escolares que permitan el desarrollo pragmático en las clases y, por ende, el aprendizaje kinestésico.

En el pretest, el 68,75% de las estudiantes no tenía un componente kinestésico; en el postest, este porcentaje bajó a 31,25%. Miranda (2017) comenta que, por lo general, los estudiantes tienen limitadas características kinestésicas como, por ejemplo, la expresión corporal, las artes plásticas y las manualidades, lo cual impacta en su rendimiento académico y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, se evidencia que el componente kinestésico en las estudiantes incrementó durante el programa, de 31,25% a 68,75%.

Por último, el 100% menciona que le fue fácil responder la lista de chequeo, tanto en el pretest como en el postest.

Esta investigación se llevó a cabo en la modalidad virtual, teniendo en cuenta la contingencia sanitaria a nivel mundial. Si bien fue un gran reto debido al impacto en la modalidad de estudio en las estudiantes, se evidenciaron complicaciones al momento de realizar la aplicación del entrenamiento, debido a que la estabilidad y conectividad a internet de las estudiantes no estaba garantizada, por lo cual, en varias ocasiones, a ellas se les dificultaba ingresar a las sesiones. Córdova *et al.* (2017) mencionan la importancia de encontrar nuevas maneras de contribuir a la educación del estudiante, así como facilitar su proceso de aprendizaje en pro de mejorar las habilidades que están presentes en los estudiantes.

Por lo anterior, la presente investigación estuvo enfocada en fortalecer el estilo de aprendizaje kinestésico por medio de la creación y aplicación

de estrategias para brindarles a las estudiantes conocimientos sobre este estilo de aprendizaje y la manera en la que pueden implementarlo en su proceso de aprendizaje, con el fin de impactar en su desarrollo y favorecer su rendimiento académico; al final, las estudiantes se sintieron satisfechas con el programa implementado. Sin embargo, se denota la importancia de implementar estrategias desde el aula-docente sobre este estilo para complementar el programa implementado en las estudiantes y en la institución.

Conclusión

Para concluir, en esta investigación las estudiantes pudieron aprender diversas estrategias sobre el estilo de aprendizaje kinestésico para fortalecer el proceso de aprendizaje, con el fin de favorecer su rendimiento escolar. La participación de las estudiantes fue óptima, aunque no todas pudieron ser parte del programa, debido a las diferentes dificultades de conectividad que se presentaron durante la pandemia.

Debe reconocerse que la educación a distancia es un método de aprendizaje que ya existía antes de la pandemia. Sin embargo, con la aparición de la pandemia se intensificó como una forma de continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje y se buscaron nuevas alternativas para continuar con un contacto humano que permitiera mantener una interacción cara a cara. Por ello, en la mayoría de los casos se implementó el aprendizaje por medio de videoconferencias, como forma de continuar con este proceso y, a su vez, combatir el virus a través del confinamiento. Este proceso implicó cambios en los métodos de enseñanza para quienes venían haciéndolo de forma presencial (Fardoun *et al.*, 2020).

Teniendo en cuenta los cambios y retos que supone esta forma de enseñanza-aprendizaje, Fardoun y colaboradores realizaron una encuesta en Iberoamérica en el 2020 a 102 docentes de educación básica, secundaria y superior, con el fin de conocer sus percepciones sobre este método educativo. Como resultado, se identificó que el mayor problema es el desconocimiento de

modelos pedagógicos, lo cual fue seguido por el desconocimiento de los métodos de evaluación y la carencia de recursos tecnológicos. Es importante resaltar que, según la encuesta, Colombia está dentro de los tres países con más carencia en recursos y plataformas tecnológicas en Iberoamérica (Fardoun *et al.*, 2020).

Limitaciones

Al ejecutar la investigación durante la emergencia sanitaria por el COVID-19, hubo diferentes retos, entre ellos la virtualidad, pues se presentaron diferentes altercados que dificultaron la ejecución en algunas sesiones. Sin embargo, al final se lograron los objetivos planteados. Es por ello por lo que a continuación se observan algunos de los limitantes que se presentaron en el periodo del 2020.

Uno de los puntos más importantes de la investigación consistió en que las estudiantes tuvieran un elemento tecnológico donde pudieran acceder a las sesiones, aunque algunas de ellas no contaban con los recursos o con aparatos tecnológicos en buenas condiciones; por tal motivo, algunas estudiantes no podían conectarse exitosamente.

La conexión a internet fue otro factor que influyó de manera significativa en el proceso. En algunos momentos la señal fallaba y en otros las estudiantes no podían acceder a un servicio de internet por problemas de presupuesto, ubicación inadecuada o congestión en las redes.

Aunque estas fueron las limitantes de la investigación, es relevante destacar la importancia de las tecnologías en la educación en tiempos de pandemia, pues gracias a ellas se logró ejecutar esta investigación.

Como la investigación se ejecutó durante la emergencia sanitaria, se deben resaltar algunos puntos: los profesionales que la desarrollaron pudieron ser resilientes ante la situación; y al trabajar de manera virtual, se fortalecieron diferentes habilidades no solo de los profesionales en mención, sino también de las estudiantes y de todos los que participaron en la investigación.

La educación en tiempos de pandemia ha sido un canal para el desarrollo de la educación con autonomía. Por ende, son los mismos estudiantes quienes toman la decisión de aprender, ya que al darle un buen uso a estas tecnologías pueden nutrir sus conocimientos; en este caso, aprender sobre la kinestesia y lo que esta aporta a la vida de los seres humanos. Por ello, es importante hablar de todas las habilidades que se pudieron trabajar durante la emergencia sanitaria, a pesar de los inconvenientes y limitantes en la ejecución de la investigación.

Otras habilidades importantes durante la ejecución de la investigación y que, a medida que esta fue avanzando, se hicieron más fuertes, fueron las habilidades blandas. Este fue el caso de la concentración: al desarrollarse de manera virtual la investigación, la atención fue de vital importancia, puesto que los participantes debían organizar su tiempo y espacio para prestar atención a lo que se trabajaba en cada sesión. Otra habilidad blanda que se fortaleció fue la escucha activa, pues gracias a ella las estudiantes se nutrieron de conocimientos y realizaron preguntas en medio de las sesiones. Al desarrollar el postest, se observó que hubo una cualificación en los aprendizajes y que, además, se cumplió con los objetivos propuestos a pesar de los obstáculos, limitaciones e inconvenientes que se presentaron en su desarrollo.

Lo anterior permite tener una visión más amplia de las limitaciones en el territorio colombiano, para llevar a cabo procesos educativos y de la principal carencia para garantizar la educación en tiempos de pandemia: la falta de recursos tecnológicos (equipo de cómputo y teléfonos móviles), la falta de acceso a internet y la falta de conocimiento digital (por parte de estudiantes y profesores). El cambio inesperado a plataformas virtuales provocó que la mayor parte de la responsabilidad para llevar a cabo esta ardua tarea quedara en manos de los profesores, quienes no tuvieron la oportunidad de diseñar estrategias que se adaptaran a los cursos que dictaban y a la modalidad remota (Becerra *et al.*, 2020).

En este sentido, la nueva metodología educativa ha presentado desafíos. Además de la falta de recursos tecnológicos, está la falta de estrategias educativas eficaces que capten la atención del alumnado (quien está en un ambiente diferente y que controla con más voluntad) y permitan que la educación siga siendo de calidad. De esta forma, se evidenciaron nuevos retos dentro de las aulas virtuales, como es el caso de la falta de compromiso de algunos estudiantes con las clases virtuales y la asistencia a estas (debido a problemas no comprobables en la mayoría de los casos, como fallas de internet y de luz).

Recomendaciones

Se recomienda replicar esta investigación en muestras más amplias, con el fin de fortalecer la metodología y revisar el instrumento utilizado en el pretest y posttest para adecuarlo a la población en la que se desee aplicar. Además, se recomienda prever las dificultades en la aplicación del programa en la modalidad virtual, como la conectividad. En cuanto al tiempo y sesiones del programa, se pueden realizar ajustes según se requiera; sin embargo, tal como se planteó, el programa dio óptimos resultados. Por último, se recomienda implementar estrategias en el aula que permitan a las estudiantes potenciar el estilo kinestésico con el fin de fortalecer el aprendizaje significativo.

Referencias

- Alanis, P. y Gutiérrez, D. (2011). Los estilos de aprendizaje en estudiantes de telesecundaria. *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 21-32. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4034711.pdf>
- Alfaro, A. (2015). *PNL: el sistema representacional en los estilos de aprendizaje* [tesis, Universitat de les Illes Balears, España]. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3664/Alfaro_Consuegra_Alma.pdf?sequence=1
- Alvarado Peña, L. J. (2015). Estilos de aprendizaje y mapas mentales en estudiantes de secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8(16). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1015>
- Becerra, B., Boude, O. y Benítez, M. (2020). Percepciones de profesores y estudiantes sobre la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19: caso del Colegio Misael Pastrana Borrero. *Revista Educación Química*, 31(5), 129-135. <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.5.77086>
- Bertel, P. y Torres, P. (2008). *Los estilos y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de fonoaudiología en una universidad oficial* [tesis de maestría, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia]. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/697/64554736.pdf?sequence=1>
- Bocanegra, M. y Delgado, A. (2019). *Estilos de aprendizaje y rendimiento escolar en el idioma inglés en estudiantes de sexto grado de un colegio particular de Lima metropolitana* [tesis, Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2868>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Choquehuayta, S., Alfaro, L. y Herrera, J. (2017). Entorno de aprendizaje, basado en el enfoque de programación neurolingüística (PNL): sistema de aprendizaje kinestésico-propioceptivo. *Referencia Pedagógica*, 1, 48-62. <http://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/download/117/144>
- Córdova, P., Holm, T. y Osses, M. (2017). *El estilo de aprendizaje kinestésico como herramienta que potencia el aprendizaje del legado romano en los alumnos del 7° básico del Colegio Espíritu Santo, en la ciudad de Talcahuano, VIII región, Chile* [tesis, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile]. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/1022>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Virtual*, 7(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>

- Fardoun, H., González, C., Collazos, C. y Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Revista Education in the Knowledge Society*, 21, 17. <https://repositorio.grial.eu/handle/grial/2091>
- Gamboa, M., Briceño, J. y Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31(3), 509-527. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567026>
- Giraldo, C. y Bedoya, D. (2006). Los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK y su incidencia en el rendimiento académico en niños y niñas de grado 5º de primaria en diferentes estratos socioeconómicos en la ciudad de Pereira, Colombia. *Revista Repes*, 4, 1-16. <http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5263/2523>
- Gravini, M. (2006). Estilos de aprendizaje: una propuesta de investigación. *Revista Psicogene*, 9(16), 35-41. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552138003.pdf>
- Grinder, J. y Bandler, R. (1979). *Frogs into Princes: Neuro Linguistic Programming*. Real People Press.
- Gutiérrez, D. (2014). *Relación entre estilos de enseñanza de los maestros de matemáticas del grado cuarto y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, en función del rendimiento académico* [tesis, magíster en Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia]. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/617/1/H0367.pdf>
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”. *Tendencias Pedagógicas*, (38), 83-96. <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/1779>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Leiva, J. (2012). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de sexto grado en una institución educativa pública y privada del Callao* [tesis, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/3b674fc7-6b04-442b-9f91-4e2e7cfe4e31>
- Manríquez, N., Córdova, P., Holm, R. y Osses, M. (2017). *El estilo de aprendizaje kinestésico como herramienta que potencia el aprendizaje del legado romano en los alumnos de séptimo básico del Colegio Espíritu Santo, en la ciudad de Talcahuano, VIII Región, Chile* (tesis, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Talcahuano). <http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/1022/Pamela%20C%C3%B3rdova%20C.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marambio, J., Becerra, D., Cardemil, F. y Carrasco, L. (2019). Estilo de aprendizaje según vía de ingreso de información en residentes de programas de postítulo en otorrinolaringología. *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 79, 404-413. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/orl/v79n4/0718-4816-orl-79-04-0404.pdf>
- Marsiglia, R., Llamas, J. y Torregroza, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje, una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación Universitaria*, 13(1), 27-34. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v13n1/0718-5006-formuniv-13-01-27.pdf>
- Maureira, F., Gómez, A., Flórez, E. y Aguilera, J. (2012). Estilos de aprendizaje visual, auditivo o kinestésico de los estudiantes de educación física de la UISEK de Chile. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 405-415. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/32359>
- Miranda, J. (2017). *El estilo de aprendizaje kinestésico y el pensamiento concreto en los estudiantes de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Julio Enrique Fernández de la ciudad de Ambato* [tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/26541>
- Ninahuamán, J. (2018). *Estilos de aprendizaje en los estudiantes de 1º año de secundaria de la institución educativa Emilio Soyer Cabero, Chorrillos* [Tesis, Universidad César Vallejo, Lima,

- Perú]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30586>
- Reyes, L., Céspedes, G. y Molina, J. (2017). Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. *TIA*, 5(2), 237-242.
- Rodríguez, E. (2017). *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas en los estudiantes de noveno año de educación general básica, del Colegio Nacional "Amazonas"* [tesis, Instituto Superior de Investigación y Posgrado, Quito, Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/14351>
- Romero, J. (2016). Estrategias de aprendizaje para visuales, auditivos y kinestésicos. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-8. <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/05/kinesteticos.html>
- Silva, A. (2018). Conceptualización de los modelos de estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21), 1-33. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1088/1809>
- Soto Rodríguez, R. y Zúñiga Blanco, A. (2020). Estilos de aprendizaje bajo un modelo de programación neurolingüística y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Esíritu Emprendedor*, 4(3), 77-91. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.217>
- Yanac, E. (2019). *Estilos de aprendizaje en estudiantes de quinto ciclo de primaria en una institución educativa del Distrito de Ventanilla* [tesis, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/8614fea3-7688-4377-9661-2e6f493864ce>
- Yuman, R. (2020). Relación entre rendimiento académico y estilos de aprendizaje. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3(2), 1-11 <https://doi.org/10.46954/revistages.v3i2.27>

Programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales como factor protector para la prevención del suicidio durante la pandemia del COVID-19 en estudiantes de décimo grado de una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Sonia Vanesa Chacón Castro*

Maira Alejandra Pérez Meza**

Gynela Fernanda Solano Tovar***

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

La presente investigación establece un programa (comprender, apoyar, asesorar [CAA]) desde las relaciones interpersonales, basadas en la teoría de Joiner, quien determina que las habilidades interpersonales, como la empatía, el apoyo social y las relaciones interpersonales, son factores protectores para prevenir el suicidio (Calogero *et al.*, 2018). Desde un enfoque cuantitativo de tipo cuasiexperimental, se implementó un pretest y posttest del CDI (cuestionario de depresión infantil) y una lista de chequeo. Sus resultados evalúan el efecto en las habilidades, y desde las dinámicas las estudiantes dan importancia al abordaje del suicidio más allá de la identificación de signos y síntomas.

Palabras clave: relaciones interpersonales, suicidio, educación, habilidades.

Abstract

The present research establishes a program (AAC) from interpersonal relationships, based on Joiner's theory, who determines that interpersonal skills, such as empathy, social support, and interpersonal relationships are protective factors to prevent suicide (Calogero *et al.*, 2018). From a quasi-experimental quantitative approach, a pretest and a posttest of the CDI (childhood depression questionnaire) and a checklist were implemented. Their results evaluate the effect on skills and, from the dynamics, the students give

* Investigadora de la Fundación Thalita Cumi "Niña levántate". Correos electrónicos: thalitacumi2020@gmail.com; chaconsonia15@gmail.com

** Coinvestigadora del proyecto de investigación.

*** Coinvestigadora del proyecto de investigación.

importance to the approach to suicide beyond the identification of signs and symptoms.

Keywords: interpersonal relations, suicide, education, skills.

Introducción

La investigación se realizó entre agosto y diciembre de 2020, con estudiantes pertenecientes a la jornada regular (mañana y tarde) del Instituto Educativo Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe en Bogotá, D. C. (Colombia), con la colaboración de la Corporación Universitaria Iberoamericana y la asesoría de los psicólogos Juan Camilo Urazán Chinchilla y Stephany Rojas Clavijo dentro del espacio de prácticas profesionales en psicología, para el fortalecimiento del proyecto institucional “Thalita Cumi”.

Este estudio tiene como objetivo general evaluar el efecto de un programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales, para la generación de un factor protector de la prevención del suicidio en estudiantes de décimo grado del Liceo Femenino Mercedes Nariño en tiempos de COVID-19. Para ello, se llevaron a cabo los siguientes objetivos: 1) realizar una medición pretest sobre la ideación suicida y las relaciones interpersonales; 2) emplear un programa de entrenamiento: comprender, apoyar, asesorar (CAA), y 3) generar la medición del posttest sobre la ideación suicida y las relaciones interpersonales.

El problema actual por COVID-19 ha ocasionado dificultades en la salud mental, debido a la susceptibilidad que se ha generado al desarrollar interpretaciones y creencias que pueden ser amenazantes para la salud mental y a la obligación de encontrarse en aislamiento (Arias *et al.*, 2020). La situación actual, el contacto y la interacción social están mediadas por la tecnología; es decir, la búsqueda de apoyo, la forma de comunicarse y el mantenimiento de las relaciones dependen del uso de las redes sociales. Aunque ello ha permitido aumentar las conexiones sociales, las sonrisas después de una conversación, los halagos o la expresividad

ante conversaciones profundas son reemplazadas por mensajes de chat; por consiguiente, se propone la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales (Hernández, 2020; Orben *et al.*, 2020).

Por lo anterior, factores como la alta autoestima, las relaciones interpersonales positivas y el apoyo funcionan como protección para la ideación y conducta suicida. Además, se resalta que en la adolescencia estos factores se encuentran inmersos dentro de la escuela y el hogar. Sin embargo, la situación por COVID-19 y el cambio en diversos ámbitos (entre ellos el escolar) ocasiona que estos espacios en los que se construían las relaciones interpersonales se vean expuestos al cambio y a una mayor exposición a problemas en la salud mental (Andrade y Gonzales, 2017; Gunnell *et al.*, 2020; Pérez *et al.*, 2010).

De acuerdo con ello, se ha encontrado que la población con mayor vulnerabilidad a los problemas en salud mental son los adolescentes, pues, según Hoekstra (2020), esta población está inmersa en acontecimientos, aunque vitales, estresantes. Entre ellos se encuentran el estrés por exámenes, los conflictos con la familia o compañeros, y las preocupaciones sobre el estudio y el futuro. Sumado a ello, varios estudios han detectado que, en los ámbitos del hogar y la escuela, las dificultades para convivir o recurrir a las personas funcionan como factor de riesgo en la presentación de conductas e ideación suicida. Según Morales *et al.* (2016, citado en Morales *et al.*, 2017), los intentos suicidas y las conductas se asocian con dificultades interpersonales y aislamiento social. Di Rico *et al.* (2016) plantean que uno de los problemas que atañe al suicidio es el apoyo social percibido; es decir, las personas que presentan tentativa del suicidio presentan menor percepción de apoyo, ya sea por familiares o amigos; si bien el apoyo percibido es considerado un factor de protección, también es considerado un factor de riesgo. Cabe aclarar que el apoyo y las relaciones interpersonales, al influir como factores, determinan el desarrollo de la autonomía, las relaciones sanas, el interés por socializar y la motivación al autocuidado (Bonilla *et al.*, 2018);

además, este sistema de apoyo y de relaciones forma parte del inicio, mantenimiento o mitigación de ideas y conductas suicidas (Andrade, 2012).

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) sitúan al suicidio como la tercera causa de muerte en la población entre los 10 y 19 años en algunos de los principales países de América (citados en Martins *et al.*, 2019). En el caso de Colombia, según el *Boletín Epidemiológico Semanal* del Ministerio de Salud e Integración Social y el Instituto Nacional de Salud (2020), la tasa del suicidio aumentó en el 2020, presentando un aumento del 0,4% al del año anterior, de 13,0% a 13,4%. Estas estadísticas se mantienen en ascenso en Bogotá, Valle, Guaviare, Chocó y Buenaventura. Asimismo, se ha observado una mayor incidencia en mujeres y en edades comprendidas entre los 15 y 19 años.

Ahora bien, la Organización Panamericana de la Salud (s. f., como se citó en Andrade *et al.*, 2019) señala que el desarrollo de habilidades interpersonales como la empatía, la cooperación, el apoyo social y la toma de perspectiva en niños, niñas y adolescentes (NNA) funciona como una serie de factores protectores para la prevención de varios problemas, entre ellos el suicidio. Cabe resaltar que estas habilidades suelen ser en gran parte un factor protector que permite al individuo resolver problemas y tomar decisiones, pero también actúan como factores de riesgo, puesto que los adolescentes se encuentran, sobre todo, implicados en comportamientos de riesgo o autodestructivos (Di Rico *et al.*, 2016). Desde el análisis en el contexto colombiano, una de las primeras intervenciones psicoeducativas frente al suicidio se dio en estudiantes adolescentes, donde se encontró que los factores como la amistad, la familia e, incluso, el proyecto de vida, son importantes para prevenirlo (Bohórquez, 2009). Asimismo, Lacunza y Contini (2016) plantean que habilidades como la asertividad, la empatía y la comunicación en estudiantes son factores que predicen las relaciones sanas y la expresión de emociones.

Actualmente existen programas psicoeducativos aplicados para prevenir el suicidio; estos programas enfatizan en generar conocimiento y mitigar estigmas. Asimismo, promueven acciones para capacitar a la comunidad educativa y a la familia en el abordaje de signos y síntomas por medio de la escucha activa, la empatía y la comunicación; entre ellos se encuentra el educar a profesores y jóvenes para la identificación y el desarrollo de un lenguaje educativo, con el fin de abordar signos y síntomas en pares (Ministerio de Salud y Organización Panamericana de Salud, 2012).

En relación con Bogotá, en el Liceo Femenino Mercedes Nariño se generó un programa global para la prevención del suicidio llamado “Thalita vive”, en el que se han realizado 15 o más proyectos enfocados en la psicoeducación de temáticas como *bullying*, autoestima y autolesiones. De igual manera, estos programas educan sobre factores de riesgo y protección, promueven espacios de escucha y aplican talleres sobre el saber hacer, el saber ser y el saber convivir (Thalita Cumi, 2020).

Teoría del suicidio y relaciones interpersonales

La ideación suicida se define como una agrupación de pensamientos, deseos e intencionalidades de morir, mientras que el plan suicida se refiere a aquellos aspectos de elaboración para llevar a cabo sus deseos; en este aspecto, la persona comienza a identificar lugares, acciones, elaboración de despedidas y momentos, que son aspectos que indican un riesgo mayor para llevar a cabo esta conducta (Gaviria y Torres, 2019; Pérez *et al.*, 2010).

Los aspectos más importantes para la prevención son la identificación de creencias, signos y síntomas; la adquisición de habilidades para solucionar diversas situaciones; y la identificación de redes de apoyo (Cañón *et al.*, 2018). Frente al suicidio en adolescentes, se ha estudiado que las características relacionadas con la comunicación, la construcción de identidad y los modelos de personas significativas funcionan como factores que hay que intervenir; otras de las características frente a la adolescencia son la afiliación al grupo y el apoyo

social que se reciba de las personas (Andrade *et al.*, 2019; Villalobos, 2009).

A partir de lo anterior, la teoría de las habilidades interpersonales como factor en el suicidio nacen de Durkheim (s. f., como se citó en Di Rico *et al.*, 2016). Desde esta, Joiner *et al.* (2009) proponen en su teoría interpersonal dos aspectos como factores predictores: primero, el componente de percepción de ser una “carga” se debe a una sobrecarga de percepciones frente a situaciones u obstáculos desde lo personal, familiar y social; además indica que las personas sustentan estas percepciones a través de verbalizaciones o expresiones dentro de estos ambientes. Segundo, el componente de pertenencia social, que se refiere a la tendencia de aislarse y de no sentir vinculación alguna con las personas de alrededor (como se citó en Forero *et al.*, 2017). Complementando, Tajfel (1984, citado en Zupiria, 2015) comenta que existen diversos tipos de relaciones interpersonales, que son: 1) *identidad social*: la identidad que se forma una persona dentro de un grupo social y la pertenencia que presenta frente a este; 2) *identidad personal o humana*: la aceptación y el compartir con una persona a partir de sus características personales, independientemente del grupo al que pertenezca.

En conclusión, se plantea que las habilidades interpersonales funcionan como factor protector para la prevención y que se pueden observar desde la adolescencia, teniendo en cuenta que en esta etapa se promueven la autoestima, el deseo de ser escuchado y la construcción de una identidad desde las relaciones con los pares. Por ello, el objetivo de la presente investigación es evaluar el efecto de un programa CAA (comprender desde la empatía, acoger en las relaciones interpersonales y apoyar en la búsqueda de apoyo social) de entrenamiento en las relaciones interpersonales para la generación de un factor protector de la prevención del suicidio en estudiantes de décimo grado, en tiempos de COVID-19.

Metodología

Diseño metodológico

Esta investigación está basada en un enfoque cuantitativo de tipo cuasiexperimental, implementando un pretest-posttest sin grupo de comparación y con una técnica de enmascaramiento de simple ciego (Sampieri *et al.*, 2006). Su finalidad es evaluar el efecto de un programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales para la generación de un factor protector de la prevención del suicidio.

Población y muestra

Se creó esta investigación para aplicarla a las estudiantes del curso 1003, jornada mañana y tarde, del Instituto Educativo Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, que aceptaron formar parte de la investigación. Participaron estudiantes entre los 15 y 17 años que cumplieron con los criterios de inclusión: a) aceptación del consentimiento informado y asentimiento informado; b) no se tienen en cuenta etnias, estratos o características sociodemográficas para evaluar el riesgo suicida. Así mismo, se tuvo en cuenta un muestreo por conveniencia, donde las estudiantes tienen accesibilidad y deseo de participar (Otzen y Manterola, 2017).

Instrumentos

Se utiliza la escala CDI (*children's depression inventory* o inventario de depresión infantil), creada por Kovacs (1992), y se aplica la versión en español de Del Barrio y Carrasco (2004, citado en Kovacs, 1992). Consta de 27 preguntas que se clasifican en disforia (16 preguntas) y autoestima (11 preguntas), que evalúan conductas que pueden estar asociadas a la depresión infantil en niños, niñas y adolescentes entre los 7 y 17 años. Su validación en Alfa Cronbach está entre $\alpha = 0,75$ y $\alpha = 0,94$, indicando una confiabilidad alta. En cuanto a su valoración, presenta por cada ítem una escala de 0 a 2 puntos que corresponde a tres opciones de respuesta, en donde

0 corresponde a la aparición del ítem en intensidad y frecuencia más baja, 1 corresponde a media y 2 a la más alta. Un ejemplo de un ítem es el siguiente: *soy malo siempre (2), soy malo algunas veces (1), soy malo muchas veces (0)*. De acuerdo con ello, la persona marca una opción que, según el manual de corrección, corresponde a un puntaje que se suma y se analiza en la escala de disforia. Es de aclarar que en ningún momento la prueba utiliza la palabra *depresión* en sus ítems. Se eligió este instrumento para evaluar la ideación suicida antes y después del entrenamiento de habilidades con el objeto de observar si presenta algún impacto.

El segundo instrumento para implementar es una lista de chequeo llamada “Habilidades interpersonales y apoyo social percibido”, que fue creada por las autoras y evalúa empatía (7 ítems), relaciones interpersonales (8 ítems) y apoyo social (10 ítems). Esta consta de 25 preguntas dicotómicas, enmarcadas por un “SÍ” si esta habilidad se presenta y por un “NO” si no lo hace. En cuanto a su evaluación, se realiza la suma de los puntajes en “SÍ” y “NO” de cada uno de los participantes y se procede a establecer el rango de presentación de la habilidad. Es de aclarar que la lista de chequeo ha sido evaluada y avalada por jueces expertos.

Procedimiento

Se realizó en cuatro fases: 1) descripción de la investigación desde aspectos teóricos e investigativos; 2) construcción de metodología y primer contacto con estudiantes, padres y maestros; 3) aplicación de las pruebas pretest de manera virtual por medio de un formulario, realización del cronograma de actividades/herramientas y aplicación del postest; y 4) análisis y descripción de resultados a través del programa SPSS-25.

Resultados

A continuación se darán a conocer los resultados de los instrumentos aplicados, para determinar si

existió algún efecto o no en el programa de relaciones interpersonales para la prevención del suicidio. Debe aclararse que en el primer capítulo están los resultados del pretest de manera descriptiva frente a lo hallado, en el segundo capítulo está el programa aplicado y, por último, los resultados del postest.

Capítulo 1: medición pretest sobre la ideación suicida y las relaciones interpersonales

Para comenzar, se procede a analizar la tabla 1, en la que se representan los porcentajes de *empatía*. A partir de ello, se observa que, en la empatía, el 6,9% no presentó esta habilidad y que el 93,1% sí la presentó.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de *empatía*

Empatía	%	% válido	% acumulado
No presenta	6,9%	8,3%	8,3%
Presenta	93,1%	91,7%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Continuando con la habilidad de *relaciones interpersonales*, en la tabla 2 se observa que el 17,2% de las personas no presenta esta habilidad y que el 82,8% la presenta, siendo una de las habilidades en el proceso de pretest que menos se presenta y que menos conocen las estudiantes.

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de *relaciones interpersonales*

Relaciones interpersonales	%	% válido	% acumulado
No presenta	17,2%	16,7%	16,7%
Presenta	82,8%	83,3%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la habilidad de *apoyo social*, en la tabla 3 se identifica que el 13,8% de las personas no presenta esta habilidad y que el 86,2% sí la presenta.

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de *apoyo social como habilidad*

Apoyo social	%	% válido	% acumulado
No presenta	13,8%	16,7%	16,7%
Presenta	86,2%	83,3%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

A continuación se abordan los resultados del CDI. Como se observa en la categoría de *disforia* (tabla 4), la frecuencia de sintomatología está marcada en este apartado, según el manual de corrección en puntajes PD, con las frecuencias “Sin sintomatología”, “Leve” y “Severa”. Se establece un porcentaje de presentación de 87,5%, 8,3% y 4,2%, respectivamente.

Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de *disforia*

Disforia	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	87,5%	87,5%	87,5%
Leve	8,3%	8,3%	95,8%
Severa	4,2%	4,2%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Para continuar, en el apartado *autoestima* (tabla 5) se observa la frecuencia de sintomatología en “Sin sintomatología”, “Leve” y “Severa”. Se establece un porcentaje de presentación de 83,3%, 12,5% y 4,2%, respectivamente.

Tabla 5. Frecuencias y porcentajes de *autoestima*

Autoestima	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	83,3%	83,3%	83,3%
Leve	12,5%	12,5%	95,8%
Severa	4,2%	4,2%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

En el apartado de *depresión* (tabla 6) se observa la frecuencia de sintomatología marcada en “Sin sintomatología”, “Leve” y “Severa”. Se establece un porcentaje de presentación de 91,7%, 4,2% y 4,2%, respectivamente. Es de aclarar que esta puntuación de depresión se determina a partir de las sumas de PD de autoestima y disforia, lo que permitió identificar el número total de estudiantes con depresión leve y severa.

Tabla 6. Frecuencias y porcentajes de *depresión*

Depresión	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	91,7%	91,7%	91,7%
Leve	4,2%	4,2%	95,8%
Severa	4,2%	4,2%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Capítulo 2. Implementación del programa de entrenamiento

A continuación se presenta la tabla 7, que reúne la información sobre las sesiones y su respectiva sustentación teórica.

Tabla 7. Sesiones y sustentación teórica

Sesión 1	Sustento teórico de la actividad
Para comenzar, se presentará el plan de entrenamiento de habilidades interpersonales, aplicado a estudiantes de décimo del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Este plan consta de tres procesos: <i>identificar</i> , permite el desarrollo de la capacidad empática; <i>acoger</i> , desarrolla las relaciones interpersonales entre compañeros; y <i>actuar</i> , fortalece la búsqueda de apoyo social. Se procede a conocer a los padres y pedir su autorización para participar en la investigación; se brinda el objetivo y se procede a realizar una actividad de conocimientos acerca de creencias y percepciones sobre el suicidio.	Es importante sensibilizar a las personas en torno a la temática, puesto que contribuye a la aceptación social y a mitigar los falsos estigmas o mitos. Por otro lado, la Organización Panamericana de la Salud (s. f.) menciona que los mitos que rondan acerca del suicidio son frecuentes y es importante mitigarlos para generar espacios de prevención. Asimismo, Castellvi y Piqueras (2018) plantean que las ideas equivocadas acerca del suicidio son el primer paso para prevenirlo y, de esta manera, atender el tema y abordarlo adecuadamente.
Sesión 2	Sustento teórico de la actividad
La segunda sesión se realizó en la aplicación de pruebas y en el segundo momento se establece el objetivo de la sesión y se da a conocer la temática de “empatía”, que forma parte del primer proceso que tiene por nombre “identificar”.	La actividad de empatía, según Ramírez (2017), busca que en los adolescentes se genere una mayor comprensión frente a la diferencia de los demás, haciendo referencia no solo a lo corporal, sino también en la forma de reconocer y analizar las situaciones difíciles que estos presentan en el caso de la ideación o conducta suicida. Por otro lado, el aspecto de la empatía es importante abordarlo para la prevención del suicidio, puesto que se considera como un factor protector (Sánchez y Robles, 2014).
Sesión 3	Sustento teórico de la actividad
Esta tercera sesión se comienza con la pregunta “¿Qué aprendimos en la sesión anterior?”, para luego comenzar con el segundo proceso, llamado “acoger”, sobre las relaciones interpersonales por medio de la comunicación. La actividad implementada en esta sesión está basada en el aprendizaje colaborativo, puesto que se propone la construcción de grupos que permitirán responder a preguntas de manera reflexiva, sobre lo que harían, hacen o cómo responden normalmente ante diversas situaciones. Cada una de estas situaciones está conformada desde la cotidianidad; sin embargo, antes de ello se expone el concepto de relaciones interpersonales y la importancia de la comunicación asertiva a través de sus pasos para fortalecerlas.	Por medio de la comunicación asertiva (Ramírez, 2017) no solo se busca que los estudiantes expresen sus emociones frente a las situaciones, sino también lo relevante que es aprender a escuchar a los demás en lo que quieren decir frente a sus problemas. Por otro lado, las relaciones interpersonales, según la OMS (2014, como se citó en López <i>et al.</i> , 2020), funcionan como factor protector, solo si se cultivan y se mantienen dentro del círculo social y familiar. Por último, es de destacar que las relaciones interpersonales son un factor que se impacta desde aspectos de comunicación hasta la interacción con otras personas; por ello, se plantean actividades psicoeducativas que promuevan la comunicación asertiva y, a su vez, que faciliten la interacción entre los compañeros del colegio (Alvarado y Vélez, 2016).
Sesión 4	Sustentación teórica de la actividad
Esta cuarta sesión comenta acerca de las rutas de atención dentro de la institución, y nacionales, y señala la importancia y valora los espacios ofrecidos por los actores involucrados como psicólogos, orientadores y docentes.	El apoyo social como actividad pretende que se amplíen los grupos de relación por medio de otros estudiantes que compartan experiencias similares y formas de solucionar dichas situaciones difíciles (Ramírez, 2017). Es por esta razón por la que el apoyo social forma parte de los factores protectores, ya que les permite a los estudiantes adquirir la habilidad de búsqueda de redes de apoyo para la prevención del suicidio (Arenas <i>et al.</i> , 2016).

Sesión 5	Sustentación teórica de la actividad
En esta quinta sesión se utilizan las tres habilidades enseñadas en anteriores sesiones; para ello se hace la pregunta “¿Qué aprendimos en las sesiones anteriores?”. Esto permitió abrir la temática “Habilidades interpersonales”, que tuvo como objetivo aplicar las habilidades enseñadas en anteriores ocasiones por medio del juego de roles observado en videos.	El entrenamiento en habilidades interpersonales se dirige a la capacitación de alumnos para que lideren cambios de conducta en sus compañeros en riesgo y en sí mismos (sobre riesgo de suicidio). Puede ser una estrategia eficaz, ya que los jóvenes a menudo buscan ayuda en su red social o grupo de interacción común, que más habitualmente son sus pares (Michelmores y Hindley, 2012, citados por Dumon y Portzky, 2014).
Sesión 6	
En esta última sesión se procede a la aplicación del postest con el objetivo de evaluar el impacto de las actividades propuestas; además, se da cierre a la actividad realizando la pregunta general “¿Consideran que lo aprendido es importante para la vida?”. Esto generó algunas opiniones positivas al respecto, puesto que comentan que, aunque sabían del tema de prevención del suicidio, consideran que nunca se había abordado desde el entrenamiento de habilidades.	

Fuente: elaboración propia.

Capítulo 3: medición del postest sobre la ideación suicida y las habilidades interpersonales

A continuación se abordan las habilidades interpersonales, especialmente la de relaciones interpersonales, desde la medición de postest. La tabla 8 representa los porcentajes de *empatía*. De acuerdo con ello, se observa que en la empatía el 8,3% de las personas apuntó en el no conocimiento de esta habilidad, a diferencia de la medición de pretest, donde el 6,9% desconoció la habilidad.

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes de *empatía como habilidad*

Empatía	%	% válido	% acumulado
No presenta	8,3%	8,3%	8,3%
Presenta	91,7%	91,7%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la habilidad de *relaciones interpersonales* (tabla 9), se identifica un porcentaje de 33,3% de las personas que no conoce esta habilidad, a diferencia del pretest, donde el 17,2% la desconoce.

Tabla 9. Frecuencias y porcentajes de *relaciones interpersonales*

Relaciones interpersonales	%	% válido	% acumulado
No presenta	33,3%	33,3%	33,3%
Presenta	66,7%	66,7%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

En la habilidad de *apoyo social* (tabla 10), se identifica un porcentaje de 25,0% de las personas que no conoce esta habilidad, a diferencia del análisis anterior al programa, que fue del 13,8%.

Tabla 10. Frecuencias y porcentajes de *apoyo social como relación interpersonal*

Apoyo social	%	% válido	% acumulado
No presenta	25,0%	25,0%	25,0%
Presenta	75,0%	75,0%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en los resultados pretest y postest, aunque no es significativo, es importante analizar los resultados de CDI con el fin de identificar mediante un análisis por Wilcoxon si hay un cambio significativo después del entrenamiento de estas habilidades. A continuación se abordan los resultados del CDI.

En los porcentajes de *disforia* (tabla 11), se identifica en “Sin sintomatología”, “Leve” y “Severa” una presentación de 75,0%, 16,7% y 8,3%, respectivamente.

Tabla 11. Frecuencias y porcentajes de *disforia*

Disforia	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	75,0%	75,0%	75,0%
Leve	16,7%	16,7%	91,7%
Severa	8,3%	8,3%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Para continuar, como se observa en *autoestima* (tabla 12), la frecuencia de sintomatología está marcada en este apartado en “Sin sintomatología” y “Severa”, y se establece un porcentaje de presentación de 91,7% y 8,3%, respectivamente, a diferencia del pretest, en donde había una persona que presentaba una sintomatología “leve”.

Tabla 12. Frecuencias y porcentajes de *autoestima*

Autoestima	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	91,7%	91,7%	91,7%
Severa	8,3%	8,3%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

En el apartado de depresión (tabla 13), que es la suma del PD de disforia y autoestima, se hallan porcentajes

de 75,0%, 16,7% y 8,3% en “Sin sintomatología”, “Leve” y “Severa”, respectivamente.

Tabla 13. Frecuencias y porcentajes de *depresión*

Depresión	%	% válido	% acumulado
Sin sintomatología	75,0%	75,0%	75,0%
Leve	16,7%	16,7%	91,7%
Severa	8,3%	8,3%	100%
Total	100%	100%	

Fuente: elaboración propia.

Por último, se establece el análisis por Wilcoxon, que recopila la información de los resultados del CDI, antes y después de la aplicación del programa; de esta manera, permite determinar si hay un cambio significativo en las características de la depresión como la autoestima y la disforia.

En la tabla 14 no se identifica efecto alguno sobre las actividades, porque en su relación bilateral asintótica no se encuentra algún valor por debajo de 0,05. De acuerdo con ello, se contempla que las estudiantes están por debajo de una puntuación alta y, por ende, no presentan síntomas depresivos. Esto da a comprender que la significancia no es tan importante, puesto que antes de la aplicación del programa, la mayoría de las estudiantes no presentaba un riesgo suicida.

Tabla 14. Estadísticos de prueba Wilcoxon*

Estadístico	Disforia pretest	Autoestima pretest	Depresión pretest
Z	-,378 (b)	-1,000***	-1,414**
Sig. asintótica (bilateral)	,705	,317	,157

*Pruebas de rango con signo de Wilcoxon.

**Se basa en rangos negativos.

***Se basa en rangos positivos.

Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

El presente estudio contempla, como objetivo general, evaluar el efecto de un programa de entrenamiento en las relaciones interpersonales para la generación de un factor protector de la prevención del suicidio en estudiantes de décimo grado en tiempos de COVID-19. Para ello, se llevaron a cabo tres objetivos.

El primer objetivo consistió en realizar una medición pretest sobre la ideación suicida y las relaciones interpersonales. Ello se desarrolló a partir de la aplicación de una lista de chequeo y el CDI. En esta se encontró que la habilidad de relaciones interpersonales es la que más conocen las estudiantes, seguida de apoyo social y empatía, que es la menos conocida entre ellos.

En el segundo objetivo se procedió a aplicar un programa de entrenamiento sobre las variables mencionadas.

En el tercer objetivo se realizó la aplicación del postest. Conforme a ello, en la lista de chequeo se evidencia una tendencia de cambio en el postest frente al conocimiento y manejo de las habilidades, reconociendo la habilidad de apoyo social como una de las desarrolladas luego del entrenamiento. Le siguen las relaciones interpersonales y, por último, la empatía, en comparación con el 20,83% de relaciones interpersonales, 8,83% de empatía y 83,33% de apoyo social evaluado en el pretest. A partir de ello, se identifica que la habilidad que se mantuvo frente al pretest-postest es la empatía, mientras que en el apoyo social y las relaciones interpersonales no se encontró un impacto significativo. Este aspecto puede explicarse por la cantidad de participantes que dieron respuesta al postest en comparación con las que respondieron en el pretest.

En relación con lo hallado, varios estudios sustentan el abordaje del apoyo social en las escuelas para la generación de espacios de escucha, que, según lo encontrado, permite comprender al apoyo social como una condición importante para favorecer en las escuelas y en la adolescencia. Sin

embargo, en este estudio no se logró el impacto esperado frente a esta habilidad debido a la contingencia actual (Bonilla *et al.*, 2018; Rodríguez *et al.*, 2016; Yubero *et al.*, 2010).

Por otro lado, se encuentra la habilidad de relaciones interpersonales, en la que tampoco se halló un impacto significativo. Sin embargo, en otras investigaciones, como la abordada por Andrade *et al.* (2019), se describe que aspectos como las relaciones interpersonales son los más importantes en estas épocas, y se halla que el hecho de no percibir relaciones interpersonales se convierte en un factor de riesgo para la adquisición de problemas de la salud mental como el suicidio. En cuanto a la habilidad de empatía, y al igual que las investigaciones anteriores, sí se encuentra una relación entre esta y la prevención del suicidio. De acuerdo con ello, Salas y Yanqui (2013) en sus resultados comentan que, a mayor empatía, menor riesgo para el suicidio; asimismo, sugieren la importancia de realizar intervenciones preventivas para adolescentes desde enfoques interpersonales y emocionales.

Conforme a lo dicho anteriormente, frente a la prevención del suicidio, los datos arrojados en el inventario CDI después de la intervención evidenciaron que las estudiantes en la dimensión de disforia y autoestima presentan mayor frecuencia en “Sin sintomatología”; este resultado se mantuvo en relación con los datos obtenidos en el pretest. En los resultados, es recomendable realizar las actividades con espacios de tiempo más prolongados, teniendo en cuenta que estas dimensiones abarcan estrategias para cada una de las actividades y que requieren la comprensión diversa de la población liceísta. Asimismo, Lacunza y Contini (2016) comentan que la eficacia de la prevención del suicidio radica en la comprensión de este, desde un enfoque multicausal que no necesariamente depende de un solo factor, pero que sí requiere de largas intervenciones para lograr un impacto. Sin embargo, Barrón y Krmpotic (2016) plantean que, aunque no se logre un efecto directo, se puede intervenir y prevenir desde las expresiones verbales que refieren las/os estudiantes, en tanto que permite impactar desde la mitigación

de mitos y creencias asociados a este fenómeno. Esto último se observa durante las sesiones, ya que se hace relevante la necesidad de abordar estas temáticas, según lo comentado por las estudiantes, pues expresan que en muchas ocasiones se aborda el tema del suicidio desde signos y síntomas y no desde el entrenamiento para brindarles apoyo a personas cercanas. Al respecto, Bustamante y Florenzano (2013) expresan que el hecho de abordar el suicidio en escuelas permite una mayor comprensión y abordaje de esta problemática.

La presente investigación brinda un aporte importante para comprender las habilidades interpersonales (empatía, relaciones interpersonales y apoyo) como factor protector en la prevención del suicidio, puesto que, aunque no se haya encontrado un cambio significativo, se cumplieron cada uno de los objetivos propuestos. Además, es importante comprender estas habilidades con mayor profundidad y estudiarlas en futuras investigaciones mediante otras medidas psicométricas y variables importantes para tener en cuenta, como las sociodemográficas, así como las creencias frente a estas habilidades, con el objeto de fortalecer estos procesos en la comunidad educativa. Los resultados hallados en esta investigación son un pilotaje para tener en cuenta en futuros estudios sobre esta temática de la familia/escuela; se recomienda trabajar con una muestra más grande y con otro tipo de estudios longitudinales o descriptivos.

Finalmente, la comunidad académica debe promover espacios de aprendizaje en factores protectores, más que en factores de riesgo, puesto que es poca la investigación que se encuentra frente a la intervención educativa.

Recomendaciones

De acuerdo con lo realizado en el transcurso de la investigación, se establecen las siguientes recomendaciones:

Abordar la temática del suicidio desde el entrenamiento de habilidades para que, de esta manera, se pueda prevenir no solo desde el reconocimiento,

sino también desde las acciones que pueden realizar los pares.

Desarrollar estas habilidades y herramientas en docentes y en padres de familia, pues son ellos quienes pueden llevar a cabo acciones inmediatas para su intervención y prevención.

Conocer la percepción de las estudiantes sobre la temática y relacionarla con situaciones reales.

Reconocer el uso de los medios de comunicación, especialmente las redes sociales, para la creación de estrategias que fortalezcan la comunicación y las relaciones interpersonales.

Referencias

- Alvarado, A. y Vélez, L. (2016). *Factores de riesgo biopsicosociales predisponentes para la conducta suicida en adolescentes de dos unidades educativas fiscales de Guayaquil, para promover factores protectores, 2015* [tesis para optar por el título de Medicina, Universidad de Guayaquil, Ecuador]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/36267/1/CD-838-alvarado%20castillo-velez%20avila.pdf>
- Andrade, J. y González, J. (2017). Relación entre riesgo suicida, autoestima, desesperanza y estilos de socialización parental en estudiantes de bachillerato. *Psicogente*, 20(37), 70-88. <http://doi.org/10.17081/psico.20.37.2419>
- Andrade, J. (2012). Aspectos psicosociales del comportamiento suicida en adolescentes. *Revista Electrónica de Psicología Itzalaca*, 15(2). https://www.researchgate.net/profile/Jose_Andrade_Salazar/publication/230794434_aspectos_psicosociales_del_comportamiento_suicida_en_adolescentes_psychosocial_conditions_suicidal_of_behavior_in_adolescents/links/09e415047b9e6ee7bb000000.pdf
- Andrade, J., González, J. y Calle, D. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 22(42). <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/3490>

- Arenas, A., Gómez-Restrepo, C. y Rondón, M. (2016). Factores asociados a la conducta suicida en Colombia. Resultados de la Encuesta Nacional de Salud Mental 2015. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45, 68-75. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502016000500010
- Arias, Y., Herrero, Y., Cabrera, Y., Guyat, D. C. y Mederos, Y. (2020). Manifestaciones psicológicas frente a la situación epidemiológica causada por la COVID-19. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(supl. 1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000400012
- Barrón, E. V. y Krmpotic, C. S. (2016). La prevención del suicidio juvenil: entre la enunciación y la acción. *Revista Katálisis*, 19(1), 43-52. <https://www.redalyc.org/pdf/1796/179646075005.pdf>
- Bohórquez, O. (2009). El suicidio en la población adolescente escolar desde la perspectiva de la educación y la pedagogía. *Revista Electrónica de Psicología Social "Poiésis"*, 18. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/145/133>
- Bonilla, N. J., Forgiony, J., Hernández, J., Carriello, S. M., Rivera, D., Nuván, I. L. y Martínez, M. C. (2018). *Apoyo social percibido en el abordaje terapéutico de adolescentes con orientación suicida* [Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia]. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2492/Apoyo_social_percibido_abordaje.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Bustamante, F. y Florenzano, R. (2013). Programas de prevención del suicidio adolescente en establecimientos escolares: una revisión de la literatura. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 51(2), 126-136. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0717-92272013000200006&lng=es&nrm=iso
- Calogero, S., Cuevas, M. y Elegaja, F. (2018). *Análisis comparativo de factores asociados al riesgo de suicidio en una muestra de adolescentes marplatenses* [tesis de grado, Universidad Nacional de Mar de Plata, Argentina]. <http://m.rpsico.mdp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/953/Calogero-Cuevas-Elegaja.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cañón, S., Castaño, J. J., Mosquera, A. M., Nieto, L. M., Orozco, M. y Giraldo, W. F. (2018). Propuesta de intervención educativa para la prevención de la conducta suicida en adolescentes en la ciudad de Manizales (Colombia). *Diversitas*, 14(1). <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v14n1/1794-9998-dpp-14-01-00027.pdf>
- Castellvi, P. y Piqueras, J. A. (2018). El suicidio en la adolescencia: un problema de salud pública que se puede y debe prevenir. *Revista de Estudios de Juventud*, (121), 45-59. http://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/06/3.el_suicidio_en_la_adolescencia_un_problema_de_salud_publica_que_se_puede_y_debe_prevenir.pdf
- Di Rico, E., Paternain, N., Portillo, N. y Galarza, A. L. (2016). Análisis de la relación entre factores interpersonales y riesgo suicida en adolescentes de la ciudad de Necochea. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 13(2), 95-106. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4835/483551472018/483551472018.pdf>
- Dumon, E. y Portzky, G. (2014). *Prevención de la conducta suicida e intervenciones tras el suicidio* [Universidad de Gante, Flandes, Bélgica]. https://aidatu.org/wp-content/uploads/2018/07/Herramienta-colegios_def.pdf
- Forero, J., Álvarez, Y. H., Barrero, M. J. O., Galindo, C. G., Bahamón, M. J., Contreras, J. A. H. y Díaz, M. M. (2017). *Debates emergentes en psicología* (vol. 1). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/19442/175-82-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gaviria, C. A. y Torres, A. P. (2019). *Prevención de la conducta suicida en adolescentes de 12-18 años de edad de la ciudad de Bogotá* [tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/15898/2/2019_conducta_suicida_adolescentes.pdf
- Gunnell, D., Appleby, L., Arensman, E., Hawton, K., Ann, J., Kapur, N. et al. (2020). Prevención y riesgo de suicidio durante la pandemia

- COVID-19. Elsevier, 7(6), 468-471. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/prevencion-conducta-suicida-asociada-covid-19.pdf>
- Hernández, J. (2020). Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas. *Revista Científica Villa Clara*, 24(3). <http://medicentro.sld.cu/index.php/medicentro/article/view/3203/2587>
- Hoekstra, P. (2020). Suicide in children and adolescents: Lessons to be learned from the COVID-19 crisis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29, 737-738. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01570-z>
- Instituto Nacional de Salud y Ministerio de Salud (2020). *Comportamiento de la vigilancia del intento de suicidio, Colombia, período IV de 2020*. https://www.ins.gov.co/buscador-eventos/BoletinEpidemiologico/2020_Boletin_epidemiologico_semana_18.pdf
- Joiner, T. E., Jr., Van Orden, K. A., Witte, T. K. y Rudd, M. D. (2009). *La teoría interpersonal del suicidio: orientación para trabajar con clientes suicidas*. Asociación Americana de Psicología. <https://doi.org/10.1037/11869-000>
- Kovacs, M. (1992). *Inventario de depresión infantil*. Tea Ediciones.
- Lacunza, A. y Contini, E. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate*, 16(2). <https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>
- López Guzmán, C. I., Mendivelso Díaz, J. S. y Narváez Junca, Y. (2020). *Ideación suicida en estudiantes universitarios* [seminario de profundización, Universidad Cooperativa de Colombia]. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20172/1/2020_ideacion_suicida_estudiantes.pdf
- Martins, R., Quevedo, M., Speranza, M. y Barboza, M. (2019). Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive. *Cader-nos de Saúde Pública*, 35(3). https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000305004&tlng=pt
- Ministerio de Salud y Organización Panamericana de Salud (octubre de 2012). *Intervenciones en suicidio. Revisión crítica de la literatura*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/Intervenciones-suicidio-revision-critica-literatura.pdf>
- Morales, S., Echávarri, O., Barros, J. y Maino, M. (2017). Intento e ideación suicida en consultantes a salud mental: estilos depresivos, malestar interpersonal y satisfacción familiar. *PSYKHE*, 26(1). <http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19793>
- Orben, A., Tomova, L. y Blakemore, S. J. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, (4), 634-640. [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(20\)30186-3/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30186-3/fulltext)
- Organización Panamericana de la Salud (s. f.). *Mitos acerca del suicidio*. <https://www.paho.org/es/campanas/mitos-acerca-suicidio>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci_abstract
- Pérez, B., Rivera, L., Atienzo, E. E., Castro, F. D., Leyva, A. y Chávez, R. (2010). Prevalencia y factores asociados a la ideación e intento suicida en adolescentes de educación media superior de la República Mexicana. *Salud Pública de México*, 52, 324-333. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342010000400008
- Ramírez, L. C. (2017). *Programa para la prevención de conducta suicida en adolescentes de 13 a 17 años del municipio de Facatativá* [trabajo de grado, Universidad de Cundinamarca, Facatativá, Colombia]. <http://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/2544/programa%20para%20la%20prevenci%C3%93n%20de%20conducta%20suicida%20en%20adolescentes%20de%2013%20a%2017%20a%C3%91os%20del%20municipio%20de%20.pdf?sequence=1>

- Rodríguez, A., Ramos, E., Ros, I., Fernández, A. y Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134245262008.pdf>
- Salas, C. A. y Yanqui, M. J. (2013). *Inteligencia emocional y riesgo de ideación suicida en adolescentes. Instituciones educativas públicas del distrito de Cerro Colorado. Arequipa 2013*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/unsa/2341>
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. En: *Metodología de la Investigación* (pp. 407-499).
- Sánchez, D. y Robles, B. (2014). Factores protectores que promueven la resiliencia ante el suicidio en adolescentes y jóvenes. *Papeles del Psicólogo*, 35(3), 181-192. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=778/77832241003>
- Thalita Cumi. (2020, agosto). *Proyecto Thalita vive*. <https://thalitacumi2020.wixsite.com/mysite>
- Villalobos, F. H. (2009). *Ideación suicida en jóvenes: formulación y validación del modelo integrador explicativo en estudiantes de educación secundaria y superior* [tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2352/1805982x.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yubero, S., Ovejero, A. y Larrañaga, E. (2010). Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 25(3), 283-293. <http://dx.doi.org/10.1174/021347410792675589>
- Zupiria, X. (2015). *Relaciones interpersonales, generalidades*. Universidad del País Vasco. Bilbao, España. <http://www.ehu.eus/xabier.zupiria/liburuak/relacion/1.pdf>

Fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento en estudiantes de sexto grado en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Sindy Johana Ovalle Calderón*

Luisa Fernanda Cocoma Vivas**

Francy Yanin López Mil***

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

El fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento se desarrolla con estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, mediante actividades enfocadas en factores protectores a partir de un cuestionario pre y pos de autoría propia a las alumnas de 10 a 13 años. Los resultados más significativos son los relacionados con la regulación emocional, el ser responsable de las conductas y la percepción de redes de apoyo en el entorno educativo, los cuales tuvieron un incremento favorable del 19 % al 22 %, demostrando que los espacios educativos desempeñan un papel importante en el fortalecimiento de la resiliencia y el afrontamiento de diversas situaciones.

Palabras clave: resiliencia, entorno educativo, estudiante de secundaria.

Abstract

The strengthening of resilience capacity in the confinement is developed with students of the Mercedes Nariño Girls' High School, through activities focused on protective factors from an authored pre and post questionnaire aimed at students aged 10 to 13 years old. The most significant results are those related with emotional regulation, responsibility for behaviors and perception of support networks in the educational environment, which had a favorable increase from 19% to 22%, demonstrating that educational spaces play an important role in strengthening resilience and coping with various situations.

Keywords: resilience, educational environment, secondary school students.

* Investigadora de la Fundación Thalita Cumi "Niña levántate". Correos electrónicos: thalitacumi2020@gmail.com; sindyovalle2803@gmail.com

** Coinvestigadora del proyecto de investigación.

*** Coinvestigadora del proyecto de investigación

Introducción

La investigación se realizó entre agosto y noviembre de 2020 en el Instituto Educativo Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe en Bogotá, D. C. (Colombia), en colaboración con la Corporación Universitaria Iberoamericana y la asesoría de la psicóloga Sandra Patricia Echeverry Giraldo.

Debido a la situación actual de salud pública relacionada con el COVID-19, una de las medidas establecidas para la prevención de la propagación del virus es el aislamiento preventivo (distanciamiento social), en donde los individuos deben permanecer en sus viviendas y, en caso de salir, deben cumplir con ciertas medidas de seguridad, como evitar las aglomeraciones. Ello trajo consigo un incremento en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ya que actividades como la educación y el trabajo debían realizarse desde los hogares.

Este nuevo estilo de vida generó cambios significativos en las relaciones sociales, la convivencia familiar y las rutinas diarias, entre otros campos. Un cambio tan abrupto puede generar una serie de repercusiones psicológicas; en este caso, se enfatizará en las consecuencias en la salud mental de los niños, las niñas y los adolescentes (NNA). Autores como Ghosh *et al.* (2020) afirman que cuando se cierra una institución educativa, se cierra un segundo hogar para los niños (ya que en estos espacios es donde pasan la mayor parte de su tiempo), se fomentan hábitos saludables y se forjan redes de apoyo. Por otro lado, no todos los niños van a tener acceso a la educación virtual, dado que para ello es necesario una serie de recursos audiovisuales y de conexión con los que no todos los NNA cuentan; esto puede generar estrés, ansiedad, sentimiento de frustración, irritabilidad y bajo estado de ánimo. De la misma manera, se observa una incidencia significativa en los casos de violencia familiar, abuso infantil, agresión física y psicológica. Este tipo de acontecimientos genera que los NNA sean más vulnerables a desarrollar afectaciones psicológicas y comportamentales

como depresión, ansiedad, rasgos antisociales, consumo de sustancias psicoactivas y estrés posttraumático; este último se caracteriza por la presencia de recuerdos recurrentes del acontecimiento traumático (Children's Bureau, 2019).

Cabe aclarar que las experiencias adversas son sucesos estresantes que incrementan los factores asociados a vulnerabilidades psicológicas o sociales que afectan la salud (Lemos, 2003). Del mismo modo, Infosalus (2020) señala que las experiencias adversas en la infancia, como las mencionadas anteriormente, se asocian de manera directa con problemas de salud física y mental en la edad adulta. Aquellos que experimentan múltiples eventos aversivos son 15% más propensos a desarrollar depresión severa en la preadolescencia y 25% más propensos a presentar problemas de salud física como trastornos gastrointestinales. Igualmente, Bethel *et al.* (2014) enfatizan cómo las experiencias aversivas de la infancia pueden afectar la calidad y esperanza de vida en la edad adulta, por lo que recalcan la importancia del estado y desarrollo de la salud en la infancia, así como la influencia de los eventos estresantes o aversivos que pueden ocurrir en esta etapa. Asimismo, Oliveira *et al.* (2015) identificaron que los jóvenes de 11 a 18 años están expuestos a una serie de factores estresantes, pues mediante la aplicación del inventario de eventos estresantes en la adolescencia (IEEA) y el cuestionario de estrés en adolescentes (ASQ), observaron una serie de factores o eventos estresantes; los de mayor impacto a nivel familiar están relacionados con la muerte de un familiar, el maltrato físico o psicológico por los cuidadores; en la escuela se identificaron dificultades para adaptarse al entorno educativo, tener malas relaciones con los compañeros y la carga académica, ya sean evaluaciones o trabajos; en lo social se identificó el ser insultado, ser humillado o desvalorizado por los demás y tener dificultades para hacer amigos. En este sentido, se logra identificar que, a lo largo del ciclo vital, los NNA están expuestos a una serie de factores estresantes en entornos familiares, académicos y sociales, por lo cual es necesario fortalecer la capacidad de resiliencia entre los jóvenes.

El concepto de resiliencia parte de la hipótesis de que los niños, las niñas y los adolescentes de bajos recursos que han sido expuestos a situaciones desfavorables desarrollarán alguna dificultad comportamental o psicológica en el futuro. No obstante, a partir de estudios se identificó que la minoría cumplía con tal hipótesis. De acuerdo con Koupernik (1991, citado en Rutter, 1993), los niños y las niñas se adaptan de forma positiva “debido a que eran invulnerables”, resistiendo a las adversidades. Luego, el nuevo concepto del niño “invulnerable” se volvió muy popular en la década de los setenta, aludiendo que algunos niños no cedían al estrés y a la adversidad. Por otro lado, Rutter (1989, citado en Kotliarenko *et al.*, 1997) afirma que el término es equívoco, dado que la resistencia al estrés es relativa y que esta varía según la etapa del desarrollo.

Ahora bien, Benard (1991, citado en Pérez, 2015) concibe a los niños resilientes como “individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa” (p. 18), con una visión positiva del futuro, orientada a metas realistas donde el adquirir competencias como la resiliencia en la infancia es de gran importancia, dado que estos, al igual que los adultos, enfrentan numerosos retos u obstáculos a lo largo de su desarrollo. El hecho de brindarle estrategias para afrontar dichas situaciones fortalece la autoestima y genera una mayor flexibilidad psicológica, dado que les ayuda a buscar diferentes alternativas para superar las adversidades.

García y Domínguez (2013) afirman que el concepto de resiliencia ha tenido dos evoluciones teóricas significativas: en la primera, se analizan los factores protectores individuales involucrados en la capacidad para superar las adversidades; en la segunda, se realiza un reconocimiento del ambiente en donde las personas se desenvuelven, como factores protectores ante eventos aversivos. Del mismo modo, Rutter (2006, citado en Shean, 2015) define la resiliencia como un concepto

interactivo que combina las experiencias de riesgo con una respuesta positiva, a pesar de la práctica. La Asociación Estadounidense de Psicología [APA] (2020) la concibe como la capacidad de adaptarse de una forma adecuada ante la adversidad, el trauma, la tragedia, las amenazas o las fuentes importantes de estrés como los problemas familiares y de relaciones sociales, los problemas graves de salud y los estresores laborales o financieros. Del mismo modo, Kumpfer (1998, citado en Becoña, 2006) sostiene una definición similar a la mencionada anteriormente, pero agrega que ante las adversidades, la persona es capaz de llegar a un estado de funcionamiento más competente.

Por otro lado, el Centro de Psicología de Madrid [Cepsim Madrid] (s. f.) menciona algunas características de las personas resilientes: presentan una mejor adaptación al entorno cambiante; manejan con mayor facilidad el estrés; son personas creativas, ya que buscan diferentes soluciones ante las dificultades; suelen tener una autoestima sólida; reconocen sus limitaciones, fortalezas y capacidades; tienen metas realistas; no se les dificulta buscar apoyo; y están enfocadas en el aquí y en el ahora.

Durante el desarrollo del texto, se menciona la evolución que ha tenido el concepto de resiliencia. Es necesario empezar a indagar aspectos de cómo se puede fortalecer la resiliencia; para ello, es importante reconocer algunos postulados que nos permiten abarcar los elementos que la componen. Suárez y colaboradores (1995, citados en Belén, 2010) mencionan siete pilares fundamentales para el desarrollo de la resiliencia: *introspección*: es preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta; *independencia*: capacidad de establecer límites entre uno mismo y el ambiente; *capacidad de relacionarse (interacción)*: el establecimiento de lazos con los demás mediante relaciones saludables, compartiendo dudas, preocupaciones y desarrollando la empatía; *iniciativa*: se relaciona con la espontaneidad, con el dar el primer paso ante una situación determinada; *humor*: encontrar un alivio al reírse de las desventuras propias, observando y analizando las cosas desde una perspectiva cómica;

creatividad: la capacidad de crear e inventar algo nuevo a partir del caos, el juego y el arte son cruciales para su desarrollo en la infancia; *moralidad*: el conjunto de normas y valores aceptados por la sociedad, es la base del buen trato en las relaciones interpersonales.

Otro aporte significativo relacionado con la resiliencia es el modelo de Grotberg (1995, citado en Villalta, 2009), que tiene como característica asociar la resiliencia con su entorno social; este modelo se basa en las verbalizaciones de tres expresiones resilientes, con el fin de identificar los recursos internos y externos con los que cuenta la persona:

- *Yo tengo (apoyo externo)*: personas en las que confía, aquellas que ponen límites con el fin de evitar problemas, que a través de su conducta muestran la manera adecuada de comportarse en distintas situaciones, brindando herramientas que le permitan desenvolverse solo en determinadas circunstancias y aquellas que le ayudan cuando está enfermo(a) o pasa por alguna situación aversiva.
- *Yo soy / yo estoy (fuerza interior)*: es feliz cuando hace algo bueno por los demás; es respetuoso(a) consigo mismo y con los de su entorno; se responsabiliza por sus actos; tiene una buena comunicación con su familia, amigos y vecinos, y comparte lazos afectivos con ellos; es capaz de reconocer cuando está triste; y expresa con seguridad sus emociones y cuenta con una buena red de apoyo.
- *Yo puedo (capacidades interpersonales y de resolución de conflictos)*: puede hablar de las cosas que le disgustan; busca diferentes maneras de resolver sus problemas; y encuentra el momento apropiado para hablar y actuar.

En conclusión, la resiliencia es la capacidad de afrontar las situaciones adversas que se presentan a lo largo de la vida. Las personas con esa capacidad se caracterizan por manifestar conductas prosociales, presentar un adecuado autocontrol de impulsos y emociones, mostrarse asertivos a la hora de comunicarse, presentar un locus de control interno, ser conscientes de la relación entre su comportamiento

y las consecuencias de este, tener un adecuado nivel de autoestima y ser cognitivamente flexibles (Fernández, 2020).

Diseño metodológico

Esta investigación de enfoque cuantitativo, de tipo cuasiexperimental, está centrada en el reconocimiento y fortalecimiento de los factores protectores, tanto internos como externos, con los que cuentan las estudiantes que participaron. Cabe aclarar que, para desarrollar la capacidad de resiliencia, existe una serie de factores protectores que reducen los efectos negativos de las situaciones aversivas y los factores de riesgo, los cuales incrementan la probabilidad de presentar problemas de conducta (Aguiar, 2012).

Población

Está dirigida a las estudiantes de grado sexto, cuyo rango de edad oscila entre los 10 y 13 años, que se encuentran en la preadolescencia; esta etapa se caracteriza por una serie de cambios físicos, psicológicos y emocionales.

De acuerdo con el postulado de Jean Piaget, las participantes se encuentran culminando la etapa operacional concreta o iniciando la etapa de operaciones formales. La etapa operacional concreta se caracteriza por poseer menor rigidez en su pensamiento; es decir, se tornan más flexibles, sus juicios ya no se basan en la apariencia de las cosas, el pensamiento tiende a ser menos egocéntrico y pueden fijar su atención en varias características de un estímulo, y poseen la capacidad de ordenar los objetos en secuencias lógicas, así como clasificarlos de acuerdo con las similitudes que pueden haber entre sí. Mientras tanto, en la etapa de operaciones formales cuentan con herramientas cognitivas que permiten solucionar problemas de manera lógica, el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible, el pensamiento se torna abstracto y reflexivo, generan y comprueban hipótesis, y poseen la capacidad de pensar en causas múltiples de manera sistemática (Jaume, s. f.).

Beneficiarios

La adolescencia es una etapa crucial para la adquisición, desarrollo y mantenimiento de hábitos socioemocionales importantes para la salud mental: desarrollar hábitos saludables y habilidades para mantener relaciones interpersonales, gestionar emociones y afrontar situaciones aversivas (Organización Mundial de la Salud, 2020). Por lo mencionado atrás, se decide trabajar con esta población; para ello, se aplicó un cuestionario de autoría propia a las estudiantes que asistieron al primer encuentro, que son beneficiarias directas, ya que con ellas se llevó a cabo una serie de actividades orientadas al fortalecimiento de la capacidad de resiliencia, desde el reconocimiento de factores protectores internos y externos, así como a la proyección de metas a futuro. Por su parte, los beneficiarios indirectos son las estudiantes que participaron por iniciativa propia en algunas de las actividades diseñadas.

Ahora bien, la población seleccionada para realizar la presente investigación son los menores de edad. Una de las principales leyes para tener en cuenta con esta población es la Ley 1098 de 2006, que tiene como finalidad garantizar a los niños, las niñas y los adolescentes un desarrollo pleno en la familia y la comunidad, donde prevalezcan la igualdad y dignidad humanas. El objetivo de este código es establecer normas para la protección integral de los NNA, garantizando sus derechos y libertades consagrados en la Constitución Política y en los instrumentos internacionales de derechos humanos, y aplica para nacionales o extranjeros que se encuentren en el territorio nacional.

Finalmente, los padres de familia o acudientes, que tienen una tarea activa en la comunidad educativa, muestran interés por las necesidades de las estudiantes y compromiso en los procesos formativos que se llevan a cabo en la institución.

Por tanto, ellos se verán beneficiados debido al ejercicio de reconocer las redes de apoyo con las que cuentan las estudiantes, con lo cual pueden mejorar las relaciones familiares, así como la comunicación dentro de la familia.

Procedimiento

- *Diagnóstico:* en esta primera fase se identificó la necesidad que se va a intervenir con la presente investigación. Se revisó la literatura para identificar las posibles repercusiones psicológicas que puede traer consigo el aislamiento preventivo por el que estaba pasando el país en el momento de desarrollar la investigación. Después de dicha revisión, se observó la importancia de contar con una adecuada capacidad de resiliencia.
- *Formulación o diseño:* se realizó el planteamiento del problema que se quiere lograr y los pasos que se van a seguir. Es importante abarcar el tema ya seleccionado y determinar quiénes se verán beneficiados; para ello, se revisaron las investigaciones que abordaron la temática que se va a intervenir, así como el diseño del cuestionario, para identificar las habilidades de resiliencia con las que contaba cada estudiante.
- *Ejecución:* de acuerdo con la información recolectada en la fase anterior, se diseña una serie de actividades enfocadas en el postulado de Edith Grotberg —“yo tengo”, “yo soy”, yo puedo— con el fin de identificar y potencializar los factores protectores internos y externos con los que cuentan las estudiantes, así como la proyección y cumplimiento de metas.
- *Evaluación:* en esta última fase se evaluará el impacto de las estrategias planteadas; para ello, se analizaron los datos obtenidos con el cuestionario antes y después de ejecutar las actividades propuestas; una vez obtenidos los resultados, se realizaron las conclusiones, recomendaciones y aspectos para tener en cuenta al momento de replicar la presente investigación.

Instrumento

Se aplicó una encuesta diseñada desde el postulado de Edith Grotberg —“yo soy”, “yo tengo”, “yo puedo”— con opciones de respuesta tipo Likert (“Nunca”, “A veces”, “Siempre”); consta de 12 ítems enfocados en la percepción que tiene la persona al identificar cualidades, aspectos por mejorar, facilidad de regulación emocional, inicio y culminación

de tareas, comunicación asertiva, ver el lado bueno de las cosas, autocuidado, ser responsable de las conductas, consecuencias de las conductas y redes de apoyo en el entorno educativo y familiar.

Resultados

Pretest

En los resultados encontrados en el pretest se analiza cada ítem (tabla 1). Frente al ítem “Reconozco con facilidad mis cualidades”, el 65 % respondió “A veces”; el 35 %, “Siempre”; mientras tanto, en “Reconocer con facilidad los aspectos por mejorar”, el 4 % respondió “Nunca”, el 58 % respondió “A veces” y el 38 %, “Siempre”. Estos porcentajes indican falta de autoconocimiento; este es el resultado de un proceso reflexivo en el que la persona tiene noción de sus cualidades y características, y va ligado a la autoestima, que es la concepción que tenemos de nosotros mismos (Navarro, 2009). Por otro lado, frente a la “regulación emocional”, el 74 % respondió “Nunca” y “A veces”, lo que permite identificar la necesidad de trabajar la regulación emocional, ya que un manejo apropiado de esta va ligado a las relaciones sociales, la resolución de conflictos y un adecuado desarrollo socioemocional (Cuervo y Izzedin, 2007, citado en Díaz y Guerra, 2014).

Por otra parte, en el ítem “Realizar una tarea hasta terminarla”, el 52 % marcó “Siempre” y el 48 %, “A veces”; en el ítem “Planear algo y realizarlo”, el 57 % marcó “A veces” y el 43 %, “Siempre”. El dejar una tarea sin terminar da la sensación de no avanzar, puede generar estrés y la dificultad para iniciar nuevos proyectos, así como proyectar metas y cumplirlas. Otra puntuación significativa es la referente a la comunicación en el ítem “Expresar adecuadamente lo que siente”. Frente a la pregunta de si considera que se le facilita comunicarse con los demás, el 70 % marcó “Nunca” o “A veces” y el 30 %, “Siempre”; mientras tanto, en el ítem “Expresar adecuadamente lo que siente y quiere al momento de comunicarse” el 4 % respondió “Nunca”, el 57 % respondió “A veces” y el 39 %, “Siempre”. Lo anterior dificulta

la comunicación asertiva, que se concibe como la manera apropiada de expresar opiniones, ideas y sentimientos, manteniendo el respeto propio y el del otro (Pérez, s. f.). Asimismo, para Mantilla (2002, citado en Corrales *et al.*, 2017), la comunicación asertiva va ligada a un comportamiento asertivo que permite al niño o adolescente alcanzar sus objetivos personales y se relaciona con la capacidad de pedir ayuda en momentos de necesidad.

Igualmente, frente a “Ver el lado bueno de las cosas”, el 39 % respondió “Nunca” o “A veces”, y el 61 %, “Siempre”, destacando que la mayoría de los participantes enfatizan en el lado bueno de las cosas, generando la posibilidad de aprender de las situaciones aversivas para afrontar lo desagradable de manera más productiva (Mayo Clinic, 2020). En cuanto a la percepción de apoyo en el colegio, puntuó 35 % “A veces” y el 65 %, “Siempre”; y en apoyo familiar, el 17 % marcó “A veces” y el 83 %, “Siempre”; esto permite identificar que las estudiantes tienen una adecuada red de apoyo en los entornos educativos y familiares. En estas redes se forjan lazos afectivos y se brinda apoyo; estos recursos pueden emplearse para hacer frente a las situaciones adversas (Instituto Nacional de las Mujeres, s. f.). De igual forma, el “Autocuidado y amor propio” puntuó 17 % “A veces” y el 83 %, “Siempre”, lo que significa que las estudiantes hacen una adecuada gestión de su tiempo, priorizan sus necesidades personales y destinan la mayor parte del tiempo a labores académicas; cuando no se evidencia dicho autocuidado, tiende a somatizar el estrés, por lo que es común presentar dolor muscular o dolor de cabeza (Serna y Bernabeu, 2018).

Finalmente, frente a “Ser responsable de las conductas propias y las consecuencias de las mismas”, el 61 % respondió “A veces” y el 39 %, “Siempre”. Con base en lo anterior, es necesario abordar el tema de la responsabilidad de las conductas emitidas, lo que permitirá un proceso de reflexión y mejorar las relaciones con los demás para fortalecer el entorno familiar o académico. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, es necesario usar estrategias que fortalezcan las capacidades de resiliencia

en los niños, partiendo de la identificación y fortalecimiento de recursos propios y externos.

Tabla 1. Resultados del pretest

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Reconozco con facilidad mis cualidades	0%	65%	35%
Reconozco con facilidad mis aspectos a mejorar	4%	58%	38%
Siento que soy capaz de regular y controlar mis emociones	9%	65%	26%
¿Realizó una tarea hasta finalizarla?	0%	48%	52%
Cuando planeó algo, ¿lo realizó?	0%	57%	43%
Considero que se me facilita comunicarme con las personas	9%	61%	30%
Veo el lado bueno de las cosas	4%	35%	61%
Considero que tengo apoyo en el colegio cuando tengo dificultades	0%	35%	65%
Considero que tengo apoyo en mi familia cuando tengo dificultades	0%	17%	83%
Te amas y te cuidas	0%	17%	83%
¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?	0%	39%	61%
¿Expresa adecuadamente lo que sientes y quieres, cuando te comunicas con los demás?	4%	57%	39%

Fuente: elaboración propia (2020).

Postest

En total se realizaron seis sesiones en las que se abarcaron los temas siguientes: resiliencia, factores protectores, relaciones sociales, comunicación asertiva, regulación emocional, autoestima y proyección a futuro. Durante los encuentros, la asistencia de las participantes fue variada debido a las dificultades

con la divulgación de los hipervínculos; a su vez, las participantes indican que los encuentros habrían sido más provechosos de no haber habido dificultades técnicas, de organización y de participación. Las actividades de mayor interés para las estudiantes están relacionadas con el reconocimiento de cualidades y técnicas de regulación emocional, puesto que, de acuerdo con las participantes, estos encuentros les brindaron herramientas que les permitieron “manejar las emociones propias”.

Frente a los resultados del postest, se analiza cada ítem (tabla 2), donde se evidencia un incremento del 17% en “Reconocimiento de cualidades” y 14% en “Aspectos a mejorar”, lo que se relaciona con un mejor autoconocimiento; ello permite que las estudiantes puedan usar sus cualidades y potenciarlas. Asimismo, la capacidad de “Regular y controlar las emociones” se incrementó un 22%, logrando que puedan aceptar y reconocer las emociones que se experimentan, expresándose de manera asertiva en los diferentes contextos y situaciones (Hervás y Moral, 2017).

Además, se evidencia un incremento del 16% frente a “Realizar una tarea hasta culminarla”, lo que permite que se pueda dar inicio a nuevos proyectos y aumentar la confianza en sí misma, generando una sensación de autorrealización. Pese a lo anterior, en el ítem “Cuando planeó algo, ¿lo realizó?”, el incremento fue de 9%; según las estudiantes, algunos de los planes no se realizan debido a factores económicos o escasez de tiempo. Frente a la facilidad de “Comunicarse con las personas expresando adecuadamente lo que siente y quiere”, los porcentajes se dividieron de la siguiente manera: el 52% respondió “Siempre”, el 44% respondió “A veces” y el 4%, “Nunca”; esto indica una relación directa entre la facilidad de comunicarse y expresarse de manera asertiva. Con estos resultados se evidencia un incremento del 22% en comunicación y del 13% en expresar lo que se quiere y siente, fortaleciendo o incrementando la comunicación asertiva.

En relación con el ítem “Veo el lado bueno de las cosas”, este tuvo un incremento del 7%; si

bien no se evidencia un incremento significativo, sí refleja una disminución en el número de personas que respondieron “Nunca”, dado que este porcentaje no es visible en la segunda aplicación, lo que permite a la persona tener una mayor flexibilidad ante las diversas situaciones o contextos en su diario vivir.

En la percepción de apoyo en el colegio, el 84 % respondió “Siempre” y el 16 % respondió “A veces”, lo que muestra un incremento del 19 % en el entorno educativo. Por otro lado, en el ámbito familiar las puntuaciones fueron las siguientes: el 92 % marcó “Siempre” y el 8 %, “A veces”, incrementándose un 9 % la percepción de apoyo en este contexto. Recordemos que el núcleo familiar es la primera red de apoyo y que su mantenimiento o fortalecimiento trae consigo beneficios para cada uno de los miembros de la familia.

Con respecto a la pregunta “Te amas y te cuidas”, el incremento fue del 9 %. Cabe recalcar que las acciones de autocuidado favorecen la salud física y mental y promueven la autoestima, generando beneficios a mediano y largo plazo en el mantenimiento de la salud y previniendo enfermedades (Asociación Colombiana de Empresas de Medicina Integral, s. f.).

Por último, en el ítem ¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?, el 60 % respondió “Siempre”, generando un incremento del 21 %. Esto refleja que las participantes, mediante las actividades realizadas, fortalecieron el sentido de responsabilidad hacia sus actos y sus consecuencias, siendo la responsabilidad uno de los valores más importantes en la vida diaria.

Tabla 2. Resultados del postest

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Reconozco con facilidad mis cualidades	0 %	48 %	52 %
Reconozco con facilidad mis aspectos a mejorar	4 %	44 %	52 %

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Siento que soy capaz de regular y controlar mis emociones	4 %	48 %	48 %
¿Realizó una tarea hasta finalizarla?	0 %	32 %	68 %
Cuando planeo algo, ¿lo realizó?	0 %	48 %	52 %
Considero que se me facilita comunicarme con las personas	4 %	44 %	52 %
Veo el lado bueno de las cosas	0 %	32 %	68 %
Considero que tengo apoyo en el colegio cuando tengo dificultades	0 %	16 %	84 %
Considero que tengo apoyo en mi familia cuando tengo dificultades	0 %	8 %	92 %
Te amas y te cuidas	0 %	8 %	92 %
¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?	0 %	40 %	60 %
¿Expresas adecuadamente lo que sientes y quieres, cuando te comunicas con los demás?	4 %	44 %	52 %

Fuente: elaboración propia (2020).

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que generar espacios que permitan el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia desde el postulado de Edith Grotberg —“yo tengo”, “yo soy”, “yo puedo”— en el entorno educativo genera un impacto positivo en la población, ya que permite un espacio de escucha, integración y creación de saberes de manera conjunta.

Asimismo, se identificaron los intereses significativos referentes a las técnicas o herramientas relacionadas con la regulación emocional. De acuerdo con los resultados obtenidos en el postest, es uno de los ítems con mayor incremento.

Por otro lado, dado que la investigación se realizó mediante la modalidad virtual, se identificaron algunas limitaciones, como la dificultades en la conexión a internet y el uso de los hipervínculos de acceso, pues los encuentros se efectuaron en dos espacios diferentes y algunas estudiantes no recibieron los mensajes de correo electrónico; de igual forma, no todas las participantes contaban con los recursos necesarios para participar de manera activa, ya que sus dispositivos no disponían de micrófono o cámara, y algunos de los encuentros programados por los docentes tenían restricción en el uso del chat. Además, se presentaban situaciones en las que las niñas eran silenciadas y sacadas de la reunión por algunas compañeras.

Para finalizar, consideramos que la resiliencia desempeña un papel importante en la infancia, trae grandes beneficios para la edad adulta y mitiga las repercusiones que puede generar el confinamiento. Además, aunque la aplicación de estrategias que permitan el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia puede generar grandes beneficios, al abarcarse desde la virtualidad hay limitaciones en la participación.

Recomendaciones

Debido a las dificultades presentadas en la virtualidad durante el desarrollo de esta investigación, se recomienda usar un único hipervínculo de acceso con los permisos necesarios para que los estudiantes que no cuentan con micrófono o cámara puedan participar de manera más activa por medio del chat; del mismo modo, se sugiere ampliar el número de sesiones para profundizar los temas que se van a tratar. Además, se sugiere hacer un seguimiento con el fin de identificar si los resultados obtenidos se mantienen con el paso del tiempo y, así mismo, seguir usando las actividades dinámicas que permitan la participación de las estudiantes en investigaciones similares. Por último, para futuras réplicas se recomienda usar una prueba estandarizada para obtener resultados con mayor confiabilidad que permita un mejor análisis de los mismos.

Referencias

- Aguiar, E. (2012). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de Yucatán: elementos para favorecer la adaptación escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 53-64.
- Asociación Colombiana de Empresas de Medicina Integral. (s. f.). *Autocuidado*. "También cuido de mí". <https://acemi.org.co>
- Asociación Estadounidense de Psicología [APA]. (2020). *El camino hacia la resiliencia*. <https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino>
- Becona, M. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11, 125-146.
- Belén, D. (2010). *Resiliencia en niños de edad escolar. Su relación con la familia y la repetencia escolar* [tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua]. http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/226/tesis-983-resiliencia.pdf
- Bethell, C., Newacheck, P., Hawes, E. y Halfon, N. (2014). Adverse childhood experiences: Assessing the impact on health and school engagement and the mitigating role of resilience. *Health Affairs*, 33(12), 2106-2115. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2014.0914>
- Centro de Psicología de Madrid. (s. f.). *Resiliencia-Qué es, y qué caracteriza a las personas resilientes*. https://senspsicologia.com/psicologo_madrid_sens_psicologia/?gclid=CjwKCAjwzY2bBhB6EiwAPpUpZtVaaoplPZ8vmEe-ZuXj6t3F20G-zYjBv1clYD5DbjeFCkAszNzKNZBo-CQ9IQAvD_BwE
- Children's Bureau. (2019). *Consecuencias a largo plazo del maltrato de menores* (Long-term consequences of child abuse and neglect). https://www.childwelfare.gov/pubPDFs/sp_long-term_consequences.pdf
- Corrales, A., Quijano, N. y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>

- Díaz, Y. y Guerra, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 3, 368-375. <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v86n3/ped11314.pdf>
- Fernández, V. (2020). *Perfil de la persona resiliente*. <https://www.webconsultas.com/mente-y-emociones/emociones-y-autoayuda/perfil-de-la-persona-resiliente-11497>
- García, M. y Domínguez, E. (2013). *Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica*. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77325885001.pdf>
- Ghosh, R., Dubey, M., Chatterjee, S. y Dubey, S. (2020). *Impact of COVID-19 on children: Special focus on the psychosocial aspect*. <https://europepmc.org/article/med/32613821>
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). *Regulación emocional aplicada al campo clínico*. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11-fo-cad%20final%20completo.pdf>
- Infosalus. (2020). *Asocian los traumas en la infancia a problemas de salud en adolescentes*. <https://www.infosalus.com/salud-investigacion/noticia-asocian-traumas-infancia-problemas-salud-adolescentes-20171102080440.html>
- Instituto Nacional de las Mujeres (s. f.). *Cómo funcionan las redes de apoyo familiar y social en México*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101244.pdf
- Tomás, J. y Almenara, J. (s. f.). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Universidad Autónoma de Barcelona. http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Kotliarenco, M., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud.
- Lemos, S. (2003). La psicopatología de la infancia y la adolescencia: consideraciones básicas para su estudio. *Papeles del Psicólogo*, 24(85), 19-28. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808503.pdf>
- Ley 1098 de 2006. *Código de la Infancia y la Adolescencia*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Mayo Clinic. (2020). *Pensamiento positivo: detén el diálogo interno negativo para reducir el estrés*. <https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/stress-management/in-depth/positive-thinking/art-20043950>
- Navarro, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (5). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6409.pdf>
- Oliveira, A., Ramacciotti, N., Céla, R., Olivetti, J. y Tadeu, F. (2015). Estrés en adolescentes albergados. *Revista Oficial do Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente*, 12(4), 65-75.
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news/item/18-10-2022-staggering-backsliding-across-women-s-children-s-and-adolescents-health-revealed-in-new-un-analysis>
- Pérez, J. (s. f.). *Curso. Comunicación y desarrollo personal*. <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/comunicacion.pdf>
- Pérez, L. (2015). *Promoción de resiliencia en la infancia*. https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_lucia_perez.pdf
- Rutter, M. (1993). Resiliencia: algunas consideraciones conceptuales. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631. [https://doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](https://doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Serna & Bernabeu, Psicología y Psicopedagogía (2018). *La importancia del autocuidado*. <https://sernabernabeu.com/la-importancia-del-autocuidado/>
- Shean, M. (2015). *Current theories relating to resilience and young people*. <https://evidenceforlearning.org.au/assets/Grant-Round-II-Resilience/Current-theories-relating-to-resilience-and-young-people.pdf>
- Vallalta, M. (2009). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 159-188.



Butoh, neurociencia y somática: diario de campo para la creación de una pieza de danza

Brenda Polo Tenorio*

Fecha de postulación: marzo del 2021

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

El proceso creativo está desarrollado en forma de diario de campo y explora la relación entre la danza Butoh y los sueños. Aborda los patrones oníricos como detonantes creativos. Recoge experiencias en las que incluye laboratorios escénicos llevados a cabo antes y durante la pandemia mundial del COVID-19. Plantea dos casos somáticos y sus repercusiones. Además, expone cómo se entrelaza la metáfora que inspira el proceso coreográfico, titulado *Agujero Negro*, con la situación de confinamiento y cuarentena vivenciadas durante el 2020, y propone el acto creativo como un canal poderoso para liberar, exorcizar, aliviar y restaurar el equilibrio emocional del individuo.

Palabras clave: diario de campo, investigación-creación, danza, Butoh, neurociencia, sueños, antropología escénica, pandemia.

Abstract

The creative process is developed in the format of a field journal and explores the connection between Butoh dance and dreams. It addresses oneiric patterns as creative triggers. It collects experiences which include scenic laboratories carried out before and during the global Covid-19 pandemic. It states two specific cases of somatics and its results. In addition, it exposes how the metaphor that inspires the choreographic process, entitled *Black Hole*, is related with experiences lived during the situation of confinement and lockdown during 2020, proposing the creative act as a powerful source to free, exorcise, relieve, and restore the emotional balance of the individual.

Keywords: field diary, research-creation, dance, Butoh, neuroscience, dreams, scenic anthropology, pandemic.

* Directora de Manusdea Antropología Escénica. Correo electrónico: direccionmanusdea@gmail.com

Diario de campo

Contexto y antecedentes

Este diario de campo resume las actividades realizadas entre el 8 de octubre de 2019 y el 2 de diciembre de 2020. El itinerario inicia en el marco del *New York Butoh Fest*, a propósito del 60 aniversario del histórico y revolucionario género de danza “Butoh”, surgido en Japón. El festival, dirigido por Vangelina Gand, destacó el trabajo artístico de 14 mujeres de distintos países dedicadas al Butoh, entre ellos, Colombia. En calidad de anexo, se incluye un enlace de la crítica realizada por la *Revista Broadway World*¹. El trabajo explora las motivaciones creativas de carácter onírico que relacionan a la danza Butoh con el inconsciente colectivo. Asimismo, aborda los métodos y experiencias aplicados en los talleres y hace seguimiento a dos casos somáticos específicos. De regreso a Colombia, desarrolla laboratorios de creación sobre Butoh, neurociencia y somática, llevados a cabo antes y durante la pandemia mundial del COVID-19, en los que presenta textos, fotografías y conversatorios con enlaces audiovisuales y dibujos. Expone cómo se entrelazan estos formatos con la metáfora que inspira el proceso coreográfico, titulado *Agujero Negro*.

En astrofísica, un *agujero negro* es una zona en el espacio donde el campo gravitacional es tan fuerte que impide, incluso, que la luz escape de él. El nombre fue sugerido por primera vez en 1783 por el geólogo John Michell (1724-1793) y el término fue propuesto por el físico teórico John Wheeler en 1967. De acuerdo con DeNooyer *et al.* (2018), algunas de las características que presenta el *agujero negro* son las siguientes: es invisible y el tiempo se detiene allí, generando una singularidad que se cierra sobre sí misma y crea un horizonte de sucesos a su alrededor, incrementando la gravedad, suscitando una fuerte gravitación y produciendo una densidad máxima, capaz de alterar las leyes de

la física. De hecho, se estudia cómo las galaxias surgen a partir de “agujeros negros”.

Si se aplican estas características a una persona en crisis o con estrés postraumático, detectamos que el *agujero negro* emocional es invisible para el individuo, quien por lo general queda suspendido en un espacio-tiempo que lo remite de manera cíclica a la experiencia traumática, cerrándose sobre sí mismo en depresión, obsesiones, visiones, sueños, pesadillas y alucinaciones recurrentes. Estos son algunos de los incidentes que alimentan el horizonte de sucesos del individuo y que involucra al círculo más próximo: la pareja, la familia, los amigos y el trabajo. El *agujero negro* emocional del participante puede tener una fuerza gravitacional tan densa que trastorna su temperamento y personalidad, impactando todo lo que se encuentra a su alrededor.

Una inquietud fundamental de los bailarines, coreógrafos y, en general, los investigadores del cuerpo es cómo despertar la conciencia o autoconciencia durante los procesos creativos, cómo identificar el lugar donde está implícita la percepción y construcción de la realidad interior o *endogénesis*. Entonces, ¿cómo puede la danza Butoh contribuir a detectar el *agujero negro* emocional de una persona que está experimentando un trauma o una crisis? ¿Cuáles son las prácticas psicofísicas que le permiten al individuo la mirada interior para observar sin prejuicios sus emociones, sensaciones, pensamientos y acciones y tomar luego conciencia de los cambios a enfrentar? (Aznar, 2017). En este punto, me parece oportuno mencionar el trabajo preliminar de investigación-creación titulado *Desco No Cido* Laboratorios Escénicos Butoh, en el cual recopilé siete sueños arquetípicos de carácter colectivo en una retrospectiva audiovisual, que sirve de fundamento para las indagaciones creativas del presente estudio².

De acuerdo con el neurólogo Antonio Damásio, la percepción y construcción de la realidad pasa por múltiples canales sensoriales que activan diversas

¹ Crítica de la revista *Broadway World*: Porter, J. (26 de noviembre de 2019). Review: Carrying Butoh into the 21st Century with The NY Butoh Institute Festival. *Broadway World*. <https://bit.ly/3dgDZZB>

² Véase Polo (2014).

memorias, que son recuperadas a través de los mapas mentales:

Nuestra mente se vale de múltiples mapas de diferentes modalidades sensoriales y crea una representación del mundo externo que le sirve para responder con mayor precisión a los objetos y acontecimientos. Una vez que los mapas quedan confiados a la memoria, y pueden ser revividos a través del recuerdo imaginativo, es posible planificar e inventar mejores respuestas³. (Aznar, 2017)

La exploración creativa involucra la percepción de nuevas realidades personales y de carácter onírico que impactan, a su vez, el cuerpo social. Por ello, según García (2018), desde este estado oscuro primordial del inconsciente y del cuerpo desnudo alumbramos en la conciencia las sombras que hemos proyectado sobre la carne.

Detonantes y fases creativas

Fase I

1. Selección de sueños arquetípicos.
2. Estudio de símbolos-patrones arquetípicos.
3. Reconocimiento de emociones-lenguaje kinésico.
4. Relación Butoh-neurociencia-somática.
5. Aproximaciones-bocetos-Agujero Negro.
6. Indagación propuesta-multimedia.

Fase II

1. Laboratorios.
2. Socialización beca.
3. Digitalización diaria de campo.

³ Antonio Damásio es un neurólogo e investigador experto en el funcionamiento del cerebro; además, ha realizado estudios sobre procesos neurodegenerativos, entre otros, sobre la enfermedad de Alzheimer y la enfermedad de Parkinson. Según él, "Los mapas se basan en cambios que se producen en el cuerpo y en el cerebro durante la interacción física del cuerpo con los objetos del mundo. Las señales neurales (potenciales de acción) enviadas por los sensores (desde los órganos sensoriales) construyen pautas (patrones) neurales que plasman en mapas estas interacciones sujeto-mundo. Dichos patrones neuronales (mapas) son dinámicos y tienen como finalidad ayudar a gestionar y controlar de modo eficiente el proceso de la vida orgánica" (Aznar, 2017).

4. Conversatorios sobre Butoh, neurociencia y somática. Invitados: Dr. Roberto Amador (neurocientífico) y el Dr. José Jairo Giraldo (físico teórico).

Fase III

1. Montaje coreográfico.
2. Ensayos y ajustes.
3. Puesta en escena.
4. Preestreno y premier.

Actualmente, nos encontramos en la fase II.

Agradecimientos

Gracias al New York Butoh Institute, a Vangelina Gand por la cálida acogida. A Nicole Tenorio por la magia y comunión en la ejecución de la música en vivo en el Butoh Fest. A Michael Blase y Ernesto Monsalve por la generosidad al compartir las fotografías que acompañan este diario de campo. Al Centro Japonés de la Universidad de los Andes, por apoyar la propuesta de socialización. Al Dr. Roberto Amador y al Dr. José Jairo Giraldo por la camaradería y los aportes científicos en los conversatorios y encuentros. A Carlos Holguín por la paciencia y dedicación en la revisión del texto. A los participantes de los laboratorios por la complicidad creativa. Al Ministerio de Cultura, Beca Residencia Artística Internacional en Danza 2019.

Diario de Nueva York

8 de octubre de 2019—Encuentro con B

B es mi amigo y anfitrión, quien vive en Nueva York hace 40 años. La vida cotidiana y laboral es realmente dura. Al llegar a su casa encontré a un hombre deprimido, sumido en soledad, con un cuadro clínico complejo en el que está comprometido su corazón, la tensión alta, diabetes y sobrepeso. La combinación de este coctel emocional había causado un receso forzado en su trabajo (figura 1). Su jefe solicitó a B ir al médico a un chequeo clínico que certificara que podía ser reintegrado a su cargo.

Figura 1. Brenda Polo, New York Butoh Fest (2019)



Fotografía: Michael Blase.

B es un hombre sensible y se emocionó con mi llegada, especialmente porque ama el arte y él estaba al tanto de la beca de residencia artística. Esa noche pasamos horas hablando, de tal forma emergió la situación emocional en la cual estaba inmerso. Luego de tener una idea más clara de su proceso somático, acompañé a B al chequeo médico, me presenté como familiar y el doctor me puso al tanto de su historial clínico y las razones que tenía para no expedir el certificado laboral. Así que aprovechamos esas vacaciones forzosas para dedicarnos a la creación.

B comprendió que cambiar su dieta alimenticia por una completamente vegana tendría un impacto directo en su salud, luego eligió unas palabras estimulantes y positivas para escribirlas en algunas partes específicas de su cuerpo. De esta manera, dimos inicio al reconocimiento de su mapamundi. Una de las primeras actividades fue la selección y escucha de las ondas cerebrales, él mismo se puso a estudiar para qué servía cada una y se entusiasmó con los efectos en su persona. Hablamos de la capacidad que tiene el cerebro de reprogramarse (neuro-reprogramación). B eligió algunas palabras

que escribió en su cuerpo, cito textualmente cuáles fueron esas palabras y dónde las escribió: “En el cerebelo: *soy-amor*; tiroides: *soy-amor*; hígado: *soy-compasión*; ombligo: *soy-sorpresa*; corazón: *soy-valiente*; riñones: *soy-alegría*; planta de los pies: *soy-gratitud*”.

Y así recordamos que el Homo Sapiens es un hombre de ritos y ceremonias desde la revolución cognitiva hace unos 70 000 años, tiempos remotos en los que el ser humano ya percibía los nexos con las fuerzas de la naturaleza de las que él mismo forma parte. En dos semanas de dieta estricta vegana, danza Butoh y bioprogramación, B regresó al médico y obtuvo el certificado laboral. Lo que asombró a él mismo, a mí, a sus colegas y al jefe.

Tres meses después se chequeó con el mismo médico sobre sus problemas de arritmia, tensión y diabetes, lo encontró bien y con unos cuantos kilos menos. Sorprendido, el médico lo interrogó sobre el método utilizado para alcanzar ese nuevo diagnóstico. Un cambio de rutina fue esencial, responde B, mirando impresionado los resultados de los exámenes (figura 2).

Figura 2. Osmar F. Barón, Butoh Lab (enero de 2020)



Fotografía: Ernesto Monsalve.

10 de octubre de 2019–Emoción

En India, el gesto *Rasa Bhava* significa emoción, es una forma importante de comunicación no verbal o vocal, en la que las expresiones faciales y corporales visibles revelan mensajes determinados en estrecha conjunción con las emociones, sensaciones y pensamientos. Como mencionan Torre y Cándida (s. f.), es, en síntesis, una comunicación directa del corazón o *sentipensar*, aquello sin forma que no se puede expresar en palabras, permitiendo que el cuerpo diga lo que el lenguaje verbal no alcanza a transmitir.

Algunas veces, el mejor momento creativo está atravesado por una crisis personal o de contexto, multitud de circunstancias se conjugan en mi caso. Por un lado, la enfermedad de mi padre se agrava mientras estoy fuera del país y mi anfitrión en New

York también está enfermo. En Colombia siguen matando indígenas y líderes populares⁴. Muere mi padre, se desata la pandemia global del COVID-19, se paraliza gran parte de la economía mundial, colapsa el sistema de salud en muchos países del globo, la mortandad sigue en aumento, decretan cuarentena obligatoria, ciudadanos del mundo observan en sus pantallas de TV ciudades fantasmagóricas. Se desata el pánico en la población, se multiplican los enfermos mentales, se deprimen los niños por los encierros, suben los índices del suicidio, se declara la educación virtual. Se compete por fabricación de vacunas, se suscita paranoia xenofóbica con agitación en redes sociales,

⁴ Para conocer el contexto de esta investigación, véase House y Wiederholt (2020).

se incrementa el garrote límbico con mayor opresión social. Se agranda el poder y la riqueza de los más ricos, y la pobreza y el hambre se extienden peor que el virus. Y me pregunto: ¿qué tiene que ver todo este panorama con las emociones y visiones oníricas? Quizá la clave para comprender consiste en mirar en retrospectiva los sueños y aquellas imágenes arquetípicas (figura 3).

Figura 3. Sueños: La cruz cósmica-El arca en la autopista-El punto de memoria-La gran ramera



Fuente: Brenda Polo.

9 de octubre de 2019—Sueños, símbolos y patrones arquetípicos

Los siguientes sueños han sido escritos, dibujados y fechados. Posteriormente, se seleccionaron de manera aleatoria para la obra *Agujero Negro*, con el propósito de desarrollar una partitura de acciones aplicada tanto en laboratorios como en el montaje coreográfico:

1. *La Cruz Cósmica*, 10 de junio de 2000.
2. *El Arca en la Autopista*, 15 de octubre de 2010.
3. *El Punto de Memoria*, 6 de mayo de 2014.
4. *La Gran Ramera*, 8 de octubre de 2014.
5. *El Presidente*, 23 de noviembre de 2014.
6. (V) *La Batalla Final*, 17 de junio de 2015.
7. *La Revolución de los Muertos*, 17 de agosto de 2016.

La afirmación de Carl Jung sobre el misterio de las relaciones y asociaciones que hace el inconsciente de un individuo, están conectadas al contexto social donde se halla dicha persona, sin importar su lugar de procedencia. Me permite reflexionar sobre la forma aleatoria de selección y narrativa onírica que se revela en una idea, que se percibe mediante los sentidos, expresando una convención visual sensoriomotora que me ha permitido graficar en algunas posturas corporales, emociones, incluso colores y matices de luz que dejaron huella en la memoria kinésica. Estas relaciones ocultas son, para algunos científicos contemporáneos, una de las exploraciones más apasionadas, toda vez que la tecnología va permitiendo comprobar estas correspondencias y vínculos que pueden estar codificadas, no solo en imágenes de un patrón primordial, sino también en el mundo abstracto de los números, que describen y nos detallan el mundo que percibimos; en otras palabras, el mapamundi que cada individuo tiene de sí mismo y el entorno que lo rodea.

La periodista judío-alemana Charlotte Beradt, en su libro *The Third Reich of dreams*, compiló más de 300 relatos oníricos del periodo comprendido entre 1933 y 1938, sueños y pesadillas de la gente más dispar de Alemania un año antes de estallar la Segunda Guerra Mundial. Estos sueños no eran personales sino de carácter colectivo generados por el clima social. Siruela (2010) los denominó *sueños políticos* o *sueños históricos*. Veamos lo que nos dice el diccionario de símbolos acerca de los sueños, porque las ideas sobre el sueño y sus símbolos han evolucionado:

Para Freud son la expresión e incluso el cumplimiento de un deseo rechazado; para Jung son la autorrepresentación espontánea y simbólica del inconsciente; para los antropólogos son el paseo nocturno del alma; para algunas religiones son mensajes divinos; para Nietzsche, un entretenimiento de la vida; para Harry Hunt, ayudan a la reorganización de la inteligencia simbólica. Y para Ernest Hartmann, permiten integrar y comprender emociones y regulaciones químicas de las regiones cerebrales encargadas de la voluntad y del sentido de la identidad. (Chavalier y Gheerbrant, 2000)

Los arquetipos son elementos altamente desarrollados del inconsciente colectivo que se encuentran en los relatos, el arte, los mitos, las religiones y los sueños. La llamada *psiconeurociencia* se ha planteado una cartografía unificada del cerebro en la que aborda el estudio de los patrones arquetípicos. Recordemos que, según Saiz y Amézaga (2005), Jung los definió así: “Las matrices del inconsciente de la especie humana”. Los sueños arquetípicos cumplen una función vital y desempeñan un trabajo mucho más profundo.

Jung (2001) afirma: “Todo cuanto está en el inconsciente quiere llegar a ser acontecimiento y la personalidad también quiere desplegarse a partir de sus condiciones inconscientes y sentirse como un todo” (p. 13).

Hay noticias de eventos oníricos premonitorios que han tenido efecto en la vida de vigilia. Este

mapa interno se complementa con las impresiones sensoriales que vienen del exterior. Mucha de esta información se registra en el inconsciente, que es capaz de dar unidad a la experiencia de forma subjetiva, surgiendo incluso a través de los sueños. Llinás (2003) nos ayuda a comprender que:

La subjetividad desde la evolución es la esencia constitutiva del sistema nervioso [...] y la conciencia no existe fuera de este sustrato. [...] Esta función cerebral es la que elabora la realidad. [...] El cerebro y la mente son eventos inseparables y los pensamientos, la conciencia y los sueños son procesos internos. (p. 133)

Son múltiples los sucesos registrados por el inconsciente, ya que el individuo actúa con mayor frecuencia a estos estímulos. Así lo explica Jung: “El hombre está más en el inconsciente que en la consciencia. En estos casos se origina una corriente que va del inconsciente a la consciencia; el primero irrumpe en la conciencia en forma de sueños, visiones y revelaciones” (Fraternidad Apicultores, 2013).

Exploramos en el *Ankoku Butoh* lo que podemos denominar *descender a las raíces*, donde el sueño surge de lo más oscuro y profundo del inconsciente (fase REM), la grieta abisal de la existencia se abre para exhumar imágenes y patrones arquetípicos, enraizados poderosamente en la memoria kinésica del cuerpo original y su *continuum* evolutivo; revelando los procesos sensoriales o aquella cualidad llamada *Butoh Sei*, utilizada por Tatsumi para referirse a que esta debe *ser percibida por todos* dentro o fuera del contexto.

Hijikata, a la vez, interpela al individuo sobre lo poco que este sabe de sí mismo: “¿Por qué no intentan beber de los pozos que tienen dentro de sí mismos? Deberían bajar a su interior [...] y arrancar la oscuridad de su propio cuerpo y comérsela”. De esta forma propone al practicante Butoh confrontar las memorias que perviven en la propia carne, para transmutarla *forzando el subjectil* de ese cuerpo original que se ha perdido, alterado y mutado (figura 4).

Figura 4. Nayibe Sánchez, Butoh Lab (2020)



Fotografía: Ernesto Monsalve.

Traigo en este punto el ejercicio denominado “Espaguetización”, el cual, según Southorn y Sparrow (2018), simboliza el efecto de las fuerzas gravitacionales ejercidas sobre un astronauta flotando en el espacio cerca de un “agujero negro”. Si este cayera de pie en el hoyo de gran masa, experimentaría el fenómeno de la detención del tiempo-espacio como si no se moviera; sin embargo, conforme se acerca al hueco, el cuerpo se alarga como un espagueti que finalmente acabaría desintegrándose. Exploramos esta metáfora con el propósito de caer en el “agujero negro” para desintegrar allí las estructuras del cuerpo y la mente que se encuentran bloqueadas. Es imperativo transformar y alterar la percepción que tenemos de nosotros mismos. Es la oportunidad de

participar activa y dinámicamente en la construcción y desconstrucción de otras realidades, liberadoras del trauma y la crisis.

11 de octubre de 2019—Sesiones privadas con Vangeline Gand

La investigación es otro objetivo de la residencia artística, para lo cual tuve sesiones privadas con Vangeline Gand, directora del New York Butoh Institute, quien indaga la relación entre el Butoh y la neurociencia por medio de diademas capaces de hacer lecturas de las ondas cerebrales mientras se ejecuta una partitura de danza. En estas sesiones, Vangeline captura en video las ondas cerebrales (alfa, beta, theta, delta

y gamma)⁵. Generadas por el movimiento corporal, que van formando picos que suben o bajan dependiendo de la calidad y concentración del movimiento. Estos impulsos producen ritmos y ondas cerebrales que se traducen en impulsos eléctricos, brindando información que viaja de neurona a neurona para ejecutar una función determinada como la memoria. De acuerdo con García (2017), los neurocientíficos han revelado hasta el momento 40 sistemas de memoria, centrando sus investigaciones en la relación de las ondas cerebrales y los diferentes estados de conciencia, que son diferentes patrones de ondas cerebrales vinculados con estos “estados”, como la concentración intensa, el estado de alerta (vigilia), el sueño profundo, los sueños vívidos, la somnolencia, la relajación, la hipnosis, los estados alterados de conciencia, entre otros. Esta activación rápida de varios grupos neuronales es, según algunos neurocientíficos, la solución al problema de la integración entre diversos tipos de información (visual, sonora, interoceptiva, memoria, emociones, entre otros) procesados en diferentes partes del encéfalo.

5 Las ondas beta “se producen cuando el cerebro está despierto e implicado en actividades mentales. Son ondas amplias y las de mayor velocidad de transmisión de las cinco. Su frecuencia oscila entre 14 y 3035 Hz (ciclos por segundo o cps). Denotan una actividad mental intensa. Cuando una persona está dando un discurso, estudiando, realizando un problema matemático, emite este tipo de ondas”. / Las ondas alfa “representan un estado de escasa actividad cerebral y relajación. Estas ondas son más lentas y de mayor amplitud que las beta. Su frecuencia oscila entre 8 y 14 cps. Una persona que ha terminado una tarea y se sienta a descansar, se encuentra a menudo en un estado alfa; así como la persona que está dando un paseo, disfrutando del paisaje”. / Las ondas theta “son ondas de mayor amplitud y menor frecuencia (entre 4 y 8 cps). Se alcanzan bajo un estado de calma profunda. Se dice que es un estado de inspiración de ideas y soluciones creativas. Se trata de un estado en el que las tareas realizadas se han automatizado, ya no se necesita tener un control atencional y consciente de su ejecución, pudiendo el sujeto distanciarse de ellas mentalmente”. / Las ondas delta “son las ondas de mayor amplitud y menor frecuencia (entre 1,5 y 4 cps). Nunca llegan a cero, pues eso significa muerte cerebral. Se generan ante un estado de ‘sueño profundo’. Cuando nos vamos a dormir, las ondas cerebrales van pasando sucesivamente de beta a alfa, theta y, finalmente, delta”. / En las ondas gamma, “nuestros procesos cognitivos no ‘brotan’ de la actividad de una única área, se necesita la actividad de varios grupos neuronales de forma coordinada. Esto ocurre en procesos cotidianos, como procesos cognitivos de alto nivel como la consciencia, la atención, la concentración o el razonamiento” (Tezanos, 2014).

12 de octubre de 2019—Taller con Mari Osanai

En el contexto de residencia artística, participé en los talleres y clases del Festival de Butoh con el propósito de actualizar la técnica, la metodología y los conocimientos en la danza; asimismo, de ampliar los contactos de colegas que estén trabajando en investigación-creación.

El taller de Mari Osanai está basado en las enseñanzas de Noguchi Michizo, conocido principalmente por desarrollar y enseñar Noguchi Taiso (gimnasia), un sistema de sensibilización del cuerpo y de la mente, estudio que fue crítico para el desarrollo del Butoh como género dancístico. En la apuesta de este ejercicio, los elementos del universo forjan el cuerpo, como lo dice el maestro Osanai (2019): “Los materiales que constituyen nuestro cuerpo pertenecen indudablemente a la Tierra y han participado y experimentado el proceso de creación de la misma. Por lo tanto, nuestro cuerpo aquí y ahora incluye la historia entera de la Tierra [...]”.

Retomaré esta reflexión más adelante, a propósito del cuerpo perdido. Mari utiliza una técnica de movimiento corporal suave y delicada. Los principios físicos que abordamos en estas sesiones de cuatro horas consecutivas por día fueron respiración profunda, peso-gravedad, espacio-tiempo. El método consistía en una profunda relajación muscular para tener conciencia del peso, luego mover el cuerpo desde la gravedad “cuerpo líquido” y, de esta forma, desplazarse en el espacio para incorporarse de manera lenta y contenida. Mari nos inició en el método *Noguchi Taiso*. En Colombia repercutió el método por medio del maestro Ko Murobushi, discípulo directo de Hijikata, quien nos dejó un amplio legado de la práctica y filosofía del Butoh y quien empleaba metáforas similares como *cuerpo líquido* o *el paso de arena*. Considero significativo el hallazgo del método Noguchi Taiso en la relación del Butoh con la somática (figura 5), puesto que brinda una base amplia para el desarrollo de este género dancístico, a la vez que propició la investigación del proceso somático desde la danza.

Figura 5. Ulises Escobar, Butoh Lab (2020)



Fotografía: Ernesto Monsalve.

13 de octubre de 2019—Clase maestra Eric Chian

Eric Chian, participante del New York Butoh Fest, dictó una clase maestra en la que abordó un aspecto somático de particular interés, “las emociones”, con un ejercicio que enfatiza las sensaciones y gestos corporales de un suicida. Al comienzo se realiza una exploración personal que pasa por el miedo, la angustia, la depresión, la frustración, la impotencia, entre otras sensaciones (el ejercicio resulta interesante porque muestra parte del contexto social global justo antes de la pandemia, y que con el COVID-19 irá críticamente en aumento). Posteriormente, el ejercicio se vuelve colectivo. El objetivo es desnudar uno de los flagelos sociales que acosan al ser humano, hombres y mujeres, jóvenes y niños, a través de imágenes y metáforas. Expuso también otras técnicas como los ejercicios de *sumo*, deporte sagrado que conserva

las enseñanzas y prácticas del shintoísmo⁶ antiguo japonés. En este punto se conecta no solo con el método Noguchi Taiso, que además preserva la misma esencia, sino también con el Butoh y, en especial, el legado de Ko Murobushi, quien fue durante un periodo de su vida un monje “Yamabushi errante”⁷.

⁶ Shintoísmo: “El ‘shintoísmo’ proviene del japonés Shinto (神道, shintō), que significa ‘el camino de los dioses (o espíritus)’. Se expresa tanto mediante la frase vernácula ‘Kami no michi’ como por el sinónimo *shintō*, variación japonesa de las palabras chinas *shen* (espíritu) y *dao* (camino). También conocido como ‘sintoísmo’, el nombre se refiere a la religión nativa de Japón, que supone la adoración de los *kami* o espíritus de la naturaleza”. (Saludrebelde, 2018).

⁷ Yamabushi (山伏, “el que se postra en las montañas”) es una clase de eremitas budistas japoneses, seguidores de la doctrina del *shugendō*, una integración del budismo esotérico de la escuela Shingon con elementos del taoísmo y el shintoísmo. Habitualmente, los *yamabushi* llevaban una vida solitaria y ascética en las montañas, aunque también podían asociarse con ciertos templos; también fueron conocidos por participar en batallas al lado de los samuráis y los *sōhei* (Yamabushi, 2021).

Diario de Cali

15 de noviembre de 2019—Reencuentro

Lo importante del reencuentro con mi padre es que logramos hablar del proceso de muerte (fuertemente ligado a la filosofía y práctica del Butoh) inminente que él estaba asumiendo con toda la lucidez del caso. Mi padre decidió expirar en su casa y no en una clínica, como es usual. Esto nos permitió a ambos evidenciar el poder y efecto del arte en nuestras vidas, pues para nosotros el arte y la ciencia son dos ramas del mismo árbol.

Así que juntos tomamos la “metamorfosis” de la mariposa como la mejor metáfora para comprender el proceso de la muerte. También estudiamos los beneficios de las ondas cerebrales para lograr un mejor sueño y descanso, ya que él renunció a la morfina porque le producía alucinaciones. Como no podía incrementar la dosis de medicina y el dolor era muy intenso, recurrimos a la medicina paliativa prescrita por el médico y a las ondas cerebrales que escuchaba a diario. Observamos que poco a poco, el rostro fruncido por el dolor se relajaba hasta quedar profundamente dormido. También estudiamos el *Libro tibetano de la vida y la muerte*, escrito por Sogyal Rinpoche, y lo comparamos con los conceptos propuestos por Rodolfo Llinás (“endogénesis”) y Antonio Damásio (“mapas mentales”), con el objetivo de asimilar las transformaciones durante el proceso en el que se desintegran las fuerzas que sostienen la vida.

Al despertar del sueño mi padre *acechaba*⁸, es decir, rememoraba los sucesos no resueltos o dolorosos con personas a los que él quisiera darles otra solución, generando otros *mapas mentales* o *mapamundi*; aquellos errores que él consideraba urgentes de subsanar para ponerse en paz. También hablamos de los chamanes y monjes tibetanos, quienes eligen el día y la hora más propicia para

morir, idea que tomó con entusiasmo porque él dejaba de ser la presa para convertirse en un cazador.

21 de noviembre de 2019—Paro nacional

El 21 de noviembre de 2019 se registró el histórico paro nacional en Colombia, con movilizaciones sin precedentes en distintas ciudades del país, y se decretó toque de queda, porque se filtraron entre los manifestantes encapuchados que llevaron el terror a las casas y conjuntos residenciales de Cali y Bogotá. Se vivieron momentos de horror, extrema angustia y desesperación. Algunos ciudadanos organizaron escuadrones armados para proteger sus viviendas (fue la ocasión perfecta para descubrir qué clase de armas tiene tu vecino), muchos quedaron estupefactos. En el curso de este paro nacional, desarrollamos el laboratorio de Butoh, neurociencia y somática, con jóvenes interesados en afrontar un proceso somático, paralelo al clima de descontento político y social del país.

Incluimos el estudio y observación de las emociones, crisis, interconectividad y comunicación, integración y los principios físicos, temas que forman parte del proceso creativo. Desarrollamos una partitura de acciones que dio como resultado el *performance* titulado *Agujero Negro*, realizado en un espacio no convencional. El contexto social detonó el complejo emocional en el que nos encontramos al momento de crear, así como otras experiencias dolorosas o traumáticas que hemos decidido enterrar porque no tenemos las herramientas para confrontarnos con el propio cuerpo, puesto que nos falta preparación para descender al interior de nuestra propia carne y encarar las memorias que allí siguen latentes. Esta situación puede ser analoga a los *bardos*, que son estados de las diversas realidades de la mente, equivalentes a los mapas estudiados por Antonio Damásio.

Diario de Choachí

10 de enero de 2020—Socialización

Entre el 10 y el 16 de enero de 2020, en Choachí (Cundinamarca) desarrollamos una residencia de

8 El vocablo latino *assectāri* derivó en ‘acechar’, un verbo que se refiere a la acción de esperar o analizar con cautela algo o a alguien con un determinado fin. Quien acecha, persigue un objetivo. Proviene del latín *assectāri*, que quiere decir, ‘ir al alcance de alguien’ (Acechar, 2021).

Butoh, dando continuidad al proceso creativo iniciado en Cali, para tomar autoconciencia del clima interior y las repercusiones del impacto sociopolítico que aún persistía con el paro nacional, con el ánimo de cambiar estas perturbadoras memorias a través del acto creativo. Desarrollamos en escenarios naturales la práctica y el *performance* que activó en los participantes la capacidad de transformar su mapamundi y encontrar las fuerzas para enfrentar su propio agujero negro emocional.

Nos interesaba poner a prueba el cuerpo-mente, alterando la comodidad que el individuo tiene en la ciudad. Los escenarios naturales no solo potenciaron la inspiración, sino que también nos brindaron condiciones extremas e incómodas. Nos concentramos en contemplar la complejidad de factores del ecosistema interior (intrapersonal)⁹, para luego incidir y transformar la realidad personal. El río,

la quebrada, la cascada, la cueva nos permitieron evocar las emociones a través del agua; cada participante pudo aproximarse al horizonte de sucesos de su propio agujero y ser testigo del fenómeno que se genera en sí mismo. El juego dinámico de gestionar las emociones en estrecha interconectividad de la *mente + cuerpo + medio ambiente* es una simbiosis poderosa para la recuperación y asimilación de la crisis, transformando el mapamundi o traspasando el *bardo* que cada individuo experimenta. Al final, los participantes se aproximaron de forma autoconsciente a la oscuridad de su propia carne y sus memorias en la exploración de sí mismos (figura 6), aprovecharon las distintas fases que atraviesa la mente a través de las inquietudes particulares e individuales que presentan los patrones de comportamiento humano.

Figura 6. Brenda Polo, Butoh Lab (2020)



Fotografía: Ernesto Monsalve.

⁹ Para establecer la relación entre los tres componentes de la inteligencia intrapersonal (autoconocimiento, autogestión de emociones y autocontrol de la conducta) y el desarrollo personal, nos hemos apoyado en tres metáforas: el desarrollo personal como construcción, como ascensión y como viaje (Cabezas, 2016).

8 de junio de 2020—Butoh, neurociencia y somática

Luego de vivir una larga cuarentena y de un estricto encierro sumidos en el miedo y la desesperación, logré llevar a cabo el conversatorio de socialización realizado en el Centro del Japón de la Universidad de los Andes. Continuamos con los laboratorios “Butoh: neurociencia y somática”, en los que la metáfora del *agujero negro* se convertía en una realidad social en la que se revela también un nuevo orden mundial.

En esta ocasión invitamos al Dr. Roberto Amador y al Dr. José Jairo Giraldo para realizar el conversatorio que brindaba a los participantes el marco teórico del proyecto creativo, con el propósito de hablar específicamente sobre la capacidad que tiene el arte —y de forma particular la danza Butoh— para activar la resiliencia en los participantes, animados por la necesidad de transformar y enfrentar lo mejor posible el sinnúmero de cambios sociales, políticos, educativos y laborales que todos nosotros seguimos atravesando. El siguiente es el enlace del conversatorio: <https://youtu.be/QVUVvbI5TR8> (Amador et al., 2020).

2 de diciembre de 2020—Cátedra Arte y Cerebro¹⁰

El tema que nos ocupa hoy tiene que ver con la *creatividad* y los *sueños*. La verdad es que todos nosotros soñamos, pero ¿cuántos de nosotros recuerda lo soñado en gran detalle? Más aún, ¿cuántos de los que recordaron en detalle los sucesos del sueño utilizaron la información de este vasto campo de la imaginación para activar la creatividad e incidir en la construcción del conocimiento? Seguramente millones de hombres y mujeres que a lo largo de la historia de la humanidad y la evolución siguieron su intuición imaginativa. Personajes como Giordano Bruno, Voltaire, Carl Jung, Frida Kahlo, August Kekulé, Akira Kurosawa, los surrealistas y el propio Albert Einstein, por mencionar solo algunos, utilizaron sus visiones y ensueños para investigar, explorar, descubrir, crear e inventar en su campo profesional específico, haciendo aportes a su

contexto social y, posteriormente, impactando en la forma en la cual hoy percibimos, entendemos y disfrutamos el mundo.

Los sueños son imágenes sensomotoras fuertemente percutivas a todos los niveles de memoria; por eso me interesó dibujarlos y fecharlos, pero no fue suficiente, así que me di a la tarea de realizar un registro audiovisual para verlos en retrospectiva, para analizar cómo estas imágenes repercuten en el espectador. El trabajo se titula *Desco No Cido*, trabajo de investigación-creación que antecede a *Agujero Negro* y que desarrolla y compone la partitura de movimientos, emulando imágenes sensomotoras de algunas experiencias oníricas. Este ciclo resume siete años de estudio y práctica de la danza Butoh, en la cual estos sueños van a encarnarse en mi cuerpo y el de los participantes, pero, a su vez, interpelan de forma acuciante nuestras creencias, nuestra historia, tu historia, mi historia y también nos interroga: ¿cuál es el impacto que estas imágenes oníricas tienen para nosotros y nuestra época? Comparto con ustedes este corto audiovisual: <https://youtu.be/mAkjW-POYalQ> (Polo, 2014).

A modo de conclusión

*Si quieres conocer todos
los secretos del universo,
piensa en términos de
energía, frecuencia y
vibración.*

Nikola Tesla

La danza Butoh plantea algunos interrogantes: ¿cómo recuperar el cuerpo original? y ¿cómo redimir la memoria del cuerpo con todas sus potencias?

Como el maestro Taiso nos afirma, la materia del cuerpo humano tiene las mismas cualidades de la Tierra cuando surgió en el universo. Esta idea incubaba esa capacidad de resiliencia que tiene el cuerpo—mente—espíritu para autorregularse, reordenarse y recuperarse, incluso si cae en un agujero emocional. Los científicos estudian el agujero negro como una de las semillas que dan origen a las galaxias. Esto podría significar que incluso podemos sacar lo mejor de nosotros mismos de los sucesos impactantes

¹⁰ La Cátedra Meritoria de Arte y Cerebro es liderada por el Dr. Roberto Amador en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, en la que participo como invitada.

o traumáticos si logramos encontrar la forma de observar estos fenómenos a la luz de la conciencia. Considero que la danza Butoh es uno de los agentes más eficaces para lograr dicha observación, pues nos permite analizar lo que pasa en nuestro interior activando la figura del *testigo* —es decir, la

conciencia—, a la vez que posibilita el viaje interior para sumergirnos en el inconsciente y dejar que de él emerjan otros tipos de información del sustrato más profundo del ser humano, para ser integrado por la supraconciencia, que posibilita al individuo concebirse dentro del todo (figura 7).

Figura 7. Brenda Polo y Nicole Tenorio,
New York Butoh Fest (2019)



Fotografía: Michael Blase.

Butoh y la antropología escénica

Entonces, para lograr *la acción estructura y coherencia*, como la plantea el maestro E. Barba en la XII sesión ISTA (Alemania, 2000), recurrimos a estrategias diferentes y complementarias, como en el caso de las prácticas psicofísicas de la antropología escénica. Recordemos que, como lo mencionan Llinás y Churchland (2006), los cerebros humanos evolucionaron a partir de cerebros animales, por

lo cual comparten con ellos estructura, funcionalidad y cognición. Butoh explora precisamente esta evolución del cuerpo, adoptando múltiples formas del reino mineral y vegetal; asimismo, encarna animales vertebrados e, incluso, aquellos amorfos o en plena metamorfosis. El cuerpo descubre la capacidad de transitar los distintos estados en la excitación molecular siempre cambiante, encontrando la memoria primordial. No desde una aproximación teórica, lógica y calculada, sino desde las infinitas realidades

que emergen a la conciencia en una práctica concreta que denota *los detalles fácticos de la existencia de Dios*¹¹, ya que los practicantes Butoh operan en sus propios dispositivos cuerpo-mente-espíritu, para adentrarse en un viaje intrapersonal y confiados en su intuición sensorial, incluso en condiciones extremas (figura 8).

Finalmente, indago la desnudez natural del cuerpo, que puede ser conceptual, política e, incluso, teológica, para señalar el carácter secundario que el Butoh en sus inicios otorgó a la vestimenta; en contraste con el revestimiento y adorno del cuerpo de otras tendencias, que, al contrario, buscan ese recubrimiento para alterar el cuerpo del danzante-actor,

Figura 8. Brenda Polo, *performance*
“La flor de la mañana” (2019)



Fotografía: Ernesto Monsalve.

como lo vemos en Kathakali y Nangiar Koothu en India; el Barong y Topeng en Indonesia; el Baile del Muñeco en Amazonas; el Teatro Noh y la danza Nihon Buyo en Japón, por mencionar algunas de las tradiciones que han perfeccionado ese

revestimiento¹². Esta exposición de la piel, de la carne, impacta las neuronas espejo con mayor energía, puesto que pone de manifiesto la fragilidad humana, a la vez que revela sus potencias. Como lo expresó el viejo chamán Gaitán (2020): “La tecnología más revolucionaria está en el cuerpo”.

11 “Los detalles fácticos de la existencia de Dios” hacen referencia a la anatomía, la fisiología, la neuroquímica, la neurociencia del desarrollo y la psicofísica (Llinás y Churchland, 2006).

12 Algunas de estas tradiciones e información adicional al respecto se pueden encontrar en Barba y Savarese (2012).

Butoh, neurociencia y somática

El acto creativo es un canal poderoso para liberar, exorcizar, aliviar y restaurar el equilibrio emocional del individuo, que observa los patrones de comportamiento y propicia formas holísticas de autoconocimiento. En este orden de ideas, Butoh recupera el cuerpo, tomando como punto de partida las fuerzas contrapuestas del caos. Nos incita a hundirnos en la memoria episódica y las memorias perceptivo/sensoriales para detectar y transformar los patrones de pensamiento. Esa (no) emoción permite al sujeto fundirse en el todo que emana del interior de la supraciencia, siendo esta el testigo que mira. Este atestiguante repercute directamente sobre todos los campos que dan soporte físico, propiciando la restauración del cuerpo-mente, porque capta el conocimiento de forma íntegra; en este punto, sospecho que las células imaginativas son poderosamente seducidas por el suceso creativo.

Butoh y los sueños

Al respecto conjeturo la siguiente hipótesis: que la materia y energía oscura que subyace en el inconsciente podría ser la misma sustancia que fecunda los sueños, propiciando la formación de estructuras y patrones de imágenes y representaciones que han evolucionado, al igual que el universo en nuestro ADN, permitiendo que la plasticidad cerebral construya representaciones del mundo que nos rodea y del yo. Interconectando de forma simultánea y dimensional la experiencia no solo del *sentipensar*, sino también del *sentivibrar*. Es decir, que cuando soñamos no estamos pensando para sentir, sino que estamos vibrando en el sentir (emociones-sensaciones-recuerdos, entre otros). También implica la relación del hombre con su propia “oscuridad”, razón por la cual vinculo esta danza con el inconsciente y los sueños, puesto que nos hace descender en la oscuridad de la carne (materia), permaneciendo lo más neutros y lúcidos, observando las reacciones del proceso interior como un testigo. Quizá por esta razón me gusta el poema de Vicente Huidobro, porque revela la forma en la que caemos al fondo del ser cuando soñamos despojados de toda moral y toda lógica:

[...] Sin miedo al enigma de ti mismo [...] acaso encuentres una luz sin noche. Perdida en las grietas de los precipicios [...] Cae al fondo de ti mismo, cae lo más bajo que se pueda caer. Cae sin vértigo a través de todos los espacios y todas las edades. A través de todas las almas de todos los anhelos y todos los naufragios. Cae en infancia, cae en vejez, cae en lágrimas, cae en risas, cae en música sobre el universo, cae de tu cabeza a tus pies, cae del mar a la fuente, cae al último abismo de silencio [...]. (Huidobro, 1931)

Butoh: dos experiencias somáticas

La caída al “agujero negro” emocional tiende necesariamente a revolucionar. B fue capaz de detectarlo para enfrentar el horizonte de sucesos al que estaba expuesto y observar, al mismo tiempo, la magnitud de la fuerza gravitacional que lo empujaba al hoyo. Con esta mirada hacia dentro, buscó y halló respuestas a una realidad personal concreta que le generaba procesos somáticos. Estos pudieron revertirse y comprobarse con exámenes clínicos practicados por su médico en la ciudad de New York.

También mi padre (artista plástico especializado en la anatomía) se percató en su lecho de muerte de los beneficios del arte y el reconocimiento de su propio cuerpo. Experimentó una muerte digna, lúcida y sin angustias, gracias al acompañamiento familiar y la comprensión de los conceptos filosóficos como los del Butoh y las enseñanzas budistas sobre la muerte. Estas condiciones potenciaron la imaginación, permitiendo asimilar la *metamorfosis* y asumiendo con determinación y coraje el paso a paso de su tránsito mortuorio.

Butoh y la física

Exploro la danza Butoh con propósitos integradores, contraponiendo diferentes modalidades sensoriales, cuyos movimientos, basados en el desequilibrio y fragilidad del cuerpo, vislumbran posturas que contradicen y combaten las leyes que rigen los cuerpos: oposición, gravedad, inercia, masa, espacio, tiempo, aceleración. Todas estas leyes colisionan, generando un choque o crisis que se descarga en el cerebro, regulado a través del arte de la respiración. El individuo

se deja caer en una experiencia intrapersonal, capaz de percibir la música y esa sustancia vital que unifica todo el cosmos. Butoh nos permite ir más allá del “entre dos” y del “borde” y desaparecer en el vacío del intersticio y la grieta de una manera práctica y silenciosa, para entrar en otras realidades paralelas, lo cual genera más planteamientos e interrogantes desde una perspectiva amplia, no solo en un presente tridimensional, sino también, como se menciona en la Teoría de cuerdas (2021), en un perpetuo “estado vibracional no condicionado” al pulso y unísono con la “revolución de las cuerdas”¹³.

Referencias

- Acechar. (2021). En *Definiciones.de*. <https://definicion.de/acechar/>
- Amador, R., Giraldo, J. J. y Polo, B. (2020). *Conversatorio sobre Butoh, neurociencia y somática* [sesión de conferencia]. Centro del Japón, Universidad de los Andes, Bogotá, D. C., Colombia.
- Aznar, J. A. (2017). *La consciencia: la interfaz polinómica de la subjetividad*. Pirámide.
- Barba, E. (1-10 de septiembre de 2000). *Acción, estructura y coherencia* [discurso principal]. Conferencia XII Session International School of Theatre Anthropology Bielefeld, Alemania.
- Barba, E. y Savarese, N. (2012). *El arte secreto del actor-Diccionario de Antropología Teatral*. Artezblai.
- Cabezas, D. (2016). Inteligencia intrapersonal y desarrollo en las personas con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down*, 33, 116-130. https://sid.usal.es/docs/F8/ART21946/cabezas_gomez.pdf
- Chavalier, J. y Gheerbrant, A. (2000). *Diccionario de los Símbolos*. Herder Editorial.
- DeNooyer, R., Cort, J., Schmidt, C. y Apsell, P. (productores) y DeNooyer, R. (director). (2018). NOVA: *Black hole apocalypse* [cinta cinematográfica]. WGBH Boston.
- Fraternidad Apicultores. (24 de septiembre de 2013). Jung, La sabiduría de los sueños, 1ª parte–Una vida de sueños [archivo de video]. *YouTube*. https://www.youtube.com/watch?v=7yOh_k0XGxE
- Gaitán, C. (14-17 de octubre de 2020). *Conversatorio: “El camino de la danza de los dioses”* [sesión de conferencia]. Danzando con el Universo. Manusdea Antropología Escénica en alianza con la Universidad EAN, Bogotá, D. C., Colombia.
- García, I. (8 de enero de 2018). Tatsumi Hijikata. Arrancar la oscuridad de la carne. *Líneas de errancia*. <https://decir020.wixsite.com/traducciones/post/tatsumi-hijikata-arrancar-la-oscuridad-de-la-carne>
- García, P. (27 de enero de 2017). Salud, cerebro & neurociencia–40 tipos de memoria humana. ¿Cómo guarda el cerebro humano los recuerdos? *Cognifit*. <https://blog.cognifit.com/es/tipos-de-memoria/>
- House, L. y Wiederholt, E. (17 de febrero de 2020). Of Butoh, Bogotá and the Brain. Stance o dance. <http://stanceondance.com/2020/02/17/of-butoh-bogota-and-the-brain/>
- Huidobro, V. (1931). *Altazor o El viaje en paracaídas-Poema de VII Cantos*. https://www.vicente-huidobro.uchile.cl/altazor_canto1.htm
- Jung, C. G. (2001). *Recuerdos, sueños, pensamientos*. Seix Barral.
- Llinás, R. (2003). *El cerebro y el mito del yo–El papel de las neuronas en el pensamiento y el comportamiento humano*. Peregrino Ediciones.
- Llinás, R. y Churchland, P. S. (2006). *El continuum mente-cerebro. Procesos sensoriales*. Editorial Universidad del Rosario.
- Osanai, M. (10-27 de octubre de 2019). *Taller de Butoh* [sesión de conferencia]. New York Butoh Institute Festival, Nueva York, EE. UU.
- Polo, B. (2014). “Desco No Cido”. Laboratorios escénicos. En C. E. Sanabria y A. C. Ávila (eds.), *Pensar con la danza* (pp. 375-388). Universidad Jorge Tadeo Lozano-Ministerio de Cultura de Colombia. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.5069.9369>

¹³ Según la teoría de cuerdas: “(...) El espacio-tiempo en el que se mueven las cuerdas y p-branas de la teoría no sería el espacio-tiempo ordinario de cuatro dimensiones, sino un espacio de tipo Kaluza-Klein, en el que a las cuatro dimensiones convencionales se añaden seis dimensiones compactadas en forma de variedad de Calabi-Yau. Por tanto, convencionalmente en la teoría de cuerdas existe una dimensión temporal, tres dimensiones espaciales ordinarias y seis dimensiones compactadas e inobservables en la práctica”. (Teoría de cuerdas, 2021)

- Polo, B. [Manusdea Antropología Escénica] (2014). Danza Butoh retrospectiva “Desco No Cido” [video]. *YouTube*. <https://youtu.be/mAkjWPOYalQ>
- Polo, F. (productor) y Polo, B. (dirección y coreografía) (2020). *Desco No Cido* [cinta cinematográfica]. Manusdea Antropología Escénica.
- Porter, J. (26 de noviembre de 2019). Carrying Butoh into the 21st century with the NY Butoh Institute Festival. *Broadway World*. <https://www.broadwayworld.com/article/BWW-Review-Carrying-Butoh-into-the-21st-Century-with-The-NY-Butoh-Institute-Festival-20191126>
- Rinpoche, S. (2006). *El libro tibetano de la vida y de la muerte* (prólogo del Dalai Lama). Ediciones Urano.
- Saiz, M. E. y Amézaga, P. (2005). Psiconeurociencia y arquetipos—Construyendo un diálogo entre psicología analítica y neurociencia. *Psicol. USP*, 16(3), 95-117. <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n3/v16n3a06.pdf>
- Saludrebelde (9 de febrero de 2018). *Scribd: el sintoísmo*. <https://es.scribd.com/document/371110796/El-Shintoismo-pdf>
- Siruela, J. (2010). *El mundo bajo los párpados*. Editorial Atalanta.
- Southorn, G. y Sparrow, G. (2018). *Física—100 conceptos*. Editorial Librero.
- Teoría de cuerdas (8 de marzo de 2021). En *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Teor%C3%ADa_de_cuerdas&oldid=133821509
- Tezanos, P. (9 de abril de 2014). ¿Qué significan las ondas gamma cerebrales? *Antroporama*. <https://www.neurofeedback.cat/que-son-las-ondas-cerebrales/>
- Torre, S. y Cándida, M. (s. f.). *Sentipensar, corazón pensante*. <http://www.ub.edu/sentipensar/investigaciones.html>
- Yamabushi. (2021). En *EcuRed*. <https://www.ecured.cu/Yamabushi>

Cuerpos y territorios no explorados: habitantes de calle en Bogotá, D. C.

Tatiana Cely López*

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

*El cuerpo es el motor del desarrollo económico,
el motor del trabajo en el sistema político-económico capitalista,
la jaula en que se queda atrapada la memoria del dolor,
la fuente de placer, de emociones, de sentimientos,
el lugar de sanación personal y colectiva.*

Giulia Marchese

Resumen

El presente artículo forma parte de un proyecto de investigación que busca identificar e interpretar la relación existente entre el cuerpo y el territorio en los habitantes de calle en Bogotá, D. C., Colombia. Para ello, es importante reconocer que el fenómeno de habitabilidad en calle se desarrolla a partir de dinámicas y transformaciones en las que la corporalidad tiene gran incidencia, pues, además de configurar al habitante de calle como sujeto biológico y social, cimienta formas de vivir, conductas, imaginarios y relaciones que parten de la subjetivación —entendiendo esta como la construcción de la propia existencia—, brindando la posibilidad de sentir y gobernar el cuerpo de manera libre. Dicha corporalidad se inserta socialmente entre la norma y el deseo personal en un territorio construido en espacios públicos de la ciudad, en un tiempo específico, bajo unas relaciones de poder y unas emociones que varían entre hombres, mujeres y transgénero, en un contexto poco comprendido como lo es la calle.

Palabras clave: cuerpo, territorio, habitante de calle, poder.

Abstract

This article is part of a research project that seeks to identify and interpret the relationship between the body and the territory of homeless people in Bogotá, D. C., Colombia. In order to do so, it is important to recognize that the phenomenon of street habitability develops from dynamics and transformations in which corporeality has a great meaning, because apart from configuring the homeless as a biological and social subject, it lays the foundation of different ways of living, behaviors, stereotypes, and relationships that start from the construction of a subject —understanding this as the construction of one's own existence—, which gives the possibility to feel and govern the body freely. This corporeality is introduced socially amidst rules and regulations and one's personal objectives, in a territory built in public city spaces, in a specific period

* Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana, investigadora social de la Secretaría de Integración Social del Distrito de Bogotá. Correo electrónico: tatianacely421@gmail.com

of time, under power relations and emotions that vary between men, women, and transgender, in a context as poorly understood as the street.

Keywords: body, territory, homeless, power.

Introducción

El presente artículo es producto de mi proyecto de investigación de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas durante el periodo 2020-2021. El problema del proyecto alude a la relación existente entre corporalidad y territorio en los/as habitantes de calle en Bogotá, D. C., Colombia. Por ello, el objetivo del presente texto es dar a conocer algunas dinámicas asociadas al fenómeno de habitabilidad en calle (más allá de lo planteado en la política pública), analizadas, por un lado, desde mi experiencia laboral con la población durante el periodo 2016-2021, la cual me ha brindado la posibilidad de conocerlos a partir de sus narraciones y comportamientos; y, por otro lado, a partir de algunas categorías y estudios desarrollados por diversos autores y autoras, que me han permitido comprender teórica y metodológicamente el fenómeno, para dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cuál es la relación existente entre corporalidad y territorio en los habitantes de calle en Bogotá?

Con la lectura de este artículo se espera que el lector logre, en primer lugar, identificar algunos aportes realizados en Latinoamérica a la relación cuerpo-territorio; en segundo lugar, reconocer aspectos relacionados con la corporalidad, el territorio y la identidad de los/as habitantes de calle; y en tercer lugar, comprender las categorías asociadas a la relación cuerpo-territorio en el fenómeno de habitabilidad en calle. Al final se incluyen unas consideraciones que demuestran que los habitantes de calle, sean mujeres, hombres o transgénero, son sujetos sociales invisibilizados, que tienen formas específicas de habitar la ciudad y maneras particulares de actuar, comprender, sentir, comunicarse e interactuar.

Aportes a la relación cuerpo-territorio en Latinoamérica

Gran parte de los estudios que relacionan el cuerpo y el territorio han sido desarrollados en Latinoamérica y provienen de investigaciones feministas y del movimiento indígena que prestaron atención al poder de la corporeidad como objeto del ejercicio del poder y como sujeto de resistencia. Tal es el caso de las investigaciones realizadas por autoras como la mexicana Alicia Lindón (2012), quien, centrada en las prácticas cotidianas, alude a la corporeidad como “lenguaje estructural que traspasa el cuerpo” (p. 703). La geógrafa brasileña feminista Joseli María Silva (2016), quien hace un recorrido del tratamiento sobre el cuerpo en la geografía brasileña, resalta que el cuerpo no puede ser tratado de modo neutro y universal, pues tiene raza, sexualidad, género, edad y clase socioeconómica. Para la feminista indígena mexicana Delmy Tania Cruz (2016), quien afirma que el cuerpo es “el primer territorio de lucha”, el cuerpo femenino y de otros grupos disidentes revelan la concreción de innumerables “otras escalas de opresiones, de resistencias: familia, plaza pública, comunidad, barrio, organización social, territorio indígena, etc.”; para la autora, la concepción *cuerpo-territorio* es “una epistemología latinoamericana y caribeña elaborada por y desde mujeres de pueblos originarios” e incluye sus posiciones dentro de lo que denomina “nuevas miradas ecofeministas desde el Sur” (p. 43).

Aunado a lo anterior, la sanadora, feminista y defensora comunitaria Lorena Cabnal (2010), originaria del pueblo xinca-maya de Guatemala, afirma que la íntima alianza cuerpo-territorio-tierra se manifiesta en lo que ella denomina “recuperación y defensa histórica de mi territorio cuerpo-tierra”, lo que lleva a la defensa del “territorio tierra”, de manera que no es posible concebir un cuerpo sin un espacio en tierra que dignifique la existencia y promueva la vida en plenitud, lo que lleva a la autora a plantear que los cuerpos y los territorios son ontológicamente un todo (p. 23).

Además, se encuentran planteamientos de antropólogos colombianos como los de Juan Álvaro Echeverri (2004), uno de los pioneros en la proposición, no solo de un “cuerpo [como]-territorio”, sino también de un territorio en el interior del propio cuerpo; el autor propuso el territorio ante todo como “apetito, pulsión vital, deseo”, partiendo del modelo de crecimiento de un ser vivo, para lo cual hace un recorrido escalar que tiene su inicio en el “vientre materno”. Echeverri resalta la relación entre “naturalización” y “socialización” territorial, al recordar la necesidad de valerse de territorios ajenos, o sea, del cuerpo de otros —y del cuerpo-tierra, se podría decir—, a fin de garantizar su reproducción y sobrevivencia, construyendo un circuito de relaciones, de conflicto o complementariedad con otros “agentes naturales o humanos”. En el caso de los indígenas que comparten esta concepción de territorio, ellos se territorializan más en forma de redes que de zonas o áreas, como predomina en el orden jurídico-estatal hegemónico (p. 263).

Asimismo, el antropólogo Arturo Escobar (2015), cuyos planteamientos permiten afirmar que defender la vida y defender el territorio —territorio que se extiende desde nuestro cuerpo hasta el “cuerpo de la Tierra”—, son acciones inherentes entre sí, propone una “ontologización del territorio”, pues considera que solo se comprende el ser al entender su territorialidad. Por ello, los conflictos territoriales serían, en el caso de los pueblos originarios, una cuestión de disputa entre distintas ontologías, tal como sucede en la relación entre espacio y territorio, en el sentido absoluto (separable, “independiente” un espacio del otro) y en el sentido relativo/relacional (donde se privilegian las conexiones entre los espacios y aquellas incorporadas en ellas); la “ontología dualista” de la modernidad hegemónica, que separa la cultura de la naturaleza, el sujeto del objeto, haría frente a ontologías políticas de carácter relacional (p. 91)¹.

¹ Estos estudios latinoamericanos son relacionados por el geógrafo brasileño Rogério Haesbaert en su artículo “Del cuerpo-territorio al territorio-cuerpo (de la Tierra): contribuciones decoloniales”.

Los anteriores son solo algunos de los estudios latinoamericanos que aportan a la comprensión de la relación cuerpo-territorio en diversos grupos sociales. Sin embargo, poco se ha analizado sobre la forma como las experiencias de vida y los aportes teóricos de diversos autores y autoras permiten comprender la relación existente entre corporalidad y territorio en los/as habitantes de calle.

El cuerpo como construcción social

Dado el contexto en el que se encuentran inmersos los/as habitantes de calle, es posible hablar de cuerpos excluidos, comprendiendo que su corporalidad surge del encuentro con otro, con su representación y visión del mundo, con sus recuerdos, expectativas y frustraciones; su constitución es fundamental para entender la distinción entre el espacio y la alteridad. Como plantea Castillejo (2012), las personas no solo acarrean su cuerpo, sino que, además, traen consigo los símbolos de su alteridad, acarrean su corporeidad, el universo de comportamientos y las lógicas de sentido y acción que han aprendido a través de varios procesos de socialización (p. 147).

El cuerpo está inmerso en un campo biológico, social, cultural y político; es un territorio cargado de representaciones en el que se construyen y deconstruyen imágenes culturales y sociales, en el que se desarrollan espacios y tiempos, se proyectan símbolos y señales de identidad y alteridad. De este modo, la corporalidad en los/as habitantes de calle, es producto de las transformaciones sociales urbanas que narran realidades a través del cuerpo de transgénero, hombres y mujeres, como muestra de un cuerpo que no solo “se tiene”, sino también un cuerpo mediante el cual “se es”.

Desde una postura sociológica y antropológica, se puede decir que el cuerpo del habitante de calle, como construcción social, permite la comprensión del fenómeno a partir de rasgos sociales e identitarios. De acuerdo con los planteamientos de Le Breton (2002), el cuerpo es el lugar y el tiempo en el que el mundo se hace hombre en la singularidad de su historia personal, en el terreno social y cultural en el que abreva o satisface la simbólica de

su relación con los demás y con el mundo. De esa manera, la corporalidad en la población responde a un estilo de vida, a unas simbologías, a unos *habitus*² interiorizados por la población, que forman un todo con sus comportamientos. Dichos *habitus* le brindan a la población la sensación de estar en su lugar y les permite el ejercicio de sus prácticas, la construcción de un territorio, una corporalidad y unas relaciones de poder que se materializan en el espacio geográfico en el que habitan.

¿Cómo es el territorio del habitante de calle?

El habitante de calle es un sujeto social al que se le ve transitar por diferentes lugares de la ciudad, ya sean residenciales o comerciales, y que forma parte de la población flotante de Bogotá; esto le aporta características asociadas al nomadismo, lo que le permite construir una territorialidad propia que ha sido poco explorada. Sin embargo, no toda la población construye su experiencia de la misma manera, pues algunos habitantes de calle construyen sus territorios de manera permanente a partir de cambuches³, que se ubican comúnmente en lugares donde no suele transitar la gente. Si bien son lugares públicos para la colectividad, para ellos son lugares privados: son sus lugares de habitación, es donde pernoctan, consumen, se alimentan, experimentan sus relaciones íntimas, alucinan, se encuentran con sus recuerdos; allí ingresan solamente quienes ellos permiten que ingresen, conservan sus pertenencias, pasan gran parte del día, se refugian del

exterior y de los peligros que el entorno les presenta. Es el espacio de su memoria y de su experiencia con el mundo; dichos territorios suelen hallarse en los bordes de los ríos, de los caños, en las antiguas vías férreas, debajo de los puentes, en los deprimidos viales, en edificios, en lugares abandonados o poco transitados por el común de la sociedad.

Asimismo, es importante tener en cuenta que el fenómeno de habitabilidad en calle se desarrolla principalmente en la ciudad, entendida como centro urbano en el que confluyen diferentes formas de relacionarse, diversas prácticas sociales y ejercicios de dominación que la constituyen como un espacio de poder. De este modo, en la medida en que el habitante de calle entabla relaciones con otros a partir de las normas, la convivencia, la cercanía y de sus necesidades corporales, configura en el espacio que habita un territorio en el que se constituyen normas para el ejercicio de sus acciones. En palabras de Milton Santos (2000):

La configuración territorial no es el espacio, ya que su realidad proviene de su materialidad, en tanto que el espacio reúne la materialidad y la vida que la anima. La configuración territorial o configuración geográfica tiene, pues, una existencia material propia, pero su existencia social, es decir, su existencia real, solamente le viene dada por el hecho de las relaciones sociales. (pp. 54-55)

La territorialidad en el habitante de calle está basada en la relación de él como individuo con el espacio que habita, una territorialidad que no es estática, pues se constituye a partir de un ir y venir; allí se entrecruzan diversos momentos de su biografía, se conjugan experiencias y lugares pasados con los actuales, momentos presentes con los ya vividos. Las prácticas, conocimientos, relaciones y comportamientos que tiene el habitante de calle le permiten imponer y mantener órdenes a fin de satisfacer sus necesidades por medio del control y la posesión del lugar, construyendo así una territorialidad mediada por unas normas que han sido establecidas por ellos mismos con el fin de mantener un orden, una “convivencia”. De acuerdo con Milton Santos (2000), la acción está subordinada a normas, la noción de

2 Pierre Bourdieu define el *habitus* como un conjunto de disposiciones interiorizadas que informa las percepciones, sentimientos y acciones de la persona; estas son construidas a partir de la interacción del individuo, y se reproduce y evoluciona con el tiempo mediante la interacción del subconsciente del individuo con las estructuras sociales con las que entra en contacto. El *habitus* de un individuo se compone de diferentes tipos y cantidades de capital (económico, cultural y social), que él definió como “el conjunto de recursos y poder utilizables de hecho” de que dispone una persona.

3 Los “cambuches” son estructuras construidas por los habitantes de calle, que pueden ser permanentes o transitorias, donde estos se resguardan del clima o de lo que ocurre en el exterior; son elaborados con madera, cartón, plástico, telas, ladrillos, entre otros materiales, y constituyen su lugar de habitación o de relaciones íntimas.

actuación se vincula con la idea de praxis y las prácticas son actos regularizados, rutinas que participan en la producción de un orden (p. 67).

De modo que las normas —que en el caso de los habitantes de calle se podrían denominar informales, creadas y transmitidas mediante la palabra o la práctica— están mediadas por unas relaciones de poder que no son, por naturaleza, manifestaciones de un consenso ni implican una renuncia a la libertad, sino que se actúa sobre las acciones de otros, normalmente ejercidas con violencia sobre un cuerpo y cuyo objetivo es doblegar, destruir o cerrar la puerta a cualquier posibilidad. La respuesta obtenida a dicha acción suele ser su polo opuesto, es decir, la pasividad, pero si se encuentra con alguna resistencia, se buscará tratar de minimizarla por los medios que se disponga (Foucault, 1988, p. 15).

De esta manera, habitar en la calle implica el hecho de estar ahí, de vivir o sobrevivir de acuerdo con las posibilidades que el exterior ofrece. Implica una forma específica de socialización a partir del uso de tácticas para formar parte del grupo social y de habilidades para saber usar la calle, lo cual les brinda un sentido de integración a un espacio y un grupo con reglas y tiempos propios; por lo tanto, una identidad, generada por unas acciones propias de la población y unos espacios comprendidos por la colectividad como “no lugares”. Así como el habitante de calle ocupa y transforma un lugar, este también transforma a aquel, creando la necesidad de usar la calle de forma creativa, empleando su ser *habitante de calle* como un recurso para habitar y permanecer en el espacio.

Territorio, corporalidad y emociones

El habitante de calle, tal como se mencionó líneas atrás, forma parte de la población flotante de la ciudad, si bien construye sus cambuches o duerme a la intemperie en lugares específicos: parques, andenes, estructuras abandonadas, calles solitarias o (en menor medida), las entradas de casas o establecimientos comerciales. Además, suele vérselo transitar por diferentes lugares de la ciudad generalmente solo.

No obstante, el habitante de calle entabla relaciones consigo mismo y con sus pares, lo que le ha permitido construir un territorio cargado de sentido, aunque sea un sentido para sí mismo, pocas veces exteriorizado, como espacio cargado de sentido; es un territorio construido a partir de la corporalidad. El territorio y el cuerpo son construcciones socio-históricas y socioespaciales sobre las que pesa una construcción normativa orientada hacia la producción, la estabilización y la identidad esencializante. Según López y Zubia (2014), a través de múltiples operaciones se espera que esos territorios constituyan parte del todo nacional, del cuerpo social ampliado, pero también que brinden recursos reproductivos —del suelo y del cuerpo— para el mantenimiento de la sociedad (p. 52).

Aunado a lo anterior, Alicia Lindón (2007) plantea que el sujeto habitante y también cognoscente construye los lugares día a día y que, a su vez, estos reconfiguran las identidades de los sujetos que los habitan; de ahí que cada lugar sea resultado de las acciones del sujeto sobre el mundo externo, en este caso, la ciudad. Además, el espacio urbano lleva consigo valores, normas, símbolos e imaginarios sociales, de donde se deriva que el espacio es construido tanto por el sentido como por la experiencia social de los sujetos. Desde esta visión constructivista, el sujeto no solo construye conocimiento, sino que también construye lugares, asignándole valores a través de tramas de sentido que tejen las personas a partir de la interacción y que dotan a los lugares de atributos, los cualifican, y corresponden a los imaginarios que se han instituido en sus sociedades (pp. 36-44).

Siguiendo a Lindón (2009), el cuerpo no se aborda como objeto de estudio en sí mismo, sino en relación con otras dimensiones: se estudia el cuerpo y las emociones para comprender la construcción social de la ciudad, de lo urbano y sus lugares, a través de los sujetos que la habitan corporal y emocionalmente. De esta manera, a partir del cuerpo y las emociones del sujeto se han pensado y estudiado las prácticas de la acción social, de un actuar que resulta del mundo interior de la

persona; un mundo de sentidos compartido con los otros, un mundo de memoria, de fantasías individuales y colectivas y de la corporeidad que hace posible el hacer, lo que ha contribuido a que el pensamiento social reflexione sobre el cuerpo y la corporeidad (pp. 6-7).

Asimismo, el lugar puede tomar sentido a través del miedo, el terror y la violencia que ciertos sujetos experimentan en él. Ante esto, Lindón (2009) plantea que el miedo se siente, a diferencia de la violencia que se ejerce, y una simbiosis surge del lugar y del miedo que no solo da sentido al lugar, sino que también lo corporiza. Algo semejante ocurre con la violencia: los lugares donde algunos sujetos ejercen o han ejercido la violencia se tiñen con esa violencia, constituyendo una memoria del lugar. Las perspectivas del sujeto habitante, con su corporeidad y emocionalidad, resultan claves para comprender la ciudad, pues lo urbano lleva consigo una dimensión espacial inevitable, tanto en lo que respecta a las formas espaciales, como en lo relacionado con la espacialidad de la experiencia urbana. Entonces, al concebir al sujeto como habitante, la primera dimensión espacial es la corporal (pp. 10-12).

En consecuencia, las prácticas espaciales, los significados y las emociones de los/as habitantes de calle se desarrollan a partir de su experiencia con el lugar que habitan y con su propio cuerpo; son sujetos corporizados en un contexto específico como el espacio público (calles, parques, andenes, deprimidos viales, espacios abandonados, entre otros), pero que es un espacio privado para ellos y ellas porque forma parte de sus construcciones materiales y sociales. Esta construcción consigo mismos y con el exterior determina sus acciones; se apropian del espacio y del tiempo que les acontece, lo transforman, lo cargan de sentido.

En dichos espacios activan sus emociones: de miedo, a perder lo poco que tienen; a que ese espacio construido por ellos y ellas sea destruido; a que de manera intempestiva alguien les quite la vida; a que ausentes o presentes en su espacio alguien los/as invada; a que por motivos de algún

operativo (policial) o por causa de un evento natural (en el caso de quienes habitan en los caños, puentes o deprimidos viales), tengan que desplazarse a otro lugar, abandonando ese espacio que han construido y conservado durante un determinado tiempo. Sentimiento de placer, al tener un espacio que, aunque construido en un lugar público, les pertenece, forma parte de “su propiedad” y, por ende, es un espacio “privado” y tranquilo en el que pueden experimentar su sexualidad, disfrutar los efectos de la droga, dormir a cualquier hora del día sin que nadie interrumpa su “comodidad”. Y sentimiento de seguridad, al tener un lugar donde resguardarse de lo que ocurre en el exterior.

Desafiliación social, territorialidad y relaciones de poder

Es importante comprender que el habitante de calle es un sujeto social categorizado en la modernidad y que dota sus acciones con significaciones personales que son poco comprendidas por la sociedad, pues esta desconoce sus necesidades, formas de sentir, vivir y relacionarse con el mundo. Esto genera en el habitante de calle una *desafiliación*, concepto desarrollado por Robert Castel para aludir a los individuos que se encuentran disociados de las redes sociales y societales que permiten su protección.

Si bien Castel (1995) alude a los desafiliados en relación con la posición del salariado, desarrolla la categoría con base en aquellos sujetos que son extraños para la ciudad, que generan trastorno en la sociedad dada su “inutilidad”; muchos de ellos emigran a la ciudad, pero esta no los acoge, de manera que no gozan de protección, lo que les impide integrarse y, por ende, se convierten en individuos desunidos, indignos. En palabras de Castel: “Lo que funda la dignidad social de un individuo no es necesariamente el empleo asalariado, ni siquiera el trabajo, sino su utilidad social, es decir, la parte que asume en la producción de la sociedad” (p. 376). Por ello, la desafiliación puede entenderse como la separación de un grupo poblacional, como los habitantes de calle, de la esfera de productividad formal, al verse poco útiles en una sociedad capitalista.

El habitante de calle como desafiado padece el aislamiento social debido a la privación de redes sociales, protección estatal y falta de apoyo de la comunidad, lo que provoca su invalidación social como individuo. Al hablar de desafiación, se visualiza un recorrido hacia una zona de vulnerabilidad, cargada de rupturas y continuidades que, en palabras de Castel, permite cartografiar su “metamorfosis”. Parte de esta cartografía lleva a comprender que la desafiación no remite siempre a la misma zona de vulnerabilidad, pues es indispensable comprender el contexto sociohistórico en el que se presenta, de forma que el vagabundo como individuo desafiado en el siglo XVI en Europa no es el mismo habitante de calle desafiado en el siglo XXI en Colombia; es más, el desafiado de la década de 1990-2000 no es el mismo desafiado de la década de 2010-2020.

Dado que las condiciones sociales han cambiado, en la última década se ha percibido una mayor desigualdad social, lo que ha incrementado los niveles de pobreza, llevando a más personas a la condición de vida en la calle. Las normas urbanísticas de la ciudad exigen una ciudad “limpia” en la que todo debe estar a la vista de los ciudadanos y turistas, lo cual desentona con lo que el habitante de calle transmite.

Desde que en la última década se creó la *Política Pública Distrital para el Fenómeno de Habitabilidad en Calle*, han aparecido diferentes centros de atención que han procurado que la ciudadanía (a través de los medios de comunicación y las redes sociales) identifique a los habitantes de calle como sujetos de derechos: allí reciben servicios de autocuidado, algunos pueden dormir allí y quienes deseen pueden culminar sus estudios de primaria y bachillerato. Asimismo, a partir de dicha política se han generado convenios interinstitucionales con entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), lo que ha permitido que ya no se haga visible la habitabilidad en calle de niños y niñas que en los años ochenta se conocían como “gamines”. Sin embargo, pese a los cambios sociohistóricos, todos tienen algo en común: una

posición homóloga en la estructura social —pues forman parte de lo que en el orden social, medido en términos socioeconómicos, corresponde a la escala más baja de la capa social— y los procesos que producen su situación, tales como desamparo, rechazo, pobreza, drogadicción y violencia.

Se puede decir que el proceso de desafiación social y la carga de estigma social impuestos al habitante de calle repercuten en la falta de garantía de sus derechos como salud, educación, protección social, vivienda, entorno saludable y alimentación. No obstante, debido a que no cumplen con las normas prescritas de seguridad e higiene, se han visto obligados a crear mundos donde existen otros modos de relacionarse con las personas y con la ciudad mediante acciones, vivencias y elecciones que escapan al juicio moralizador de lo bueno y lo malo, lo aceptable y lo inaceptable, y a vivir en lugares que, aunque forman parte de la ciudad, son marginales.

De esta manera, son las dinámicas sociales las que condenan al habitante de calle a la desafiación social; esto no ocurre por decisión propia, sino que, al no considerarse “útil” y “productivo”, el habitante de calle es relegado de la esfera social; no es visto como ciudadano, se omiten sus derechos. Se sabe que el habitante de calle está ahí, que ocupa espacios públicos por los que pocas personas transitan, pero es visto como una mancha social; no forma parte de la ciudad, es un extraño para la colectividad.

Como desafiados sociales, los habitantes de calle forman parte de la población vulnerable de la ciudad, resultado de diversos estigmas ideológicos de una sociedad que ha aprendido cultural e históricamente a ver al otro como extraño; se ven sometidos a una especie de *mixofobia*, producto de la indisposición al diálogo y al encuentro con el otro, con aquel que es “diferente”. En palabras de Bauman (2003):

Los esfuerzos por mantener a distancia al “otro”, el diferente, el extraño, el extranjero, la decisión de excluir la necesidad de comunicación, negociación y compromiso mutuo, no sólo son concebibles, sino

que aparecen como la respuesta esperable a la incertidumbre existencial a la que han dado lugar la nueva fragilidad y la fluidez de los vínculos sociales. Esa decisión, por cierto, encaja perfectamente con nuestra obsesiva preocupación contemporánea por la polución y la purificación, con nuestra tendencia a identificar el peligro con la invasión de “cuerpos extraños” y a identificar la seguridad con la pureza. La aprensiva atención que se presta a las sustancias que entran al cuerpo a través de la boca o la nariz, y la también aprensiva atención que se presta a los extraños que se filtran subrepticamente en el vecindario del cuerpo coexisten lado a lado dentro del mismo encuadre cognitivo. Ambas inducen el deseo de “expulsarlo(s) de mi (nuestro) sistema”. (p. 117)

En una ciudad globalizada como Bogotá —centro de la economía, la democracia y la política, punto de convergencia del país— es posible identificar manifestaciones de mixofobia hacia el habitante de calle, lo que dificulta la construcción de relaciones y vínculos con el otro, el diferente, el extraño, el indecente, el sucio; el habitante de calle produce miedo, impregna los lugares de inseguridad, es un cuerpo indeseado porque representa una clase peligrosa que está por fuera del sistema económico, está ahí, habita en la ciudad, pero urbanística y políticamente no pertenece a esta, porque encarna la amenaza. Esto genera estrategias en la sociedad para evitar el contacto con ellos y ellas y que trazan fronteras invisibles: cuando las personas saben dónde permanecen los habitantes de calle, evitan transitar por esos lugares. Pero también pueden trazar fronteras visibles: se crean muros, cercas, mallas, personas que ofrecen “seguridad” pública o privada que les impiden el paso a los habitantes de calle.

Por ello, la mixofobia aísla cada vez más al habitante de calle. En una ciudad llena de desconocidos se buscan lugares “seguros” y predecibles, donde las relaciones sociales no generen incertidumbre, donde sea posible el encuentro solo con los considerados “iguales”, con quienes no representen miedo ni amenazas. Sin embargo, estos lugares, que para la colectividad parecen seguros, para el habitante de calle no lo son, porque sabe que allí es indeseado, juzgado, rechazado, persona

no grata, por lo cual prefiere evitar el contacto físico y visual con aquellos que para ellos y ellas también son extraños, y opta por el distanciamiento, por permanecer (en lo posible) en los espacios que ha construido para sí, para su seguridad y para realizar sus actividades cotidianas.

Dichos espacios forman parte de un contexto urbano donde el habitante de calle construye su realidad desde una *territorialidad*, que adquiere sentido a través de las relaciones que entabla con sus pares, de elementos materiales como su cambuche o sus pertenencias, y de elementos simbólicos como la aceptación, el respeto, el reconocimiento de otros que, en algunos casos, le permiten ejercer el poder sobre otros o legitimarse como individuo, ayudándole a determinar su identidad.

La comprensión de la territorialidad del habitante de calle se puede analizar a partir de los planteamientos del geógrafo suizo Claude Raffestin (2013), quien incluye las lógicas del poder en su conceptualización de la territorialidad. Esta la concibe como el conjunto de relaciones que se construyen en un sistema tridimensional conformado por la sociedad-espacio-tiempo, cuyo objetivo es lograr una autonomía que sea compatible con los recursos del mismo sistema. Dichas relaciones se mantienen con la *exterioridad* que asimila las relaciones verticales con el territorio; en este sentido, el *milieu*, el ambiente, también da cuenta de la *alteridad* como la adaptación de las relaciones horizontales con los demás agentes que constituyen el sistema y que permite satisfacer las propias necesidades, facilitado por mediadores o, como él lo menciona, *mediateurs* (p. 124).

En el caso de los/as habitantes de calle, la territorialidad es resultado del proceso de construcción de sus conocimientos y sus comportamientos en relación con la realidad material y la suma de relaciones con los demás sujetos con quienes interactúan en un territorio que ha sido delimitado, apropiado y construido, dotándolo con sentido de pertenencia y exclusividad para dar lugar a sus acciones, sus relaciones interpersonales y sus vivencias. Como plantea Raffestin (2013): “El campo de las relaciones

es un campo de poder que organiza los elementos y configuraciones” (p. 75). De manera que el poder influye en la dimensión espacio-temporal al momento de construir una territorialidad, asegurando el control de lo que puede ser distribuido, asignado o poseído, y puede imponer y mantener uno o varios órdenes (Raffestin, 2013, p. 107). Entonces, la territorialidad en los/as habitantes de calle se construye a partir del ejercicio de las relaciones, de la delimitación y el ejercicio de control sobre un espacio geográfico que, en el caso de dicha población, es público, aporta a la construcción de su identidad y se denomina *territorio*.

Aunado a lo anterior, en los/as habitantes de calle se evidencia la construcción de una multiterritorialidad, diversificada simbólicamente, que les genera apropiación y vínculos asociados a las condiciones materiales de vida precarias que se encuentran incorporadas en determinados espacios. Por ello, es a partir de la multiterritorialidad que la población ejerce el control del territorio. Empleando la expresión de Haesbaert (2013), los/as habitantes de calle “viven al límite”, pues la construcción y defensa de su territorio tiene como fundamento la búsqueda de su supervivencia, lo que para Haesbaert sería “una efectiva apropiación de los espacios por esos grupos subalternizados”. Entonces, la resistencia y lucha de los/as habitantes de calle es la contención “por un territorio mínimo cotidiano, por su mínima e indispensable seguridad al mismo tiempo funcional y afectiva en este mundo” (p. 40).

Teniendo en cuenta la forma como el habitante de calle construye su territorialidad, abordar el campo de las relaciones y el sujeto lleva a pensar las *relaciones de poder*. Desde la perspectiva foucaultiana, el poder está en todas partes: en el espacio, en el tiempo y en las relaciones humanas, en la medida en que existen contextos históricos específicos, definidos a través de discursos, instituciones, normas, valores, entre otras. Los diferentes grupos sociales construyen verdades que son incorporadas en la sociedad, de forma que el sujeto es subjetivizado a partir de su discurso. En palabras del

autor, el análisis de las relaciones de poder exige el establecimiento de cierto número de puntos:

1. El sistema de diferenciaciones que permiten actuar sobre la acción de los otros
 2. El tipo de objetivos perseguidos por aquellos que actúan sobre la acción de los otros.
 3. Las modalidades instrumentales.
 4. Las formas de institucionalización.
 5. Los grados de racionalización [...].
- El ejercicio del poder no es un hecho bruto, un dato institucional, ni es una estructura que se mantiene o se rompe: se elabora, se transforma, se organiza, se provee de procedimientos que se ajustan más o menos a la situación. (Foucault, 1988, pp. 17-18)

El habitante de calle también establece unas relaciones de poder en las que es posible identificar los puntos planteados por Foucault. En relación con el primer punto, en el habitante de calle se hallan diferenciaciones de tipo económico: quienes mayor poder adquisitivo tienen, gozan de una mejor calidad de vida, y quien suele tenerlo, ejerce mayor poder. Asimismo, algunos cuentan con mayores destrezas, competencias y fuerza corporal, lo que les permite desenvolverse mejor en el contexto de la calle. En relación con el segundo punto, las relaciones de poder les permiten a algunos habitantes de calle mantener privilegios, entre los que se encuentra un mayor control sobre el espacio, sobre elementos materiales e, incluso, sobre otros cuerpos. Respecto al tercer punto, el habitante de calle que ejerce control sobre otros lo hace a partir de la amenaza, por los efectos de la palabra o gracias al poder adquisitivo generado por el negocio de las drogas. En cuanto al cuarto punto, la institucionalización de las relaciones de poder toma la forma de un dispositivo cerrado sobre sí mismo en un contexto específico como lo es la calle, a partir de unos reglamentos propios y de una estructura jerárquica, que evidencia diferenciaciones en sus relaciones sociales. Finalmente, en relación con el quinto punto, las relaciones de poder son construidas y organizadas por la población, de acuerdo con el desarrollo de unas prácticas específicas en el contexto donde se encuentran, a partir de unas normas que se aplican a las diferentes situaciones que se presentan. De manera que las relaciones de poder en la población habitante

de calle son muestra de la forma como estas están arraigadas en el tejido social y permiten comprender su territorialidad.

Así como los habitantes de calle instituyen unas normas abanderadas por las relaciones de poder, crean también estrategias para “disciplinar”, estableciendo un orden, de acuerdo con los planteamientos de Foucault (1976):

Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos, instaurar las comunicaciones útiles, interrumpir las que no lo son, poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos. Procedimiento, pues, para conocer, para dominar y para utilizar. La disciplina organiza un espacio analítico. (p. 131)

En la población habitante de calle, quien ejerce el poder, ejerce también la vigilancia para asegurar el control sobre los individuos que le rodean, sean hombres, mujeres o transgénero habitantes de calle, así como personas que ejercen otro tipo de control y seguridad (policía o guardias privados). Como plantea Foucault, el poder de vigilancia jerarquizada de las disciplinas no se tiene ni se transfiere, sino que funciona como una maquinaria; si bien la organización piramidal genera un “jefe”, es el aparato entero el que produce “poder” y distribuye los individuos en determinado campo, lo que dota al poder disciplinario de dos características aparentemente contradictorias: indiscreción, pues está en cualquier lado, siempre alerta y controlando a aquellos encargados de controlarlo; y discreción, ya que funciona permanentemente y en silencio. Gracias a las técnicas de vigilancia, la “física” del poder y el dominio sobre el cuerpo se efectúan de acuerdo con las leyes de la óptica y de la mecánica, de acuerdo con un juego de espacios, líneas, pantallas, haces, grados, y sin recurrir —en principio, al menos— al exceso, a la fuerza, a la violencia. Poder que es, en apariencia, más “físico” que “corporal” (Foucault, 1976, p. 164).

El cuerpo se convierte en un instrumento para disciplinar; se habla de cuerpos dóciles que pueden ser moldeados, sometidos y utilizados, transformados y perfeccionados. Por ello, el objetivo es

manipular el cuerpo dada la capacidad que tiene para ser construido de acuerdo con los requerimientos del momento social, del trabajo que se realice y lo que se desea obtener de él. Tanto la persona dominada como quien domina posee poderes que pueden ser de distinta naturaleza: emocional, material, espacial:

El individuo no es lo dado sobre el que se ejerce y se aferra el poder. El individuo, con sus características, su identidad, en su hilvanado consigo mismo, es el producto de una relación de poder que se ejerce sobre los cuerpos, las multiplicidades, los movimientos, los deseos, las fuerzas. (Foucault, 1979, *Sobre la geografía*, p. 120)

De manera que los/as habitantes de calle se convierten en cuerpos dóciles, tanto en su territorialidad frente a quienes ejercen el poder, como en el contexto social frente a la colectividad, que le imprime desafiación y mixofobia. Sin embargo, como cuerpo dócil, el habitante de calle no solo puede ser sometido y utilizado (como en muchas ocasiones es), sino que también puede ser transformado (en la medida que lo desee) a partir de la afiliación, entendiendo sus necesidades, garantizando sus derechos, comprendiendo su forma de vida y aceptándolo como un sujeto que forma parte de la ciudad y de la sociedad.

La identidad de los/as habitantes de calle como cuerpos de exclusión

A partir de la cotidianidad de los/as habitantes de calle, así como de la desafiación social a la que se ven sometidos, es posible hacer referencia a la población como *cuerpos excluidos*, dada la falta de vínculos relacionados con el trabajo, las relaciones familiares y la aparente imposibilidad para construir un futuro, lo que en el plano social los ubica como seres abyectos, alejándolos de la categoría de sujetos. Judith Butler (2002) plantea:

La matriz excluyente mediante la cual se forman los sujetos requiere, pues, la producción simultánea de una esfera de seres abyectos, de aquellos que no son “sujetos”, pero que forman el exterior constitutivo

del campo de los sujetos. Lo abyecto designa aquí precisamente aquellas zonas “invivibles”, “inhabitables” de la vida social que, sin embargo, están densamente pobladas por quienes no gozan de la jerarquía de los sujetos, pero cuya condición de vivir bajo el signo de lo “invivible” es necesaria para circunscribir la esfera de los sujetos. Esta zona de inhabitabilidad constituirá el límite que defina el terreno del sujeto; constituirá ese sitio de identificaciones temidas contra las cuales —y en virtud de las cuales— el terreno del sujeto circunscribirá su propia pretensión a la autonomía y a la vida. En este sentido, pues, el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyección, una fuerza que produce un exterior constitutivo del sujeto, un exterior abyecto que, después de todo, es “interior” al sujeto como su propio repudio fundacional⁴. (pp. 19-20)

Como cuerpos excluidos, los/as habitantes de calle no gozan de ciudadanía, están por fuera del sistema político, económico y social, debido a la representación que se tiene de ellos como transgresores del espacio, de las leyes, de la vida en la ciudad; una clase peligrosa que amenaza la seguridad, que mancha el paisaje urbanístico y que es vista como un “no futuro”. No obstante, como cuerpos excluidos aprenden a vivir de manera autónoma, bajo sus propios principios y normas (lo cual no quiere decir que desconozcan las establecidas por el Estado), están confinados en su propio estilo de vida a una realidad que, aunque debe ser confrontada, es ignorada por el Estado y la sociedad, que se rehúsan a su inclusión, excepto cuando se trata de hacer cumplir las normas:

A veces, las condiciones para conformarse a la norma son las mismas que las condiciones para resistirla. Cuando la norma aparece tanto para garantizar como para amenazar la supervivencia social (es lo que necesitas para vivir y, al mismo tiempo, es lo que, si lo vives, amenaza con borrarle), entonces conformarse y resistir se convierten en una relación compuesta y paradójica con la norma, una forma de sufrimiento y un lugar potencial para la politización. Así, la cuestión de cómo se incorpora la norma a menudo se enlaza con la cuestión de la supervivencia, de si la vida misma será posible. Creo que no deberíamos

subestimar el efecto que tiene el pensamiento de lo posible sobre aquellos que experimentan la supervivencia misma como una cuestión candente. (Butler, 2006, pp. 306-307)

En ocasiones, cuando los/as habitantes de calle transgreden las normas, lo hacen con el fin de satisfacer una parte de sus necesidades o deseos inmediatos. En nombre de la supervivencia realizan acciones que no son aceptadas socialmente; por ejemplo, el consumo de drogas es una necesidad en ellos y ellas, y al no tener otra fuente de ingresos, optan por hurtar, con lo cual transgreden tres normas para sobrevivir en su contexto: el tráfico, el consumo de drogas y el hurto. Estas cuestiones deberían ser confrontadas por las políticas que implementan los Gobiernos, pues si bien algunas personas habitan la calle como una opción última, hay quienes la habitan por gusto, y en cualquiera de los casos las normas creadas deben apuntar, más que a la amenaza, a la garantía de sus derechos, lo que posibilitaría hablar de cuerpos incluidos en la esfera social.

Como cuerpos excluidos, los/as habitantes de calle cuentan con unas características específicas que consolidan su *identidad*, que va más allá de un nombre y un documento; se puede decir que la identidad es construida a partir de sus experiencias, pero también de su corporalidad y sentido de pertenencia al entorno del que forman parte. La identidad está dada, por un lado, por la representación que tiene la sociedad frente a ellos y ellas, y por otro, por las relaciones que entablan con otras personas de su grupo social:

La identidad se relaciona con el supuesto de que el individuo puede diferenciarse de todos los demás, y que alrededor de este medio de diferenciación se adhieren y entrelazan, como en los copos de azúcar, los hechos sociales de una única historia continua, que se convertirá luego en la melosa sustancia a la cual pueden adherirse aún otros hechos biográficos. (Goffman, 2006, p. 73)

En consecuencia, la identidad de este grupo social es construida a partir del sentido de pertenencia que les genera el *ser*, *saberse* y *sentirse* habitante de calle,

⁴ Judith Butler alude a los cuerpos excluidos a partir de su crítica a los conceptos normativos de la vida sexual y del género.

a partir de la relación que entabla con su territorio y con sus pares, las acciones que realiza, los gestos y el lenguaje que emplea para desenvolverse en el contexto de la calle y el aspecto físico producto de sus actividades y sus carencias. Es posible encontrar habitantes de calle que se autodenominan con sus propios nombres o apodos, pero también a partir de categorías asignadas por la sociedad: “loco”, “loquito”, “ñero”, entre otras. Sin embargo, gracias a su carácter peyorativo, el habitante de calle repudia el hecho de ser denominado “desechable”, “indigente”, “vago” o “vagabundo”.

Asimismo, dentro de la población es posible identificar una identidad de género que, lejos de ser natural, también es construida y distingue al hombre, la mujer y el transgénero. Como plantea Butler (2007), el género no debe ser considerado una identidad estable o un sitio donde se funde o surja la capacidad de acción, sino una identidad débilmente formada en el tiempo e instaurada en un espacio exterior mediante una *reiteración estilizada de actos* (p. 273).

Por ello, es posible ver en la población la sexuación de habilidades y actividades, y si bien algunos realizan actividades similares, su actuar y sus necesidades no son las mismas. Por ejemplo, es posible encontrar hombres, mujeres y transgénero que consumen drogas o alcohol, que consiguen recursos a partir de los mismos medios, en la medida en que confluyen en espacios de lenocinio donde se juntan diferentes adicciones, y que son también la oportunidad para el comercio y el intercambio. Pero también hay diferencias: usualmente son las mujeres y los transgénero quienes se prostituyen y sobre quienes se ejerce una mayor violencia a partir de las relaciones de poder; quienes deben cambiar actitudes, algunas relacionadas con la feminidad, para sobrevivir en el contexto de calle, pues aquí “sobreviven los más fuertes”.

Relación cuerpo-territorio

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, es posible comprender que la forma como el habitante de calle se relaciona con su cuerpo puede

variar entre mujeres, hombres y miembros de la comunidad LGBTIQ+, y que tiene lugar en un territorio específico que estos determinan, identifican y que les permite satisfacer sus deseos, eludir las frustraciones del mundo exterior y establecer relaciones en el contexto sociocultural en el que sobreviven. Parte de los distintivos identitarios (corporales) mencionados permite al habitante de calle construir y conservar su territorio. Frente a lo anterior, Salcedo (2012) plantea:

Los rostros y cuerpos cicatrizados tienen el propósito de enfatizar la necesidad de un territorio que muestre una deformidad o una anomalía y, al mismo tiempo, marque la identidad de la gente con el asfalto y las superficies de la calle, en contraposición a lo que ellos llaman peyorativamente “caras bonitas” o “gente a la que no le pasa nada”[...] La cicatriz es convertida en narrativa, tanto como la fisura en el asfalto o tanto como la vía férrea abandonada tiene su historia: la cicatriz tiene su historia como localidad del cuerpo, es deseada como marca de esta localidad urbana abierta, como vagina o como ano. (pp. 171-172)

Aunado a lo anterior, resulta importante tener en cuenta que la relación cuerpo-territorio en el habitante de calle difiere entre hombres, mujeres y transgénero. En el caso de las mujeres y las transgénero es más complejo, porque la mayoría ha sido objeto de violaciones, tocamientos y acoso sexual, de manera que el cuerpo de la mujer en el contexto de calle es feminizado de manera violenta, la calle les recalca que son objeto de deseo y placer desde las lógicas masculinas de poder. Asimismo, dicha relación acentúa un cuerpo femenino asumido desde la subvaloración y la discriminación, tal como plantea la crítica feminista Rita Segato (2016) al referirse al género y a la violencia:

1) La expresión “violencia sexual” confunde, pues aunque la agresión se ejecute por medios sexuales, su finalidad no es del orden de lo sexual sino del orden del poder; 2) no se trata de agresiones originadas en la pulsión libidinal traducida en deseo de satisfacción sexual, sino que la libido se orienta aquí al poder y a un mandato de pares o cofrades masculinos que exige una prueba de pertenencia al grupo; 3) lo que refrenda la pertenencia al grupo es

un tributo que, mediante exacción, fluye de la posición femenina a la masculina, construyéndola como resultado de ese proceso; 4) la estructura funcional jerárquicamente dispuesta que el mandato de masculinidad origina es análoga al orden mafioso; 5) mediante este tipo de violencia el poder se expresa, se exhibe y se consolida de forma truculenta ante la mirada pública, por lo tanto representando un tipo de violencia expresiva y no instrumental. (p. 18)

De esta manera, la experiencia con el territorio no puede separarse de la condición corporal, pues es a partir de esta que se forma y representa el sistema que los genera, los nombra y los ubica, usualmente en un sistema de binarismo genérico. Según López y Zubia (2014):

Es en los espacios donde se actualizan y ponen en juego las nociones culturales de los géneros, que se concretan en actividades, prácticas y conductas cotidianas. Los espacios y los lugares, como los sentidos que se tiene de ellos, se estructuran recurrentemente sobre la base de los géneros, razón por la cual varían en cada cultura y a lo largo del tiempo. Esta estructuración, simultáneamente, refleja las maneras de cómo se construye y cómo se entienden en las sociedades los géneros y los efectos sobre ellos. (p. 53)

En las mujeres habitantes de calle (se incluye aquí a las mujeres transgénero), se hace evidente una relación de género basada en la desigualdad, en el uso de la violencia como resultado y medio de poder, como muestra de una sociedad patriarcal que no escapa; al contrario, se refuerza en el contexto de la calle. Lo anterior puede evidenciarse en los hombres, que, a cambio de brindarles “seguridad”, hacen uso de manera violenta del ejercicio de poder; en este grupo pueden encontrarse los siguientes personajes: jibaros (*dealers*, los que manejan el control de la droga), quienes, a cambio de drogas, usan de manera abusiva los cuerpos de las habitantes de calle para sí o para otros; habitantes de calle que “se apropian” de ellas en nombre de las relaciones sentimentales; o personas que les brindan ayudas a cambio de favores sexuales. En todos los casos se hace notorio el

abuso de su posición de poder para acceder y someterlas a través de sus cuerpos.

Consideraciones finales

Aunque poco se haya estudiado la relación cuerpo-territorio en los/as habitantes de calle, diversos estudios, en su mayoría latinoamericanos, permiten analizar dicha relación en contextos específicos como los contruidos por este grupo social, cuyos individuos tienen formas específicas de habitar la ciudad que pueden reconocerse a partir de las dinámicas, visión y narrativas propias de la población, dando cuenta de su experiencia con el mundo.

Como construcción social, el cuerpo del habitante de calle constituye un medio de análisis que evidencia rasgos sociales e identitarios de un grupo poblacional marginalizado y desafiliado socialmente, demostrando que la corporalidad, además de estar inmersa en un campo biológico, social, cultural y político, es también una muestra de estilos de vida, simbologías, imaginarios, conductas, emociones, relaciones, sentidos y subjetividades propias de hombres, mujeres y transgénero que habitan el contexto de la calle, en un espacio y tiempo determinados, a partir de un cuerpo que, como lugar de interacción y apropiación, determina necesidades y posibilidades.

De manera que hablar de corporalidad en el habitante de calle lleva a pensar en cuerpos excluidos, expresados socialmente desde la alteridad y la sexuación de hombres, mujeres y transgénero; quienes, a partir de unas prácticas espaciales, relaciones de poder, representaciones sociales y emociones, significan su experiencia tanto individual como colectiva, configurando una identidad a partir de la construcción y transformación de sus cuerpos, producto del consumo de drogas, los tatuajes o las cicatrices. El cuerpo es lo único que le pertenece al habitante de calle: a partir de él, por medio de formas específicas de socialización, vividas y expresadas en un territorio específico como la calle, construye su territorio.

Referencias

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Montessor.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós Ibérica.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Cabnal, L. (2010). Acercamiento a la construcción del pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. En *Feminismos diversos: el feminismo comunitario* (pp. 11-25). ACSUR-Las Segovias.
- Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Paidós.
- Castillejo, A. (2012). Anatomía de la intimidad. En E. Restrepo y M. V. Uribe (comps.), *Antropologías transeúntes. Antropología en la modernidad* (pp. 121-156). Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Cruz, D. (2016). Una mirada muy otra a los territorios-cuerpos femeninos. *Solar: Revista de Filosofía Iberoamericana*, 12(1), 35-46.
- Echeverri, J. (2004). Territorio como cuerpo y territorio como naturaleza: diálogo intercultural? En B. Huertas Castillo y A. García Altamirano (eds.), *Tierra adentro. Territorio indígena y percepción del entorno* (pp. 259-275). IWGIA Editores.
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: la ontología política de los derechos al territorio. *Cuadernos de Antropología Social*, (41), 25-37.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Edissa.
- Foucault, M. (julio-septiembre de 1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20.
- Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu Editores.
- Haesbaert, R. (septiembre de 2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y Representaciones Sociales*, 15.
- Haesbaert, R. (septiembre de 2020). Del cuerpo-territorio al territorio-cuerpo (de la Tierra): contribuciones decoloniales. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 29.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Ediciones Nueva Visión.
- Lindón, A. (2012). Corporalidades, emociones y espacialidades: hacia un renovado *betweenness*. *Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 11(33), 698-723.
- Lindón, A. (agosto de 2007). Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los hologramas espaciales. *Revista Eure*, XXXIII(99), 31-46.
- Lindón, A. (diciembre de 2009). La construcción socioespacial de la ciudad: el sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1(1).
- López, A. y Zubia, G. (2014). Lugares (in)proprios. Más allá de la cartografía estadocéntrica. *Revista Fronteras*, 1(1).
- Raffestin, C. (2013). *Por una geografía del poder*. Universidad de Michoacán.
- Salcedo, M. (2012). Escritura y territorialidad en la cultura de la calle. En E. Restrepo y M. V. Uribe (comps.), *Antropologías transeúntes. Antropología en la modernidad* (pp. 157-194). Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción*. Ariel.
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.
- Silva, J. y Ornat, M. (2016). Corpo como espaço: um desafio à imaginação geográfica. En *Pluralidades dos sujeitos: representações e ações no território* (pp. 56-75). Compasso Lugar e Cultura.

De lo periodístico a lo viral: la transformación del negocio de los medios y sus resultados en la calidad de la información

Daniel Santiago Rocha Ruiz*

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

El objeto del presente escrito es mostrar cómo el cambio de los medios de distribución de noticias, la virtualización de los contenidos y la inmersión del *marketing* publicitario en el periodismo ha resultado en contenidos periodísticos de baja calidad bajo los estándares del periodismo tradicional. Esto supone una grieta en la generación de informaciones veraces y apegadas a la realidad, que lleva el rigor del periodismo tradicional a una nueva versión del periodismo en el que lo sensacional y coyuntural prima sobre lo estructural.

Palabras clave: medios de comunicación, periodismo, redes sociales, *marketing* digital.

Abstract

The paper aims to show how changes in the news distribution media, the virtualization of content, and the immersion of advertising marketing in journalism has resulted in low-quality journalistic content under the standards of traditional journalism. This represents a crack in the generation of truthful information and attached to reality, which takes the rigor of traditional journalism to a new version of journalism in which the sensational and conjunctural prevails over the structural.

Keywords: media, journalism, social media, digital marketing.

Introducción

Cercano al pensamiento de Zygmunt Bauman (2002), la sociedad moderna está sujeta a profundos cambios, entre ellos, el desmonte de estructuras sociales sólidas e inertes para darle paso a instituciones flexibles que regirán nuestro andar. Los medios de comunicación y el periodismo no son ajenos a esto.

Marshall McLuhan (2013), en *Comprender los medios de comunicación: la extensión del hombre*, describe una situación similar a la de Bauman, pero sentada en la comunicación: la aparición de las nuevas tecnologías de la información ha modificado la forma en que nos relacionamos en sociedad.

* Profesional en Ciencia y Política y Gobierno, Universidad del Rosario. Correo electrónico: danielsantiagorr@gmail.com

El “antiguo régimen” periodístico, cuya aristocracia mediática correspondía a los periódicos impresos —medio de referencia para la información— y a la televisión —líder en entretenimiento—, se ha visto revolucionado por un competidor llamado a alcanzar el trono: los medios digitales. (Salaverria, 2014)

No es para menos. Debido a esto, los medios de comunicación y, en general, productores de noticias han evolucionado y albergado en sus agendas el uso de nuevas tecnologías. Este hecho ha conducido a adoptar nuevas formas de entender la labor periodística, empezando por la forma como se distribuye la información, pasando por el proceso de producción y su financiación, hasta la relación que se genera entre los periodistas y la sociedad.

Partiendo de la adaptación de los medios de comunicación tradicionales a los medios digitales, en donde se genera un traslado de lo físico a lo virtual, ha resultado una proliferación de contenidos que intenta cooptar el gran caudal de usuarios que se encuentran en la red. En este afán por obtener usuarios, los titulares pasan de tener un fin informativo a uno más viral.

Por parte de la red, la masificación de usuarios ha devenido en la necesidad de oferentes que suplan la demanda de contenido; agencias de publicidad, de *marketing* y de comercialización de contenidos han aprovechado la facilidad de distribución que supone la red para generar nuevas informaciones que hacen competencia a los productores de noticias tradicionales.

Los medios de comunicación han entendido este mercado, y aquellos que migraron su contenido a la red encontraron en la generación de contenidos virales una receta para ganar visitas con productos *light*, fáciles de digerir y susceptibles de compartirse entre los usuarios, como una respuesta a la necesidad de aumentar el tráfico en sus sitios web y redes sociales (Bazaco *et al.*, 2019).

Esto lleva a que la necesidad de los clics produzca una pérdida de rigor periodístico por cuenta de los medios y productores de noticias, al mezclar el contenido periodístico con el contenido viral. Ello

confunde a la ciudadanía sobre qué contenidos están debidamente probados y contrastados y cuáles no lo están (Herrera, 2020).

Esta situación puede explicarse desde diferentes factores: uno de ellos es el cambio de distribución de contenidos, que tradicionalmente estaba mediado por el papel, las radios y los televisores, fue reemplazado por la distribución vía internet. Esto aumentó la inmediatez que ya llevan consigo las noticias, al punto de reducir los tiempos de verificación y contraste de fuentes (Herrera, 2020).

Una segunda preocupación surge desde la producción y financiación de la actividad. Dado el cambio del modelo de distribución, la publicidad, que es una fuente de ingresos importante para los medios de comunicación, ha obligado a estos a adaptarse al nuevo mercado, llevándolos a competir o a trabajar de la mano con el *marketing* (Bazaco *et al.*, 2019).

Un tercer factor que influye en el periodismo es el relacionamiento del periodismo con la ciudadanía. Los medios digitales redujeron la distancia entre las salas de redacción y los usuarios. Estos últimos, además de usuarios, se han vuelto actores activos gracias a las redes sociales, pues ahora son multiplicadores de la información y, en ocasiones, nuevos productores de noticias.

Un hecho que refuerza esta situación es el acceso a los contenidos de los medios de comunicación, pues estos ya no controlan la totalidad de la distribución, pues se comparte ahora con los usuarios receptores. Ello se debe a que el ingreso a los contenidos no está mediado principalmente por los buscadores (Google, Bing o DuckDuckGo, por ejemplo) o por el ingreso directo a la página web, sino por las redes sociales como Facebook, Instagram o Twitter.

Estas redes sociales han puesto a los usuarios en una posición de poder, en el sentido que se les dio la capacidad de compartir el contenido, ranquearlo y dar su opinión sobre él; esto ha posibilitado que los usuarios sean actores decisivos en el éxito de una publicación. De esta realidad nace

la necesidad de crear contenidos que sean fáciles de compartir por los usuarios dentro de su círculo de influencia.

En esta suma de situaciones, si bien la ganancia social es enorme porque se está generando una sociedad activa y participativa en los asuntos públicos, hay una preocupación para el periodismo, pues se corre el riesgo de que esta labor se confunda con la viralización de contenidos y que la labor social que lleva consigo quede rezagada bajo las lógicas dictadas por el mercado del momento.

Del periodismo tradicional al periodismo digital

Se debe entender la labor periodística como la actividad informativa que busca comunicar hechos noticiosos a un público determinado, cuya información encuentra como medio de distribución de las noticias a tres canales principales: la radio, la televisión y la prensa. Con la llegada de internet, llegó un nuevo canal que cambió la forma de acceder a la información y que logró aumentar drásticamente el público receptor. Este no se limita solo a un mundo físico, que en muchos aspectos es limitado, sino que también contempla el mundo virtual. A este periodismo se le conoce como *periodismo digital*:

Según el sitio Internet World Stats (2018), para diciembre de 2017, Internet hospedaba 4.156 millones de usuarios; es decir, más de la mitad de la población mundial cuenta con una conexión a la web. El mundo digital es aún más expansivo e inmediato que el real: de acuerdo con el blog Micro Focus (2017), en Google se realizan 3.607.080 búsquedas a nivel mundial cada minuto de cada día; las redes sociales obtienen 840 usuarios nuevos cada 60 segundos, y en YouTube se ven 4.146.600 videos en un minuto. (Herrera, 2020, p. 143)

Además, la internet en el periodismo ha logrado reducir la velocidad de entrega de la información. La inmediatez se ha convertido en una condición necesaria para su realización; si bien el periodismo siempre ha ofrecido velocidad en la publicación de los hechos, con la entrada de internet el tiempo de llegada de la información desde las salas de

redacción a las manos de los usuarios fue drásticamente acortado (Dobler, 2001). El reto ahora es llegar a la mayor cantidad de personas en el menor tiempo posible.

Con esta premisa, la internet fue adoptada rápidamente por los medios de comunicación, que encontraron en la digitalización de sus contenidos la posibilidad de publicar la información de interés de forma inmediata, sin tener que acudir a canales menos eficaces y costosos como la radio, la televisión y la prensa. Ello, además, supuso un ahorro en costos de producción y distribución. Agencias como Reuters, DPA o AFP han visto aumentada su actividad periodística y encontraron en el periodismo digital uno de sus más grandes aliados (Dobler, 2001).

Cabe resaltar que tradicionalmente la vocación del periodismo es ser viral, es decir, poder llegar a la mayor cantidad de personas posibles. Existen formas de serlo en el periodismo tradicional. Es el caso, por ejemplo, del uso del

[...] “*lead retardado*” [...] en algunas de las historias que escriben, normalmente crónicas (que están emparentadas con la literatura), donde la información más relevante no se entrega “de una” en la primera línea, sino que se dosifica, se distribuye a lo largo de los párrafos. (Franco, 2021)

La internet trajo consigo la oportunidad de aumentar la velocidad y la efectividad con la que esto se hace.

La nueva relación de la sociedad con el periodismo y la red

Las nuevas audiencias, producto de la internet, suponen una nueva relación entre productores de noticias y consumidores. Esta relación, que en un principio era unidireccional y en la que los consumidores recibían las noticias sin poder establecer conversaciones alrededor de la noticia, cambió a una bidireccional, en la que el usuario tiene la posibilidad de establecer una comunicación directa con los autores, además de tener la posibilidad de opinar, generar debate y, sobre todo, compartir la noticia.

Además, las noticias ahora pueden producirse por personas normales que tenían algo que decir o algo que mostrar, no por las tradicionales organizaciones de comunicación que han dado parámetros para ver y entender los hechos (Gillmor, 2006). La que antes era la audiencia ahora, en cierta medida, se convirtió también en competencia.

Esto ha resultado en que, al igual que el número de usuarios de internet, la información que se publica haya alcanzado cantidades exorbitantes. Judith Herrera (2020) afirma:

El ingreso de nueva información es tan alto que parece tender al infinito. Se trata de oleadas masivas de contenidos que son creados por usuarios y medios de comunicación que se han insertado en las redes sociales mientras mantienen en paralelo a diferentes plataformas de información. Este fenómeno tiene su origen en la competencia entre los medios y los propios usuarios de redes sociales; los medios tienen que informar en paralelo contenidos que son divulgados en las mismas plataformas que usan los usuarios regulares. (p. 144)

El periodismo digital resultó en una ciudadanía empoderada sobre la información; los usuarios tienen el poder de distribución no solo de sus propios contenidos, sino también del de los medios ya establecidos. Son los usuarios los que comparten una noticia y los que tienen la posibilidad de distribuirla a un mayor número de consumidores.

Como resultado de ello, el éxito de los contenidos producidos por los medios de comunicación depende, en gran medida, de qué tan atractivos son los titulares para los usuarios, al punto que los lleve a dar clic sobre la noticia y a compartirla con los demás usuarios.

Un cambio de distribución

Si bien el cambio del periodismo tradicional al digital ha traído consigo un gran número de ventajas como las mencionadas antes, supone un problema adicional: la generación de ingresos.

Los ingresos de los medios de comunicación parten de la publicidad y de pauta oficial. Esto también

cambió con la llegada de la internet. Ahora, estos apoyos se redujeron, en gran medida, al enfocarse principalmente en función del tráfico o el número de visitantes y descargas del sitio web. Estas circunstancias hacen que aumentar las visitas a los portales se vuelva trascendental para la subsistencia del medio (Bazaco *et al.*, 2019).

Partiendo del hecho de que los usuarios son los que mayoritariamente comparten el contenido, estos son, en última, los catalizadores del éxito del contenido.

En ese contexto económico, están cambiando también las formas de distribución *online* de la información, de manera que se reducen los lectores que acceden a las webs de los medios a través de los buscadores y crece el número de quienes llegan a las noticias a través de las redes sociales: Facebook, Twitter y WhatsApp, principalmente, mediante los perfiles de los medios, pero también por las recomendaciones que hacen agregadores de contenidos y contactos, y que tienen un carácter prescriptor dominante. [...] La noticia aislada se divorcia del contexto mediático que suponía su ubicación en la página, la jerarquía aplicada por el medio, la relación con otras informaciones dentro de una sección, incluso la identificación de la cabecera, que a menudo pasa desapercibida en las noticias difundidas a través de las redes. El medio como unidad textual —“paratexto”, siguiendo la teoría de Genette (2001)— salta por los aires y cada noticia pasa a competir individualmente con el resto de las informaciones, pero también con una amalgama de contenidos no siempre ajustados al tradicional criterio periodístico. (Bazaco *et al.*, 2019, pp. 95-96)

Periodismo y *marketing*: la hora de lo viral

El resultado del periodismo digital es que hay un aumento de la velocidad de transmisión, un público más amplio, una mayor cantidad de información en la red y la presencia de usuarios como actores activos en la actividad periodística. En este contexto, los medios optaron en muchas ocasiones por hacer contenido viral.

El periodismo viral se define, según Salaverría (2014), en el uso intensivo de las redes sociales con fines periodísticos; en estas redes sociales los

medios de comunicación encuentran, además de una gran fuente de información y una herramienta que facilita la comunicación entre todos los actores, una plataforma de *marketing* corporativo y personal. Como consecuencia de ello,

los medios han depurado sus técnicas de uso de las redes: titulan con trucos orientados a “obligar” al usuario a hacer clic, difunden noticias en Twitter en momentos estratégicos para multiplicar su eco en Twitter, incluyen videos especialmente editados para su diseminación en Facebook... El objetivo, en fin, es hacer un periodismo que se inocule con la facilidad de un virus. (p. 95)

Si bien la viralidad suple la necesidad de los clics en sus páginas y da un piso financiero para el sostenimiento de los medios, se corre el riesgo de reducir la calidad de los contenidos debido a las prácticas de búsqueda rápida de los usuarios. Una muestra de esto es el *clickbait*, que se define

como un fenómeno comunicativo dinámico que recurre a contenidos pseudo informativos elaborados mediante estrategias de economía de la atención que se aproximan al sensacionalismo y al infoentretenimiento. Sus mensajes se diseñan como gancho, con fines más propios del *marketing*, a través de recursos tales como titulares llamativos, apelación directa al lector y contenidos superficiales o exagerados. (Bazaco *et al.*, 2019, p. 99)

También, con el fin de generar contenido viral, el periodismo abre nuevas formas de entender la información digital como “los sistemas alternativos de difusión a través del uso de nodos, perfiles falsos y sobreinformación, utilizando frecuentemente técnicas de *marketing* digital” (Borrego, 2016, p. 1181). Estos cambios se traducen en una nueva forma de ver y hacer periodismo. En España, por ejemplo, el uso del *clickbait* para viralizar contenidos en medios como *El País* y *El Mundo* evidencia el cambio en las formas en que se produce y entrega la información.

Para constatar esto, Bazaco *et al.* (2019) formulan una serie de categorías para llegar a una definición del término y poder ejemplificar la realidad. Estas categorías buscan evaluar los titulares y los contenidos de las noticias mediante un

modelo que permite analizar casos en diferentes contextos (tabla 1).

Tabla 1. Modelo de análisis de las categorías definitorias del *clickbait*

Variables de presentación	Información incompleta	Ausencia del dato más relevante
		Interrogantes incontestados
		Uso de listados y numerales
		Ambigüedad
	Expresiones apelativas	Vocativo
		Imperativo
		Singularización del receptor
	Repetición y serialización	Reiteración temática
		Reiteración de enfoques
		Dosificación de datos en entregas sucesivas
	Exageración	Hipérboles
		Comparativos de superioridad y superlativos
Neologismo “súper”		
Adjetivación intensificadora		
Variables de contenido	Soft news	Contenidos blandos o sensacionalistas
		Marcos de representación personales, emocionales, episódicos o anecdóticos
	Elementos audiovisuales llamativos	Fotografías y videos impactantes o curiosos
		Uso de memes humorísticos
		Manipulación de imágenes

Fuente: Bazaco *et al.* (2019).

Como resultado de someter a un análisis comparado la presencia de *clickbait* en las redes sociales de dos medios de comunicación españoles, *El País* (elpais.com) y *El Mundo* (elmundo.es), el autor encontró los siguientes resultados:

La cuenta de Twitter del diario *El Mundo* tiene algo más de 3 millones de seguidores (3.079.391 a 24 de enero de 2018). Durante el periodo analizado publicó 484 tuits, de los cuales la investigación constata que 185 contienen recursos de *clickbait*, lo que representa un 38,2% del total. La cuenta de Facebook del mismo diario tiene un millón menos de seguidores (2.008.769 a 24 de enero de 2018). Durante la semana analizada, el diario publicó 266 entradas, de las que 72 contienen recursos de *clickbait* (27% del total). Por tanto, la presencia de *clickbait* en las principales redes sociales utilizadas por elmundo.es ofrece una media de 32,6% en frecuencia de aparición de este fenómeno. Las cifras del diario *El País* resultan significativamente mayores en cuanto a volumen de seguidores, emisión de mensajes y, también, frecuencia de utilización de recursos gancho. Con 6 millones y medio de seguidores (6.535.983 a 24 de enero de 2018), la cuenta en Twitter del diario publicó durante la semana analizada 1.056 tuits, de los cuales 605 contenían estos recursos (un 53%), 14,8 puntos por encima del diario rival. Su cuenta de Facebook registra 3.863.971 seguidores (24 de enero de 2018). En la semana analizada publicó 460 contenidos, de los cuales 223 contenían recursos de *clickbait*, lo que representa el 48,4% del total, un 21,4% por encima de *El Mundo*. Las cifras generales indican, pues, una utilización significativamente más intensiva de los recursos gancho en el caso de *El País*, de forma que algo más de la mitad de sus entradas en redes sociales (un 50,7% de media) introduce alguna variable propia del diseño de este tipo de contenidos.

Como consecuencia del *clickbait*, existen iniciativas en otras latitudes como la de Jake Beckman, creador de la cuenta de Twitter @SavedYouAClick, en donde pone en evidencia a los titulares de prensa que, con un título sugestivo, busca enganchar al usuario e invitarlo a hacer clic. La forma en que lo hace es muy sencilla: toma un titular que cumpla con las características para inmediatamente brindar un resumen que dé la información concisa y le ahorre un clic al usuario.

A menudo, de manera divertida, Beckman retuitea enlaces a historias de sitios web y publicaciones como *The New York Times*, *Salon*, *The Atlantic*, *Slate*, *The Huffington Post*, *Forbes*, *Upworthy* y *Buzzfeed*, entre otros, con un resumen conciso de las partes interesantes del artículo. Sus *tweets* ahorran tiempo a todos al resumir historias en palabras simples (“Faltan días para la Copa del Mundo, pero ¿Brasil está listo?”, “No”). (Glawe, 2014)

Conclusiones

La necesidad de generar contenidos virales por cuenta de los medios de comunicación, tanto los tradicionales que migraron al uso de la internet para la transmisión de sus contenidos como los netamente digitales, en razón de los réditos económicos que se pudiesen obtener por su difusión, ha llevado al periodismo a crear titulares fáciles de entender y de poca influencia en la agenda noticiosa. Los contenidos de estas noticias, que pocas veces son noticiosos por el hecho de ser atractivos, mermaron la labor periodística, hasta el punto de que estos fueron cooptados por ciertos sectores que ven en la viralidad una oportunidad para ingresar temas en la agenda informativa que no siempre están sentados en la realidad.

Uno de los inconvenientes de esta situación es el surgimiento del periodismo viral, que parte de la repetición de la información, sin más sustento que la repetición en sí. Este periodismo genera una sensación de legitimidad de la información en los receptores, que puede tomarse como verídica sin realmente serlo, lo que posibilita la proliferación de noticias falsas que, al igual que los contenidos virales, carecen de verificación y rigor periodístico. Un hecho para destacar es el interés que muchos medios le están dando a los contenidos virales sobre el valor de lo informativo. Esto es un indicador del empeoramiento de los productos periodísticos y de la consecuencia de dejar a un lado las salas de redacción en beneficio de la rapidez de los temas preestructurados.

Es necesario que los medios de comunicación propendan por generar contenidos rigurosos de interés público por encima de contenidos virales.

Si bien son una fórmula para generar visitas y, en consecuencia, mantenerse en el negocio, no cumplen con la labor social de la que está embestido el periodismo. Los medios deben separar lo que es noticia de lo que no es noticia, y lo que no tenga la categoría de noticia no debe ser tenido en cuenta por productores que se precien de hacer periodismo. No obstante, el uso de internet para la labor periodística y el consumo de noticias ha permitido la entrada de nuevas audiencias y productores que suman a la construcción de sociedad, a pesar de los riesgos anteriormente descritos.

Con la aparición de las redes sociales y los blogs, para cualquier sociedad es valioso que se den estos espacios de debate y generación de ideas que no solo aportan informaciones novedosas vistas desde nuevas perspectivas, sino que también rebaten la información producida por los demás medios. En este sentido, el reto no es solo generar una crítica a la producción de la información, sino también llamar la atención sobre el poder que ha adquirido la ciudadanía para que esta sepa decantar la información que se le presente.

Referencias

- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bazaco, A., Redondo, M. y Sánchez-García, P. (2019). El *clickbait* como estrategia del periodismo viral: concepto y metodología. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 94-115.
- Borrego, F. (2016). ¿Puede existir un verdadero periodismo alternativo en redes sociales?: estructuras virales de poder y estrategias de información a través de perfiles falsos. En *Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento. Comunicracia y desarrollo social* (pp. 1180-1197).
- Colino, A. (2013). Evolución de la financiación de los medios de comunicación en España. ¿Hacia un modelo más sostenible? *Papeles de Europa*, 26(1), 46-49.
- Di Domenico, G. y Visentin, M. (2020). Fake news or true lies? Reflections about problematic contents in marketing. *International Journal of Market Research*, 62(4), 409-417.
- Dobler, H. (2001). El periodismo “online”: ¿amenaza de muerte al periodismo tradicional? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 73, 29-32.
- Domínguez, D. (2011). Conceptualización prospectiva de los mundos virtuales como escenarios formativos. *Revista Española de Pedagogía*, 249, 305-322.
- Franco, G. (6 de mayo de 2021). La pandemia de “clickbait” en Colombia. *La República*. <https://www.larepublica.co/analisis/guillermo-franco-2773812/la-pandemia-de-clickbait-en-colombia-3148899>
- Gillmor, D. (2006). *We the media, grassroots journalism, by the people, for the people*. O'Reilly Media Inc.
- Glawe, J. (10 de junio de 2014). This guy hates clickbaity headlines. Here's why. *Vice*. <https://www.vice.com/en/article/kwpg3a/this-guy-hates-click-baity-headlines-heres-why>
- Herrera, J. (2020). La verificación de noticias y el problema de la inmediatez: análisis de cobertura de una noticia falsa en medios digitales chilenos. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social “Disertaciones”*, 13(1), 138-158.
- McLuhan, M. (2013). *Understanding media: the extensions of man*. Gingko Press Inc.
- Salaverría, R. (2014). Periodismo en 2014: balance y tendencias. *Cuadernos de Periodistas*, 29, 9-22.
- Túñez-López, M., García, J. y Guevara-Castillo, M. (2011). Redes sociales y *marketing* viral: repercusión e incidencia en la construcción de la agenda mediática. *Palabra Clave*, 14(1), 53-65.

