

Revista
**Temario
Científico**

Experiencias del desarrollo emocional de los adolescentes en medio del conflicto armado en una zona rural del municipio de Tierralta, Córdoba, Colombia

Cindy Marcela Morales Andocilla, Paola Andrea Roa Sarmiento, Diana Lorena Alvarado Velandi

Morales, C.



Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades-lengua castellana, psicóloga, especialista en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia. Tutora Programa Todos a Aprender de la Secretaría de Educación Departamental Córdoba, Colombia.

Roa, P.



Trabajadora social, especialista en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia. Profesional universitario del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar centro zonal Pamplona, Norte de Santander, Colombia.

Alvarado, D.



Psicóloga, especialista en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia. Asesora psicosocial del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar zonal Tame, Arauca, Colombia.

Resumen

El conflicto armado en Colombia ha tenido un impacto multidimensional en la vida y crecimiento de los adolescentes, especialmente en el área de la salud física y mental que incide directamente en el desarrollo emocional, constituyéndose como víctimas doblemente invisibilizadas por las narrativas institucionales y la dependencia de los adultos. Se presenta un análisis sobre las experiencias vinculadas al desarrollo emocional de los adolescentes en medio del conflicto armado en una zona rural del municipio de Tierralta, Córdoba. Desde lo cualitativo tipo fenomenológico, se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas con adolescentes de 12 a 15 años, nacidos en la comunidad o establecidos en ella por la experiencia violenta en un territorio cercano y focalizados como víctimas. Los resultados exponen cinco experiencias ligadas al desarrollo emocional de los adolescentes, determinadas por un contexto de violencia que influye en la percepción y significación de las realidades donde socializan en esta etapa. El contexto violento como macrosistema se caracteriza por engranar e interconectar a los sistemas menores mediante patrones sociales que establecen la ideología y funcionamiento de las instituciones al interior de una cultura. En consecuencia, los procesos de intervención psicosocial son importantes para transformar estas realidades que limitan el desarrollo humano en los adolescentes

Experiences of emotional development of adolescents in the midst of armed conflict in a rural area of the municipality of Tierralta, Córdoba, Colombia

Palabras clave

Adolescentes, conflicto armado, desarrollo emocional, experiencias, sistemas ecológicos

Keywords

Adolescents, armed conflict, emotional development, experiences, ecological systems.

Abstract

The armed conflict in Colombia has had a multidimensional impact on the life and growth of adolescents, especially in the area of physical and mental health that directly affects emotional development, becoming doubly invisible victims of institutional narratives and dependence on adults. An analysis of the experiences linked to the emotional development of adolescents in the midst of the armed conflict in a rural area of the municipality of Tierralta-Córdoba is presented. From the qualitative phenomenological type, 10 semi-structured interviews were conducted with adolescents aged 12 to 15 years, born in the community or established in it by the violent experience in a nearby territory and targeted as victims. The results show five experiences linked to the emotional development of adolescents, determined by a context of violence that influences the perception and significance of the realities where they socialize at this stage. The violent context as a macrosystem is characterized by linking and interconnecting minor systems through social patterns that establish the ideology and functioning of institutions within a culture. Consequently, psychosocial intervention processes are important to transform these realities that limit human development in adolescents

Recibido: 05/11/23
Aceptado: 21/02/24

Introducción

La adolescencia es una etapa del desarrollo humano caracterizada por los cambios físicos, emocionales y comportamentales que atraviesan los jóvenes a raíz de las diferentes situaciones que enfrentan a diario. Al respecto, Lozano (2014) reconoce que la adolescencia no está bien delimitada en su significado como sí lo están otros como la «pubertad» o «juventud», de ahí que alguien que esté pasando por esta etapa sea un impúber para ubicarlo en un estado inferior al púber, pero lo superpone al infante puesto que cuenta con características biopsicosociales con mayor progreso.

Con el bloque de constitucionalidad asumido por Colombia en la Carta Política de 1991 donde se define como Estado social de derecho, se adquirió la obligación de proteger los derechos humanos y los niños, niñas y adolescentes como sujetos de especial atención en términos de seguridad y garantías puesto que estos representan un interés superior y, además, cuentan con derechos prevalentes e interdependientes que quedan en entredicho en el marco del conflicto armado y fuera de este (Valle et al., 2022).

No obstante, en el contexto del conflicto armado en Colombia este grupo poblacional se ha visto impactado multidimensionalmente en su proceso biopsicosocial, especialmente en el área de la salud física y mental que incide directamente en el desarrollo emocional. De acuerdo con la Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas (OCHA, 2022), entre los años 1985 y 2021 más de 2.000.000 de niños, niñas y adolescentes han sido afectados por el conflicto, dificultando su acceso a la educación, los servicios de salud y los medios de subsistencia en departamentos como Bolívar, Córdoba, Chocó, Cauca, Nariño,

Antioquia, Valle del Cauca y Norte de Santander, donde representando casi la mitad de la población afectadas por el conflicto en estas zonas del país.

De acuerdo con el Boletín de Monitoreo Niñez y Conflicto Armado en Colombia 28 del Observatorio de Niñez y Conflicto Armado de la Coalición (ONCA, 2022) solo Córdoba registró 5 eventos que afectaron a niños, niñas y adolescentes, de los cuales cuatro representaron ataques y ocupación de escuelas, hospitales y otros bienes civiles, y uno por vinculación con el reclutamiento de menores de edad, focalizados principalmente al sur del departamento donde mantienen influencia el Clan del Golfo y las Autodefensas Gaitanistas de Colombia (AGC) quienes implementaron el paro armado como estrategia de confinamiento y restricción a las actividades cotidianas como ir a la escuela o la movilidad.

Uno de los municipios más afectados y que presenta un contexto humanitario complejo es Tierralta, el cual se encuentra al sur del departamento de Córdoba y está conectado con la zona del Bajo Cauca que, como corredor de rentas ilícitas, ha vivido eventos relacionados con minas antipersona o municiones abandonadas sin explotar, confinamientos, reclutamiento forzado y desplazamiento masivo, sobre todo en la zona rural y, en especial a la población indígena de resguardos y comunidades campesinas (OCHA, 2021).

En este sentido, el adolescente se constituye como víctima doblemente invisibilizada por las narrativas institucionales y por la dependencia de la voz de los adultos, a lo que se suma el desarrollo humano en un contexto marcado por la desigualdad que, según Moyano (2020), restringe las garantías de sus derechos dadas las condiciones de marginalidad y zozobra en la que se configura sus cotidianidades mediadas por experiencias

violentas tales como el confinamiento, el reclutamiento, el desplazamiento, la violencia sexual, entre otras, que reducen cualquier posibilidad de acceder a una calidad de vida.

Esta situación, expone la condición vulnerable en la que se encuentran los adolescentes, donde las dificultades en el desarrollo emocional a raíz del conflicto representan una brecha para la protección de sus derechos y, por ende, la reconstrucción del tejido social, puesto que las prácticas anulativas en medio del conflicto reducen la autonomía y limitan las prácticas de resistencia, lucha, dignificación y reconocimiento (Parra, 2019) en los contextos inmediatos como la familia, la escuela, la comunidad misma, donde se configura la vida cotidiana.

En efecto, diversos estudios han abordado los contextos que han sido impactados por la violencia a lo largo y ancho de la geografía colombiana incluyendo, principalmente, las dimensiones psicosociales, sociopolíticas y educativas. Por ejemplo, en Rubiano (2019) las categorías de paz, violencia y memoria configuran las narrativas que dan cuenta de la forma en la que los adolescentes se han apropiado de algunos hechos históricos, se sienten capaces de cuestionar y argumentar la realidad sociopolítica, además de elaborar propuestas que parten desde su cotidianidad para promover la paz y erradicar la violencia en sus contextos.

Por su parte, Guzmán (2019) reconoce que los adolescentes son capaces de construir representaciones sociales hacia la violencia como víctimas del conflicto armado, las cuales se asocian con muerte, asesinato, manipulación y privación que inciden en un desarrollo emocional basado en sentimientos de tristeza y miedo, por un lado, y en las relaciones sociales que se desarrollan dentro de un contexto de olvido sin ningún tipo de apoyo.

Al respecto, Bermúdez y Garavito (2019) señalan la importancia del enfoque de los derechos humanos y su relación con las políticas públicas y el marco jurídico para favorecer a esta población en condición de alta vulnerabilidad, destacando el papel del Estado a la hora de implementar acciones tendientes a la reparación de las víctimas que se encuentran en condiciones de pobreza e inequidad y las situaciones adversas que debilitan el tejido social, en donde el adolescente queda a la deriva de lo que pase con su familia.

Además de lo anterior, también se destacan las afectaciones psicológicas en víctimas del conflicto armado en Colombia relacionadas con tendencias sintomatológicas de tipo clínica y psiquiátrica, que se asocian a “trastornos de estados de ánimo, de ansiedad (estrés postraumático) y trastornos de angustia” (Cudris et al., 2019, p. 514), los cuales incluyen las relaciones sociales cotidianas; por otro lado, están las dificultades para el desarrollo social y emocional que representa una tensión entre la actitud resiliente en el manejo de habilidades de comunicación asertiva y manejo de estrés, en contraste con los niveles bajos de competencia en las habilidades de solución de problemas y conflictos, empatía, y manejo de sentimientos y emociones, teniendo en cuenta la afectación negativa que deja el conflicto (Cardona y Díaz, 2021).

Con relación a los efectos causados en la esfera psicosocial, Cerquera et al. (2020) consideran que los adolescentes y jóvenes son recursivos a la hora de considerar estrategias de afrontamiento positivas a partir del apoyo social y la religión, y negativas reflejadas en la reacción agresiva y la dificultad para la solución de problemas, paciencia, desarrollo emocional, búsqueda de apoyo profesional, entre otros. Frente a esto, algunos

autores como Guanumen y Londoño (2020) han propuesto estrategias relacionadas con acciones artísticas como bases terapéuticas que influyen en la percepción emocional, en la medida en que permiten generar procesos comprensivos y de regulación sobre las situaciones emocionales que, en medio del conflicto, causaron dolor.

Teniendo en cuenta lo planteado hasta aquí, se pretende analizar las experiencias vinculadas al desarrollo emocional de los adolescentes en medio del conflicto armado en una zona rural del municipio de Tierralta, Córdoba, Colombia con el propósito de que esta población fuertemente afectada e invisibilizada por la violencia, pueda reconocer la forma en la que han afrontado la violencia e identificar elementos que aporten desde sus percepciones a la reconstrucción del tejido social como elemento fundamental que garantice una paz estable y duradera en los territorios que han sido históricamente absorbidos por el conflicto.

En ese marco, es necesario considerar que los estados afectivos desempeñan un papel esencial para el desarrollo de capacidades relacionales, inteligencia y condición ética, por lo que, potenciar las competencias emocionales conducen a la construcción de una persona más íntegra, además, de que permiten prevenir o disminuir comportamientos problemáticos que pongan en riesgo el modelo de una nueva sociedad (Colom y Fernández, 2009) orientada hacia la paz total como política que pretende implementar el actual gobierno.

Teoría ecológica de Bronfenbrenner y el desarrollo del individuo

Una forma de entender las dinámicas articuladas a estas realidades que influyen en la vida de la persona es posible por medio de la Teoría Ecológica de

Bronfenbrenner, la cual se entiende como una serie de sistemas de ambientes relacionados entre sí que inciden en el desarrollo humano y el cambio de conducta de un sujeto en el tiempo.

Palomeque (2019) señala de esta teoría que los sistemas consisten en módulos ordenados de piezas que se encuentran interrelacionadas y que interactúan entre sí, los cuales pueden ser conceptuales o ideales, formados por factores vinculados al pensamiento y al establecimiento de símbolos donde es clara la diferenciación de cada elemento dentro del funcionamiento del sistema, por ejemplo, una organización jerárquica con roles y tareas específicas; también poder ser reales, que hacen referencia al sistema natural establecido de tal manera que no se distingue a ciencia cierta cuales son las propiedades de la interacción de las partes del todo y su influencia en él, precisamente en palabras de Bronfenbrenner (1997) los ambientes naturales constituyen el principal soporte de la experiencia humana que incide en su conducta.

Teniendo en cuenta este planteamiento y relacionándolo con el objeto de estudio en el que se vincula el desarrollo emocional de los adolescentes en medio de conflicto armado, es posible indicar cómo la dificultad se presenta en el sistema natural marcado por la violencia en el que no se permite vivir en este proceso actitudes emancipatorias, de rebeldía, socialización con sus pares, puesto que las acciones violentas tienden a limitar este tipo de posibilidades en cada uno de los sistemas que plantea Bronfenbrenner.

De acuerdo con el desarrollo teórico de Bronfenbrenner, Bravo et al. (2018) indican que el desarrollo humano depende de los procesos de interacción que se establecen entre la persona y su ambiente, el cual es responsable, dependiendo de las

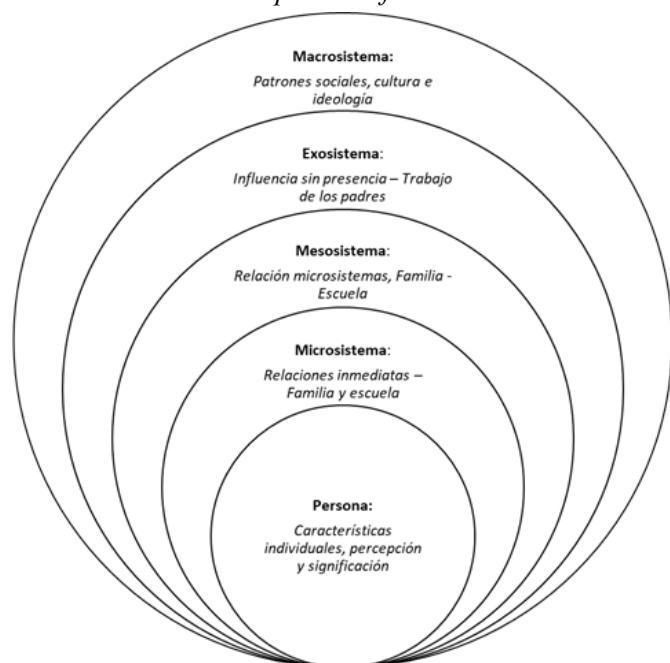
condiciones de bienestar o limitaciones que ofrezca, del desarrollo de actitudes, conductas, emociones y sentimientos con la que forma redes sociales de apoyo.

Particularmente, las posibilidades de que las personas establezcan redes sociales de apoyo están dadas por la permeabilidad y la movilización que puedan tener entre distintos ambientes o sistemas, los cuales de acuerdo con sus propiedades llegan facilitar o dificultar el desarrollo humano (Bravo et al., 2018).

Para Bronfenbrenner (1997), el desarrollo humano se explica a partir del cambio y la continuidad entre los sistemas de ambientes que interconectados influyen en la persona quien con sus características individuales construye sus percepciones y significaciones sobre su entorno; esta se encuentra en un **microsistema** que hace referencia al espacio más inmediato en el que una persona funciona como sujeto social, por ejemplo, la familia, los amigos, compañeros de trabajo.

Figura 1.

Estructura de los sistemas del modelo de desarrollo concebido por Bronfenbrenner.



Fuente: Bravo et al. (2018, p.99).

Seguidamente, se ubica el **mesosistema** que implica la relación que se da entre dos o más sistemas en los cuales la persona está contextualizada y participa activamente; luego está el **exosistema** que engloba los entornos en los cuales no participamos pero sí se recibe la influencia.

Finalmente, se proyecta el **macrosistema** para referir a aquel que contiene a los otros sistemas y desde el cual se establecen los mecanismos reguladores que imponen patrones sociales de ser y estar (figura 1).

Este sistema de ambientes expuestos como niveles constituyen la base de las estructuras interpersonales a partir de los cuales los individuos interactúan con otros, según Palomeque (2019) estas se dinamizan mediante transiciones ecológicas donde se presentan diferentes cambios de rol que posee un individuo para ser y estar en los diferentes sistemas a los cuales pertenece, y se concibe el ciclo vital en cuanto al desarrollo de habilidades que le permitan encontrar su punto de autorregulación de diversas maneras respondiendo a una variedad determinada de dificultades que se presentan en cada sistema.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo emocional tiene una relevancia en el proceso de la teoría ecológica, según Maslow (1991, como se citó en Mulsow, 2008) el ser humano desarrolla una psicósfera que es dinámica y cambiante y que explica cómo las relaciones psicológicas y personales son producto de los cambios que operan en el mundo exterior sin una determinación genética; en este sentido, cada individuo puede proyectarse en un camino trascendente hacia la autorrealización y la satisfacción de sus necesidades o metanecesidades.

Estas metanecesidades relacionadas con el desarrollo emocional de los adolescentes en el marco del conflicto corresponden a la magnitud de las experiencias violentas

vividas, de hecho, sus consecuencias hay que considerarlas a largo plazo así el macrosistema mejore sus manifestaciones violentas.

A nivel individual, las repercusiones inmateriales del conflicto armado resurgen bajo diversas formas sin ser exactamente iguales al momento original, las cuales aparecen en la memoria, recordadas y determinadas por el presente, e incorporadas en la estructura temporal de las relaciones actuales.

Según Ortega (2008) los recuerdos dejan huellas profundas, perturbando la cotidianidad de las víctimas y modificando sustancialmente sus formas de vida, sus creencias, sus certezas y sus sueños, nos encontramos con un cuerpo que es testigo de la vivencia traumática de las víctimas y que se asume como ese espacio donde se expresa el sufrimiento.

Por consiguiente, se puede señalar que en el contexto de las víctimas de conflicto armado se generan afectaciones a nivel psicosocial, desencadenando diferentes tipos de alteraciones vinculadas a diferentes trastornos como el estrés postraumático y el obsesivo compulsivo, descontrol en los ritmos del sueño, episodios de tristeza y depresión, ideación suicida e intento suicida, comportamiento violento, entre otras manifestaciones clínicas (Cudris et al., 2019).

Evidentemente, estos problemas inciden de forma directa en el desarrollo humano en general que se encuentra dentro de una cadena de sistemas que, según Mulsow (2008) no permite acceder a los recursos necesarios para mantener un nivel de vida decente que favorezca un bien ser, bien-estar, bien hacer y un bien saber, sobre todo en los adolescentes que se ven envueltos en experiencias traumáticas que dejan huellas en todos los

ámbitos de su vida cotidiana y que como víctimas, según Peltier y Szwarcberg (2019), pasan de un aislamiento a otro sin reencontrarse a sí mismas, por lo que no es posible homogeneizar sus percepciones como grupo social en la medida en que estas se fundamentan desde la subjetividad de sus experiencias.

Metodología

El ejercicio investigativo se asumió desde la perspectiva cualitativa, la cual se caracteriza por ser un multimétodo focalizado, de corte interpretativo y de inmersión en el contexto natural donde se presentan los fenómenos (Denzin y Lincoln, 2012), con el propósito de develar los significados que los sujetos les asignan a sus acciones, cotidianidad, historicidad, entorno donde se desenvuelven.

Según Uzcátegui (2022) este se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

A partir del enfoque cualitativo, se define la fenomenología como opción metodológica para este estudio, centrando su interés “en el cómo y no el qué de las cosas; es decir, se interesa por el cómo las cosas son experimentadas desde la perspectiva de primera persona [con el propósito de] regresar a los significados vividos antes de ser conceptualizados o teorizados” (Castillo, 2020).

En este sentido, el contexto cobra especial importancia puesto que el fenómeno social se produce en una situación y un medio específico con características únicas, lo cual conlleva a entender el significado que tienen los eventos (experiencias, actos, organizaciones) para las personas que serán estudiadas, esto es,

precisamente, lo que constituye la realidad y lo que es importante estudiar desde la fenomenología.

La población del estudio estuvo constituida por los adolescentes de 12 a 15 años, los cuales se caracterizan por experimentar cambios físicos, emocionales, cognitivos y sociales, que afectan los estados emocionales, la autopercepción y el autoconcepto que se tiene de sí mismo; en este sentido, esta población configura durante esta etapa aspectos de la vida que no tenía antes y no tendrá después, tales como la emancipación, la rebeldía, la autosuficiencia, la amistad, entre otros.

Sin embargo, la experiencia social y el desarrollo emocional de los adolescentes de 12 a 15 años de la institución educativa rural del municipio de Tierralta del departamento de Córdoba está atravesada por un contexto familiar de bajo poder adquisitivo dadas las condiciones laborales de jornaleo ocasional y la pesca artesanal que hace que el ingreso mensual sea menor a medio salario mínimo, también está el problema de deserción escolar por el traslado de los padres a otros territorios por motivo de trabajo y la presencia de embarazos a temprana edad.

Cabe resaltar, que lo anterior se dinamiza en un territorio marcado por la violencia, toda vez que, en esta zona hay influencia de grupos al margen de la ley a los cuales se le atribuyen hechos victimizantes como homicidios, desapariciones, amenazas, desplazamientos masivos y vinculación de menores en el conflicto.

Al final, se trabajó con un grupo conformado por 10 adolescentes de los cuales siete son mujeres y el resto hombres cursando octavo grado de su escolaridad. Esto constituye un muestreo por conveniencia que hace referencia a la disponibilidad de casos a los cuales se tiene acceso (Otzen y Manterola, 2017), con base en los

siguientes criterios de selección: haber nacido en la comunidad donde se ubica la institución educativa o establecerse en ella a raíz de experiencias violentas en un territorio cercano, estar focalizado junto con su familia como víctima del conflicto armado y manifestar interés, con el conocimiento de sus padres y la escuela, su vinculación al estudio.

Respecto a la estrategia para el proceso de recolección de información, se implementó la entrevista semiestructurada que se caracteriza por ser una conversación fluida donde uno de los participantes reflexiona y revive su vida, ante la escucha atenta y cuasi invisible del entrevistador quien manifiesta su interés por captar la diversidad de significados que produce el sujeto con relación a su realidad (Carballo, 2001).

El proceso de análisis consistió, en primer lugar, en la organización del material con el propósito de obtener una lectura inicial del material producido por las entrevistas realizadas a 10 adolescentes de 12 a 15 años sobre las experiencias de su desarrollo emocional en medio del conflicto armado, lo cual permitió entender el contexto general de los datos.

En segunda instancia, se llevó a cabo una re-lectura de cada una de las respuestas desde una perspectiva comparativa que condujo a la identificación de las ideas principales.

Se generaron 46 códigos que, por su relación semántica y situación de enunciación, fueron agrupados en las cinco familias de códigos o líneas de reflexividad en torno al objeto de investigación e interpretados a la luz de la teoría expuesta anteriormente.

La tabla 1, refleja la relación y distribución de los códigos en los grupos o familia de códigos identificados

Tabla 1.

Codificación abierta: relación y distribución de códigos en las familias de códigos.

Categoría de análisis	Familia de códigos	Palabras clave o Códigos
Experiencias del desarrollo emocional	Emociones	Autorregulación
		Baja autoestima
		Alegría
		Aceptación
		Cambios
		Autocontrol
		Enojo
		Apoyo social
		Miedo
		Mixtas
	Emociones y relaciones	Respeto
		Solución pacífica
		Seguridad
		Tristeza
		Rebeldía
		Bullying
		Amistades
		Soledad
		Personalidad
	Violencia	Ira
		Evitación
		Emociones negativas
		Costumbre
		Influencia negativa
		Injusticia y rumores
		Experiencia personal
		Conflicto y agresión
		Desesperación
		Arrepentimiento
		Abuso verbal y doméstico
		Inseguridad
		Pérdida
		Conflicto familiar
		Necesidad de desahogo

Categoría de análisis	Familia de códigos	Palabras clave o Códigos
Experiencias del desarrollo emocional	Dificultades	Falta de confianza
		Problemas de comunicación
		Falta de empatía
		Problemas familiares
		Desafío laboral
		Consumo de sustancias
	Educación	Control emocional
		Comunicación
		Relaciones familiares
		Relaciones saludables
		Importancia y valoración de la educación
		Conciencia social

De acuerdo con esto, la primera familia de códigos están agrupadas como “emociones” las cuales expresan una gama de sentimientos y estados anímicos frente a los cambios físicos y emocionales en esta etapa de la vida; la segunda familia se denomina “emociones y relaciones” como expresión de los vínculos complejos de los adolescentes con la familia, los amigos y el entorno; el tercer grupo “violencia”, refiere el contexto hostil para el desarrollo emocional; la cuarta familia “dificultades”, representa los problemas a los que se enfrentan los adolescentes en su cotidianidad; por último, la familia de códigos denominada “educación”, manifiesta las estrategias resilientes de los adolescentes como salida al contexto conflictivo y violento donde desarrollan su etapa de adolescencia.

Finalmente, lo relacionado con las consideraciones éticas de este ejercicio, permiten hacer referencia al Acuerdo 11 de la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud en Colombia en su Artículo 8, el cual sirvió como marco para proteger los datos e informaciones referentes a la identificación e imagen de

los participantes que expresaron interés para hacer parte del ejercicio investigativo, garantizando con ello el respeto a su dignidad y protección de sus derechos y bienestar haciendo uso del consentimiento informado que fue firmado por los padres de familia a cargo de los adolescentes; de igual forma, se precisa con base en el Artículo 9 que esta investigación no representó riesgo alguno para la vida o seguridad de los participantes.

Resultados

Los hallazgos de este ejercicio investigativo se desarrollan en función dos momentos: el primero hace referencia al análisis vinculado con la codificación axial a partir del microanálisis y la codificación abierta que proporcionó 46 palabras clave agrupados en cinco familias de códigos, los cuales fueron relacionados con las categorías-sistemas de Bronfenbrenner.

En el segundo momento se expone el análisis de las cinco experiencias del desarrollo emocional de los adolescentes en medio de conflicto, en perspectiva

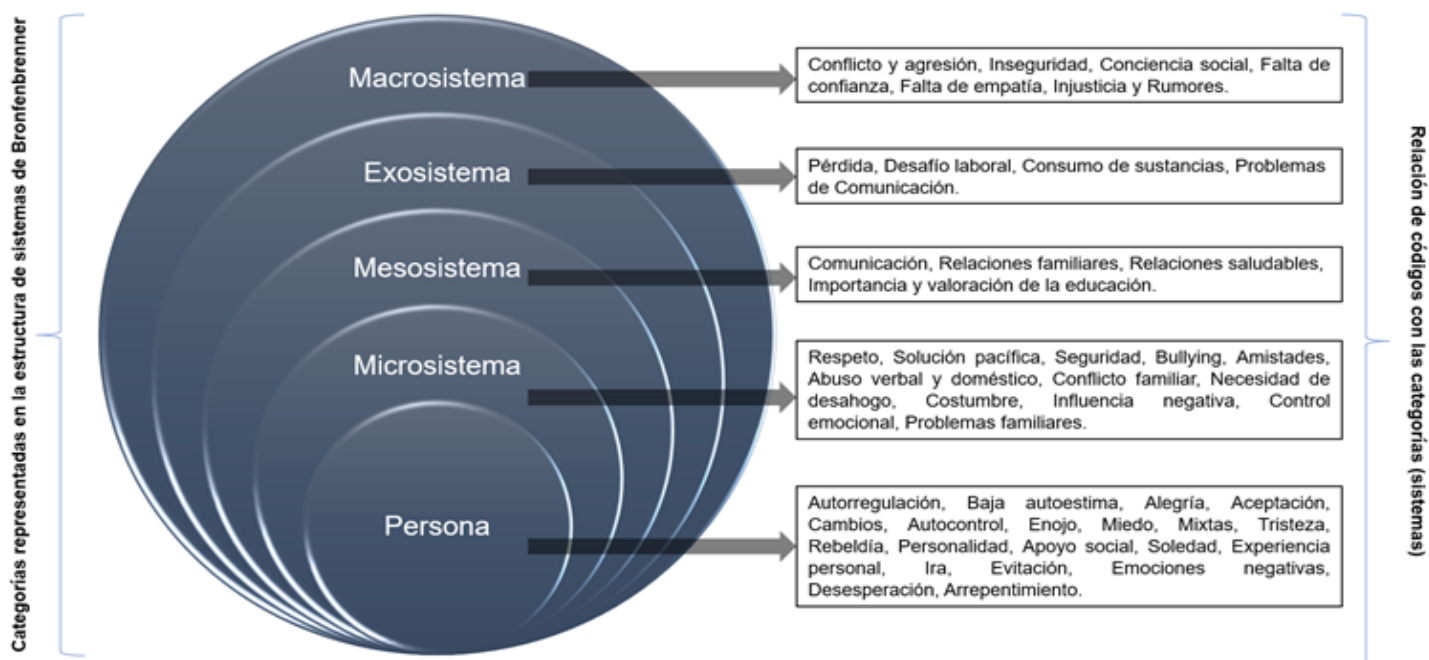
comparativo con los sistemas mayores y menores presentes en las transacciones ecológicas que propone Bronfenbrenner.

Codificación axial: el planteamiento teórico de Bronfenbrenner (1997) afirma que el desarrollo humano es producto de los cambios y continuidades que se dan a partir de la interconexión entre los sistemas de ambientes donde el individuo construye su cotidianidad, por lo que cada persona es permeada y actúa de acuerdo con las redes sociales que establece en su microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

En este sentido, el proceso de análisis axial tomó como referente las categorías representadas en la estructura de sistemas que propone Bronfenbrenner (1997): persona, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, para luego establecer una relación entre estos y los diferentes códigos expuestos en el microanálisis y la codificación abierta del punto anterior (figura 2).

Figura 2.

Relación entre las categorías-sistemas de Bronfenbrenner y los códigos.



En primer lugar, se establece la categoría Persona, la cual fue introducida por Bravo *et al.* (2018) en función de la estructura de los ambientes ecológicos propuesta por Bronfenbrenner, como sujeto productor de percepciones y significaciones respecto a él como individuo, a partir de las transacciones con los diferentes ambientes donde desarrolla vínculos afectivos, conductas, aprendizajes, expectativas, entre otros aspectos que impactan su vida y la de entorno inmediato.

En consonancia con lo anterior, esta categoría vincula códigos que son vividos, sentidos e identificados por los mismos adolescentes, los cuales relacionan diversidad de emociones experimentadas durante esta etapa que se caracteriza, según Bravo *et al.* (2018), por cambios biológicos, de roles y ambientales que obligan a la persona a lidiar con estos.

En este sentido, se identifican la autorregulación, baja autoestima, alegría, aceptación, cambios, autocontrol, enojo, miedo, mixtas, tristeza, rebeldía, personalidad, apoyo social, soledad, experiencia personal, ira, evitación, emociones negativas, desesperación y arrepentimiento como aspectos que expresan un ámbito positivo para el aprendizaje y la normalización de la vida en nivel emocional, también reflejan un ámbito negativo que dificulta su actuación y comunicación en los diversos escenarios donde interactúa el adolescente.

Conviene destacar aquí, la forma en la que las percepciones y significaciones de los adolescentes respecto a su desarrollo emocional dependen, en palabras de Bronfenbrenner (1997), del potencial de desarrollo de un escenario que, dependiendo de las interacciones, pueden reforzar las actividades, roles y formas de comunicación del individuo en los diversos ambientes. En este sentido, para los adolescentes de 12 a 15 años de la

zona rural del municipio de Tierralta en el departamento de Córdoba, las emociones están siendo potencializadas mayoritariamente en el ámbito negativo a la hora de definirse a sí mismos como personas tristes, solas, enojadas, rebeldes, tal cual como puede reflejarse en los siguientes apartes:

“Puede ser la tristeza, los adolescentes se sienten solos, tristes, [...] también a veces enojados... Sienten enojados consigo mismo” (Entrevista 1).

“A veces tristeza, a veces no sé, me siento sola, porque no tiene uno quien lo apoye, no tiene uno con quien desahogarse de todo lo que uno siente por dentro” (Entrevista 1).

“Unos más groseros, uno cambia, uno responde, o sea, yo si soy así, todo lo que me dicen me da igual y salgo con groserías y respondo” (Entrevista 6).

También por la baja autoestima que trae consigo las relaciones afectivas y los cambios biológicos durante la adolescencia, así lo expresan varios participantes en los siguientes fragmentos:

“[...] pero a veces me siento mal, jeje apodos, a veces mis compañeros a veces son muy cansones y me dicen mico titi, eso molestan mucho, baja autoestima eso” (Entrevista 2).

“Mi cabello se me ha caído, mi cuerpo ha cambiado, esto me llena de miedo, de rabia, esto me ha hecho a sentir que no quiero vivir” (Entrevista 4).

Relacionado con el ámbito positivo en el desarrollo emocional de los adolescentes, se pueden resaltar el autocontrol, la aceptación, el apoyo social, entre otros códigos, como estrategias que utiliza la persona para controlar situaciones difíciles en la cotidianidad y continuar con su vida, así lo expresan los participantes:

“Porque si yo sé cómo controlarlas puedo estar tranquila porque sé que no haré algo [...] A veces he

sentido el enojo (lo controlo) tranquilizándome, el enojo no puede llegar a nada bueno” (Entrevista 1).

“Normal, son cambios que cualquier adolescente puede tener, pues los granitos como yo uso tratamiento en cara y tengo menos me ha afectado menos” (Entrevista 3).

“[...] tal vez estar rodeado de buenas amistades que lo apoyen a uno en momento difíciles” (Entrevista 1).

Continuando con la teoría de los ambientes ecológicos, la categoría que sigue en la estructura de Bronfenbrenner (1997) es el microsistema, el cual es definido por las relaciones inmediatas que establece la persona con la familia y la escuela, por lo tanto, son estos los responsables de lo que el individuo aprende sobre el mundo y del desarrollo de la personalidad.

A esta categoría se encuentran relacionados los códigos de respeto, solución pacífica, seguridad, bullying, amistades, abuso verbal y doméstico, conflicto familiar, necesidad de desahogo, costumbre, influencia negativa, control emocional y problemas familiares, los cuales reflejan ciertas dificultades en las experiencias e interacciones sociales que tienen lugar tanto en la familia como en la escuela.

En primer lugar, se destaca el microsistema familiar marcado por el abuso sexual y doméstico, el conflicto y los problemas familiares, producto de la configuración de hogares disfuncionales que restringen y obstaculizan los procesos de socialización emocional, provocando en los adolescentes sentimientos de dolor, olvido y ruptura, tal como se puede apreciar en los siguientes apartes de las entrevistas:

“Mi mamá es un poco estricta, cuando por ejemplo si yo le digo a ella, es normal cuando a uno le gusta una persona, si yo digo alguien me gusta ella acude de una vez a la violencia, me regaña, me insulta” (Entrevista 1).

“[...] Cuando bueno yo después de eso quedé con mi mamá que me mandó a vivir con mi abuela, después de un tiempo mi papá me llamaba, pero luego como que se olvidó de mí, pero ya ahora actualmente ya me hablo con él” (Entrevista 2).

“Yo vivo con mis abuelitos y mis papás están separados eso me duele” (Entrevista 4).

En segunda instancia, está el microsistema escolar donde los adolescentes afrontan situaciones difíciles como el *bullying* y la influencia negativa de otras personas. Esto no sólo los llevan a reflexionar de sus cambios biológicos, sino también socioafectivos cuando reconocen que se equivocan, así se puede ver en los siguientes apartes de las entrevistas:

“Pero ya que fuiste creciendo todo el mundo te trata mal, por cualquier cosa te discriminan sin saber la razón, hablan de ti por absolutamente cualquier cosa, ciertas personas te buscan pelea, ¡ey, te quiero pegar! y se creen más que nosotros, se creen más gente que la mayoría de nosotros” (Entrevista 3).

“A veces dejamos las buenas amistades por malas amistades, y cogemos mal camino en la adolescencia, y no nos damos cuenta de lo que hacemos... Llegamos a consumir, a veces uno deja las buenas amistades por esas que no lo llevan a uno a nada bueno” (Entrevista 1).

De igual forma, en este mismo microsistema, los adolescentes también experimentan vínculos afectivos de amistad con quienes se lleva bien, reconociendo que hay algunos con actitudes desagradables con los que es imposible relacionarse, así expresa un participante:

“Con algunos son buenas, pero con otras malos, son muy arbitrarios y con algunos amigos que están en el salón me llevo bien [...] aceptable porque ellos a veces me ayudan, son buenas personas a parte que molestan mucho” (Entrevista 2).

Por otro lado, manifiestan que la necesidad de desahogo, el control emocional y la solución pacífica son aspectos que se producen en las actividades y relaciones

interpersonales dentro del ámbito de la escuela, funcionando como “salidas” muchas veces a los problemas que tienen lugar en el contexto familiar. Esto fue expuesto por algunos participantes en las entrevistas de la siguiente manera:

“Cosas que pueden pasar en una familia y uno no tiene con quien hablarlas, que tal vez uno piensa que sería bueno contárselo a alguien de confianza para desahogarse” (Entrevista 1).

“No yo, o sea, trato de no ser tan impulsivo yo soy muy grosero, yo soy que ya voy respondiendo marica tú porque eso trato de controlarme” (Entrevista 7).

“Como dije mantenerme tranquilo y hacerme amigo de las personas que quiere hacer violencia” (Entrevista 2).

Seguidamente, se encuentra el mesosistema expresión que indica las relaciones más allá del microsistema, representando el escenario donde interactúan la familia y la escuela (Bronfenbrenner, 1997).

De acuerdo con esto, y a la luz de lo que expresan los adolescentes en las entrevistas, la interacción entre los microsistemas es poca precisamente por los problemas identificados sobre todo en la familia.

Sin embargo, los participantes por medio de los códigos comunicación, relaciones familiares, relaciones saludables, importancia y valoración de la educación, consideran que la educación impartida en la escuela es importante a la hora de mejorar su vida y la de sus familiares, manejar situaciones conflictivas en sus relaciones interpersonales y construir un proyecto de vida distinto, así se puede ver en los siguientes fragmentos de algunas entrevistas:

“[Respecto a la atención en la escuela,] ayuda a saber qué es lo bueno y qué es lo malo y qué es lo que me puede afectar a mí, me ayuda a saber si una persona tiene un problema y cómo la puedo ayudar. Bueno dándome

consejos que no sea una persona enojona con reacción violenta, ellos siempre dan consejos, para los estudios porque uno necesita hacer un trabajo y no saber cómo es que es lo que tengo que hacer” (Entrevista 2).

“Bueno primero me tranquilizo y hablo con la persona, trato de no solucionar el problema peleando sino hablando, eso es lo que hago, pero a veces no quiere hablar, si es amigo mejor me aparto hasta que se le pase” (Entrevista 2).

“La escuela es importante porque gracias a Dios el estudio es como dice mi abuela como puedo explicarlo el estudio es lo más importante que uno tiene en la vida porque he gracias al estudio este las personas que son profesionales hoy en día son gracias al estudio” (Entrevista 1).

La siguiente categoría está definida por exosistema que Bronfenbrenner (1997) que representa la influencia que reciben las personas sin encontrarse físicamente con otros, por ejemplo, el trabajo de los padres y el estrés que experimentan los padres puede ser percibido por los hijos.

El reconocimiento de esta categoría hace referencia a la forma en la que los adolescentes son conscientes de las dificultades en materia de convivencia, situación de violencia, falta de oportunidades laborales y permeabilidad de la drogadicción en contextos como el social y escolar. Precisamente estas problemáticas son canalizadas por los adultos como preocupaciones en cada uno de los microsistemas que influyen directamente en ellos; por lo que, en sus expresiones manifiestan que no son ajenos a esa realidad que los afecta directa o indirectamente, mediante la identificación de los siguientes códigos: pérdida, desafío laboral, consumo de sustancias y problemas de comunicación. Lo anterior, puede verse reflejado en los siguientes apartes:

“Cosas familiares que alguien haya fallecido, bueno cercana no, pero por parte de una prima de mi abuela, iba en la moto y lo arrojó un camión, pero nosotros

nunca lo habíamos conocido, pero afectó a mi abuela porque es parte de su familia” (Entrevista 2).

“Es difícil encontrar un empleo acá, a las personas les toca salir a buscar trabajo, irse a Montería u otras ciudades que tengan empleo, algunos tienen sus cosas y a otros se les dificulta” (Entrevista 1).

“Lo estricto que son las personas que mandan como le dicen acá los paracos, a pensar que ellos están acá hay estudiantes que consumen y allá donde yo vivo consumen. No lo apoyan, pero ellos no saben o no les dicen, lo que yo tengo entendido que ellos se enteran de que hay personas consumiendo mi papá dice que pueda que los maten o los hagan irse” (Entrevista 1).

“Hay peleas de la comunidad por problemas entre vecinos o de familia” (Entrevista 4).

Finalmente, está la categoría definida por el macrosistema la cual establece los patrones sociales que se dinamizan en los anteriores sistemas, para Bronfenbrenner (1997) esta estructura representa la productora de cultura e ideología que organiza las instituciones sociales, es decir, es la que dota de contenido a los sistemas de menor orden.

Visto así, el macrosistema identificado por los adolescentes está atravesado por el conflicto y agresión, inseguridad, conciencia social, falta de confianza, falta de empatía, injusticia y rumores, como códigos que indican la situación de violencia en la que se configuran sus cotidianidades, haciendo que las experiencias emocionales tengan un carácter restringido y limitado, sin llegar al desarrollo de la personalidad que caracteriza al ser humano durante esta etapa de la vida.

En este sentido, se expone un macrosistema desde el punto de vista adolescente realmente problemático para el desarrollo socioafectivo normal, desde quienes mandan en la comunidad hasta las relaciones interpersonales

cercanas hay rastros de conflictos que denigran a la persona como actor social, así puede verse en los apartes de las entrevistas realizadas a los adolescentes:

“En cambio ahora, si haces alguna cosa pues te vas para arriba y allá te van a aconsejar, si no te aconsejan te golpean, te maltratan, te mandan a barrer, te mandan a hacer alguna cosa donde haya mucho sol de camino, entonces es como una esclavitud [...], si llegaste a robar te pueden matar, te pueden echar de por aquí, te pueden golpear o te pueden mandar a barrer, o a echar arena en los huecos y con un letrero atrás que diga esto lo hago por robar” (Entrevista 3).

“Es muy desordenado acá la gente solo piensa por ellos” (Entrevista 10).

“Cuando tú haces algo a la comunidad toda la comunidad lo sabe y empieza a hablar mal de ti y hacen que tu reputación sea dura, como es que te dicen, tu reputación la dejan en el suelo” (Entrevista 3).

De manera general, asistimos a una estructura de sistemas que dificultan el desarrollo emocional de los adolescentes, en la que no se evidencia espacio alguno para establecer relaciones amorosas o vivir experiencias emancipadoras, que son aspectos característicos de la persona durante esta etapa.

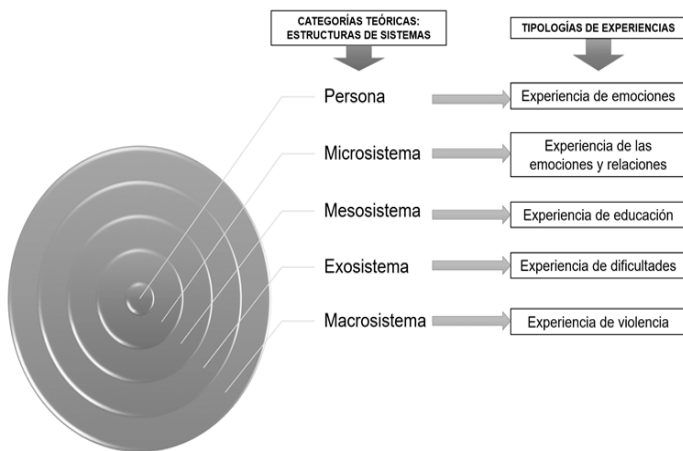
Análisis de las experiencias

El análisis de los resultados hasta aquí permite establecer cinco experiencias vinculadas al desarrollo emocional en medio del conflicto armado en los adolescentes de 12 a 15 años de la zona rural en el municipio de Tierralta, las cuales representan, a su vez, las dinámicas y transacciones que se producen en los diferentes sistemas, desde el menor que identifica a la persona junto con la experiencia de emociones, pasando por el microsistema donde se produce la experiencia de emociones y relaciones, luego el mesosistema que ubica

la experiencia de educación y el exosistema que incorpora la experiencia de dificultades, hasta llegar al macrosistema que define la experiencia de violencia (figura 3).

Figura 3.

Análisis de las experiencias del desarrollo emocional de los adolescentes con relación a las categorías teóricas de las estructuras de sistemas.



La primera experiencia de emociones se asume en esta investigación como la actitud consciente del adolescente respecto a su desarrollo emocional, el cual se caracteriza por atravesar por una serie de cambios físicos y psíquicos que definen una personalidad con altibajos en sus actividades, comunicaciones y posiciones asumidas en la comunidad donde se proyecta su comunidad.

Respecto a lo anterior, esta experiencia expone las situaciones conflictivas que afronta el adolescente consigo mismo a partir de una mixtura de emociones en la que puede pasar de la alegría a la desesperanza, de la aceptación a la baja autoestima, del autocontrol a las emociones negativas.

Por su parte, la experiencia de emociones y relaciones permite entender cómo el adolescente proyecta su desarrollo emocional en las relaciones que establece en sus microsistemas, dinamizado por situaciones

problemáticas tanto en el contexto familiar como el escolar que tienden a ser normalizadas por ellos, en la medida en los cambios biológicos a los que se ven expuestos también significa maduración de la psique que hace que sean conscientes de los conflictos generados en ambos microsistemas.

Conviene advertir la forma diferenciada en la que se presentan tales conflictos, por un lado, las relaciones familiares se producen en hogares disfuncionales que conllevan experiencias emocionales de dolor, distancia y olvido. Por su parte, en la escuela el adolescente está sometido a la presión de los demás por el bullying o la influencia negativa que puede llevarlo a cometer acciones indebidas.

En tercer lugar, aparece la experiencia de educación donde los adolescentes reconocen el papel de la escuela, a pesar de los problemas se presentan en las relaciones interpersonales con otros adolescentes o con algunos docentes, como medio de transformación de las realidades que caracterizan su entorno sociofamiliar. Esta representa una herramienta poderosa a la hora de crear un proyecto de vida distinto al que puede definir la influencia del resto de los sistemas.

Por otra parte, la experiencia de dificultades constituye la forma en la que impacta la vida del adolescente situaciones que se escapan de su control tales como los problemas económicos que afrontan los habitantes de la región, la presencia de consumo de sustancias alucinógenas entre los jóvenes, el dolor que representa la pérdida de una familiar o amigo, entre otros aspectos, que representan barreras para el desarrollo emocional capaz de contribuir a una mejor calidad de vida futura.

Finalmente, la experiencia de violencia considera la existencia de patrones sociales que imponen una forma de

vivir del adolescente inestable y sujeta, forjando al final una actitud normalizadora del dolor, el daño intencionado, de hacer o ser algo que no se quiere.

Conviene destacar que esta experiencia, ejerce una presión en las demás experiencias identificadas, configurando un sistema socioemocional conflictivo y restringido para la socialización de las emociones durante la adolescencia, lo que representa, en última instancia, un desarrollo humano limitado como resultado de los procesos e interacciones mediadas por el contexto de violencia donde el adolescente configura su realidad (figura 4).

Figura 4.

Representación del sistema socioemocional como marco del proceso y resultado del desarrollo humano de los adolescentes.



De manera general, lo expuesto hasta aquí refleja la fuerte influencia que reciben los sistemas menores del macrosistema dinamizado por la violencia, lo cual dificulta el desarrollo humano de los adolescentes que, al tener que afrontar constantemente situaciones conflictivas en las transacciones ecológicas de un sistema a otro,

sobre todo el microsistema familia, no permite la constitución de una subjetividad individual capaz de definir libremente la identidad y el ser social en la persona durante esta etapa.

Discusión

De manera general, los datos indican que las experiencias del desarrollo emocional en medio del conflicto armado en adolescentes de 12 a 15 años de una Institución Educativa rural del municipio de Tierralta en el departamento de Córdoba están determinadas por un contexto de violencia, que impacta significativamente en los procesos de percepción y significación de las realidades inmediatas donde llevan a cabo sus procesos de socialización durante esta etapa.

En primer lugar, se encuentra el adolescente como persona el cual desarrolla sus emociones con ciertas limitaciones y restricciones que impone la estructura de sistemas donde interactúa, coincidiendo con lo expuesto por Bronfenbrenner (1997) quien asume que el desarrollo humano se explica desde el cambio y la continuidad entre los sistemas de ambientes que, interconectados, influyen en el individuo con tanta fuerza que determina su desarrollo psicológico.

Al respecto, Bravo et al. (2018) considera que la persona, al igual que los demás sistemas propuestos por Bronfenbrenner, constituye un campo fenomenológico donde se desarrollan las características individuales que definen a cada sujeto y la manera en que perciben y entienden el ambiente donde se ubica.

En este sentido, para los adolescentes y su desarrollo emocional se concibe una psicoesfera capaz de reconocer los cambios propios de esta etapa, sin desconocer las

dificultades que atraviesan por la baja autoestima, el enojo y el miedo por causa del conflicto que se vive en su contexto.

En segundo lugar, se asiste a la configuración de las experiencias emocionales y relacionales de los adolescentes en las primeras transiciones ecológicas con los microsistemas más importantes: familia, escuela y amigos.

Cabe resaltar, cómo estos procesos interactivos microsistémicos resultan ser, en la mayoría de los casos, conflictivos para los adolescentes si se tiene en cuenta la influencia de los problemas familiares, el bullying que se da entre ellos o la influencia negativa que puede traer consigo alguna amistad.

Esto se aleja de que lo proponen Bravo et al. (2018) a la luz de la teoría Bronfenbrenner, toda vez que, los microsistemas constituyen un punto de referencia para la construcción de relaciones con personas significativas sobre la base de la confianza y la cordialidad, lo cual repercutirá a futuro en el desarrollo de la personalidad del sujeto. En tercera instancia, aparece la experiencia de la educación como sistema-engranaje para mitigar el impacto de los sistemas mayores y transformar la realidad de los sistemas menores que se caracteriza por ser problemáticas a nivel sociofamiliar.

Desde lo que propone Bronfenbrenner (1997) respecto al mesosistema, este debería facilitar las interacciones sociales entre los microsistemas de tal manera, que le permita a la persona la participación y la movilidad, precisamente en esto se convierte la educación para los adolescentes, en un mecanismo que permite acceder a ciertas metanecesidades que restringen el desarrollo humano pleno del individuo.

En cuarto lugar, se establecen las experiencias que expresan las dificultades o angustias que viven los adolescentes, producidas por el sistema mayor y sentidas en los sistemas menores donde se dificultan las relaciones familiares, la comunicación, la empatía, la confianza, entre otros. Eventualmente, esto refleja la influencia del exosistema en la vida de las personas, en palabras de Bronfenbrenner (1997) este sistema psicológico explica cómo uno o más entornos inciden indirectamente en el desarrollo del individuo porque logran ser percibidas por este, aunque no participe activamente en dichos sistemas; en este sentido, los adolescentes son conscientes de lo difícil que es la vida en ambientes caracterizados por la zozobra y el miedo.

Finalmente, está la experiencia de la violencia como factor determinante del macrosistema en el que los adolescentes reconocen las limitaciones para su desarrollo emocional y, en general, para el desarrollo humano. De acuerdo con Bronfenbrenner (1997), el sistema mayor o macrosistema se caracteriza por su complejidad a la hora de engranar e interconectar a los sistemas menores por medio de patrones sociales que determinan la ideología y funcionamiento de las instituciones al interior de una cultura.

Al respecto, se asiste ante un sistema persona caracterizado por los adolescentes por la ira, la evitación o la necesidad de desahogo, el microsistema familia dinamizado por problemas familiares o el abuso verbal y doméstico, el microsistema escuela y amigos atravesado por la influencia negativa, la injusticia y los rumores, el conflicto y la agresión. Esta realidad coincide con lo planteado por Fierro et al. (2017), respecto al daño emocional y sociocultural que sufren los adolescentes en un contexto violento donde persiste la preocupación por

perder la vida, la victimización y el tejido social lacerado por el egoísmo, la envidia, la desconfianza, la legitimación y replicación de las prácticas violentas en todos los niveles.

Así mismo, esta situación refuerza lo que expone Yaffe (2011) al señalar lo difícil que es el desarrollo emocional en un contexto con estas características que, además, refleja las desigualdades socioeconómicas, injusticias, exclusión y discriminación de algunos sectores que viven con resentimientos y carencias, contribuyendo a que persistan la inconformidad y la continuidad cíclica del conflicto en el país.

A pesar de las limitaciones que representa el abordaje de este fenómeno en esta población doblemente victimizada y vulnerada, este análisis representa un llamado para que desde la academia se continúen generando marcos comprensivos sobre la violencia a partir las víctimas que están en capacidad de reconocerse a sí mismos como sujetos conocedores de su realidad y la necesidad de narrarlo, con el propósito de contribuir a establecer tejidos socioculturales e identitarios fuertemente impactado por el conflicto armado. Con base en lo anterior, se abren la puerta a nuevos estudios que proyecten esas ciudadanías comunicativas que permitan ahondar en las estrategias, perspectivas de futuro y proposiciones de los adolescentes frente a las salidas que la urgencia de vivir en una sociedad pacífica y democrática que garantiza sus derechos.

Proyecto de investigación

Este artículo original fue derivado del proyecto de trabajo de grado titulado: Comprensión de las experiencias del desarrollo emocional en medio del conflicto armado en adolescentes de 12 a 15 años de una

institución educativa rural del municipio de Tierralta del departamento de Córdoba, desarrollado en la Corporación Universitaria Iberoamericana; Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, Bogotá, Colombia.

Conclusiones

Lo planteado hasta aquí, conduce a afirmar que las experiencias del desarrollo emocional en medio del conflicto armado en adolescentes configuran un desarrollo humano limitado como resultado de los procesos e interacciones ecológicas mediadas por el contexto de violencia, el cual dificulta la posibilidad de tener una calidad de vida decente para las personas en general, mucho más para un adolescente que se encuentra en un proceso de emancipación sobre lo que era su vida y lo que será después.

En consecuencia, es importante que se promuevan acompañamientos y procesos de intervención psicosocial a partir de tres frentes: el primero, debe ayudar a la apertura de espacios donde el adolescente relacione el crecimiento rápido del cuerpo con la madurez psicosexual que, necesariamente, despierta el interés por la sexualidad y la formación de la identidad sexual, en el caso de esta investigación este elemento estuvo ausente en las expresiones de los participantes.

El segundo, se basa en la orientación y promoción de los derechos humanos como estrategia para establecer relaciones autodefinitorias y la formación de una identidad ciudadana promotora de paz.

Esto también contribuye al desarrollo de habilidades de solución de problemas y conflictos, empatía, manejo de sentimientos y emociones.

El tercero, tiene que ver con la forma en la que el proceso educativo puede constituirse en una herramienta articuladora que sirva para cambiar las percepciones y significaciones que los adolescentes tienen de una realidad que limita su desarrollo humano; en este sentido, se debe generar desde la escuela una red de apoyo en la que participe el Estado, la comunidad y, en especial, la familia como garante fundamental de un desarrollo emocional óptimo para los adolescentes.

Eventualmente, la escuela como representante fundamental de la institucionalidad en la zonas rurales debe dejar su condición cerrada y hermética frente al contexto sociocultural violento que la rodea y abrirse, en consecuencia, a la posibilidad de liderar los procesos académicos y de proyección comunitaria que permitan fortalecer la paz como derecho que garantice a los adolescentes y a la población en general el goce de sus derechos; razón por la cual, se hace necesario dinamizar la cristalización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), activar los proyectos de vida en la escuela y generar espacios de movilización social que transformen una realidad mediada por la violencia que restringe el desarrollo humano durante la niñez y la adolescencia.

Referencias bibliográficas

- Bermúdez, D. y Garavito, C. (2019). Atención psicosocial y salud mental en Colombia: niños, niñas, adolescentes y familias víctimas del conflicto armado. *Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 7-21. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7836900.pdf>
- Bravo, H., Ruvalcaba, N., Orozco, M., González, Y. y Hernández, M. (2018). Introducción al modelo ecológico del desarrollo humano. *Salud mental: Investigación y reflexiones sobre el ejercicio profesional*, 3, 91-106. https://www.researchgate.net/publication/328584009_Introduccion_al_modelo_ecologico_del_desarrollo_humano
- Bronfenbrenner, U. (1997). *El sentido ecológico del desarrollo humano*. Piados.
- Carballo, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Pensamiento actual*, 2(3). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/download/8017/11775>
- Cardona, A. y Díaz, L. (2021). Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), pp. 76-94. <https://doi.org/10.21501/22161201.3309>
- Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social – ReLMIS* (20) 10, 7-18. http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_metodo
- Cerquera, A., Matajira, Y. y Peña, A. (2020). Estrategias de afrontamiento y nivel de resiliencia presentes en adultos jóvenes víctimas del conflicto armado colombiano: un estudio correlacional. *Psyke* (Santiago), 29(2), 1-14. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v29n2/0718-2228-psykhe-29-02-00107.pdf>
- Colom, J. y Fernández, M. (2009). Adolescencia y desarrollo emocional en la sociedad actual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 235-242. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320025.pdf>
- Cudris, L., Pumarejo, J., Barrios, Á., Bahamón, M., Alarcón, Y. y Uribe, J. (2019). *Afectaciones psicológicas en víctimas del conflicto armado*. Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/>

- handle/20.500.12442/4520/Afectaciones%20sicol%C3%B3gicas%20en%20v%C3%ADctimas%20del%20conflicto%20armado.pdf?sequence=1
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1, pp. 43-101). Editorial Gedisa.
- Fierro, L., Cubides, J. y Peñuela, F. (2017). *Caracterización de las formas de daño que se presentan en adolescentes víctimas del conflicto armado colombiano, provenientes de zonas rurales, asentados en el municipio de Soacha en el barrio Altos de Florida*. (Tesis Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Libertadores)
- Guanumen, J. y Londoño, C. (2020). El arte como mecanismo de regulación emocional en jóvenes víctimas de conflicto armado. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(2), 25-34. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/vi0>
- Guzmán, J. (2019). Representaciones sociales de la violencia generada por el conflicto armado colombiano en estudiantes víctimas, de la institución educativa municipal Montessori del municipio de Pitalito-Huila. *El Ágora USB*, 19(2), 372-386. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312019000200372
- Lozano, A. (2014). Teoría de teorías sobre la adolescencia. *Última década*, 22(40), 11-36. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362014000100002&script=sci_arttext&tlng=pt
- Moyano, L. (2020). *Infancia, juego e identidad en contextos de guerra: experiencias de cinco jóvenes que vivieron el conflicto armado en el corregimiento de Vegalarga Huila durante el periodo 2000-2002* [Tesis maestría, Universidad Francisco José Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25139/MoyanoGonzalezLuisa=1>
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31(01), 61-65. <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v31n01/v31n01a09.pdf>
- Observatorio de Niñez y Conflicto Armado de la COALICO – ONCA (2022). *Boletín de monitoreo N°. 28: Niñez y conflicto armado en Colombia*. <https://coalico.org/publicaciones/boletin-onca/boletin-de-monitoreo-n-28-ninez-y-conflicto-armado-en-colombia/>
- Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas (2022). *Colombia: Impacto del conflicto armado en los niños, niñas y adolescentes*. <https://reliefweb.int/report/colombia/colombia-impacto-del-conflicto-y-adolescentes-31-de-marzo-de-2022>
- Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas (OCHA, 2021). *Córdoba contexto humanitario 2021. Primer semestre*. <https://reliefweb.int/report/colombia/cordoba-contexto-humanitario-2021-primer-semestre-10-de-julio-de-2021>
- Ortega, F. (2008). Violencia social e historia: el nivel del acontecimiento. *universitas humanística*, (66), 31-56. <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n66/n66a05.pdf>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci_arttext&tlng=pt
- Palomeque, S. (2019). *La construcción social, el paso de individuo a sujeto a partir del análisis de la teoría ecológica de Bronfenbrenner a seis personas en la etapa de la adultez temprana* [Tesis Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Los Libertadores].
- Parra, M. (2019). La narración como estrategia de resignificación de la subjetividad en víctimas del conflicto armado. *Revista Kavilando*, 11(1), 191-

221. <https://kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/download/294/259>
- Peltier, L. y Szwarcberg, M. (2019). Transformación de las emociones en las víctimas del conflicto armado para la reconciliación en Colombia. *Desafíos*, 31(2), 197-229. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3596/3560133007.pdf>
- Rubiano, Y. (2019). *Procesos de memoria alrededor del conflicto armado: Narrativas de los niños y niñas sobre la violencia y la paz*. [Tesis Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- Uzcátegui, L. (2022). Transformación en las potencialidades investigativas para estudiantes del Centro Local Trujillo de la Universidad Nacional Abierta. *Revista Temario Científico*, 2(1) 8-23. <https://doi.org/10.47212/rtcAlinin.1.2.2>
- Valle, H., Ortega, D. y Cortina, P. (2022). La infancia y adolescencia dentro del conflicto armado colombiano. Desplazamiento forzado: enfoque desde el historicismo jurídico, institucionalismo y derecho comparado. *Persona y Familia*, 11(1), 17-47. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/personayfamilia/article/download/2564/2881>
- Yaffe, L. (2011). Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Cs*, (8), 187-208. <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n8/n8a07.pdf>