

ANCLAJES DE PERTENENCIA A LA VIDA: NARRATIVAS DE ADOLESCENTES,
DOCENTES Y CUIDADORES, COMO ESTRATEGIA PARA EL CUIDADO DE LA
VIDA



JOSE DANIEL OCHOA PATIÑO
YULI ALEJANDRA HERNÁNDEZ GARZÓN
YURIAN MIRLEY ORTIZ RAMIREZ



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
VILLAVICENCIO

2021

ANCLAJES DE PERTENENCIA A LA VIDA: NARRATIVAS DE ADOLESCENTES,
DOCENTES Y CUIDADORES, COMO ESTRATEGIA PARA EL CUIDADO DE LA
VIDA

JOSE DANIEL OCHOA PATIÑO
YULI ALEJANDRA HERNÁNDEZ GARZÓN
YURIAN MIRLEY ORTIZ RAMIREZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo

Asesor:
JULIÁN FERREIRA DUARTE
Magíster en Psicología Clínica y de la Familia

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
VILLAVICENCIO

2021

Autoridades Académicas

F. JOSÉ GABRIEL MESA ANGULO, O.P.

Rector General

P. EDUARDO GONZÁLEZ GIL, O.P.

Vicerrector Académico General

P. JOSÉ ANTONIO BALAGUERA CEPEDA, O.P.

Rector Sede Villavicencio

P. RODRIGO GARCIA JARA, O.P.

Vicerrector Académico Sede Villavicencio

Mg. JULIETH ANDREA SIERRA TOBÓN

Secretaria de División Sede Villavicencio

ANDREA CAROLINA CAÑÓN SÁNCHEZ

Decana de Facultad de Psicología

Agradecimientos

Queremos agradecer a nuestras familias por su compañía y apoyo durante todo el proceso académico, han sido un anclaje de vida fundamental para continuar con nuestros objetivos personales y profesionales; son la confianza y la motivación para alcanzar nuestros proyectos.

Agradecemos a los docentes que nos han acompañado, especialmente a la psicóloga Luisa Saavedra y a nuestro asesor Julián Ferreira, por el compromiso y el conocimiento que nos han brindado.

Agradecemos a las participantes de la investigación, quienes a partir de sus narrativas aportaron a nuestros objetivos investigativos y enriquecieron nuestro proyecto investigativo.

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
Problematización	7
Planteamiento y formulación del problema	7
Justificación	10
Objetivo General	12
Marco de Referencia	12
Marco epistemológico y paradigmático	13
Paradigma de la complejidad.	13
Epistemología Construccinismo social.	15
Marco Disciplinar	16
<i>Narrativas</i>	17
<i>Anclajes de Pertenencia a la vida</i>	20
<i>Adolescencia</i>	25
Marco multidisciplinar	27
<i>Narrativas</i>	28
<i>Anclajes de Pertenencia a la vida</i>	30
<i>Adolescencia</i>	33
Marco Normativo	35
Marco Institucional	37
Antecedentes investigativos	39
Metodología	44
Método	45
Participantes	45
Técnicas de recolección de información	46
Técnicas de análisis	47
Trayectoria/procedimiento	49
Consideraciones éticas	51
Resultados	52
Anclajes de pertenencia a la vida	54
Adolescencia	57
Narrativas	59

Anclajes de Pertenencia a la Vida	2
Discusión de resultados	61
Anclajes de pertenencia a la vida	61
Adolescencia	65
Narrativas	67
Conclusiones	69
Aportes, limitaciones y sugerencias	71
Aportes	71
Limitaciones	72
Sugerencias	73
Referencias	74
Anexos	85

Lista de tablas

Tabla 1	38
Tabla 2	48
Tabla 3	53

Lista de Anexos

Anexo 1 Transcripciones de entrevistas	85
Anexo 2 Matrices de Análisis	85
Anexo 3 Guion Entrevista.....	85
Anexo 4 Guion Equipo Reflexivo.....	85
Anexo 5 Cuento acerca de la metáfora ‘Anclajes de Pertenencia a la Vida’	85

Resumen

La presente investigación es de enfoque cualitativo y con método descriptivo. Tiene como objetivo comprender las narrativas de adolescentes, docentes y cuidadores a la luz de los anclajes de pertenencia a la vida en adolescentes del Colegio Gimnasio Británico de los Llanos. Esta investigación utilizó como técnica de recolección de información: la entrevista individual y el equipo reflexivo; en donde se entrevistó de manera individual a los seis participantes (dos docentes, dos cuidadores y dos adolescentes), y se realizó un equipo reflexivo con las dos adolescentes, como segundo encuentro. Para la estrategia de sistematización de la información se empleó la matriz de transcripción. Y para el análisis se realizó una matriz de triangulación de la información, entre las categorías investigativas (anclajes de pertenencia a la vida, adolescencia y narrativas). Se encontró en los resultados que los anclajes a la vida son diversos y corresponden a la subjetividad de cada persona, se resalta la familia, la escuela, los amigos, la identidad y la religión. Estos funcionan como sistemas de cuidado y protección a la vida de los adolescentes; En donde, se pueden reconocer los mitos, los rituales y los relatos que se construyen en su red.

Palabras clave: Adolescentes, Narrativas; Red social

Abstract

The present investigation is a qualitative approach based on a hermeneutical method. It has as main objective the understanding of the narratives of teenagers, teachers and caregivers in the light of the anchors belonging to the life of teenagers from the Gimnasio Británico de los Llanos. This research used as an information gathering technique: the individual interview and the reflective team; where the six participants (two teachers, two caregivers and two teenagers) were interviewed individually, and a reflective team was held with the two adolescents, as a second meeting. For the information systematization strategy, the transcription matrix was used as a resource to organize the information. And for the analysis, we used the information triangulation matrix between the investigative categories (anchors to life, adolescence and narratives). In the results, we found that the anchors of life are diverse and correspond to the subjectivity of each person, the family, school, friends, identity and religion are highlighted. These function as systems of care and protection for the life of adolescents; Where, you can recognize the mythologies, rituals and stories that are built in its network.

Keywords: Teenagers; Narratives; Social network.

Problematización

Planteamiento y formulación del problema

Las personas en algún momento de su historia de vida han pasado por situaciones de sufrimiento, angustia, tristeza, miedo, etc., sentimientos que podrían ser desencadenados por la pérdida del empleo, el fallecimiento de un ser querido, la noticia de padecer una enfermedad grave, una ruptura amorosa, el fracaso, el inicio de una nueva experiencia, el tránsito de una etapa a otra durante el ciclo vital, entre otras (García, 2016).

Papalia, Wendkos y Duskin (2009) refieren que uno de los periodos considerados como una fase crítica de cambios y de transiciones, es la adolescencia; que comprende aproximadamente entre las edades de once (11) a veinte (20) años de edad. Es un periodo de transición de la niñez a la adultez, en el cual los adolescentes se enfrentan a diferentes cambios a nivel físico, emocional y social: la madurez sexual, la construcción del proyecto de vida, la individuación, entre otros. Según Erickson (citado en Papalia, et al., 2009) una de las circunstancias principales a las que se enfrenta el adolescente es la “crisis de identidad versus confusión de identidad”, pues en ella, el adolescente construye y le da sentido a su identidad. Así mismo, en la adolescencia suelen surgir preguntas acerca del sentido de la vida, las metas y los proyectos a futuro, dando paso a posiciones de responsabilidad y de reflexión frente al desarrollo de su identidad (Betancourth y Cerón, 2017).

Todos estos cambios pueden generar situaciones de crisis e incertidumbre en los adolescentes, donde cada uno los enfrenta de acuerdo a su subjetividad. Según Dirinó (2015) las alternativas y las preocupaciones que más se presentan en esta etapa, son: la ansiedad; la falta de motivación; el desarrollo de las habilidades sociales; la depresión; la inseguridad; la agresividad; el consumo de sustancias psicoactivas; la violencia familiar; la ausencia de normas; la dificultad de comunicación; el suicidio; etc.

En Colombia, algunos estudios indican que el fenómeno del suicidio en jóvenes tiene una importante relación con los dilemas vitales y la necesidad de pertenencia (Barón, como se citó en Vianchá, Bahamón y Alarcón, 2013). Los dilemas vitales pueden interferir en la forma como la persona visualiza su vida y su futuro, problematizando las razones, los motivos y los deseos que le dan sentido a su existencia; de manera que al final pueda generar una frustración asociada a la desesperanza y un vacío existencial manifestado en la falta de control sobre la propia vida (Villalobos, 2009). Estas situaciones pueden exigirle al sujeto tomar decisiones bien sea para huir o para enfrentar la situación problema (Cyrułnik, 2001).

Dentro de ello, pueden surgir diferentes formas de afrontamiento, ya sean negativas, como el consumo de sustancias psicoactivas, el suicidio, el distanciamiento, etc., o positivas como, la activación de redes de apoyo, la búsqueda de ayuda profesional, los recursos emocionales y personales, etc. Por lo tanto, en la presente investigación se propone el sistema relacional como un recurso positivo para enfrentar las circunstancias y favorecer los cambios personales.

En concordancia, se construye la metáfora ‘anclajes de pertenencia a la vida’, la cual consiste en la semejanza entre el ancla de un barco y los sistemas sociales; la función del *ancla* es dar sostenibilidad al barco para que éste no se hunda ni sea arrastrado por las altas corrientes, y la función del *sistema relacional* es brindar protección y apoyo a la vida de las personas para que no decaigan ante las circunstancias difíciles.

Por lo anterior, se hará uso de la metáfora como “una forma lingüística que impulsa la creatividad y el descubrimiento permitiendo de este modo nuevas conexiones entre experiencias vividas y sus significados” (Campillo, s.f) entendiéndose que su uso lingüístico facilita la comprensión del tema investigativo y le permite a las personas identificar su historia personal en la simbología de la metáfora.

Esta simbología se desarrolla entendiéndose ‘la vida de cada persona’ como el ‘barco’ que navega en el mar y se dirige a distintos puertos (paso del colegio a la universidad, vivir en una nueva ciudad, etc.). Asimismo, en el barco se suben nuevas personas y otras dejan de navegar en el barco (cambios y nuevas relaciones sociales); en el trayecto se incursionan distintos desafíos, como las tormentas y las mareas altas (dificultades de la vida). Mientras que la figura del ‘mar’ representa ‘el tiempo y la historia’, donde todos navegan en él pero nadie lo puede controlar ni detener. La figura del ‘ancla’ es el ‘sistema relacional’, (tema de interés para esta investigación) que sostiene al barco ante las altas mareas.

En ese sentido, la metáfora “anclajes de pertenencia a la vida” se entiende como aquel sistema social en el cual el individuo se apoya en un momento de crisis/ tensión, y le brinda cuidado, soporte y ayuda a las personas; y el término de ‘pertenencia a la vida’ hace referencia al sentido de vida de cada persona.

Es importante tener en cuenta que lo anterior no podría ser posible sino se conoce la historia de los participantes, por lo tanto, se reconoce la importancia de identificar las narrativas de los participantes como una herramienta fundamental en la comprensión del fenómeno de estudio, comprendiendo que el narrar la experiencia vivida, no solo provee una relativa aprehensión sino también una reflexión personal y comunitaria, de modo que (en este caso) los participantes al narrar su historia hace significativo su mundo y al mismo tiempo a

sí mismo, en otras palabras “narrar es un medio y un fin en sí mismo” (Estupiñan, González y Serna, 2006 p.51)

Así mismo, este trabajo entiende la noción de anclajes (sistema relacional) a partir de Vínculos y red de apoyo de Ángela Hernández, términos que van a ayudar a comprender los anclajes de pertenencia a la vida; es importante tener en cuenta que éstos tienen la función de reconocer y proteger la vida de las personas, pues a través del reconocimiento se valora y da importancia a la identidad, y mediante la protección se ofrecen recursos al sujeto para enfrentar las crisis que atraviesa (Paugam, 2008).

Los anclajes son fundamentales para favorecer la pertenencia a la vida (sentido de vida) de las personas; entendiendo que los sistemas relacionales constituyen la red de apoyo de una persona, y contribuyen a su reconocimiento y protección, de lo contrario, una red social que no transmita apoyo, orientación y cercanía, puede generar sentimientos de abandono, soledad y desolación, según Sluzki (como se citó en Dabas y Najmanovich, 1995) “Existe una mayor probabilidad de suicidio en la gente con menor nicho social, en comparación con quienes poseen una red social más amplia, accesible e integrada” (p.115).

La red de apoyo es el tejido de la sociedad donde se construyen los sistemas de creencia, las mitologías, las ideologías, los rituales, etc.; estas redes son dinámicas y evolucionan continuamente en la historia de cada persona, puesto que los actores interactúan y transforman sus estructuras relacionales a medida que crecen y comparten con distintos grupos sociales, de esta forma las personas afirman, cambian o deshacen sus creencias, sus mitologías, sus rituales, y sus epistemes (Bichler, 2019). Dentro de la red de apoyo del adolescente, se identifica que los sistemas con los que más interactúa, son la familia y la escuela; los cuales pueden aportar a la construcción de los anclajes de pertenencia a la vida y contribuir en la formación del adolescente.

Esta investigación se aborda desde la línea de investigación “Psicología, Sistemas Humanos y Salud Mental”, dado que permite hacer una comprensión del fenómeno de estudio (anclajes de pertenencia a la vida) a partir de una lectura sistémica compleja, aportando conocimiento que contribuya al fortalecimiento de las redes sociales. Por lo tanto, se tendrá en cuenta en la presente investigación las narrativas de adolescentes, docentes y cuidadores; ya que permiten dar a conocer a otros su historia, visibilizar y darle un significado distinto (Polkinghorn, como se citó en Bruner, 2009). Por lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son las configuraciones narrativas de los adolescentes, docentes y cuidadores del Colegio Gimnasio Británico de los Llanos, en torno*

a los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes en la ciudad de Villavicencio, Meta?

Justificación

La adolescencia considerada como el periodo de transición de la niñez a la adultez, conlleva diferentes cambios a nivel físico, cognitivo y psicosocial, los cuales exigen al adolescente un proceso de adaptación y confrontación para hacer frente a esos cambios de forma favorable. Sin embargo, para algunos adolescentes este periodo puede ser realmente crítico e impactar negativamente en sus vidas, generando una mayor vulnerabilidad para que se presenten diversas problemáticas que afecten su salud, como lo son: el consumo de sustancias psicoactivas, conductas delictivas, suicidio, desesperanza, dilemas existenciales, entre otras. Según, Huamaní y Arias (2018), “Las poblaciones de adolescentes son muy vulnerables a tener problemas existenciales, por cuanto tienen que afrontar una crisis de identidad que supone para esta etapa de la vida, formular un proyecto de vida” (p.54). Estas problemáticas pueden surgir debido a que el adolescente no logra hacer un despliegue adecuado de sus recursos o quizá no son favorables y visibles para él, uno de esos recursos que puede aportar al cuidado de la vida, es la red social.

Se ha evidenciado que una red social personal confiable, activa, accesible y estable, protege a la persona de las enfermedades y aumenta la sobrevivencia, es decir, ayuda a evitar aquellas conductas que ponen en riesgo la salud, además de proteger, “Las relaciones sociales contribuyen a dar sentido a la vida de sus miembros, es decir, favorecen la organización de la identidad a través de los ojos (y las acciones) de los otros” (Sluzki, como se citó en Dabas y Najmanovich, 1995, p.119). Así, es relevante reconocer a través de las narrativas de los adolescentes, docentes y cuidadores, cuáles son los anclajes de pertenencia a la vida que construyen los adolescentes, entendiéndose precisamente desde los sistemas relacionales que otorgan un sentido a su existencia y brindan ese apoyo necesario para hacer frente a los retos propios de la adolescencia.

En vista de que los sistemas sociales se vinculan y se protegen entre sí; esta investigación considera que la red social brinda estrategias para afrontar las circunstancias adversas y los dilemas emocionales de las personas. La acción de reconocer que ofrecen las relaciones sociales, le permite al sujeto observarse como un elemento fundamental para la sociedad; apreciar su identidad con valor y afectividad; reflexionar acerca de sus capacidades y limitaciones. Para Linares (2007) la construcción y la valoración de la identidad contiene

diálogos y vínculos afectivos que favorecen el factor cognitivo, emocional y pragmático del sujeto.

Por lo anterior, es importante conocer acerca del reconocimiento y la protección que se comparten en los sistemas sociales; los cuales son ejes fundamentales para la construcción de la identidad. Según Linares (2007), la falta de reconocimiento es una muestra de la poca afectividad que se comparte en el sistema; la cual puede llegar a afectar la construcción de la identidad. La ausencia de reconocimiento genera pensamientos que invalidan la identidad de la persona, el valor y la importancia del sentido de su vida, afectando la subjetividad y a la identidad del sujeto (Tello, 2012).

De acuerdo a lo planteado, conocer cuáles son los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes, podría evitar la elección de alternativas que afecten su salud e integridad, como una forma de hacer frente a los diversos cambios o conflictos por los que atraviesan en la adolescencia, igualmente, se puede llegar a fortalecer aquellos anclajes que se visibilizan como importantes para el cuidado de la vida y que se construyen en los principales sistemas como lo son la familia y la escuela.

Ahora bien, se pretende aportar a la disciplina la metáfora de ‘anclajes de pertenencia a la vida’, reconociendo y comprendiendo la importancia de los sistemas relacionales como aquellos que brindan cuidado y sentido a la vida de las personas, contribuyendo al trabajo con adolescentes en torno a sus anclajes como recurso al momento de abordar problemáticas que los afecten, como las que se han mencionado.

Por otro lado, el aporte a la población adolescente será promover un espacio de reconocimiento sobre las redes sociales que influyen en el cuidado de su vida y los recursos personales que garantizan el sentido y la función de su existencia. Igualmente, en el trabajo con los docentes y cuidadores se posibilitará espacios de identificación acerca de su rol en el cuidado de la vida de los adolescentes y en cómo esto también le concede protección, reconocimiento y sentido a su vida.

Finalmente, desde una postura autoheterorreferencial, los investigadores en medio de la retroalimentación constante con los sistemas comprendidos en dicho proceso, entienden la lectura de los fenómenos y de los participantes desde las posibilidades, resaltando sus capacidades personales y con los otros. En su historia personal resaltan la meta-observación, reflexionando su identidad, sus anclajes, entendiéndose tan posibles como sus participantes para emerger anclados a su vida desde el amor por el otro y por sí mismos.

Objetivos

Objetivo General

Comprender las narrativas de adolescentes, docentes y cuidadores a la luz de los anclajes de pertenencia a la vida en adolescentes del Colegio Gimnasio Británico de los Llanos.

Objetivos específicos

Conocer la manera en que se construyen los anclajes de pertenencia a la vida en los adolescentes con relación a sus docentes y cuidadores.

Visibilizar los anclajes de pertenencia a la vida que poseen los adolescentes desde la construcción narrativa de los docentes, cuidadores y adolescentes.

Reconocer la conexión entre el contexto educativo y familiar para la construcción de los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes.

Marco de Referencia

Marco de Referencia

Marco epistemológico y paradigmático

En el presente apartado se abordan los anclajes de pertenencia la vida desde los tres principios del paradigma de la complejidad: dialógico con crisis existencial y sentido de vida, recursividad con vínculo e identidad, hologramático con escuela (docentes) y familia (cuidadores). Así mismo, la presente investigación se orienta desde la epistemología socioconstruccionista, ya que esta perspectiva comprende la realidad como una construcción en la interacción con el otro y que tiene lugar a través del lenguaje, otorgando así un papel activo a los adolescentes en la construcción de sus anclajes de pertenencia la vida y que son el resultado de sus procesos relacionales.

Paradigma de la complejidad.

El paradigma de la complejidad tiene como punto de partida la comprensión del ser humano y la sociedad a partir de la multidimensionalidad y la articulación; trabajar desde la postura del pensamiento complejo implica integrar los modos simplificadores con el conocimiento multidimensional (Morin, 1990). De ahí que, la complejidad sea un modelo que interpreta la realidad como un proceso dinámico, cambiante y no como una “entidad final, hecha, o acabada” (Gómez, 2010, p.185). En la presente investigación se comprenden los anclajes (sistemas relacionales) y la pertenencia a la vida (sentido de vida) como un proceso continuo y dinámico, que se transforma a medida que el sujeto crece, se adapta, se desarrolla, se construye y se sumerge en el contexto.

El paradigma de la complejidad replantea la forma de observar y estudiar los fenómenos sociales, no como determinados por la causalidad, sino como circulares y recursivos; y para acceder a ellos deja en claro que el investigador se involucra en él, negando la separación absoluta entre el sujeto y el objeto (Gómez, 2010). Asimismo, en la presente investigación, se tuvo en cuenta la lectura autorreferencial del investigador acerca de sus anclajes de pertenencia a la vida.

Como se mencionó, la complejidad rechaza la disyunción y el reduccionismo; esta oposición inicia debido a que la ciencia tradicional estudiaba la realidad bajo estos parámetros y conocía los fenómenos sociales simplificando los componentes complejos, a través de la división disciplinaria, donde lo biológico, los procesos mentales, lo social, se estudiaban como elementos divididos, según Morin (1990) “una hiperespecialización habría

aún de desgarrar y fragmentar el tejido complejo de las realidades, para hacer creer que el corte arbitrario operado sobre lo real era lo real mismo” (p.16). De igual forma, la ciencia clásica pretendía encontrar detrás de los fenómenos sociales un orden perfecto legislador de realidades absolutistas, el cual operaba a través de fórmulas y ecuaciones (Morin, 1990).

En consecuencia, durante la posmodernidad se constituye el paradigma de la complejidad con el propósito de comprender la realidad, más allá del reduccionismo y el holismo, entonces, la complejidad entiende la realidad como una unidad compleja en donde converge el pensamiento analítico del paradigma simplista y el pensamiento global. El paradigma de la complejidad no destruye las alternativas clásicas, sino que afronta y reencuentra otras posibilidades, como la de concebir al cosmos no como una máquina perfecta, sino un proceso en vías de desintegración y, al mismo tiempo, de organización. Es un paradigma de distinción/conjunción que permite distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir (Morin, 1990).

Es desde allí, donde se plantea desarrollar las categorías de la investigación con la dimensión integradora, de distinción y conjunción que propone el paradigma de la complejidad. A través del marco multidisciplinar; se integran los conocimientos de la filosofía con la categoría de narrativas; la información de la sociología y la neurociencia con la categoría de anclajes de pertenencia a la vida; y la investigación de la nutrición y la neurociencia con la categoría de adolescencia.

Asimismo, se tiene en cuenta los tres principios del paradigma de la complejidad en relación al tema investigativo: El primer principio es el dialógico, según Morin (1990) este principio “nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas” (p.67). El principio dialógico se presenta en esta investigación a partir de los términos: Crisis existencial y sentido de vida (pertenencia a la vida). Estos dos términos son antagonistas debido a que por un lado, la crisis existencial evoca sentimientos de frustración, tristeza, miedo, confusión e incertidumbre, mientras que el sentido de vida puede generar sentimientos de esperanza, tranquilidad, confianza, ilusión y estabilidad.

A su vez son complementarios debido a que en la crisis existencial surgen preguntas acerca de los vínculos sociales, la identidad, el proyecto de vida, entre otras, y es en esa búsqueda donde se construye el sentido de la vida; no existe otro camino para redescubrir el sentido de vida que el de cuestionar y movilizar, y estas acciones solo ocurren desde la crisis, no desde la estabilidad y la homeóstasis.

En ese sentido, para que se establezca un anclaje de pertenencia significativo y se construya la identidad, el ser humano debe transitar en la incertidumbre de las dudas existenciales, donde se pregunta acerca de su identidad y de los vínculos sociales que le rodean. Pues cuestionar la identidad y los vínculos sociales es un proceso natural que permite la organización de la vida mental y social de todo ser humano, es a partir del desorden, el caos y la incertidumbre que se llega al orden, como lo propone el paradigma de la complejidad, según Morin (1990) el caos es necesario para construir sistemas organizados.

Como segundo principio, está el de la recursividad organizacional; el cual según Morin (1990) lo define como “aquél en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce” (p.67). El principio recursivo se aborda en esta investigación, desde los vínculos sociales y la identidad; esta recursividad consiste en que el vínculo construye la identidad a través de los valores, las creencias, los rituales y las epistemes que se comparten en el sistema. A su vez la identidad construye el vínculo mediante el proceso de selección; las personas eligen los grupos o el individuo con quien quieren crear un vínculo.

Por último, el tercer principio denominado hologramático, consiste en que las partes permiten el conocimiento del todo y a su vez el todo permite el conocimiento de las partes (Morin, 1990). En la investigación se comprende que los sistemas sociales más relevantes en la construcción del sentido a la vida de las personas, son la familia y la escuela. Por lo tanto, con base al principio hologramático se desarrolla la aplicación investigativa en dos adolescentes, dos docentes y dos cuidadores (las partes) como representantes del sistema educativo y familiar del ciclo vital adolescente (el todo).

Epistemología Construccionismo social.

Desde la perspectiva moderna, el sujeto podía conocer una realidad externa a él a través la observación directa, debido a que se limitaba a observar una realidad que ya estaba dada y que era común para todos, en contraposición a esto, surge el paradigma posmoderno, brindando una mirada donde no se concibe un mundo separado del observador sino que, es él quien como sujeto activo construye el conocimiento y su realidad, por lo tanto, no se puede hablar de una realidad objetiva, porque existen multiplicidad de realidades (Celis y Rodríguez, 2016).

Por lo anterior, el construccionismo social, fiel representante del pensamiento posmoderno, surge como una alternativa para comprender la realidad. En ella, se entiende que la realidad no está dada, sino que es una construcción que hace parte de un proceso social, histórico, lingüístico y cultural. Gergen (como se citó en Magnabosco, 2014) resalta

que desde esta postura se entiende el discurso sobre el mundo como una construcción de conocimiento dada a través de la interacción social. Comprendiendo los anclajes de pertenencia a la vida, desde una postura construccionista, es posible entender que los adolescentes tienen un rol activo en la construcción de esos anclajes y que además no es un proceso que realicen de forma aislada o descontextualizada, por el contrario, es un proceso de construcción con el otro y con relación al contexto en el que se encuentran, por tanto, esos anclajes a la vida no son similares para todos.

De igual manera, Cañón, Peláez y Noreña (2005) reflexionan sobre los inicios del construccionismo social en la psicología, la sociología y la filosofía, dado que en los años 70 y 80 estas disciplinas se aislaron de la postura positivista, acercándose a una postura más interpretativa, donde, el significado pasó a ser el elemento central, otorgando así otra manera de establecer miradas distintas respecto a objetos o acontecimientos. Por ende, se comprende que los anclajes a la vida que construyen los adolescentes son diversos como sus interacciones e interpretaciones que hacen entorno a ellos.

El socioconstruccionismo nos permite comprender los fenómenos a partir de la interacción y de los contextos sociales. Es una postura que hace énfasis en la comunicación y en la vinculación de las personas, pues considera que este proceso, es el que construye las distintas realidades. Entiende que cada cultura, institución y persona contiene una perspectiva distinta a la realidad que se estudia; por lo tanto, se propone desarrollar una perspectiva alternativa al enfoque individual del conocimiento, permitiendo comprender el saber compartido por una comunidad (Sandoval, 2010). Así, como parte de una comprensión compleja del fenómeno (anclajes a la vida) y entendiéndolo como producto de la interacción con el otro, se tiene en cuenta las comprensiones de docentes y cuidadores en torno a los anclajes a la vida, ya que son parte fundamental del entorno social de los adolescentes y pueden contribuir a que se construyan esos anclajes.

De esta manera, teniendo en cuenta lo planteado por el construccionismo social, se comprende cómo los adolescentes a partir de las relaciones sociales en sus diferentes contextos, van construyendo su realidad y dotando de significado sus experiencias en torno a los anclajes de pertenencia a la vida.

Marco Disciplinar

La presente investigación tendrá la siguiente estructura, partiendo de tres grandes categorías interconectadas: Narrativas, Anclajes de pertenencia a la vida y Adolescencia.

Entorno a ellas, se brindan algunas definiciones otorgadas desde la psicología y que permiten una comprensión amplia del fenómeno investigado. A continuación, se expondrán las categorías mencionadas, conectándolas con el marco epistemológico y paradigmático para una mejor comprensión desde los mismos.

Narrativas

Las narrativas dentro de la psicología han tenido un papel fundamental, especialmente en lo que respecta a la terapia familiar sistémica, ésta durante su desarrollo se ha visto influenciada por diferentes enfoques o modelos terapéuticos, uno de ellos es la terapia narrativa creada por Michael White y David Epston hacia los años 80, estos dos autores centraron su atención principalmente en la narrativa que surge en el proceso terapéutico, considerando que las narrativas no sólo detallan y reflejan las vidas de las personas, sino que, las construyen, proponiendo que todo cambio transcurre por la narración, y que si la intervención logra desequilibrar a una persona, ésta cambiará la narración de sí misma (López, 2011). Para la presente investigación la narrativa se convierte en el medio a través del cual se puede reconocer y dar a conocer a otros los anclajes de pertenencia a la vida que los adolescentes han construido a partir de las diferentes experiencias que constituyen sus vidas, e igualmente en las narrativas de docentes y cuidadores desde la experiencia en la formación de adolescentes.

Cada ser humano, durante su existencia experimenta diferentes situaciones y acontecimientos que van constituyendo su vida y dotándola de sentido. Como parte de ese proceso de otorgarle un sentido a la existencia, se requiere que la persona pueda realizar una narración congruente de sí misma y del contexto en el que se encuentra, para que esto sea posible es necesario ordenar las diferentes experiencias de sucesos ocurridos tanto en el pasado, presente o los que cree pueden ocurrir en el futuro (White y Epston, 1993). Así, las narrativas de los participantes en torno a los anclajes de pertenencia a la vida, no solo permiten a los investigadores reconocer esos anclajes, sino que otorga un sentido y reconocimiento a quienes narran, pues como se mencionó es necesario todo un proceso de organización para que la narrativa se pueda desarrollar.

Todas las personas cuentan con una infinidad de experiencia vivida, pero durante el proceso de organización de esa experiencia de hechos para el desarrollo de la narración, sólo se selecciona una parte que da cuenta de las vidas y relaciones de las personas, a esto se conoce como relato dominante, el cual no deja espacio suficiente para la representación de

otros relatos. Sin embargo, aquella fracción de experiencia vivida que no es narrada, es decir, que no se considera dentro del relato dominante de la persona, en algún momento puede posibilitar la generación o regeneración de relatos alternativos, permitiendo representar nuevos significados que generan posibilidades más deseables, satisfactorias y útiles para la persona (White y Epston, 1993). Las narrativas expresadas por las participantes para dar cuenta de los anclajes de pertenencias a la vida de los adolescentes pondrán en evidencia aquellos relatos dominantes, pero también como parte del proceso de reflexión en torno al tema, se puede considerar otros elementos y generar relatos alternativos.

Por lo anterior, las experiencias de vida son organizadas como una narración, según Payne (como se citó en López, 2011) se entiende por narración “Las secuencias escogidas de vida que cobran existencia como entidad mediante el acto de relatarlas” (p.135), ya sea a nosotros mismos o a los demás y por medio de esto se forma el sentido de la identidad. Para que el adolescente pueda relatar cuáles son sus anclajes de pertenencia a la vida, se encuentra pertinente elegir y organizar aquellas experiencias relacionales, que al ser narradas posibiliten dar cuenta de ello e igualmente de cómo constituyen su identidad.

Las narrativas además de permitir la organización de experiencias de las personas de forma secuencial, define sus significados y sentidos, convirtiéndose en recursos culturales que cumplen un propósito social, debido a que no dan cuenta únicamente de la individualidad de la persona, es decir, de sus cogniciones, sino también permiten atribuir significados sociales a lo que acontece y ordenar los hechos que se dan en los procesos conversacionales (Gergen, como se citó en Magnabosco, 2014). Entonces, con las narrativas de los adolescentes se pretende dar cuenta de aquellas experiencias y acontecimientos que se han dado en un contexto relacional y contribuyen a que el adolescente le confiera un sentido a su existencia y además, constituya su identidad.

Por esto, la narrativa juega un rol importante en la construcción de la identidad, debido a que el sujeto elige entre su infinidad de narraciones construidas a partir de su actividad relacional, aquellas que le permiten definirse a sí mismo y con las cuales defiende lo que él es. Estas narraciones deben ser claramente definidas y delimitadas, centradas en temas específicos (pertenencia nacional, filiación política y religiosa, orientación sexual, entre otros) para cuando sean relatadas, permitan conocer la identidad que se ha construido, a lo cual se le denomina narrativa identitaria (Linares, 2012). De modo que, las narrativas de los participantes no solamente dan cuenta de los anclajes a la vida, inseparablemente reflejan la identidad que han construido y como esta se puede convertir en un anclaje importante porque en definitiva da sentido a la vida.

Las narraciones seleccionadas no expresan la totalidad de la identidad del sujeto, pues las narrativas restantes también hacen parte de ella. Entonces, existen dos tipos de narrativa: identitaria y no identitaria, esta última genera la posibilidad de flexibilizar el pensamiento y el comportamiento para aceptar cambios y alternativas, pues una narrativa excesivamente identitaria puede caer en la rigidez y el fanatismo ideológico, “un individuo excesivamente identitario, o bien es un psicótico... o bien un peligroso y rígido fanático que pone todo su ser en juego por cualquiera de sus narraciones” (Linares, 2012, p.99).

Por otro lado, Anderson (1997) se refiere al propio ser como una realidad construida narrativa y socialmente, es así, que el lenguaje permite y es fundamental para su construcción, como lo menciona:

Un ser posmoderno es una expresión de esta capacidad del lenguaje y la narración: el sí-mismo que cuenta la historia se forma, informa y reforma a través del proceso de contar la historia (...) Siempre hemos entendido quiénes y qué somos y podríamos ser a partir de las historias que nos contamos (p.281).

Los participantes como parte del proceso de dar a conocer sus anclajes a la vida a través de las narrativas, pueden comprenderse y transformarse a sí mismos a través de las historias que relatan, pero esto no sería posible sin el lenguaje, es por ello que la autora resalta la importancia del lenguaje como constructor de realidades.

Las comprensiones que hace la autora sobre el ser, se ven influenciadas por los planteamientos del autor Francés Paul Ricoeur a cerca del *sí mismo*, esto se evidencia en la afirmación: “El sí mismo es la forma en que nos relatamos, explicamos, hablamos sobre nuestras acciones (...) es la unidad de una narrativa continua, que dura mil y una noches” (Anderson, 1997, p.281). Durante la constante búsqueda por encontrar una forma de tener acceso a la comprensión del sí mismo, considerando que así se lograría dar un sentido a la existencia, Anderson al igual que Ricoeur concluye que esto se alcanza sólo a partir de las narraciones hechas por el sujeto.

Además, se considera que las historias como parte de la narrativa presentan tres componentes relevantes a saber: El cognitivo, el afectivo y el hacer. El primero, se requiere para lograr una estructura coherente que permita la atribución de significado. El componente afectivo, genera en la historia una importancia específica para el individuo. Y por último, el hacer, que brinda una dimensión pragmática en el plano relacional. “Solo porque son pensadas, sentidas y actuadas, las historias se convierten en narraciones psicológicamente operantes y trascienden el mero plano literario” (Linares, 2012, p.97). Para el desarrollo de la presente investigación es fundamental conocer los elementos que componen las historias y

posibilitan que se conviertan en narraciones de los sujetos, por tanto, las narraciones de los adolescentes sobre sus anclajes de pertenencia a la vida, darán cuenta de estos tres elementos que constituyen sus historias.

Por otra parte, Bruner (1998) plantea dos modalidades de pensamiento o de funcionamiento cognitivo que brindan modos característicos de ordenar la experiencia y de construir la realidad, a una de las modalidades la denomina paradigmática o lógico-científica, y a la otra, narrativa. En cuanto a la modalidad narrativa, resalta la posibilidad de crear relatos que dan cuenta de los sucesos que acontecen durante toda la vida de una persona, permitiendo además ubicarlos en tiempo y espacio.

Como se ha mencionado anteriormente, las narrativas permiten organizar las experiencias acordes al tiempo y espacio, esto mismo es lo que plantea Bruner (1998) pero dentro de lo que él denomina pensamiento narrativo, resaltando, que este tipo de pensamiento se centra en las particularidades, contrario al paradigmático que “Se ocupa de causas generales, y de su determinación, y emplea procedimientos para asegurar referencias verificables y para verificar la verdad empírica” (p.24). Para concluir, a través de las narrativas de los participantes de la presente investigación, se puede reconocer cuales son los principales anclajes a la vida de los adolescentes, categoría igualmente importante y que se aborda a continuación.

Anclajes de Pertenencia a la vida

En la presente investigación se ha construido metafóricamente la comprensión relacional del ser como el ancla de un barco, entendiendo que la interacción social al igual que el ancla, sostiene y le da soporte a la persona/al barco ante las adversidades de la vida/las mareas altas. Es decir, el carácter relacional puede ser una manera de proteger y cuidar la vida de las demás personas, así como también, el ancla puede ser una herramienta que posibilite al barco aferrarse al fondo del océano.

El tema de ‘anclajes de pertenencia a la vida’; hace alusión a las razones y a los motivos que tienen las personas para continuar con sus vidas, pese a las dificultades y las crisis que puedan atravesar; es una manera de comprender el sentido a la vida de las personas, a través de la perspectiva del construccionismo social.

En ese sentido, el término de ‘pertenencia a la vida’ se refiere al sentido de vida, y el término ‘anclajes’ hace alusión al carácter relacional del ser, por lo que se intenta comprender la manera en que los sistemas sociales (anclajes) le dan sentido a la vida (pertenencia a la

vida) de las personas. Por lo tanto, en el presente apartado se comprende el término de ‘pertenencia a la vida’ desde estudios relacionados al sentido de vida y se desarrolla el término ‘anclajes’ desde la puesta teórica de red social (red de apoyo) y de vínculos; entendiendo que “es aquello que une o conecta a una persona con otras, consigo misma o con las cosas... se construyen psíquicamente a través del lenguaje, por la relación con el otro” (Hernandez y Bravo, 2006, p.49).

Como se ha venido mencionando, al hablar acerca de la pertenencia a la vida, se hace referencia al sentido de la vida. Uno de los psicólogos que más ha abordado este término es Viktor Frankl, distanciándose de las posturas clásicas, donde consideraban al ser humano como sujeto movilizadado por pulsiones de placer y por estímulos ambientales. Para Frankl (1946) el sentido de la vida se encuentra en el hacer, en lo pragmático, en las experiencias, en las relaciones, en los diálogos, en el compartir con los demás y con el mundo natural.

En ese orden de ideas, se entiende que el sentido a la vida es una construcción constante que se da mediante la interacción social. En ella, los individuos conocen, descubren y le dan significado a la vida cotidiana (García, 2015). Frankl propone tres valores que permiten construir el sentido a la vida a través de la interacción con el otro: la creación, la experiencia y la actitud. El primero se plantea como la habilidad que tiene cada sujeto dentro de un campo específico para desarrollar elementos que trascienden en la vida de las otras personas. Es un proceso en el que el individuo descubre y desarrolla habilidades para ponerlas al servicio de la sociedad. Asimismo, es en la interacción social donde el sujeto aprende estas habilidades y las hace parte de su identidad.

El segundo valor es la experiencia; la cual consiste en contemplar y sentir los momentos en los que el sujeto comparte y se relaciona con los demás. Pues a través del diálogo y las relaciones sociales, el sujeto se da la oportunidad de construir sociedad y de contribuir experiencias a su identidad (García, 2015). El lenguaje es el vehículo por el cual se construyen experiencias y conocimientos que favorecen a la sociedad y a la identidad de la persona. Sin embargo, el ser humano contemporáneo ha perdido el valor de la contemplación y de vivir conscientemente las relaciones sociales y las experiencias; pues al estar inmerso en una sociedad de productividad y de rendimiento, se le ha impuesto la condición de tener éxito y obtener resultados (Han, 2012). Por lo que, su comportamiento se ha ido mecanizando en una rutina donde no da espacio para construir experiencias significativas.

El ser humano está constantemente cumpliendo las demandas sociales que se le ha olvidado o negado vivir, sentir, experimentar y contemplar. Según Han (2012) “Lo que enferma no es el exceso de responsabilidad e iniciativa, sino el imperativo del rendimiento,

como nuevo mandato de la sociedad del trabajo” (p.29). La sociedad suele acusar constantemente los momentos de disfrutar y apreciar como situaciones de desidia que no son funcionales para el crecimiento del individuo ni de su sistema social; la obligación y el deber se ponderan ante cualquier intento de ocio. “Hoy cada uno se explota a sí mismo y cree que vive en libertad” (Han, 2012, p.10).

Por último, el valor de la actitud; el cual consiste en el desarrollo de recursos y habilidades que le permitan al sujeto enfrentarse a las circunstancias de la vida. Su construcción se da a través de la interacción y el aprendizaje que le ofrezcan los sistemas sociales a su identidad. Frankl (1946) asegura que el sufrimiento y los desafíos son circunstancias que necesita el hombre para encontrar el sentido a la vida y para desarrollar una identidad con recursos y habilidades.

En definitiva, el sentido de la vida debe concebirse en cuanto sentido específico de una vida personal en una situación concreta, es decir, cada hombre es único y cada vida humana es singular; nadie tiene forjado el mismo camino para encontrar el sentido de la vida, pero existen valores como la creación, la experiencia y la actitud que pueden adherirse a cada estilo de vida particular, de igual manera, cada uno de estos valores se dan con base a la interacción social, ya que a través de ella el sujeto construye y descubre su identidad. Por lo que, el sentido de la vida no se concibe como una meta final o un proceso terminado, sino que, al estar con base a la interacción social se convierte en un proceso de descubrimiento y aprendizaje continuo.

Ahora bien, una vez explicado el término de ‘pertenencia a la vida’, se continúa con el término ‘anclajes’; haciendo alusión a los sistemas sociales que le conceden sentido y cuidado a la vida de las personas. Es por ello, que desde esta postura se revisa información relacionada a las redes de apoyo y a los vínculos.

Se entiende por vínculo aquel sistema o persona que se une con otra y construye una conexión emocional y afectiva contribuyendo a los estilos de comportamiento y de discurso del sistema social (Hernández y Bravo, 2006). Esto se da a través de tres operadores: el ritual, el mito y la episteme; los cuales consisten en describir las relaciones (ritual), las creencias (mito) y el conocimiento (episteme) de los vínculos.

El primer operador es el ritual: Se comprende como un esquema secuencial que predefine las acciones del sistema social; es una manera de organizar la comunicación y de darle un sentido a los eventos que se comparten en el sistema (Hernández y Bravo, 2006). Los rituales, son las conductas compartidas en una familia para cumplir con un evento; como lo pueden ser, las celebraciones de navidad, los cumpleaños, el reunirse en la mesa para

comer, etc. Pueden existir familias con varios rituales, y otras que no los permitan (Linares, 2012).

El segundo operador es el mito; que consiste en los sistemas de creencias compartidos en el grupo, para garantizar la cohesión y la regulación del sistema social (Hernández y Bravo, 2006), es decir, el mito hace referencia al espacio donde se comparten y se validan algunas narraciones. Para Linares (2012) el mito contiene componentes que se vinculan con los aspectos cognitivos, emocionales y pragmáticos de la persona, los cuales son, el clima emocional, los valores, las creencias, y los rituales. Por ejemplo:

a) El clima emocional, es el consenso establecido en la familia para expresar las emociones. Este direcciona la comunicación emocional en evitar o compartir los estados afectivos en el sistema social, por ejemplo, la tristeza puede ser una emoción que se restringe en una familia y la alegría una que se puede compartir (Linares, 2012).

b) Los valores y creencias, son los elementos racionales y cognitivos del mito, en ellos se disponen ideas que centralizan o polarizan los intereses de la familia, como el considerarse de izquierda o derecha, ser religioso o laico, ser aficionado a los deportes, etc. En cada sistema se encuentran dos maneras para participar y expresar los valores y creencias, está la familia monolítica, que no permite diferencias y variaciones en estos contenidos, y por otro lado, la polifacética en donde los subsistemas pueden expresar sus opiniones sin sentir rechazo (Linares, 2012).

El tercer operador es la episteme: Se entiende como el conjunto de conocimientos que orientan a un grupo social ante las definiciones del ser, de los otros y del mundo (Hernandez y Bravo, 2006). Según Urrego (2006) la episteme es “el conjunto de relaciones entre unas ciencias o sistemas formalizados de saberes ... y pretenden hacer valer unas normas de verificación y de coherencia” (p.50).

En efecto, los vínculos se pueden convertir en un soporte fundamental para el ser humano; ya que tienen una conexión con todas las dimensiones de la vida: psicológico, social, físico, y cultural (Hernández y Bravo, 2006). Además, el ser humano se encuentra en un contexto de diversos grupos sociales, que conforman su red social. Es decir, los vínculos se tienden a expandir hacia sistemas diferentes al familiar.

Por ello, el término de ‘anclajes’ también se revisa desde la postura de red social (red de apoyo). Las redes hacen referencia a las relaciones sociales que se constituyen en la sociedad; son aquellas que brindan significado a las personas a través de su expresión emocional, cognitiva y pragmática (Perilla y Zapata, 2009). Ellas pueden contener distintas perspectivas políticas, culturales y sociales que influyen en los sujetos. Dabas (2003)

menciona que la red social es un sistema abierto que favorece los recursos y las habilidades de las personas a través de la interacción social. Asimismo, hace alusión a la red social, como una combinación entre la red vincular y la red nocional.

La red vincular, se refiere a las relaciones establecidas en lo cotidiano, pues las personas se comunican y se vinculan constantemente, por motivos de diferente índole; mientras que la red nocional, brinda el soporte que posibilita enmarcar el accionar de las personas, de modo que se van construyendo diversos significados del contexto y así, se puede entender a los adolescentes como un sistema abierto que intercambia constantemente dichos significados (Dabas, 2003).

La red funciona no sólo como un soporte emocional sino también como una de las propiedades fundamentales de la identidad, y el bienestar de la persona. La red social puede ser organizada mediante un mapa; en donde se dé cuenta de las personas que se relacionan con el individuo. Es un mapa que puede ser registrado en cuadrantes: familia, escuela, trabajo, amigos, comunidad (Sluzki, citado en Clemente, 2003).

Esos distintos cuadrantes de la red social, comienzan a tener mayor tamaño durante la adolescencia, ya que en esta etapa las personas tienden a vincularse a otros sistemas distintos al familiar, como la escuela, los amigos, el noviazgo, grupos de cultura, entre otros. La escuela, es uno de los lugares donde los adolescentes pasan gran parte de su tiempo, por ello, se considera que este y la familia, son los sistemas más importantes en la construcción del sentido y cuidado a la vida del adolescente.

Dabas (1998), señala que el involucramiento de la familia en la escuela, modifica en cierta forma el aprendizaje y la participación del estudiante en la institución educativa. La manera en cómo se relacionan los padres y docentes -respetando los ámbitos específicos de accionar- contribuye a la creación de significados y estrategias en torno a los problemas educativos que puedan surgir en el proceso de formación de los estudiantes.

En resumidas cuentas, los anclajes (sistemas relacionales) pueden ser una de las formas para ayudar y cuidar la vida de las personas; de esta forma, enfrentar las dificultades tendrá mayor posibilidad de superación si se tiene una red social que acompaña. La conjugación compleja de los anclajes, consiste por un lado en los vínculos que se construyen en un sistema (los mitos, los rituales, y las epistemes) y por otro, en la red de apoyo que se forma mediante la conexión de distintos sistemas (como la familia y la escuela). La pertenencia a la vida (sentido de vida) se comprende como un proceso continuo y único para cada persona, en donde se resalta la creación, la actitud y la experiencia, como valores importantes en su construcción. El ciclo vital donde comienzan a surgir indagaciones acerca

del sentido de vida, es en la adolescencia, por tal motivo esta investigación enfatiza en el siguiente apartado este ciclo vital.

Adolescencia

La adolescencia es entendida como una brecha generacional, que implica conflictos y riesgos debido a los cambios que atraviesa el adolescente a nivel social, biológico y mental; se trata de un segundo nacimiento, una crisis, un tiempo de agitación y de tormentas, de continuos cambios de humor, hacia la escuela y la familia (Lutte y Medrano, 1991). Su núcleo familiar también enfrenta distintos ajustes relacionados a los roles, a la comunicación y a la convivencia en el sistema, pues en la adolescencia se inicia un cuestionamiento respecto a las creencias y a las enseñanzas que se comparten, según Hernández (2009)

La adolescencia es por excelencia una etapa para ampliar, revisar y poner a prueba la visión de la vida y de los valores en general, acerca de sí mismo, de la familia y de la sociedad, razón por la cual los jóvenes cuestionan con frecuencia los adultos en el hogar y en la escuela (p.144).

Se puede apreciar que se trata de un ciclo vital con diversos cambios a nivel familiar y escolar, donde el adolescente se cuestiona en función de establecer nuevos vínculos de amistad, busca reconocerse como persona única y diferente de los demás, e integrar el concepto que tienen de sí mismo (Vargas y Barrera, 2002). Los vínculos sociales se empiezan a diversificar más allá del núcleo familiar, lo cual permite y ayuda a los adolescentes a otorgarle un valor significativo a nuevas relaciones construidas a través de la interacción social como la amistad (Amar, Kotliarenko y Abello, 2003), las cuales constituyen elementos psicológicos que inciden en el crecimiento y desarrollo evolutivo del adolescente, siendo también un apoyo complementario e inclusive en algunos casos principal para el afrontamiento de dificultades y la superación de los mismos (Zaccagnini citado en Lacunza y Norma, 2016).

Este tipo de vínculos creados a partir de la interacción social más allá del contexto familiar es respaldado por otros autores (Dabas y Najmanovich, 1995) que reconocen al sujeto como un ser en constante construcción que necesita crecer y configurarse a partir de los intercambios sociales; es decir, a través de múltiples vínculos sociales que incorporen elementos como el afecto, el reconocimiento y la protección. De esta manera, los vínculos sociales se entienden como el papel interactivo que permite la organización y la adaptación del adolescente en el contexto que se desarrolla. Hernández (2009) considera que los vínculos

suelen mantener una serie de expectativas sobre los comportamientos correspondientes a cada etapa de la vida, llevando a que cada ciclo esté socialmente regulado, lo cual podría generar cuestiones que influyen en el comportamiento y en la vinculación del adolescente.

Los vínculos sociales pueden generar consecuencias tanto positivas como negativas en el sujeto, pero en la mayoría de casos en sus dos formas, aportan en la construcción identitaria del adolescente, por otra parte, el poder ser capaz de contar con vínculos sociales que se caractericen por ser positivos o traer consecuencias beneficiosas en el individuo, es un indicador muy significativo en el adolescente que contribuye a su bienestar y a la percepción de sí mismo y de su alrededor; logrando que sea capaz de otorgar propósitos y significados a sus acciones e involucrando sus emociones y sentimientos con ellos, por último es importante destacar que cuando este tipo de relación es funcional en el tiempo, se caracteriza por ser un componente que incide en áreas como el aprendizaje y el desenvolvimiento emocional del sujeto (Roffey, citado en Lancuza y Norma, 2016).

Ahora bien, durante todo el desarrollo evolutivo del ser humano va emergiendo una serie de preguntas en torno a su identidad, a sus vínculos y aquello que desea alcanzar durante su existencia, estos cuestionamientos parecen tener más fuerza a partir de la etapa de la adolescencia (Betancourth y Cerón, 2017), por esta razón, la presente investigación se centra en el ciclo vital adolescente y los anclajes de pertenencia a la vida que construyen, de manera que se abordará distintos postulados desde la disciplina, resaltando la importancia del estudio en esta población.

Dado que durante la adolescencia, el desarrollo de la identidad, es un aspecto importante, Erickson (como se citó en Coleman y Hendry, 2003) señala al respecto que la vida es como una serie de estadios asociados entre sí, con el propósito de establecer una identidad coherente; también señala una especial importancia del individuo en cuanto a la toma de decisiones relevantes en casi todas las áreas de su vida, pues, es un proceso que no sólo se enmarca en la adolescencia, sino en el inicio de la adultez. Por su parte Chala y Matoma (2013), consideran que más allá de tratarse de una etapa de tránsito hacia la adultez, la adolescencia es un periodo en el cual se presenta una reconstrucción profunda, pues allí se llevan a cabo ciertas rupturas con lo hasta ahora vivido y lo que se ha retroalimentado desde experiencias con mayor independencia y autonomía, creando así el sustento necesario para la construcción de nuevos vínculos para su identidad.

También se puede encontrar que, los adolescentes pueden enfrentar conflictos y tensiones que de acuerdo con Carretero, Palacios y Marchesi (1985) si no se resuelven, podría haber una mayor tendencia hacia fenómenos psicopatológicos, por ello, es importante hacer

énfasis en una alternativa que favorezca el reconocimiento de su red de apoyo (anclaje a la vida).

Para Monks (1987) los cambios biológicos y cognitivos en la adolescencia, se ven influenciados por las experiencias previas y la pertenencia a los diferentes grupos de referencia como la familia, grupos de pares, colegio, entre otros; lo cual lleva a que al inicio de los cambios fisiológicos muchas formas de comportamiento estén relativamente estabilizadas y que se haya logrado el conocimiento con el cual el adolescente pueda entender mejor las nuevas experiencias e impresiones y pueda establecer relaciones individuales significativas que le permitan dar sentido a su vida y aferrarse a la vida.

De acuerdo con Casas y Ceñal (2005), durante este ciclo vital, además de los cambios mencionados, algunos adolescentes adquieren hábitos con los cuales buscan dar solución a sus conflictos, estos podrían resultar en adaptaciones poco favorecedoras, afectando así su salud física y mental. Es así como para la presente investigación, más allá de identificar los conflictos que afectan a esta población, y prevenir sus posibles causas, es necesario optar por una perspectiva que permita dar cuenta de aquellos anclajes que han construido y van construyendo a lo largo de su vida, para así dar paso a estrategias que lleven a adquirir hábitos más favorecedores a la hora de resolver y enfrentar situaciones adversas, logrando un desarrollo adecuado del potencial del adolescente en el ciclo vital que se encuentra.

Lo anterior da cuenta de las implicaciones del ciclo vital adolescente, sin embargo, los cambios internos y externos se van dando a la vez que los adolescentes enfrentan a diversas situaciones, ya sea violencia, consumo de sustancias, transgresión de normas y también enfrentan cuestionamientos en torno a la vida que influye sobre su bienestar emocional, llevando a fenómenos que ponen en duda su existencia (Fernández, 2014). Además, de acuerdo con Güemes, Ceñal y Hidalgo (2017) en la adolescencia “se produce un vacío emocional que puede crear problemas de comportamiento”, por tal razón, se hace necesaria una comprensión sistémica de los anclajes de pertenencia a la vida que construyen los adolescentes para así, generar estrategias que les permitan enfrentar situaciones adversas y los mantenga anclados a la vida.

Marco multidisciplinar

Conectado con una mirada compleja, se abordan las categorías construidas teniendo en cuenta los aportes realizados desde otras disciplinas diferentes a la psicología, las cuales desde sus planteamientos contribuyen a la comprensión del fenómeno investigativo. Así,

desde la filosofía se exponen algunas comprensiones con relación a las narrativas, anclajes de pertenencia a la vida desde la sociología y neurociencia, y finalmente, la categoría de adolescencia, desde disciplinas como la salud, la nutrición, la biología y la neurociencia, que brindan una perspectiva más amplia de esta etapa.

Este apartado comprende de manera ecológica las narrativas, los anclajes de pertenencia a la vida y la adolescencia, nutriendo y complejizando la lectura disciplinar desde la psicología, en la cual generamos comprensión a nivel de la vida psíquica y relacional del sujeto. Por ejemplo, las neurociencias permiten comprender el funcionamiento biológico del ser humano con relación a la adolescencia y a los vínculos sociales; con la filosofía se permite profundizar la lógica de las narrativas en la vida de los sujetos y con la sociología se comprenden los fenómenos colectivos de los vínculos y las redes sociales. Las disciplinas anteriores permiten comprender de manera holística (biológico, intelectual y colectivo) las categorías investigativas.

Narrativas

Desde el pensamiento filosófico, siempre ha existido un interés particular por la búsqueda de un saber verdadero sobre sí mismo, dado que es a partir de este saber, que el hombre adquiere su identificación. Así, durante el trayecto investigativo, diferentes autores han puesto en evidencia sus supuestos teóricos acerca de cómo se puede llegar al conocimiento de sí mismo, Descartes, por ejemplo, en el comienzo de la filosofía moderna, emplea el término ‘el cogito’, haciendo referencia a la conciencia inmediata de sí, considerándola como certeza última y fuente de toda verdad, esta idea fue apoyada por Kant, Fichte, Husserl, lo que dio surgimiento a las filosofías del cogito en las que el YO es definido o como yo empírico o como yo trascendental (citados en Marcondes, 2006). En contraposición, Paul Ricoeur (como se citó en Marcondes, 2006) autor francés filósofo y antropólogo, sale a cuestionar esta concepción de conciencia como dato inmediato y defiende que esta es una tarea, un proceso.

Ricoeur (como se citó en Velasco, 2010), en el desarrollo de sus trabajos se ha centrado principalmente en la problemática del actuar humano, lo que podría denominarse como una filosofía de la acción. A partir de esta filosofía busca llegar a una comprensión del ser humano, denominada por él como la hermenéutica de sí mismo, planteando tres dimensiones básicas: lingüística, narrativa y ética. Desde la dimensión narrativa, se aborda la cuestión de la identidad personal, llevando a una confrontación entre filosofía analítica y

hermenéutica, demostrando que era necesario hacer una transición, ya que desde las barreras establecidas por la filosofía analítica no era posible llegar a una comprensión del actuar humano.

Por lo tanto, para abordar la problemática de la identidad, Ricoeur (1999) la considera desde la noción de 'sí mismo', pero se encuentra frente a una dificultad debido a que 'idéntico' presenta dos sentidos, que corresponden a los términos latinos *ídem* e *ipse*. El primer término o sentido, resalta que la identidad no cambia a lo largo del tiempo, es decir, es estática. Contrario al segundo sentido 'ipse' que sí da cabida al cambio. Para el desarrollo de su pensamiento se enfoca en la identidad como ipseidad, ya que es desde esta noción donde se relaciona el relato, el cual desde su dimensión lingüística permite dialogar de la historia de una vida, lo que la convierte en una historia contada.

Así, el autor francés fue el primero en hacer alusión a la noción de identidad narrativa en su libro *Temps et récit III (Tiempo y Narración)*, presentándola como una estructura experiencial que permite la integración del relato histórico y el relato ficcional, planteando que "La inteligibilidad de la vida humana se capta a través de la interpretación que ejercemos sobre las historias narradas" (Ricoeur, citado en Zielinski, 2013, p.2). Es decir, los adolescentes al narrar sus historias que dan cuenta sobre sus anclajes de pertenencia a la vida, pueden realizar una interpretación de ellas, que, a su vez, les permite obtener una comprensión de sí mismos.

Por lo anterior, se puede afirmar que el ser humano construye su identidad a partir de las narraciones y que esta identidad es dinámica gracias al relato: "El relato configura el carácter duradero de un personaje, que podemos llamar su identidad narrativa, al construir la identidad dinámica propia de la historia contada. La identidad de la historia forja la del personaje" (Ricoeur, 1999, p.218). Cada persona posee una historia de vida, que al narrarla le permite hacer una comprensión de sí mismo, por esto, a través de las narraciones de los adolescentes en torno a los anclajes de pertenencia a la vida, ellos se reconocen a sí mismos y además ponen en evidencia como esas narraciones han ido constituyendo su identidad, es decir, aquello que también les ha permitido aferrarse a la vida, dándole un sentido.

Por consiguiente, es importante mencionar dos aspectos fundamentales con relación a la acción que se cuenta en el relato y que, es realizada por el personaje, estos dos aspectos son: la concordancia y la discordancia. La concordancia, se da en el relato cuando predomina un principio de orden en cuanto a la distribución de los hechos y encadenamientos de los acontecimientos. Mientras que, la discordancia hace alusión a esos cambios no esperados en la vida del personaje. Este último elemento, representa al relato en una constante

transformación regulada y no como un relato lineal, en el que todo lo que sucede es esperado (Ricoeur, 1996). En definitiva, la identidad narrativa se constituye tanto de la concordancia como de la discordancia presentes en la propia historia. Es decir, en las historias narradas por los adolescentes sobre sus anclajes de pertenencia a la vida podrán estar presentes estos dos elementos, que hacen que la identidad sea dinámica en el tiempo.

Para concluir, la identidad narrativa se conoce cuando la historia de vida es contada, Ricoeur (citado en Zielinski, 2013) afirma:

Decir identidad de un individuo (...) es contestar a la pregunta: ¿quién ha hecho tal acción? En primer lugar se contesta a esta pregunta nombrando a alguien, esto es, designando un nombre propio (...) la respuesta no puede ser más que narrativa. Responder a la cuestión del ¿quién? (...) es narrar la historia de una vida. La historia narrada dice el quién de una acción. La identidad del quién no es, pues, ella misma más que una identidad narrativa (p.126).

Por tanto, la identidad incluye la acción y a la persona que ha realizado esa acción, pero para hacer un reconocimiento del quién de la acción sólo es posible a través de la vía narrativa. Los adolescentes harán un reconocimiento de su identidad narrativa, ya que se convertirán en narradores de sus propias historias, escogiendo aquellos acontecimientos que permitan dar cuenta de cuáles son esos anclajes de pertenencia a la vida que han ido construyendo durante su existencia.

Anclajes de Pertenencia a la vida

Teniendo en cuenta que la metáfora de “anclajes de pertenencia la vida”; se relaciona con los vínculos y las redes de apoyo que le dan sentido y cuidado a la vida de las personas, en el presente apartado se aborda la temática de vínculos y redes de apoyo desde las disciplinas de sociología y neurociencia.

En la sociología se comprende que los vínculos constituyen la unidad principal de la sociedad y la conformación de la vida social; en ella los sujetos reciben los recursos necesarios para formarse y adaptarse al contexto (Durkheim, como se citó en Rodríguez y Costa, 2013). La conexión entre el individuo y la sociedad consiste en un vínculo de interdependencia, donde la persona necesita de la sociedad para aprender y a la vez trabaja para ella.

Este vínculo se aborda en sociología desde tres categorías: constitución, densidad y capital social; las cuales proporcionan protección y seguridad a los sujetos frente a las

incertidumbres. La categoría de constitución se clasifica en, colectivista e individualista; en la colectivista, se entiende que los vínculos sociales son un producto de la pertenencia en los grupos, donde los roles y el estatus determinan las funciones del individuo en el colectivo (Sánchez, 2008).

Esta pertenencia a los grupos sociales se convierte en un proceso de identificación que construye la identidad del sujeto a través de las normas, los valores, las prácticas y los símbolos que se comparten en el grupo (Mercado y Hernández, 2010). Por otro lado, la individualista, se refiere a la capacidad de distinguirse y oponerse a la colectividad. “Las razones del incremento de este proceso es posible rastrearlas en aspectos como... la expansión de la formación, el aumento del salario real, la movilidad social y geográfica, el crecimiento de la actividad femenina” (Sánchez, 2008, p.210).

La categoría de densidad se clasifica en, vínculos fuertes y vínculos débiles; el primero tiene que ver con los vínculos que incluyen, confianza mutua, intimidad, apoyo emocional, reciprocidad. Mientras que los vínculos débiles no implican confianza, intimidad, no influyen en la opinión de las personas; pero permiten conectar a los individuos con diferentes sujetos y a formar redes de menor densidad (Arroyo, 2018).

Por último, la categoría de capital social, hace referencia a los recursos que se facilitan en los vínculos sociales para el alcance de las metas comunes; es indispensable para ello la cooperación y la coordinación de sus integrantes (Coleman, como se citó en Capdevielle, 2013). Estas tres categorías conforman los vínculos sociales y funcionan para que el sujeto se sienta protegido y reconocido; es una dimensión afectiva que refuerza las interdependencias humanas (Paugam, 2012).

En cuanto a red social, se comprende desde la sociología que este concepto se ha usado de manera metafórica para hacer referencia a las interrelaciones dadas al interior de un sistema social, que a su vez da forma a las diferentes estructuras sociales (Requena, 1989). Es así como la idea de red surge a partir de que hay una serie de relaciones sociales que cumplen con proteger y cuidar la vida del sujeto. La red social es una estructura que influye en el comportamiento de los individuos, de acuerdo a la valoración que estos experimentan hacia su identidad (San Juan, 2012).

La influencia de la red social en el desarrollo identitario de las personas ha cambiado durante las distintas épocas de la historia: En la sociedad tradicional, las redes sociales del sujeto se mantenían estáticas en su formación ideológica y moral (homogéneo); pues se aceptaba un solo referente religioso, político y cultural (Mercado y Hernández, 2010). Mientras que en la sociedad contemporánea la red social de una persona se ha diversificado,

debido a la gran cantidad de colectivos que se han creado (heterogéneo) y a la promoción de la libertad de pensamiento, según Vera y Valenzuela (2012) durante esta época “los individuos deben elegir, en vez de sólo adoptar las tradiciones, como vía para negociar sus identidades” (p.276).

Esto se presenta de igual forma en el ciclo vital de las personas; durante la infancia las redes sociales son semejantes a las que se constituyeron en la sociedad tradicional (homogénea), pues el sujeto adopta tradiciones, roles y actitudes de sus grupos afectivos sin cuestionar ni debatir. Mientras en la adolescencia, etapa de interés para esta investigación, la persona cuestiona esas enseñanzas e inicia un proceso de integración y socialización con diferentes grupos sociales (Mercado y Hernández, 2010).

Por otro lado, en la neurociencia se comprende que los vínculos sociales han sido el resultado de los procesos evolutivos y adaptativos del ser humano; su desarrollo corresponde a los diferentes niveles de interacción social, que se han dado a través de la historia, como lo son: la reproducción sexual, la caza, la competencia y la consciencia. Cada uno de estos niveles ha construido de manera progresiva las capacidades sociales del ser humano (Álvaro, 2015).

Por ejemplo, el primer nivel: la reproducción sexual, es un instinto vital que asegura la continuidad de las especies y solo se consigue a través de la socialización. Para el segundo nivel: la caza, es necesario la cooperación (interacción) y la especialización de diferentes funciones (crear armas de caza, cazar, la crianza, entre otras), para facilitar la búsqueda y captura de las presas. El tercer nivel: la competencia, consiste en la creación de comunidades para protegerse de otros depredadores, y por último, el nivel de consciencia, se refiere a la capacidad de construir recursos y competencias que favorezcan a la comunidad; mediante la convergencia de las habilidades individuales (Álvaro, 2015).

Esa capacidad de reconocer las habilidades individuales se debe a las neuronas denominadas ‘especulares’ o ‘espejo’; las cuales le permiten al sujeto comprender las intenciones de los demás, es decir, ponerse en el lugar del otro. Estas neuronas espejo crean una sensibilidad y un reconocimiento por las emociones de los demás (Álvarez, 2013). Esto es uno de los mecanismos que utiliza el cerebro para las interacciones sociales; pues también existen otras partes cerebrales que funcionan para ello, por ejemplo, la amígdala, el estriado ventral, la corteza cingulada anterior y la corteza insular, funcionan para la regularización de las emociones. En tanto que la zona prefrontal y la amígdala, funciona para la conducta social; el circuito de ambos lóbulos frontales, el tálamo y la corteza frontal, funcionan para el

lenguaje; estos mecanismos nerviosos instrumentan las interacciones y los sentimientos sobre las demás personas (Valdizan, 2008).

Adolescencia

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f), la adolescencia se caracteriza por ser una etapa propia del ser humano, que comprende las edades entre los 10 y los 19 años, donde crece y se desarrolla luego de atravesar por la niñez, antes de llegar a la adultez. Del mismo modo, la considera como una de las etapas de cambios más relevantes en el ciclo vital, en la cual se presenta un crecimiento y modificaciones de manera apresurada, junto con diferentes procesos biológicos que determinan todo el proceso.

Durante el desarrollo cerebral, se puede encontrar que las zonas del cerebro adolescente que buscan la recompensa se desarrollan antes que las zonas relacionadas con la planificación y el control emocional (corteza prefrontal). Lo cual da cuenta de que el hecho de experimentar, explorar y asumir riesgos en esta etapa, es más de carácter normativo que patológico (Güemes, Ceñal e Hidalgo, 2017). Si bien existen cambios que difieren, se puede decir que los determinantes biológicos de la adolescencia son casi universales, pero, los contextos socioeconómicos, sus características y duración varían dependiendo del tiempo, la cultura e influyen en el proceso. Así, se han registrado muchos cambios relacionados con esta etapa vital, particularmente, inicios tempranos de la etapa, la postergación de la edad del matrimonio, la urbanización, la mundialización de la comunicación y la evolución de las actitudes y prácticas sexuales (OMS, s.f.).

En la adolescencia, es necesario abordar desde técnicas y teorías puntuales el cuidado de la salud, para así realizar ajustes enfocados en los requerimientos propios de la etapa evolutiva en que están situados. Partiendo de lo anterior, se puede encontrar que los programas de salud que se han diseñado últimamente para los adolescentes, dan respuesta a generar nuevas posibilidades de una atención integral para este grupo de población (Antona, Madrid y Aláez, 2003). Por lo tanto, al conocer sobre su sentido de pertenencia a la vida, se vislumbran alternativas que se pueden tener en cuenta a la hora de diseñar estos programas, así, se atendería de forma constante a las necesidades de esta población.

Para Comas (2010) quién brinda una perspectiva desde la nutrición en esta etapa, el brote de crecimiento en niñas en edades de 10 a 14 años, es más precoz que en niños con edades entre 12 a 17 años, por esto, el mayor desarrollo en ellas respecto a los adolescentes en el mismo rango de edad. Se producen cambios en la estatura, junto a la modificación del

peso; además, algo importante es el aumento de gasto energético a causa de unas mayores necesidades; la maduración en el sistema óseo es una de las principales características, que se prolonga con mayor frecuencia en varones que en mujeres.

Respecto al desarrollo físico, este representa una relación con el desarrollo psicológico, pues se adquieren elementos individuales que llevan hasta el final de la maduración psicológica, dando a conocer lo favorable de tener una buena nutrición a la vez que se da mayor valor a lo que opinan sus pares. Entonces, se hace primordial la identificación de estas peculiaridades para así no llegar a recurrir a dietas restrictivas y desequilibradas que ponen en riesgo de alterar el comportamiento alimentario y los planes de prevención deberían generar interés y atracción con independencia para elegir una dieta adecuada y saludable, contribuyendo a su vez al bienestar psicológico como mencionó en un comienzo la relación que hay con el desarrollo físico (Comas, 2010).

Galván (2017) señala que, los psicólogos del desarrollo y los neurocientíficos han reflexionado sobre la constitución general del cerebro durante décadas, dejando atrás debates sobre la naturaleza y la crianza, pues ahora concuerdan en que el cerebro es producto de un esquema genético o biológico y del medio ambiente. De esta forma, brindan explicaciones neurobiológicas sobre la construcción general del cerebro de un adolescente para comprender mejor los comportamientos y los cambios que a menudo se observan durante la adolescencia.

Así, los organismos en desarrollo son sistemas complejos compuestos de muchos elementos individuales incrustados dentro de, y abiertos a, un entorno complejo que puede exhibir un comportamiento coherente. Por ejemplo, aplicada específicamente al desarrollo del cerebro, esta teoría sugeriría que el cerebro está compuesto de regiones cerebrales individuales que pueden trabajar juntas para producir una salida. Además, estas regiones se desarrollan y cambian a través de un proceso llamado autoorganización que se refiere a los cambios que ocurren después de una experiencia repetida y debido al desarrollo orgánico y natural. En este sentido, en el cerebro ocurre tanto un desarrollo normativo como una respuesta del cerebro al medio ambiente (Galván, 2017).

Como se logró apreciar, el aporte de disciplinas distintas a la psicología, permite no sólo llegar a una comprensión más amplia, sino mostrar que se puede abordar un tema en común desde espacios que vistos de manera individual, no se podrían complementar, sin embargo, al reunir el conocimiento que brindan, en este caso sobre la adolescencia, se puede proyectar un trabajo que integre las narrativas frente a los anclajes de pertenencia para así construir estrategias en pro del cuidado de la vida.

Marco Normativo

La presente investigación comprende la familia y la escuela como sistemas de protección y de cuidado de la vida de los adolescentes; el ministerio de educación nacional (MEN) establece la ley 1620 del 2013, la cual consiste en un sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, es una ley que promueve la protección y el cuidado integral de los estudiantes en función de favorecer “las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias” (Ministerio de educación nacional, 2013, p.2). Asimismo, esta ley en el Art 4 decreta la protección integral de los estudiantes y la promoción de derechos y estilos de vida saludable, para el Ministerio de educación nacional (2013) se debe garantizar

La protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares (p.2).

En el art. 22 se decreta la participación de la familia como parte de la comunidad educativa donde deberá “proveer a sus hijos espacios y ambientes en el hogar, que generen confianza, ternura, cuidado y protección de sí y de su entorno físico, social y ambiental” (Ministerio de educación nacional, 2013, p.8). Por su parte, la institución educativa que participa en la presente investigación dispone de una educación integral; en donde se tiene en cuenta el factor emocional y afectivo del estudiante en función de proteger y cuidar su vida. En el capítulo 14 y Art 38 se encuentra en el manual de convivencia que

Los estudiantes tienen derecho a un proceso educativo académico tendiente a lograr su formación integral. En este sentido, todas las acciones y actividades del currículo y del plan de estudios buscan desarrollar las dimensiones corporal, estética, comunicativa, cognitiva, ética, espiritual, afectiva y sociopolítica (Colegio Gimnasio Británico de los Llanos, 2018, p.24).

Igualmente en el capítulo 48 (perfil docente) art 162 del manual de convivencia del colegio, se expone sobre una de las cualidades que debe tener el docente al momento de interactuar con los estudiantes, “muestra afecto sincero y respetuoso en sus relaciones con los estudiantes y en general con toda la comunidad educativa” (Colegio Gimnasio Británico de los Llanos, 2018, p. 74).

Por otra parte, en esta investigación la población de interés es el ciclo vital de la adolescencia para ello en Colombia se constituye el código de la infancia y la adolescencia

(ley 1098 del 2006) que garantiza el bienestar, el desarrollo y la protección de los niños y adolescentes. Según el Congreso de Colombia (2006) en el Art 7:

Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior (p.2).

Además, se tendrá en cuenta el artículo 10, corresponsabilidad, en el que la familia es uno de los sistemas responsables en el cuidado y la protección de los adolescentes. Según el Congreso de Colombia (2006) “La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección” (p.2).

En ese orden de ideas, al comprender la familia y la escuela como los principales sistemas de protección y cuidado del adolescente, se pretende promover estos sistemas relacionales como recursos a los que el adolescente puede acudir. En la constitución política de Colombia mediante la ley 1616 del 2013 se sustentan los programas de prevención y promoción en los planes decenales y nacionales para la salud pública, esta ley decreta “Garantizar el ejercicio pleno del Derecho a la Salud Mental a la población colombiana, priorizando a los niños, las niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental” (Congreso de Colombia, 2013, p.1).

Dentro de esta ley el artículo 7 menciona “Ministerio de Salud y Protección Social o la entidad que haga su veces, establecerá las acciones en promoción en salud mental y prevención del trastorno mental, que deban incluirse en los planes decenales y nacionales para la salud pública” (Congreso de Colombia, 2013, p.4). En ese sentido, es necesario construir programas de prevención y promoción en salud mental, y para ello la presente investigación pretende contribuir en el trabajo con adolescentes en torno a los sistemas de familia y escuela como recursos al momento de abordar las dificultades que los afecten.

La ley 1616 decreta que se debe generar programas de prevención y promoción para todos los ciclos vitales, en especial la infancia y la adolescencia, en el artículo 8, acciones de promoción, refiere, “el Ministerio de Salud y Protección Social dirigirá las acciones de promoción en salud mental a afectar positivamente los determinantes de la salud mental” (Congreso de Colombia, 2013, p.5). En el plan decenal de salud pública 2012-2021 se definieron ocho dimensiones prioritarias con la intención de mejorar la calidad de vida. Entre ellas se resalta la dimensión de convivencia social y salud mental, la cual establece la promoción de salud mental y de convivencia.

Finalmente, el Colegio Colombiano de psicólogos, en la Ley 1090 de 2006 reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología, donde se dispone el código deontológico y bioético; se resalta el artículo 52 que refiere al consentimiento informado para menores de edad “En los casos de menores de edad y personas incapacitadas, el consentimiento respectivo deberá firmarlo el representante legal del participante” (Colegio colombiano de psicólogos, 2009, p.44).

Así mismo, para la documentación investigativa es importante tener en cuenta el artículo 49, que dicta acerca de la responsabilidad científica en divulgar información y en respetar los datos suministrados por los participantes

Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización (Colegio colombiano de psicólogos, 2009, p.43).

Marco Institucional

Esta investigación contó con la participación de 2 estudiantes (adolescentes entre las edades de 14 a 17 años), 2 docentes y 2 cuidadores vinculados al Colegio Gimnasio Británico de los Llanos ubicado en la ciudad de Villavicencio-Meta. En la misión de la institución educativa se puede encontrar que:

El Gimnasio Británico de los Llanos es una institución bilingüe comprometida en brindar una educación de calidad con estándares nacionales e internacionales. Creada con un enfoque musical, para el fortalecimiento de expresiones artísticas y la formación de niños y jóvenes orientados al logro de la excelencia a través de la vivencia de valores (Gimnasio Británico, 2020).

Y en su visión, el Gimnasio Británico de los Llanos (2020) se proyecta como referente local, regional y nacional, formando estudiantes conscientes democrática y ambientalmente, con sensibilidad social, seres humanos íntegros con capacidad de liderazgo para construir una mejor sociedad.

El nivel educativo que se tuvo en cuenta en esta investigación se encuentra entre la educación básica secundaria y la educación media del Colegio Gimnasio Británico de los Llanos, el cual dio inicio a su labor educativa el 14 de marzo del año 2014 bajo la Resolución de Aprobación 0971, luego de realizar las adecuaciones y gestiones necesarias por parte de

Nancy Aurora Rico Martínez, Pedro Pablo Rico Martínez, Juan Carlos Santamaría Fernández y Octavio Rico Martínez, quienes el año previo a la inauguración, planearon lo que sería el inicio del Gimnasio Británico. Y ahora, seis años después cuenta con alrededor de 225 estudiantes (ver tabla 1), 26 docentes, 10 funcionarios directivos y administrativos (Gimnasio Británico, 2020).

Tabla 1
Cantidad de estudiantes Gimnasio Británico de los Llanos 2014-2020.

Año	Cantidad
2014	11
2015	42
2016	134
2017	142
2018	213
2019	213
2020	225

Nota: Desde su fundación, la institución educativa en mención, ha llevado a cabo la graduación de dos promociones, con alrededor de 300 estudiantes.

Con lo anterior, se puede apreciar que mediante el proceso de formación que brinda la institución, se resaltan los valores y el liderazgo desde el fortalecimiento de expresiones artísticas, permitiendo a los estudiantes encontrar variedad de actividades que favorecen la interacción con sus pares y contribuyendo así a la construcción de los anclajes a la vida. Además, la cantidad de estudiantes que alberga el Gimnasio Británico de los Llanos, permite que haya un número reducido de personas en el aula, dando la posibilidad de generar cierta cercanía entre docentes y alumnos, algo indispensable a la hora de identificar posibles problemas que los afecten o simplemente brindar una experiencia significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual también aporta al reconocimiento del estudiante como persona y no como un código o número que pertenece a una estadística.

Antecedentes investigativos

Se encontraron estudios investigativos a nivel nacional e internacional relacionados a las categorías (anclajes de pertenencia a la vida, adolescencia, y narrativas) de la presente investigación, entre ellos:

La investigación titulada “Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes de arquitectura de la Pontificia Universidad Católica”, comprende el sentido de pertenencia desde la dimensión psicológica (autoconcepto, competencia social, patrones emocionales, interacción social), la dimensión afectiva (identificación, lazos afectivos relaciones de cuidado y apoyo), la dimensión física (identidad de lugar, habitabilidad, compatibilidad ambiental). Sin embargo, esta investigación enfatiza su marco teórico en la dimensión académica, la cual “Pone la mirada en los aspectos específicos de la vida de los estudiantes tales como la pertinencia del currículo, clima del aula y del departamento” (Brea, 2014, p.174). Por un lado, su metodología se desarrolló desde lo cuantitativo para medir qué dimensiones generaban más sentido de pertenencia en los estudiantes, por otra parte, lo cualitativo se utilizó para interpretar las narrativas de los egresados respecto al sentido de pertenencia. Se concluyó que “Los factores más determinantes son: la pertinencia curricular, el apoyo de los profesores y del departamento de la carrera, el afecto por el grupo de compañeros, el clima del aula y de la escuela y la funcionalidad y habitabilidad de la planta física” (Brea, 2014, p.174).

Por otra parte, el artículo titulado “Teoría del reconocimiento: aportaciones a la psicoterapia” explica la psicoterapia basada en el reconocimiento para generar recursos en la narrativa del consultante. Resaltar y validar el poder de hacer, de transformar y de contar se vuelven herramientas relevantes para avanzar en el proceso de la psicoterapia. “El concepto de reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para poder construir una identidad estable y plena” (Boxó et al, 2013). El autor se basa en cinco capacidades propuestas por Paul Ricoeur las cuales se deben resaltar en la psicoterapia: poder decir, poder hacer, poder contar y poder contarse, imputabilidad y responsabilidad.

Así mismo, el artículo “Protección y reconocimiento. Por una sociología de los vínculos sociales” propone entender el vínculo social a través de dos dimensiones: protección y reconocimiento. “Los vínculos son múltiples y de naturaleza diferente, pero todos proporcionan a los individuos al mismo tiempo la protección y el reconocimiento necesarios para su existencia social” (Paugam, 2012, p.2). Entonces la protección refiere al conjunto de soportes y anclajes sociales que le permiten al sujeto enfrentar las circunstancias

de la vida y el reconocimiento por su parte “Remite a la interacción social que estimula al individuo al proveerle de la prueba de su existencia y de su valor a través de la mirada del otro o de los otros” (Paugam, 2012, p.2).

La investigación “Sentido de la vida de los universitarios” tiene el propósito de determinar las tipologías de sentido de vida en los universitarios y encontrar los factores que construyen aquel sentido de vida, fundamentándose en el modelo antropológico-existencial. “El hallazgo principal de este estudio muestra que los sentidos de vida de los jóvenes universitarios son subjetivos, más contruidos de cara al horizonte futuro que extraídos o fundados en la experiencia vital, pero en todo caso, cargados de los valores que asume, en relevo, una generación” (Cadavid y Díaz, 2015, p.371).

La investigación titulada “Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas” realizada por Fernández (2014) estudia la relación de los adolescentes con su entorno social, familiar y las problemáticas y conflictos que surgen durante esta etapa; todo esto desde una perspectiva icónica que usa expresiones lingüísticas y populares como lo son los chistes, logrando con ello, una mirada hacia el acto social, las problemáticas de la adolescencia y bajo el mismo orden, procesos reflexivos y autorregulatorios de inteligencia emocional en los participantes.

En el artículo “Moralidad del vínculo social y educación moral en Durkheim” Rodríguez y Costa (2013) exponen los principales fundamentos de la moralidad social bajo las premisas de Durkheim, reconociendo, entre ellos, que la naturaleza del vínculo social no es política ni utilitaria, sino que el vínculo se encuentra ligado a la moralidad social y la educación moral.

En “Vínculos débiles, vínculos fuertes y capital social en Facebook” (Arroyo, 2018), una investigación cuya población contempla estudiantes universitarios, se reconoce el impacto de las plataformas virtuales para el mantenimiento de vínculos preexistentes o la creación de nuevos vínculos sociales. Por otro lado, en el artículo “Cerebro y cognición social un puente entre la neurociencia y la construcción social del sujeto” Calle (2018) realiza una reflexión respecto a la cognición social, las neurociencias y la construcción social del sujeto, concluyendo que la emoción y la cognición son relevantes en la construcción social de los individuos.

En el artículo denominado “Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC” Bentancourth y Cerón (2017) analizan los beneficios que presenta la implementación del modelo de desarrollo profesional creador (DPC) en la estructuración del proyecto de vida profesional de 16 estudiantes de grado once de una institución educativa

colombiana; tal modelo permite desarrollar capacidades de respuesta creativa y reflexiva a las diversas situaciones y problemáticas de la estructuración del proyecto de vida profesional. De este modo, los resultados permitieron evidenciar que la mayoría de los estudiantes no tenía claro qué hacer al salir del colegio y que el principal obstáculo para visualizar su proyecto de vida, son sus padres. Mediante la aplicación del DPC los autores lograron sensibilizar y posicionar a los estudiantes como transformadores de su propia realidad y su proyecto profesional mediante el desarrollo de capacidades de autorreflexión y autorregulación.

La investigación de título, “Descripción del sentido de la vida en adolescentes infractores de la ciudad de Medellín”, realizada por Manrique (2011), con un enfoque mixto a nivel descriptivo, fue llevada a cabo con 44 adolescentes infractores de Medellín, con el fin de comparar la intensidad del sentido de la vida entre ellos, a través de la aplicación del cuestionario del sentido de la vida (PIL). Sus principales hallazgos reflejaron que solo cuatro de los adolescentes encuestados presentaban problemas existenciales y que por el contrario la gran mayoría tenía un propósito u objetivo vital bien claro y definido, uno de estos propósitos se relacionaba con el hecho de conformar una familia o mejorar la que ya tenían. Además, se consideró que estos hallazgos refutan parcialmente la idea de Frankl acerca de que una forma de hacer frente al vacío existencial es optar por el consumo de sustancias psicoactivas y los comportamientos de infracción (Manrique, 2011).

Dirinó (2016) en su artículo “Adolescencia, tiempo de crisis y transiciones” aborda la visión sociocultural de la adolescencia, así como la significación de su identidad y la transición por periodos de crisis característicos de esta etapa; concluyendo, entre otras cosas, que la vivencia y experiencia de la multiplicidad de cambios físicos y psicológicos se relacionan con el reconocimiento de su propio ser y de su contexto mediante la integración de los valores y la moral; estos últimos, configurando expresiones que reflejan sus aspiraciones, propósitos, ideas y emociones.

Por su parte, la investigación “Fortalezas en adolescentes de Colombia y México que nunca han intentado suicidarse” de Moreno, Andrade y Betancourt (2018), se llevó a cabo desde un diseño no experimental, transversal, con el objetivo de analizar si los adolescentes de estos dos países y que no han presentado intentos de suicidio, poseen más fortalezas internas y externas que aquellos que sí lo han intentado, para esto, se seleccionaron 1987 adolescentes hombres y mujeres estudiantes de bachillerato en colegios públicos, de los cuales 49.87% fueron colombianos y 50.13% mexicanos. Así, se evidencio que como principal fortaleza protectora ante el suicidio se encuentran las buenas relaciones parentales, ya que el apoyo que estas le puedan brindar al adolescente son de vital importancia. Además,

se comprobó la hipótesis de que los jóvenes que no han tenido intentos de suicidio, reflejan puntajes altos en fortalezas externas e internas, estas últimas relacionadas con la importancia de la salud y la toma de decisiones (Moreno, Andrade y Betancourt, 2018).

Por otro lado, la investigación “Factores sociales, sentido de pertenencia y percepción social que tienen los pobladores mayores de 18 años de la comunidad de San Pedro del Municipio de La Paz Departamento de Carazo en el periodo de Agosto 2015 a Enero 2016” realizada por Matus, Rivera y Zúniga (2016), de enfoque cualitativo con diseño etnográfico y de corte transversal. Se seleccionó ocho personas, a las cuales se aplicó una entrevista. Según los hallazgos, se evidenció que “Los factores identificados que influyen significativamente en el sentido de pertenencia son: sociales, culturales, personales, estructurales y económico” (Matus, Rivera y Zúniga, 2016, p. 99). Las personas de San Pedro cuentan con un sentido de pertenencia sólido, en el que se reflejan sus componentes implícitos como lo son la identidad, historia y características culturales (Matus, Rivera y Zúniga, 2016).

El estudio denominado, “Desde el exterior mirando hacia adentro: Sentido de pertenencia, depresión y riesgo de suicidio”, se realizó con el objetivo de examinar las relaciones existentes entre el sentido de pertenencia, la depresión y los pensamientos suicidas. Por lo tanto, se aplicó a 116 participantes, una entrevista clínica estructurada, para evaluar la presencia de trastornos mentales mayores, el instrumento sentido de pertenencia y otros instrumentos para medir depresión, desesperanza e ideación suicida. Como principales hallazgos, se reflejó que, “El sentido de pertenencia está directamente relacionado con la depresión y la desesperanza, mientras que indirectamente está relacionado con la ideación suicida” (Fisher et al., 2015, p.37). Igualmente, se concluye que el bajo sentido de pertenencia puede ser foco de atención para la evaluación e intervención en el tratamiento de la depresión.

Así mismo, la investigación “Sense of Belonging and Suicide: A Systematic” consistió en una revisión sistemática sobre artículos en los que se estableciera una asociación entre el sentido de pertenencia y suicidio, luego del proceso de revisión en diferentes bases electrónicas, se seleccionaron 16 estudios que cumplieron con los criterios de asociación. Así, se concluye principalmente que, el bajo sentido de pertenencia tiene una asociación débil con las tendencias suicidas, pero se debe tener en cuenta que la población en la mayoría de estudios fue no clínica (Hatcher & Stubbersfield, 2013).

En la investigación titulada “Habilidades sociales en adolescentes durante los últimos cinco años en Perú” de Taco (2020) se encuentra que los adolescentes presentan dificultades en sus habilidades sociales y en la vinculación con distintos contextos sociales. Lo cual

dificulta la construcción de redes de apoyo y lleva a los adolescentes a tomar comportamiento negativos hacia a la salud, como: el consumo de sustancias psicoactivas y el aislamiento.

En el artículo titulado “Time-trends in Nordic adolescents’ communication with their parents” de Arnarsson, Potrebny, Torsheim y Erikson (2019) se abordan los cambios de un sistema familiar en relación a la comunicación durante el periodo de adolescencia de uno de sus integrantes; encontrando que los adolescentes tienen mayor confianza en compartir sus problemáticas con su madre, que con el padre.

En el artículo titulado “The unique and interactive effects of parent and school bonds on adolescent delinquency” de Sabatine, Lippold y Kainz (2017) se expone en cómo el vínculo entre familia y escuela favorece la vida emocional y social del adolescente; consideran que este vínculo protege a los adolescentes de cometer conductas delictivas, pues encontraron que aquellos adolescentes que indicaron una conducta delictiva reducida, estaban asociados a la relación positiva que tenían sus padres con la escuela.

El artículo titulado “The role of father-son relationship in behavioural and emotional development of adolescent boys” de Pitsoane y Gasa (2018) da cuenta de la importancia del vínculo filial padre e hijo, en el desarrollo emocional y comportamental del adolescente. El tipo de vínculo que se comparta en el sistema puede ser determinante en el comportamiento de los adolescentes, pues encontraron de hallazgo que los problemas relacionales y emocionales que tienen algunos adolescentes, están asociados a relaciones tensas con sus padres. Este artículo concluye en la importancia de una relación sólida entre padres e hijo, y para ello recomiendan estrategias que fortalezcan ese vínculo.

La investigación denominada “Resignificación del sentido de vida de personas desvinculadas y desmovilizadas del conflicto y contribución de las redes de apoyo en su transición hacia la vida civil”, propuesta por Rodríguez, Yunis y Girón (2015) permite reconocer la resignificación del sentido de vida de personas que se han desmovilizado del conflicto armado; tal resignificación tiene en cuenta como uno de sus elementos fundamentales la contribución de las diferentes redes de apoyo, de esta manera, el estudio concluye que el estilo de vida se transforma a partir del contexto, de las experiencias particulares, las motivaciones personales, la historia de aprendizajes y la relación con las redes de apoyo, pues tales redes contribuyen de manera significativa con la construcción de la identidad, las adaptaciones a situaciones críticas, al reconocimiento y búsqueda del bienestar y el fortalecimiento de capacidades y potencialidades según las exigencias del contexto.

Para Pfeife & Berkman (2017), en “Desarrollo del yo y la identidad en la adolescencia”, los adolescentes empiezan a explorar sus identidades emergentes fomentando la autonomía y la conectividad, por ende, los estudios de neuroimagen de procesos relacionados entre sí demuestran una mayor participación de la corteza prefrontal ventromedial en la adolescencia, lo que puede facilitar y reflejar el desarrollo de la identidad al integrarse a través de múltiples fuentes de valor.

Partiendo de relatos cognitivos neuroeconómicos y sociales, se propone que el comportamiento motivado durante la adolescencia puede modelarse mediante un proceso general de toma de decisiones centrado en la acumulación de valores. En dicho enfoque se promueven modelos de neurodesarrollo adolescente centrados en la sensibilidad a la recompensa y el control cognitivo al considerar aportes de valor más diversos, incluidas las contribuciones del desarrollo de procesos relacionados con la identidad y el yo; también, considera la toma de decisiones y el comportamiento de los adolescentes desde su punto de vista, en lugar de tomar principalmente las perspectivas de los adultos sobre lo que los adolescentes deben valorar o cómo deben comportarse (Pfeife & Berkman, 2017).

Metodología

En concordancia con los postulados epistemológicos, paradigmáticos y disciplinares, la presente investigación se lleva a cabo desde un enfoque cualitativo. Según Punch, Lichtman, Morse, Encyclopedia of Educational Psychology, Lahman, Geist, Carey y DeLyser (como se citaron en Hernández, Fernández y Baptista, 2014) se opta por este enfoque, si la finalidad de investigación es conocer y profundizar en cómo las personas vivencian e interpretan los diferentes fenómenos que suceden a su alrededor. Teniendo en cuenta lo anterior, lo que se pretende con esta investigación es hacer una exploración de los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes, a través de las narrativas que reflejan las experiencias de vida que han permitido la construcción de esos anclajes y que han otorgado un sentido a su existencia.

Método

De acuerdo con el enfoque cualitativo, para la presente investigación se elige el método descriptivo, pues la descripción cualitativa funciona como alternativa "categórica" de investigación y las descripciones suelen transmitir de manera precisa los eventos en su propia secuencia, dando cuenta de los significados que los participantes atribuyen a aquellos eventos, de esta manera se tiene en cuenta que tanto la descripción como la interpretación cuenta con un criterio de validez que no da lugar al simple juego de opiniones o la libre asociación de ideas (Sandelowski, 2000).

Si bien es cierto que ninguna descripción está libre de interpretación, la descripción cualitativa básica o fundamental implica un tipo de interpretación que es de baja inferencia, por ende, Aguirre y Jaramillo (2015) señalan que el estudio descriptivo cualitativo es el método que se puede elegir cuando se deseen descripciones rigurosas de los fenómenos, lo cual es particularmente útil al momento de indagar acerca del quién, qué y dónde de los eventos. Además, cabe destacar que en todo enfoque cualitativo de investigación, los estudios descriptivos cualitativos comprenden una valiosa aproximación metodológica en y por sí mismos.

Participantes

Dentro de la investigación cualitativa, lo importante a tener en cuenta para la selección de los participantes es que aquellos ayuden a la comprensión del fenómeno que se está estudiando, y debido a que aquí no se busca generalizar, la cantidad de participantes no es de vital importancia, según Hernández et al. (2014) “Las primeras acciones para elegir la muestra ocurren desde el planteamiento mismo y cuando seleccionamos el contexto, en el cual esperamos encontrar los casos que nos interesan” (p.384).

Por tal motivo, como el contexto delimitado de la presente investigación es el colegio Gimnasio Británico de los Llanos, de allí participaron: 2 adolescentes, 2 docentes y 2 cuidadores (personas encargadas del cuidado de los adolescentes participantes, ya sea su padre, madre, tío, abuelo, etc.). Los criterios de inclusión para los adolescentes fueron: Que se encontraran cursando sus estudios allí; que estuvieran dentro del rango de edad de 14 a 17 años; que accedieran a participar de manera voluntaria; que tuvieran acceso a internet y que contarán con el consentimiento informado por parte de uno de sus padres o cuidadores.

Igualmente, por cada adolescente se eligió a un docente y un cuidador, quienes contribuyeron desde su experiencia relacional con adolescentes, al reconocimiento de sus anclajes de pertenencia a la vida. Si bien el género no fue un criterio de inclusión o exclusión, los seis participantes fueron de género femenino y los dos cuidadores fueron las madres de las adolescentes.

Técnicas de recolección de información

Desde el enfoque cualitativo se dispone de diversas técnicas de recolección de información que permiten la aproximación y comprensión de los fenómenos sociales. Para el propósito de la presente investigación, se considera la historia de vida como una estrategia para acceder al reconocimiento de los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes. Cabe resaltar que la historia de vida “No solo provee información en esencia subjetiva de la vida entera de una persona, sino que incluye su relación con su realidad social, los contextos, costumbres y las situaciones en las que el sujeto ha participado” (Chárriez, 2012, p.53). Es por esto, que a través de la historia de vida se pueden identificar los anclajes que han ido construyendo en sus experiencias relacionales y que han permitido que encuentren un sentido a su existencia.

Así, es importante reconocer algunas clasificaciones que se tienen sobre las historias de vida, ante lo cual Mckernan (como se citó en Chárriez, 2012) menciona tres: completas, temáticas y editadas. Las primeras hacen referencia a aquellas que abordan totalmente la vida de la persona. Las segundas son similares a las historias de vida completas, pero “Delimitan la investigación a un tema, asunto o periodo de la vida del sujeto, realizando una exploración a fondo del mismo” (p.54). En cuanto a las editadas, bien sean completas o temáticas, “Se caracterizan por la intercalación de comentarios y explicaciones de otra persona que no es el sujeto principal” (p.54). Por lo anterior, se tiene en cuenta la historia de vida temática y editada, ya que la presente investigación se centra en conocer los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes, accediendo además a narraciones de docentes y cuidadores en torno a esta misma temática.

Como recurso para la aproximación a las historias de vida de las adolescentes, se empleó la entrevista semiestructurada, entendiendo principalmente que la entrevista es una técnica bastante útil en la investigación cualitativa, pues se trata de una conversación propuesta con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar; y de manera específica, la entrevista semiestructurada es la que ofrece mayor flexibilidad manteniendo la

suficiente uniformidad para alcanzar las interpretaciones acordes con el propósito de la investigación (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013).

Por lo anterior, se realizó un total de seis entrevistas, una con cada participante aproximadamente de una hora, elaborando previamente un guión de preguntas teniendo en cuenta las categorías investigativas (anclajes de pertenencia a la vida, adolescencia, narrativas) y el tipo de participante (docente, cuidador, adolescente), este guión se encuentra como anexo 4.

Además, se realizó un equipo reflexivo con las dos participantes adolescentes y los tres investigadores, con el fin de profundizar en el reconocimiento de los anclajes de pertenencia a la vida, no solo de las participantes sino también de los investigadores. Se empleó esta estrategia creada por Tom Andersen (1994), porque se puede adaptar a procesos investigativos permitiendo “Abordar el objeto de estudio a partir de una generación de un espacio de reflexión y diálogo compartido por varias personas” (Donoso, 2004, p.13). Para el desarrollo de este espacio se elaboró previamente un guión (anexo 5) en el que se establecieron algunos criterios generales a tener en cuenta.

Técnicas de análisis

Para el análisis de la información obtenida, se realizó dos matrices por participante, una matriz de transcripción y otra de triangulación. La matriz de transcripción posibilitó registrar toda la información brindada por cada participante durante la entrevista, como se muestra en la tabla 2, la matriz consta de: El número de línea, que da cuenta del momento en que la participante o investigador hace su intervención; seguido del código del participante o código del investigador y el relato textual. Teniendo en cuenta que las participantes fueron dos profesoras, dos cuidadoras y dos adolescentes, se codificó de la siguiente manera: Profesoras (P2 y P3), cuidadoras (C1 y C3) y adolescentes (A1 y A3). En cuanto a los investigadores: Alejandra Hernández (INV1), Daniel Ochoa (INV2) y Yurian Ortiz (INV3). Las matrices de transcripción se encuentran completas en los anexos (anexo 2).

Tabla 2
Ejemplo matriz de transcripción participante P2.

# Línea	Códigos de investigador y participante/ Relato textual
63	INV2: ¿Crees que la relación docente-estudiante ha cambiado ahora a como lo era anteriormente?
64	P2: Mmm creo que sí, un poco porque los mismo chicos dicen como “no, profe es que ya no hacemos lo mismo” entonces, es como que ellos sienten que no se les está enseñando igual, que no se les está enseñando el 100% de lo que se les debería enseñar, entonces, es como que “profe, no estoy aprendiendo nada” y uno “no, es que te estamos enseñando solo lo esencial” si, o sea es como que ahora dicen que no están aprendiendo nada.
65	INV2: Ok, y respecto a la relación entre el docente, tú como docente y con los estudiantes, visualizas alguna diferencia a cómo, digamos, cuando tú eras estudiante en la relación que tenías con tu docente?
66	P2: Si, claro era diferente, yo estudie con monjas, entonces, eran muy, ok me enseñaban bien, pero los contenidos (sonríe), pero en cuanto a esa relación como de que yo podía hablarles y decirles cosas, si me pasaba algo, o necesitaba algo, creo que ahí era difícil, no? como acercarse, entonces sí, creo que yo intento no ser eso, intento ser más cercana.

Nota: Ejemplo matriz de transcripción de entrevistas a profundidad realizadas a las participantes. Por Hernández, Ochoa y Ortiz, 2020.

Respecto a la matriz de triangulación, se realizó teniendo en cuenta las categorías investigativas (narrativas, anclajes de pertenencia a la vida y adolescencia) y las categorías de análisis (vínculos y narrativas). Estas últimas son el medio para comprender e interpretar las categorías investigativas. En ese orden de ideas, el análisis de los vínculos se hizo partir de los operadores: rito, mito y episteme; y el análisis de las narrativas mediante los relatos alternos y los relatos dominantes.

Los ritos se definen como aquellos eventos que se repiten y tienen un lineamiento a seguir; los mitos, se explican como las creencias que se tienen a nivel personal o familiar; y las epistemes, se consideran como el conocimiento cultural establecido por la sociedad y que suele estar con base al sentido crítico (Hernandez y Bravo, 2006). Los relatos dominantes, se consideran como las narraciones que el sujeto apropia y las hace parte indiscutible de su identidad; y los relatos alternos, son las narraciones que surgen como una forma distinta al relato dominante (Estupiñan, et al, 2006).

Trayectoria/procedimiento

La presente investigación se llevó a cabo en los siguientes momentos:

Inicialmente se contactó con la institución educativa Gimnasio Británico de los Llanos para solicitar su participación, una vez se notificó la aceptación por parte de la institución (anexo 7), se realizó un encuentro a través de la plataforma Meet (la cual permite hacer videollamada con varias personas al tiempo y grabar) con la psicóloga de la institución, dando a conocer la investigación en términos generales, profundizando en los criterios de inclusión de los participantes y explicando los diferentes escenarios de la aplicación, además, se reconocieron las sugerencias de la psicóloga y se resolvieron sus inquietudes. Así, la psicóloga se encargó de contactar a los 9 participantes (3 docentes, 3 cuidadores y 3 adolescentes) pensados inicialmente.

Luego se realizó un encuentro grupal a través de meet, con siete participantes (dos adolescentes, 2 cuidadoras y 3 docentes), la psicóloga de la institución y los tres investigadores. En este primer encuentro faltaron dos participantes (adolescente y cuidador) a quienes se contactó vía telefónica para dar a conocer la información. Durante el encuentro se explicó de forma general la investigación y se profundizó en la explicación del consentimiento y asentimiento informado, dando espacio a resolver las inquietudes de los participantes. Se finalizó la reunión explicando los diferentes encuentros a desarrollar: un encuentro individual de aproximadamente 60 minutos con cada participante y un encuentro grupal (equipo reflexivo) solamente con las adolescentes.

Para dar inicio a las entrevistas individuales, se asignó un código a cada participante de la siguiente manera: Adolescentes (A1, A2 y A3); cuidadores (C1, C2 y C3); y docentes (P1, P2 y P3). Así, se contactó a cada participante de forma individual y se realizó la entrevista, sin embargo, no fue posible concretar con los participantes A2, C2 y P1, quienes por cuestiones de disponibilidad de tiempo desistieron de participar y no se diligenció consentimientos informados. Motivo por el cual, se contó solamente con los seis participantes restantes vinculados a la investigación con sus respectivos consentimientos y asentimientos informados (anexo 1), obteniendo un total de seis entrevistas. Seguido a los encuentros individuales, se elaboró el guión para desarrollar el equipo reflexivo con las dos adolescentes, esto con el fin de profundizar en el reconocimiento de los anclajes a la vida de las mismas.

Una vez realizado el equipo reflexivo se procedió a llevar a cabo la organización y análisis de la información, realizando una matriz de transcripción y una de análisis por cada participante.

Finalmente, para la devolución de resultados se realizaron encuentros individuales, en donde se contactó a cada participante y se acordó una fecha y hora para compartir los resultados de la investigación, allí se dio espacio para recibir sugerencias y reflexiones. Como constancia se diligencian las respectivas actas (anexo 6).

Consideraciones éticas

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo en cuenta la ley 1090 del 2006; la cual refiere los principios y las normas que se deben cumplir en la profesión de psicología. En ese sentido, mediante el código deontológico y bioético, se resalta el artículo 50 acerca de los principios de respeto y dignidad que se deben llevar a cabo en las investigaciones científicas (Congreso de Colombia, 2006). Asimismo, es importante mantener una postura que proteja la integridad y los derechos de los participantes; mediante la confidencialidad (en caso de que la información represente daño a la integridad de la persona u otros, será revelada), la libertad de la participación, la veracidad de la información y la transparencia en los distintos procesos de la investigación.

Igualmente, es relevante tener claridad al momento de informar acerca del consentimiento y asentimiento informado; teniendo en cuenta el proceso de aplicación, los posibles efectos deseables y adversos que pueden ocurrir, el manejo de la información, las limitaciones legales que se tienen a la hora de recurrir a la confidencialidad, entre otras (Congreso de Colombia, 2006).

Asimismo, la recolección de información está con base al Art 15 de la ley 1581 del 2012; la cual hace referencia a la protección de los datos durante todas las fases de la investigación. En ese sentido, la información compartida por los participantes, es utilizada únicamente para fines investigativos y su identificación es completamente anónima. Y una vez transcrita e interpretada la información; las grabaciones son borradas (Congreso de Colombia, 2012).

Ahora bien, acerca de los principios que se han tenido en cuenta durante la investigación; se presentan los propuestos por la American Psychological Association (2010), como lo son: El principio de beneficencia y no maleficencia, el psicólogo tiene el deber de cuidar el bienestar de la persona y de no perjudicar su integridad; el principio de justicia, el psicólogo debe ser imparcial y tratar a todas las personas de manera equitativa; el principio de fidelidad y responsabilidad, el psicólogo tiene que ser responsable en su actuar hacia la sociedad, la comunidad y con las personas que trabaja; el principio de integridad, el psicólogo debe ser honesto en su práctica y no debe tergiversar la información que se le comparte; el principio acerca del respeto por los derechos y la dignidad de las personas, el psicólogo debe respetar las diferencias culturales e individuales, cómo también, la privacidad, la confidencialidad y la autonomía de la persona.

Resultados

Los principales resultados se obtuvieron a partir de la triangulación de las categorías investigativas (anclajes de pertenencia a la vida, adolescencia y narrativas) y las categorías de análisis (vínculos y narrativas), teniendo en cuenta que la escuela vincular se abordó desde los mitos, ritos y epistemes, y la escuela narrativa desde el relato dominante y el relato alterno.

En la tabla 3 se presenta un ejemplo de la matriz, allí se puede observar que en la primera columna de forma vertical se encuentran las categorías investigativas ya mencionadas, iniciando con la de anclajes de pertenencia a la vida y de forma horizontal se encuentran las categorías de análisis desde la escuela vincular y narrativa y finaliza con la columna de interpretación. La tabla cuenta con números que relacionan las diferentes categorías, estos corresponden al número de línea donde se encuentra el relato textual de la participante dentro de la matriz de transcripción. Las matrices de análisis se encuentran completas en anexo 3.

Esta triangulación se realiza porque permite hacer un análisis a partir de tres niveles: el primero, son los fragmentos y las narrativas de las participantes en torno al fenómeno investigativo; el segundo, es la comprensión de esos fragmentos a través de la teoría y de las categorías de análisis (vínculos y narrativas); y el tercero, es la interpretación de los investigadores acerca de los fragmentos de los participantes y de la teoría que se relaciona con ello

Tabla 3
Ejemplo matriz de análisis participante P2.

Matriz de Análisis P2							
Categorías de Análisis							
Categorías Investigativas	Vínculos			Narrativas		Interpretación	
	Ritos	Mitos	Epistemes	Relatos dominantes	Relatos alternos		
Anclajes de pertenencia a la vida	50; 92.	78; 98.	80	10C; 48; 88; 100C;	46; 52B;	104.	Rito: El ritual de cuidado utilizado por este participante inicia con el diálogo con su estudiante, y una vez conocido el problema se acerca al director de grado y este se comunica con coordinación, finalmente acuden al sistema familiar. Por otro lado, se presenta el ritual de la semana deportiva, en donde cada año se promueven jornadas de arte, deporte y música.

Nota: Fragmento matriz de análisis de contenido realizada por cada participante. Por Hernández, Ochoa y Ortiz, 2020.

A partir de la anterior matriz de triangulación, realizada con cada una de las participantes, se encontró la siguiente información a la luz de los objetivos de la investigación

y de los relatos compartidos por las participantes. Los resultados se presentan desde las categorías investigativas mencionadas.

Anclajes de pertenencia a la vida

La familia representa el principal anclaje a la vida de las participantes, pues en ella se comparten rituales, mitologías y relatos que contribuyen al cuidado y al sentido de vida del adolescente, como se evidencia en el relato de la cuidadora

“Lo mejor que yo les puedo entregar a ellos son como los valores que yo pueda transmitirle a ellos (...) los ejemplos, el consejo, que uno le pueda transmitir a un hijo, forma las bases de lo que van a hacer ellos como persona en un futuro” (C1, 88).

Asimismo, dentro del sistema familiar se destaca el subsistema materno-filial madre e hija como el más influyente en el cuidado de la vida del adolescente, pues la comunicación abierta, la confianza y el interés por buscar el bienestar de la otra persona han permitido fortalecer ese lazo filial. En palabras de una de las adolescentes, *“Algo significativo tal vez la relación que tengo con mi mamá, sí porque yo tengo una relación muy linda, tal vez que yo voy a recordar”* (A1, 50).

Por su parte, las participantes definen ese lazo materno-filial como uno de amistad debido a su comunicación abierta y a la confianza para poder dialogar sobre cualquier tema y más aquellos que toman mayor relevancia en la adolescencia como lo es el noviazgo, Así lo menciona la cuidadora de A3 *“Pues, como, como amiga, yo creo que ellos me tienen como en concepto de amiga, de que pueden contar conmigo, que saben que siempre estoy pendiente en todo, que los apoyo, que los acompañó en todo lo que ellos quieran hacer”* (C3, 38). De la misma forma, la cuidadora de A1 menciona *“Es una de las grandes diferencias que tengo con mi esposo él dice que yo soy muy muy bacana con ellos y que el padre de familia no debe ser un bacán con los hijos”* (C1, 36A). Por lo tanto, se evidencia que existe una mitología social acerca de la pérdida de la jerarquía con relación a la comunicación y a la escucha de las emociones.

Ahora bien, desde el sistema educativo los docentes se pueden convertir en un anclaje fundamental para los adolescentes, si su estilo pedagógico posibilita el diálogo, la escucha y el reconocimiento emocional de sus estudiantes. Como se puede entender en el siguiente relato *“Mi directora de curso es excelente, ella siempre está pendiente de uno sí, que cómo está, que si pasó algo y ella siempre está ahí, ella es una buena docente”* (A3, 177). Así

mismo, la otra adolescente menciona *“Y también me gusta mucho filosofía pero es porque me gusta mucho la forma de enseñar del profesor”* (A1, 16). En ese sentido, es importante la narrativa utilizada por el profesor, la forma en que promueve la convivencia, el modo que utiliza para retroalimentar a sus estudiantes y la manera en que reconoce la participación de ellos.

También los relatos reiteran que en algunas ocasiones quienes primero se dan cuenta de los problemas que tienen los estudiantes, son los mismos docentes. Una de las profesoras afirma:

“Si uy muchísimo, muchísimo porque eh a veces lo que yo te decía, como el papá o la mamá no están, a veces uno es el que se fija, uno es el que se da cuenta que al chico le está pasando algo, si, que él está muy callado y normalmente no era así, que está como preocupado, cómo angustiado, como estresado, uno es el que muchas veces percibe eso primero que en la casa” (P3, 43).

Esto da cuenta de lo importante que es la escuela en la protección de la vida de los estudiantes, y de lo fundamental que es, que un docente tenga como postura; el diálogo, la escucha y la cercanía.

Por otro lado, en las narrativas de los docentes se evidencia un relato dominante acerca de la conexión entre los subsistemas de escuela y familia; el cual hace referencia a lo relevante que es, que un sistema familiar esté presente o ausente en el desempeño académico del estudiante, por ello una de las docentes menciona:

“Algunos papás si son muy pendientes y es como que ‘profe, cualquier cosa me cuentas o yo te ayudo, lo que sea’... en cambio, hay papás que por más que tú les escribas, no te contestan... hay unos que son como muy desinteresados y por lo mismo los chicos saben que no pasa nada, entonces hacen lo que quieren” (P2 104) .

En esto se evidencian dos tipos de conexión entre la escuela y la familia: el sistema presente y el sistema ausente.

Sin embargo, se encontró como relato alterno que durante el tiempo de aislamiento, los sistemas familiares ausentes han comenzado a tener mayor participación con la escuela, según una de las docentes *“Bueno en este momento por la parte virtual, si se nota un poco más el apoyo eh pero se notó cuando estábamos todos en confinamiento”* (P3, 104). Lo cual podría dar cuenta de que algunos sistemas familiares no tienen la intención de permanecer ausentes, sino que tal vez las altas cargas laborales muchas veces les imposibilitan conectarse con la institución.

Otro de los elementos que interfiere en la conexión entre los sistemas de escuela y familia es el estrato socioeconómico, pues a partir de la experiencia de una de las docentes se encontró que el estrato socioeconómico contiene una mitología de poder y dominio que influye en las relaciones interpersonales *“La interacción con la familia si varía mucho el contexto social, si, y yo me he dado cuenta en los diferentes momentos en los que he trabajado con estratos sociales diferentes”* (P3, 15). Para la docente, los cuidadores que pertenecen a un estrato social alto por lo general no atienden las sugerencias realizadas por la institución y no se interesan en la comunicación emitida por el profesor. Por otro lado, los cuidadores que pertenecen a un estrato social bajo atienden y cumplen las sugerencias realizadas por la institución, y respetan y se interesan en lo que comunica el docente.

“Y en eso me refiero a que, a pesar de que los padres en los estratos bajos no tienen mucha educación o la suficiente digamos, ehh, si son más asequibles a las recomendaciones que dentro de la institución se les da (...) lo que no pasa en los grupos sociales altos que creen que porque tienen los, los medios económicos y materiales, que les brinda digamos cierta comodidad al chico, ellos aíslan su papel de padre” (P3,15).

Mientras que el estrato social medio suele estar más equilibrado entorno a la conexión con la escuela y a los recursos económicos. Para la docente este es el estrato social que más se favorece en la escuela. *“La clase más favorecida digamos en eso sería la clase media porque hay como un equilibrio un poquito más, más normal y es que ni está tan presente pero no está tan ausente, entonces, los recursos emocionales se dan”* (P3, 17). Esto desde lo esperado por las creencias de la docente; en donde se evidencia la mitología de poder de los estratos socioeconómicos.

En cuanto a los rituales que se realizan en el sistema educativo y familiar se encontraron diferentes eventos que favorecen la protección y el cuidado a la vida del adolescente. En la escuela se presentan las siguientes actividades: semana cultural, clases de música, deportes *“Hacen un montón de deporte, hay un montón de actividades creativas, eh no sé, los ponen a pintar, armar frases, a cantar”* (P2, 92). Y en la familia se celebran: fecha de navidad, mes del amor y la amistad, cumpleaños, salidas a cine. *“Los cumpleaños por ejemplo también las navidades y por ejemplo con nuestra familia también eventos como el amor y la amistad y esos eventos”* (A1, 253).

Por otra parte, se encontró que la propia identidad puede convertirse en el principal anclaje a la vida de las personas, ya que ante la pérdida de un anclaje social: familia, escuela, amigos, etc., o la baja función de estos en la protección y en el acompañamiento hacia el

individuo; hace que la identidad surja como un mecanismo reflexivo que moviliza a la persona a confrontar los dilemas sociales, existenciales y emocionales.

“Siento que a veces el ancla tiene que ser uno mismo, como, digamos si uno está pasando por una situación difícil, uno tiene que proyectarse como, solucionando todo y viendo que todo va a mejorar y todo va a ser diferente, planteándose un futuro aa, como uno lo quiere vivir” (A1, 84).

También se encontró que la mitología religiosa cumple una función importante en los términos de anclaje a la vida para algunas personas, pues, los rituales, las creencias y las enseñanzas que se comparten dentro de la religión, forman al sujeto en la definición de su sentido de vida y en las normas y en los valores del cuidado a la vida. Una de las docentes afirma:

“Uno que fue la chica que me contó lo de que la mamá tenía cáncer, entonces, bueno estuvimos hablando, yo le dije que si necesitaba algo me dijera o que si necesitaba ayuda de alguien más, pues la buscábamos, entonces ella como que ‘no, miss voy a ir a orar un rato’” (P2, 98).

Adolescencia

La adolescencia se considera como una etapa que comprende una gran variedad de cambios a nivel físico, emocional y social; Una de las adolescentes afirma que:

“Esa etapa en la que vamos mmm experimentando cosas al punto de llegar como a descubrir que nos gusta, y eso o sea, es como no sé para mí es eso, es como un proceso de formación, de nuestros gustos, de nuestras de las cosas que nos gusta hacer” (A1, 30).

Por otro lado, los cambios y las crisis que ocurren durante la adolescencia, también influyen en los sistemas sociales, como la familia y la escuela, ya que los vínculos y las narrativas comienzan a cambiar y ajustarse a los nuevos roles que apropia el adolescente. En ese sentido, una de las cuidadoras menciona *“Eso es otro cambio porque por ejemplo A1 ella era muy familiar de compartir mucho con la familia... ya le gusta más estar hablando con sus amigos por videollamada”* (C1, 24A).

Se encuentra que, durante la etapa de la adolescencia se intensifican los sentimientos de soledad y tristeza, una de las docentes menciona *“Cuando ellos entran como en esa etapa de soledad muy alta y se sienten, emm, de pronto deprimidos, aislados, con, con cierta*

inconsistencias en su emocionalidad” (P3, 19). De allí, se entiende que durante este periodo surge con mayor frecuencia conflictos emocionales.

Por otro lado, se refleja que las redes sociales pueden transformar la identidad del adolescente a través de la presión social: Se halló que los estereotipos de belleza son una de las principales circunstancias que afectan la imagen y la autoestima del adolescente. En este sentido, una de las docentes afirma *“Creo que los chicos están muy influenciados por las redes sociales, entonces es como que, quieren ser como Kylie Jenner, quieren ser como Maluma”* (P2, 4). Así mismo, otra profesora menciona *“Hace que, que ellos también busquen, ehh, sobre todo las niñas, pues ser aceptadas por su belleza, por su físico, por su atractivo, ehh, entonces pues adoptan comportamientos muchas veces, ehh, totalmente diferentes a los que venían haciendo anteriormente”* (P3, 9), de ahí que, a través del descubrir de los adolescentes y de las co-construcciones que realizan, en las relaciones con sus pares; se puede llegar a entender una complejización de su identidad. En donde conocen y hacen vida su realidad, atravesada por las subjetividades de su entorno próximo.

También se encontró que, el cambio más relevante en la etapa de la adolescencia actual, en comparación con la experiencia adolescente de generaciones anteriores (padres, abuelos), es la inmersión de la tecnología, especialmente de las redes sociales. En este sentido, una de las profesoras menciona:

“Es que antes digamos que no había tanta cosmovisión como ahora, entonces pues si a mí me decían que eso era así, pues yo creía que eso era así, que no había mayor conflicto, ahora yo le digo que eso es así y él ya me está diciendo no porque es que allí, porque es que allá, porque es que en esto, en lo otro, porque yo leí, porque me dijeron, porque me informaron, entonces ahí es donde creo yo que esta. Porque tanta información que ellos tienen ahí a la mano hace pues que esas creencias se vayan difuminando en el proceso” (P3, 73).

Se puede entender que la dificultad que expresa está en relación al manejo de la información, más no del internet. Es decir, la variedad de datos facilitados en internet puede permitir la comprensión de distintos puntos de vista que favorezcan el análisis contextual y vivencial del adolescente.

Por otro lado, durante la adolescencia el vínculo de amistad y de noviazgo comienza a tener mayor importancia. Según una de las adolescentes

“Considero que también tiene gran importancia, pues en algunas personas tiene gran importancia, pues en mí no tanto, pues como que no me afecta, pero hay unas

personas que sí les afecta bastante tener o no amigos, hablarse con personas y también puede generar pues cambios o cosas así en las personas” (A3, 26).

En ese orden de ideas, para algunos adolescentes el sistema de amigos tiene mayor relevancia en la función de sentirse reconocidos y aceptados.

Narrativas

En las narrativas expresadas por las docentes se puede evidenciar cómo la construcción identitaria ha influido al momento de crear vínculos con sus estudiantes. Como lo manifiesta una de las participantes *“Bueno, ¿cómo me defino como docente? Cómo docente soy... Soy una persona a la que le gusta que le hagan las cosas bien, soy muy exigente en mi área, pero al mismo tiempo soy muy comprensiva con los chicos” (P2, 18A).* Esto refleja que a pesar de establecer cierta exigencia con sus estudiantes no se aísla totalmente de otras dificultades diferentes a las académicas que puedan llegar a afectarles, tal como lo expresa *“De hecho ellos me buscan como para decirme ‘Miss, en mi casa tengo problemas, no sé qué’ entonces, es como que encuentran a alguien en quien pueden confiar, pero algo malo que me haya pasado con ellos, no, hasta el momento no” (P2, 42).*

Contrario a la anterior participante quien ha construido un vínculo de cercanía y confianza con sus estudiantes, sin dejar de lado la exigencia académica, se encontró que como se define la otra docente limita un poco más ese vínculo de confianza con los estudiantes, expresando lo siguiente:

“Bueno yo me defino como eh una mujer estricta dentro de su labor como docente ehm no soy muy tan a la amistad con los estudiantes, si eh no me considero que sea de esas docentes a la que dicen ay es mi amiga, que tan linda, no mejor dicho no, no estoy como dentro de ese grupo de docentes” (P3, 29).

Por otro lado, en las narrativas de las cuidadoras se reconoce que la construcción identitaria como madres ha posibilitado crear un vínculo cercano y de confianza con sus hijas adolescentes, fortaleciendolo a través de diferentes rituales compartidos, lo que ha llevado a que lo definan como un vínculo de amistad. Así se evidencia en la narración de una de las participantes

“Yo tengo una relación con mis hijos y con A1 sobre todo por la edad, en que en que siento que es muy divertida entonces yo creería que ella me ve como su gran amiga por lo menos en este momento de su vida y como su compañía” (C1, 72c).

Igualmente la otra participante manifiesta:

“Pues como realmente yo... al gra... al hijo grande lo tuve de quince años, entonces realmente he sido como una mamá joven, entonces pues he tratado de, de socializar mucho con ellos, y yo con mi hijo grande siempre salgo, o sea cuando yo voy a salir, salgo es más que todo con él, porque me he hecho amiga, soy también amiga de los amigos de ellos, nunca... o sea, tratar más que todo de crear un vínculo como bonito, como que, como que podamos estar juntos, hacer buenos planes y que, y que no se aburran de que uno esté con ellos” (C3, 30).

En cuanto a las adolescentes se puede evidenciar que en ese proceso de construcción de su identidad, las personas que se encuentran a su alrededor influyen demasiado, lo que las lleva a adoptar como propias esas características con las que las definen otros, esto se manifiesta en los siguientes relatos de una de las adolescentes: *“Como soy a ver, me considero la verdad muy amable también como que por las experiencias que me han contado” (A1, 122a); “Y a mí me decían mucho que era muy... como se dice cómo que a todo como que le halló no sé cómo decirlo no era positivismo positiva sino era otra palabra mmm” (A1, 128).*

Igualmente, en sus narrativas reconocen como determinadas personas de la red social de un adolescente son fundamentales durante su formación como personas y que se convierten en esa ancla ante las adversidades, como lo expresa

“Pues, desde mi perspectiva, o sea desde lo que yo he vivido, pues el apoyo de los papás o de la familia, yo creo que es esencial en el crecimiento de uno, en un adolescente, en el desarrollo de ellos, es importante que estén los papás” (A3, 24a).

Finalmente, se encontró que la familia es el sistema más influyente en la construcción de la identidad, pues en ella se adquieren los valores, las creencias y los principios con los que se define la persona. Una de las adolescente afirma:

“Yo creo que tengo valores muy esenciales y han sido los que me han enseñado pues mis padres y uno es la amabilidad claramente, ehh solidaria, ser muy solidaria y para mí esos tres serían los más claros y más que todo la solidaridad” (A3, 52).

Así mismo, otra adolescente menciona: *“Yo siento que mi mamá siempre me ha inculcado sobre todo el respeto y la gratitud como sobre todas las cosas” (A1, 145).*

Discusión de resultados

En el presente apartado se pretende realizar una conversación entre los hallazgos del capítulo de resultados, las bases teóricas- metodológicas de los autores incluidos en la investigación y la interpretación de los investigadores. Lo anterior realizado mediante la triangulación de los relatos compartidos por los participantes, con las categorías de investigación, los marcos teóricos y los antecedentes investigativos.

Anclajes de pertenencia a la vida

Se encuentra en las narrativas de los participantes, que los sistemas sociales más determinantes en el cuidado a la vida de los adolescentes, son la familia y la escuela, destacándose la relación filial de madre e hija, y definiéndola como un vínculo de amistad. Esta definición se da porque consideran que el vínculo se ha construido a través de la comunicación abierta y la confianza de dialogar sobre cualquier tema; lo cual lleva a preguntar acerca del porqué se comprenden las relaciones filiales de escucha y confianza, como relaciones de amistad. Se podría asociar a la mitología social y a los relatos dominantes de que los sistemas de amistad facilitan la comunicación personal, y en los sistemas de familia se dificulta conversar. Una de las adolescentes menciona

Umm, pues yo siento que todos han aportado algo, en el ámbito familiar, pues como soy ahora (...), ehh los profesores también, pues le aportan conocimiento a uno (inaudible) y pues ya en el ámbito familiar todo, pues lo valores, que lo guíen a uno (A3, 194).

Se comprende que la familia y la escuela son los sistemas más relevantes en la formación de la identidad del adolescente; debido a que son los lugares donde más pasa tiempo y son los primeros sistemas en los que la persona desarrolla su vida social e intelectual. En ese sentido, la enseñanza en la familia y en la escuela tiene un valor importante en la formación de los recursos emocionales, pragmáticos y racionales del adolescente, Dabas (2003) refiere que la escuela y la familia realizan un intercambio dinámico en la formación del adolescente y en la potencialización de sus recursos.

De igual manera, la enseñanza (episteme) junto a las creencias (mitología) y las relaciones (rituales) son los operadores que construyen el vínculo (Hernández y Bravo, 2006). Sin embargo, para que un vínculo se convierta en un anclaje de pertenencia y sea significativo para el adolescente, se comprende que el sistema debe promover la libertad de

creencias, validar las emociones y compartir rituales afectivos e integradores, como se logra apreciar en el relato de una de las adolescentes

Cosa que yo no comparto con ellos son los ideales políticos, porque pues por un lado, pues literal el noventa por ciento de mi familia es pues de derecha y hay un diez por ciento que es de izquierda y pues la verdad, no comparto con ninguno de las dos partes (A3, 143).

Asimismo, la participante menciona la libertad de culto que se comparte en la familia *Pues en mi núcleo familiar todos son católicos, por parte de papá todos con cristianos y... yo no soy católica ni cristiana, pues creo en Dios, pero no me... no me llama la atención ninguna de esas dos religiones (A3, 145).*

Se comprende que este tipo de sistema facilita la comunicación y favorece la convivencia, ya que permite la autonomía de la persona y a su vez se valora su forma de pensar y su identidad. Linares (2012) señala que este tipo de sistema se denomina 'polifacético', pues consiste en la libertad de compartir y dialogar distintas creencias e ideologías. Asimismo, se considera que validar las emociones en el sistema promueve la confianza en conversar las problemáticas que esté viviendo cada integrante. Una de las adolescentes menciona

“Cómo comparto un pensamiento como súper positivo y se lo comento a mi mamá o si me siento como de una manera diferente también se lo comparto a mi mamá y así” (A1, 251).

La confianza que se consigue a través de la validación de las emociones hace que el sistema se convierta en un recurso de apoyo y compañía, con el cual el adolescente puede contar, sin embargo, se encontró cierta restricción en las cuidadoras al momento de compartir sus emociones, pues una de ellas menciona

No me gusta venderles a ellos esa idea de que estoy triste, de que estoy aburrida, sin embargo esos pelados como que viven tan pendientes de uno que en últimas se dan cuenta ‘¿qué tienes mamá, estás triste, qué te pasa?’ Ehh no... y con mi esposo pues yo creo que depende de la sensación que tenga en ese momento, porque si es algo que de pronto como que fue él, el que ocasionó esa emoción en mí, no me siento cómoda contándoselo porque el temperamento de él es diferente (C1, 146).

Se comprende en la narrativa de la participante que la posición de ser adulto y padre dificulta la expresión de emociones negativas (tristeza, miedo, ira) en la familia. Esto da cuenta del relato dominante que existe socialmente en torno a la creencia de que compartir estados afectivos y emocionales hace que se pierda la jerarquía y la figura de poder y

protección que tienen los cuidadores. Para Linares (2012) la validación o la restricción de emociones direcciona la comunicación y el consenso de compartir problemáticas en el sistema.

De igual manera, se considera importante que en el sistema educativo se promueva el diálogo emocional a través de la postura de escucha y compañía del docente; pues algunos estudiantes no encuentran en su familia una relación de protección y de reconocimiento. Sin embargo, la postura tradicional de la educación, posiciona al docente como un sujeto distante al diálogo emocional, que se encarga únicamente de transmitir información académica. Esto, da cuenta de la mitología social que se tiene sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se cree que el docente debe mantener una postura distante hacia el adolescente para no perder la jerarquía y la autoridad. Una de las docentes comparte su experiencia como estudiante y cuestiona el modelo tradicional en el que estudió:

Sí, claro era diferente, yo estudie con monjas, entonces, eran muy, ok me enseñaban bien pero los contenidos (sonríe). Pero en cuanto a esa relación como de que yo podía hablarles y decirles cosas, si me pasaba algo, o necesitaba algo, creo que ahí era difícil ¿no? como acercarse, entonces sí, creo que yo intento no ser eso, intento ser más cercana (P2, 62).

Lo que quiere decir que, la intención de enseñar no es suficiente cuando se trata de proteger y cuidar la vida de los estudiantes; es importante la cercanía para favorecer y reconocer de forma integral la vida racional y emocional del adolescente. Para ello, es relevante construir una comunicación asertiva que le permita tener la confianza de compartir sus dificultades con el docente, cuando sea necesario.

Por esa misma razón, es indispensable la conexión entre la familia y la escuela, permitiendo al sistema familiar tener conocimiento de las dificultades que está presentando el adolescente. Un sistema familiar presente incentiva al estudiante a estar atento en clases y a sentirse acompañado por su cuidador, para Dabas (1998) dependiendo del tipo de participación que tenga la familia en la escuela, se modifica el proceso de aprendizaje del adolescente. Es decir, de acuerdo a la participación que tenga la familia en la escuela, el estudiante va asumir distintos comportamientos frente a su proceso de formación.

Ahora bien, el vínculo también se construye a través del ritual y es importante que se desarrolle entorno a la afectividad y a la integración del sistema, para que se convierta en un anclaje de pertenencia. En las narrativas de los participantes, se evidencian distintos rituales compartidos en la familia y en la escuela, que podrían favorecer la cohesión del sistema social y el cuidado a la vida del adolescente. Una de las cuidadoras menciona

Es de naturaleza sagrada que nosotros nos reunamos el 24 y el 31 de diciembre con mi familia... jamás hemos dejado pasar un cumpleaños, nunca, siempre pase lo que pase el regalo de los niños, o el regalo de mi esposo, o el regalo mío, la torta, un par de bombas ... el día de la madre, el día del niño, el Halloween, ehh cuando ellos tienen logros muy buenos, logros académicos, cuando les va bien, los motivamos con algún detalle, con alguna salida a comer, ¿qué más celebramos? El día del padre ya te dije, sí, el día de la mujer y el día del hombre... y todos los años jugábamos amor y amistad (C1, 154).

En ese sentido, se evidencia un sistema social con una gran variedad de rituales; los cuales pueden favorecer la afectividad y el cuidado a la vida de los adolescentes, para Linares (2012) es beneficioso los rituales que sean integradores, flexibles, reorganizadores y que estén al servicio de la expresión de afectos positivos. Asimismo, estos rituales pueden favorecer el principio de ‘experiencia’ puesto que los rituales de navidad y las distintas celebraciones promueven momentos de contemplación, de disfrutar y de compartir con las demás personas (Frankl, 1964).

Por su parte, la escuela realiza distintos rituales en torno al deporte, la danza, el arte y la música, una de las docentes manifiesta:

Claro, hacen un montón de deporte, hay un montón de actividades creativas, eh no sé, los ponen a pintar, armar frases, a cantar... sí, esas actividades de por ejemplo de semana deportiva ayudan mucho a eso, no, al desarrollo físico, de la creatividad, también al esparcimiento social (P2, 92).

Estos rituales se relacionan al principio de ‘creación’, ya que las actividades culturales pueden favorecer el desarrollo de habilidades y de virtudes en el sujeto (Frankl, 1946), es decir, las actividades culturales y deportivas que realiza la escuela, generan espacios de descubrimiento y desarrollo de habilidades; esta formación en la ‘creación’ podría beneficiar la prospectiva vital de los adolescentes.

Ahora bien, se encontró en los relatos de los participantes que la identidad funciona como un eje fundamental de anclaje a la vida; dado que los recursos y las habilidades que han construido durante su historia de vida, se pueden convertir en elementos que movilicen a la persona en medio de las crisis. Esto se relaciona con el principio de la ‘actitud’, pues esta hace referencia a los recursos que tiene la propia identidad para enfrentarse a las adversidades de la vida (Frankl, 1946).

Finalmente, otro de los anclajes a la vida que manifestaron los participantes, es la religión y sus creencias, debido a que encuentran en ellas, consuelo y apoyo; esto les permite

avanzar y confrontar las problemáticas de su vida. La religión tiene un relato dominante acerca del cuidado a la vida, donde se resalta la dignidad y el valor de cada persona, asimismo, propone un sentido de vida encaminado al cumplimiento de valores y mandamientos.

Adolescencia

Las participantes mencionan que la adolescencia es un periodo de descubrimiento y problematización en torno a las preferencias, al proyecto de vida, a las creencias, a los grupos sociales, a la sexualidad, entre otras, se entiende como una etapa en donde se intensifican los elementos de responsabilidad y de autonomía. Una de las cuidadoras menciona

Bueno, pues es una etapa complicada porque es cuando el chico se está conociendo, está asumiendo retos también entre su personalidad, su familia, su contorno... esos cambios que él está sufriendo, que además que son físicos, hormonales, pues son sociales, son de adaptación (P3, 7).

En ese sentido, se evidencia que durante la adolescencia inicia una etapa de comprensión hacia la propia identidad, en donde se problematiza, se construye y se transforma la identidad, siendo relevante las relaciones contextuales y las vivencias del día a día. Para Hernández (2009) la adolescencia es comprendida como un periodo de tránsito hacia la individuación y la autonomía; debido a que el adolescente pasa por una serie de etapas en torno a la socialización, a la exploración, al apego y a la construcción de su estilo personal.

Una de las docentes menciona que la etapa de la adolescencia modifica el sistema familiar y la escuela “*Y eso pues genera en algunos momentos dificultades en la parte convivencia en el colegio, en la parte convivencia en la casa, ehh, en el rendimiento escolar*” (P3, 7).

Se comprende que el sistema familiar y educativo se modifica de acuerdo a los cambios que está atravesando el adolescente, resaltando las normas de convivencia y los roles, para Hernández (2009) algunos de los elementos que van cambiando en el sistema son: la comunicación, las reglas, la convivencia y las creencias. Esto hace referencia al proceso de individuación; en donde el adolescente comienza a tener mayor autonomía en sus decisiones personales y en las responsabilidades contextuales que se presentan, y por lo tanto el sistema, ajusta sus reglas y su convivencia para permitir al adolescente crecer en su autonomía e individuación.

Por otro lado, los participantes reiteran que durante la adolescencia los sentimientos de soledad y tristeza se intensifican. Una de las cuidadoras menciona:

Al siempre fue una niña muy risueña y muy muy eh expresaba su felicidad todo el tiempo, sin embargo de un tiempo para acá presenta esos cambios de estado de ánimo entonces ella a veces está súper feliz y de un momento a otro se pone súper enojada como que nada le gusta, todo le incomoda o... hay días en que uno la ve como triste (C1, 12).

Su causa se puede deber a distintas posibilidades, dentro de ellas: los cambios biológicos y sociales, la problematización de la identidad, los dilemas existenciales y la necesidad de pertenecer a un grupo social, que cumpla la función de protección, y reconocimiento; se considera que esto último es esencial para el estado emocional del adolescente, según Sluzki (citado por Dabas y Najmnovich, 1995) “Las relaciones sociales contribuyen a dar sentido a la vida de sus miembros...la experiencia de que ‘estamos ahí para alguien’ o ‘sirviendo para algo’...otorga sentido a las prácticas de cuidados de salud, y, en última instancia, a seguir viviendo” (p.119).

Ahora bien, se encuentra como episteme que durante la adolescencia, los grupos sociales comienzan a tener mayor influencia en la identidad, y en la autoestima de la persona. Si bien el nivel de influencia es subjetivo; las participantes manifiestan que los estereotipos de belleza y de presión social se intensifican durante esta etapa. Esta comprensión cultural realizada por las participantes cuestiona los mitos de belleza establecidos en la sociedad (Hernández y Bravo, 2006).

Por otra parte, la globalización de la información a través del internet ha generado distintos cambios, en la comunicación y en las creencias de los adolescentes, ya que en internet encuentran una gran variedad de datos que confrontan los sistemas de creencias que le enseñan en su sistema familiar y en su escuela. El internet es una herramienta que puede llegar a incomodar distintos sistemas tradicionales, que tengan la intención de transmitir información sin permitir el análisis crítico. Sin embargo, la contraparte se encuentra que ante la gran variedad de datos en internet; se puede encontrar desinformación, manipulación, violencia, entre otros; de allí que, es necesario el desarrollo del sentido crítico y del uso adecuado del internet.

El cuestionar las creencias del sistema familiar y educativo no se debe a una característica exclusiva de esta generación, ni es debido al surgimiento del internet, por el contrario, es un proceso natural de la adolescencia, en donde se revisa y se ponen a prueba los

valores y la visión de la vida de los sistemas sociales (familia y escuela), es un tiempo para ampliar y analizar las enseñanzas de los adultos (Hernández, 2009).

Finalmente, las participantes manifestaron que durante la adolescencia el vínculo de amistad y de noviazgo comienza a tener mayor relevancia y para algunos se convierte en su sistema social de referencia. De allí, pueda que para algunos adolescentes que no tengan un sistema familiar y escolar fortalecido en el lazo de protección y de cuidado; encuentren en sus amigos esos elementos.

Narrativas

Las narrativas de las personas dan cuenta de las múltiples realidades y experiencias de acontecimientos a lo largo de su vida, a su vez constituyen y permiten dar a conocer a otros su identidad, elemento central para sentirse anclado a la vida y para que las demás personas le observen como un anclaje a la vida. Es decir, de acuerdo a cómo la persona se define en términos verbales y comportamentales, puede generar una apertura o una limitación en la comunicación con los demás. Como lo menciona Anderson (1997) “el sí mismo es la forma en que nos relatamos, explicamos, hablamos sobre nuestras acciones” (p.281). Es entonces, que en la verbalización de la identidad, las demás personas pueden observarle como un anclaje de vida; según como se defina en términos de mitología, valores, creencias, entre otras, va a permitir ser un sistema de apertura o de distancia en la comunicación con los demás.

Como se evidencia en la siguiente narración de una de las adolescentes “*como soy a ver, me considero la verdad muy amable también como que por las experiencias que me han contado*” (A1, 122a), lo expresado por la participante en su narrativa le permite hacer una comprensión de sí misma y dar a conocer cómo es que ella ha ido construyendo su identidad a partir de las diferentes relaciones interpersonales y de las narraciones que otros hacen sobre ella.

En consecuencia, toda comunicación da cuenta de algunas características de la identidad; pues es el medio en donde el sujeto lo representa. A través de la interacción, la persona “pretende que el otro, por una parte, se forme la imagen que él anhela provocar y, por otra, que acepte su propuesta” (Boxó, 2013, p.74). Por ejemplo, una de las docentes manifiesta

Bueno yo me defino como eh una mujer estricta dentro de su labor como docente (...) entonces eso también digamos que de alguna manera ehm cohíbe en los muchachos

ciertas relaciones, como no soy de ese tipo como tan fresca, tan relajada, pues el muchacho siente alguna limitación (P3, 29).

Así, esta definición que la docente tiene sobre sí misma a su vez guía su forma de interaccionar con otros, en este caso con sus estudiantes, e influye en cómo la perciben. Para Boxó (2013) “Aparecer en el mundo de los humanos implica siempre parecerle algo a otros, y este parecer cambia según el punto de vista y la perspectiva de los espectadores.” (p.74). Por lo que, puede que la intención de la docente sea enseñar a sus estudiantes a ser disciplinados, a través de su postura estricta, sin embargo, la perspectiva para algunos estudiantes puede ser diferente entorno a la cercanía con ella.

Por otro lado, las cuidadoras mencionan uno de los motivos que le dan sentido a su vida: la identidad como madres de familia. Ella refiere *“siento que mi propósito de vida va encaminado hacia la formación de dos buenos seres humanos, una excelente mujer de hogar, y un excelente hombre de hogar”* (C1, 186). Este relato dominante de la cuidadora se ha convertido en una de las razones para continuar superando las adversidades, ya que sus hijos son su principal anclaje a la vida.

Por último, como se presentó en el apartado de resultados, se evidenció en las narrativas de las participantes que el sistema familiar es el más significativo en la construcción de la identidad, es el primer sistema del que apropian determinadas creencias y rituales que guían la interacción con otros sistemas (colegio, amigos, etc). Como lo afirma Linares (2012) la familia es fundamental “puesto que en ella se producen los intercambios más influyentes sobre el desarrollo narrativo e identitario” (p.102). En la familia es donde se adquieren los valores y los principios más identitarios del adolescente, debido a que participan constantemente de sus rituales y de su mitología (Linares, 2012). Esto se evidencia en lo expresado por una de las adolescentes *“Yo siento que mi mamá siempre me ha inculcado sobre todo el respeto y la gratitud como sobre todas las cosas”* (A1, 145).

Conclusiones

A continuación se enuncian las principales conclusiones de la investigación con relación a los objetivos planteados de la misma. Además, se tiene en cuenta las categorías propuestas durante el proyecto: Anclajes de pertenencia a la vida, adolescencia y narrativas.

En respuesta al primer objetivo específico planteado “*Conocer la manera en que se construyen los anclajes de pertenencia a la vida en los adolescentes con relación a sus docentes y cuidadores*”, se evidencia que: Los anclajes de pertenencia a la vida se construyen a través del tipo de ritual, de mitología, de relato dominante y alternativo que tenga el sistema social, es decir, una red que permita compartir las emociones, que garantice la libertad de creencias (polifacética) y que promueva rituales de cuidado a la vida (deporte, arte, tiempo para compartir, etc.) va a permitir que los adolescentes les tengan como un sistema de protección. Además, la narrativa es el medio principal en el que los demás reconocen la identidad de la persona, por lo cual, el contenido y la forma en que se narra el sujeto va a generar que los demás le observen como un sistema de apertura o de distancia en la comunicación de las problemáticas personales.

Por otra parte, es notable que los dilemas vitales no son situaciones exclusivas del sujeto; pues los sistemas sociales que le rodean contribuyen en darle sentido a su vida, por lo tanto, para trabajar con adolescentes que presenten dificultades personales, es importante reconocer las características (mitologías, rituales, relatos, etc) de esos sistemas que tejen su red social, con el fin de reconocer las alternativas de su red de apoyo.

Con relación al segundo objetivo “*Visibilizar los anclajes de pertenencia a la vida que poseen los adolescentes desde la construcción narrativa de los docentes, cuidadores y adolescentes*”, se encontró que: Los anclajes para la vida son diversos y corresponden a la subjetividad de cada persona, sin embargo, se logró reconocer algunos anclajes que poseen los adolescentes que participaron en la investigación, los cuales son: La familia, los docentes, los amigos, la religión y la propia identidad.

Sin embargo, se evidencian diferentes aspectos a tener en cuenta: Con relación a la familia, se destaca el vínculo materno-filial, el cual se ha construido como un vínculo de amistad como lo expresan los participantes, ya que esto ha permitido que la relación se fortalezca y sobre todo se priorice la confianza. En cuanto a los docentes, es relevante la pedagogía empleada por ellos, destacándose la que permite un reconocimiento de la vida emocional de los estudiantes, igualmente, la identidad construida como docente posibilita o no ese acercamiento a los estudiantes.

En cuanto al tercer objetivo *“Reconocer la conexión entre el contexto educativo y familiar para la construcción de los anclajes de pertenencia a la vida de los adolescentes”* se resalta que: El relato dominante en el sistema familiar y educativo en torno a la distancia del diálogo emocional da cuenta de la mitología acerca de perder la jerarquía y la autoridad por expresar y escuchar las emociones dentro del sistema social. Este miedo distancia a las personas y les niega la posibilidad de entenderse como anclajes a la vida.

La conexión entre la familia y la escuela permite al adolescente un mejor rendimiento en su participación, en su aprendizaje y en sus resultados. Por lo cual, un sistema familiar que se involucra en el área escolar puede generar un mayor rendimiento académico en el adolescente.

Finalmente y resaltando la categoría investigativa adolescencia, se concluye que es una etapa susceptible a cambios, presiones, dilemas y confrontaciones. Entre ello, se destaca la búsqueda por su estilo personal, la presión social de los estereotipos de belleza, las preguntas en torno a su identidad y a su proyecto de vida, y las confrontaciones hacía el sistema de creencias de su familia y escuela.

Aportes, limitaciones y sugerencias

Aportes

A la disciplina se aporta la metáfora de ‘anclajes de pertenencia a la vida’, entendiéndola como una herramienta que puede permitir la comunicación y la comprensión en temas relacionados a los vínculos sociales, las redes de apoyo y al sentido de vida; es un recurso que podría facilitar el significado que tienen las personas entorno a su red social y a su identidad.

En ese orden de ideas, se pretende contribuir al trabajo con adolescentes en relación a los vínculos que son un anclaje de vida para ellos; abordando las problemáticas y las dificultades que presenta mediante la identificación de su red de apoyo. Por tal razón, durante los encuentros realizados con las participantes de la presente investigación se logró que ellas reconocieran los anclajes que habían construido durante su historia de vida a través del uso de la metáfora.

Además, debido a que se contó con la participación de docentes y madres de adolescentes, quienes hacen parte del sistema familiar y educativo, y son fundamentales durante la formación de un adolescente, se posibilitó espacios de identificación acerca de su rol en el cuidado a la vida de los adolescentes y en cómo esto también les concede protección, reconocimiento y sentido a sus vidas.

Por lo anterior, las docentes reconocen que el estilo pedagógico y la identidad como profesor, tiene un papel fundamental en el acercamiento y la confianza con sus estudiantes; entendiéndolos, como sujetos que pueden presentar dificultades no solamente desde el ámbito académico. Pero más allá de reconocer esas dificultades en los adolescentes, la barrera que se interpone es la del miedo a perder ese rol de autoridad y asumir un rol que se cree no les corresponde, ya que consideran que la responsabilidad como docentes es atender exclusivamente a las dificultades académicas, lo cual lleva a que sus estudiantes los perciban de igual forma y no logren construir ese anclaje de vida, entendiendo que en ocasiones desde otros sistemas como el familiar tampoco les es posible construir un anclaje de pertenencia a la vida.

Además, se logró aportar a la población principal de la investigación: los adolescentes, la posibilidad de visibilizar y de conocer la construcción de sus anclajes a la vida. Esto a través de un espacio reflexivo en donde se compartió un cuento que relataba y explicaba el significado de la metáfora del anclaje, y asimismo, mediante las narrativas de

cada adolescente se logró construir un ancla hecha con plastilina; en ella se simboliza los anclajes de protección y cuidado que ha tenido cada uno en su historia.

Respecto a la línea de investigación “Psicología, Sistemas Humanos y Salud Mental”, el conocimiento que se logra aportar es en torno a la identificación de los anclajes a la vida que poseen los adolescentes y cómo estos se construyen desde los diferentes sistemas de su red social, los cuales pueden ser tomados en cuenta para la elaboración de programas de prevención y promoción de la salud mental, viéndolo desde una perspectiva que reconoce e identifica situaciones, personas y demás posibilidades a fortalecer, con el objetivo de construir redes de apoyo para los sistemas humanos.

Finalmente, para los investigadores este proceso aportó en gran medida no sólo a su formación como profesionales, sino como personas que hacen parte de un sistema que se interrelaciona, evoluciona y va creando nuevas formas de hacer frente a la vida desde los diferentes roles que pueden llegar a ejercer, de modo que desde su rol como investigadores el identificar un fenómeno de estudio y desarrollar todo un trabajo alrededor de este, les permitió experimentar un proyecto durante el cual hubo una retroalimentación constante, que favoreció la postura autoheterorreferencial, la meta-observación y la reflexión en torno a los anclajes a la vida.

Limitaciones

Limitaciones a nivel investigativo: Los resultados representan la subjetividad de los participantes, por lo cual, los anclajes a la vida encontrados pueden variar de acuerdo a la vivencia y a la historia de cada persona. Asimismo, la metodología abarcó con mayor proporción los vínculos y las narrativas del sistema familiar y educativo, por tanto, la relación de pareja, los amigos, la cultura y distintos sistemas no se abarcaron a profundidad.

Una de las limitaciones es que, si bien se pretendía abordar el fenómeno desde una perspectiva tanto de hombres como de mujeres, no fue posible dado que al final sólo las mujeres participaron del proceso de investigación. Otra limitación estuvo relacionada con el tiempo, debido a la contingencia de salud pública por el covid-19 fue difícil acordar horarios específicos para la aplicación de las entrevistas. Por lo que, al recurrir a la aplicación mediada por la virtualidad, llevó a enfrentar inconvenientes externos a la disponibilidad de las participantes, pues las condiciones de la conexión a internet en ocasiones no eran óptimas y también las interrupciones debido a no encontrarse en lugares libres de distracciones.

Así mismo, a nivel heterorreferencial por parte de los investigadores se considera que otras de las limitaciones estuvieron mediadas por el temor a abordar temas que pudieran ser sensibles para los participantes y que generaran un conflicto a la hora de dar respuestas a estas emociones, de manera que no se logró explorar con mayor confianza estas situaciones que pudieron aportar información valiosa.

Sugerencias

Se sugiere que para próximas investigaciones relacionadas con el tema, se procure la inclusión de participantes masculinos (tanto docentes como estudiantes) de manera que se tenga una lectura más amplia del fenómeno.

Así mismo, sería importante abordar el fenómeno de anclajes para la vida, desde la perspectiva del adulto, dado que como se ha mencionado anteriormente, el ser humano está en continuo cambio durante su desarrollo por lo que es posible que el tránsito de la adolescencia a la adultez posibilite cambios importantes en la construcción de nuevos anclajes para la vida.

Referencias

- Aguirre, M. y Delgadillo M. (2011). El sentido de la vida. *Persona y psicoterapia*, 6 (16), 38-43. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3648541>
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2015). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta de Moebio*, 53, : 175-189. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2015000200006
- Álvarez, M. (2013). La neurociencia en las ciencias socio-humanas: Una mirada transdisciplinar. *Ciencias Sociales y Educación*, 2 (3), 153–166. Recuperado de http://udem.scimago.es/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/808/748
- Álvaro, L. (2015). El cerebro social: Bases neurobiológicas de interés clínico. *Rev Neurol*, 61 (10), 458–470. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/b111/60227c2ccabdafd4e7993fb6bc9e1af1e7db.pdf>
- Amar, J., Ktoliarenko, M. y Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y desarrollo*, 11. 162-197. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/268/26811107.pdf>
- American Psychological Association (APA). (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Anderson, H. (1997). *Conversación, lenguaje y posibilidades. Un enfoque posmoderno de la psicoterapia*. Argentina: Amorrortu Editores S.A.
- Antona, A., Madrid, J. y Aláez, M. (2003). Adolescencia y Salud. *Papeles del Psicólogo*, 23(84). Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1054>
- Arnarsson, Á. M., Potrebny, T., Torsheim, T., & Eriksson, C. (2019). Time-trends in Nordic adolescents' communication with their parents. *Nordisk välfärdsforskning | Nordic Welfare Research*, 4(02), 88–100. Recuperado de https://www.idunn.no/nordisk_valfardsforskning/2019/02/time-trends_in_nordic_adolescents_communication_with_their
- Arroyo, V. (2018). Vínculos débiles, vínculos fuertes y capital social en facebook. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2018/196395/TFG_varroyoabril_treball.pdf

- Betancourth, S., y Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 21-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194250865003>
- Bichler, G. (2019). Social Network Theory. En *Understanding Criminal Networks: A Research Guide* (pp. 26-47). Oakland, California: University of California Press. doi:10.2307/j.ctvp2n4nq.5
- Boxó, J., Aragón, J., Ruiz, L., Benito, O., y Rubio, M. (2013). Teoría del reconocimiento: aportaciones a la psicoterapia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33(117), 11. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352013000100005
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). Metodología de investigación en educación médica: La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Bernal, T. (2014) Vínculos de adolescentes en medida de restablecimiento de derechos. *Diversitas, Perspectivas en Psicología*. Vol 10 (2). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v10n2/v10n2a02.pdf>
- Brea, L. (2014). Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes de arquitectura de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus Santo Tomás de Aquino. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/42306/1/Informe%20tesis%20doctoral%20Leyda%20BreaOct.pdf>
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Bruner, J. (2009). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial. Cap 3- 4.
- Cadavid, M. y Díaz, V. (2015). Sentidos de vida de los universitarios. *Educación y Educadores*, 18(3), pp. 371-390. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=542968>
- Calle, D. (2014). Cerebro y cognición social. Un puente entre la neurociencia y la construcción social del sujeto. *Realitas, Revista de ciencias sociales, Humanas y Artes* (1), 51-56.

- Campillo, M. (s.f).- Terapia Narrativa de Juego. Centro de atención Psicológica a la familia A. C. ISSN 1870-5618. Recuperado de: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/09/Terapia-narrativa-de-juego.pdf>.
- Cañón, O., Peláez M. y Noreña, N. (2005). Reflexiones sobre el socioconstruccionismo en psicología. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), pp, 238-245. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67910212>
- Capdevielle, J. (2013). Capital social: debates y reflexiones en torno a un concepto polémico. *Revista de Sociología e Política*, 22(51), 3-14. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/rsocp/v22n51/01.pdf>
- Carretero, M., Palacios, J. y Marchesi, A. (1985). *Psicología Evolutiva 3. Adolescencia, Madurez y Senectud*. Madrid, España: Editorial Alianza. Recuperado de <http://ifssa.edu.ar/ifssavirtual/cms/files/MARCHESI-CARRETERO,%20Teorias%20de%20la%20adolescencia,%20IFS.pdf>
- Casas, J. y Ceñal, M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 9 (1), 20-24. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Celis, R. y Rodríguez, M. (2016). *Constructivismo y Construcción Social en Psicoterapia. Una Perspectiva Crítica*, Bogotá, Colombia: Editorial el Manual Moderno. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=MIW8DgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Constructivismo+y+construccionismo+social+en+psicoterapia:+una+perspectiva+cr%C3%ADtica&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjYk_2JxcvoAhWJT98KHV7jAGkQ6AEIJzAA#v=onepage&q&f=true
- Chala, L. y Matoma, L. (2013). *La construcción de la identidad en la adolescencia* [Proyecto de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2535/TE-16019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cyrulnik, B. (2001). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Colegio Británico de los Llanos. (2018). *Manual de Convivencia*. Recuperado de <https://britanicodelosllanos.edu.co/wp-content/uploads/2020/06/MANUAL-DE-CONVIVENCIA-OFICIAL-18-04-2018.pdf>

- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2009). Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia. Recuperado de https://www.infopsicologica.com/documentos/2009/Deontologia_libro.pdf
- Coleman, J. y Hendry, L. (2003). *Psicología de la Adolescencia*. Madrid, España: Ediciones Morata. Cap. 4. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=94Od90KAzNYC&oi=fnd&pg=PA9&dq=adolescencia&ots=InKwVMgvVl&sig=fV7G2HHNPt-y7bfT0ocKx-fkxxs#v=onepage&q=adolescencia&f=false>
- Comas, J. (2010). Nutrición y Adolescencia. *Crónicas: revista trimestral de carácter cultural de La Puebla de Montalbán*, (13), 40-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3910519>
- Congreso de Colombia. (2013). Ley 1616 de 2013. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1090 De 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado de <http://www.psicologiapropectiva.com/introley1090.html>
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2006/4609.pdf>
- Congreso de Colombia. (2012). Ley 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Recuperado de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=49981
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67. Recuperado de <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775/1568>
- Clemente, M. (2003). Redes sociales de apoyo en relación al proceso de envejecimiento humano. *Redalyc*, 20 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/180/18020103.pdf>
- Dabas, E. (1998). *Redes Sociales, Familia y Escuela*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICF.

- Dabas, E. (2003). *Redes Sociales, Familia y Escuela*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICF.
- Dabas, E. (2009). Mapeando una historia: Redes Sociales y restitución de recursos comunitarios. Recuperado de <http://revista-redes.rediris.es/webredes/ivmesahis/MAPEANDO%20UNA%20HISTORIA.pdf>
- Dabas, E., y Najmanovich, D. (1995). *Redes el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Buenos Aires: Paidós.
- Dirinó, L. (2015). Adolescencia, tiempo de crisis y de transiciones. *Revista Ciencias de la educación*, 26 (47), 258-270. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7477177>
- Donoso, T. (2004). Construcción social: Aplicación del grupo de discusión en praxis de equipo reflexivo en la investigación científica. *Revista de psicología*, XIII(1), 9-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26413102>
- Estupiñán, J., González, O., y Serna, A. (2006). *Proyecto Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Estupiñán, J., Hernández, A., Bravo, F., González, O., Serna, A., Abel, J., y Rodríguez, D. (2006). Psicología clínica y salud mental en sistemas humanos desde la perspectiva sistémica compleja. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DOSSIER%20LINEAS%20INVESTIGACION%20C%81N%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DOSSIER%20LINEAS%20INVESTIGACION%20C%81N%20(4).pdf)
- Fernández, A. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *Educación*, 50 (2), 445-466. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342132463011>
- Fisher, L., Overholser, J., Ridley, J., Braden, A. & Rosoff, C. (2015). From the Outside Looking In: Sense of Belonging, Depression, and Suicide Risk. *Psychiatry*, 78(1), 29-41. <https://doi.org/10.1080/00332747.2015.1015867>
- Frankl, V. (1946). *Psicoterapia y existencialismo: De la psicoterapia a la logoterapia* (2.a ed.). Recuperado de <https://desarmandolacultura.files.wordpress.com/2018/04/frankl-viktor-e-psicoterapia-y-existencialismo.pdf>
- Galván, A. (2017). *The Neuroscience of Adolescence*. Cambridge, United Kingdom: University Printing House. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=gdQoDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=adolescence+and+neuroscience&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjsgd6DxtTpAhVhRN8>

KHQpTBe8Q6AEIJzAA#v=onpage&q=adolescence%20and%20neuroscience&f=fa
lse

- García-Alandete, J. (2016). *Afrontando la adversidad. Resiliencia, optimismo y sentido de la vida* (Col. Cuadernos de Psicología 04). La Laguna, Tenerife.
- García, M. (2015). Construcción de la realidad, Comunicación y vida cotidiana - Una aproximación a la obra de Thomas Luckmann. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 38(2), 19-38. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/interc/v38n2/1809-5844-interc-38-02-0019.pdf>
- Gimnasio Británico (2020). Misión y Visión. Recuperado de <https://britanicodelosllanos.edu.co/mision-y-vision/resena-historica/>
- Gómez, T. (2010). El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/400>
- Grondin, J. (2012). Hablar del sentido de la vida. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(56), 71-78. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27921998008>
- Güemes, M., Ceñal, M. y Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21 (4), 233 – 244. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio* (1.a ed., Vol. 20). Recuperado de https://www.anahuac.mx/mexico/biblioteca/sites/default/files/inline-files/lectura10_0.pdf
- Hatcher, S. & Stubbersfield, O. (2013). Sense of Belonging and Suicide: A Systematic Review. *Psychiatry*, 58(7), 432–436. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/070674371305800709>
- Hernández, A. (2009). *Familia, Ciclo Vital y Psicoterapia Sistémica Breve*. Colombia, Bogotá, Editorial: El Búho.
- Hernández, A., y Bravo, F. (2006). Vínculos, redes y ecología. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/6860?show=full>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Huamani, J., & Arias, W. (2018). Análisis psicométrico de la Prueba de Sentido de Vida en escolares de la ciudad de Arequipa (Perú). *Revista de Investigación en Psicología*,

- 21(1), 51. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327701665_Analisis_psicometrico_de_la_Prueba_de_Sentido_de_Vida_en_escolares_de_la_ciudad_de_Arequipa
- Lacunza, A. y Norma, E. (2016) Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate*. Vol 16 (2). <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>
- Linares, J. (2007). La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistémica. *Clínica y salud*, 18(3), 381–399. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262514118_La_personalidad_y_sus_trastornos_desde_una_perspectiva_sistemica
- Linares, J. (2012). *Terapia familiar ultramoderna. La inteligencia terapéutica* (1.a ed.). Barcelona, España.
- López, S. (2011). Terapias breves: la propuesta de Michael White y David Epston. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-052/224.pdf>
- Lutte, G. y Medrano, L. (1991). *Liberar la Adolescencia: La Psicología de los Jóvenes de Hoy*. Barcelona, España, Editorial: Herder. Recuperado de <http://www.amistrada.net/s/s-libr/s-libr-lutteliberadolesc.pdf>
- Magnabosco, M. (2014). El Construccinismo Social como abordaje teórico para la comprensión del abuso sexual. *Revista de Psicología*, 32 (2), 220-242. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337832618002.pdf>
- Marcia, J. (2009). Identity in Adolescence. In Lerner, R. & Steinberg, L. (Ed.) *Handbook of Adolescence Psychology* (p. 159-187). New York, US: John Wiley & Sons.
- Marcondes, C. (2006). El mismo y el otro: Una perspectiva sobre la noción de persona en Paul Ricoeur. *Ágora*, 25(2), 197-206. Recuperado de <https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/1321/12.Marcondes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Matus, M., Rivera, D. y Zúniga, D. (2016). *Factores sociales, sentido de pertenencia y percepción social que tienen los pobladores mayores de 18 años de la comunidad de San Pedro del Municipio de La Paz Departamento de Carazo en el periodo de Agosto 2015 a Enero 2016*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/53104461.pdf>

- Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 De 2013. Recuperado de https://normograma.info/men/docs/ley_1620_2013.htm
- Mönks, F. (1987). La psicología de la adolescencia: algunos aspectos del desarrollo. *Revista de Psicología*, 5(1), pp. 81-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123281>
- Moreno, N., Andrade, P. y Betancourt, D. (2018). Fortalezas en adolescentes de Colombia y México que nunca han intentado suicidarse. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16 (2), 797-807. DOI:<https://doi.org/10.11600/1692715x.16210>
- Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo (6ª ed.). Recuperado de http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (s.f). Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente: Desarrollo en la Adolescencia. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Paugam, S. (2012). Protección y reconocimiento. Por una sociología de los vínculos sociales. *Papeles del CEIC*, 2(82), 1-19. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4740767.pdf>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Recuperado de <http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Perilla, L. y Zapata, B. (2009). Redes sociales, participación e interacción social. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/viewFile/14583/15416>
- Pitsoane, E., & Gasa, V. (2018). The role of father-son relationship in behavioural and emotional development of adolescent boys. *Gender and Behaviour*, 16(1), 8. Recuperado de <https://journals.co.za/doi/10.10520/EJC-fcc6ca2da>
- Pfeife, J & Berkman, E. (2017, September 5). Self and Identity Development in Adolescence. *PsyArXiv*. DOI: 10.31234/osf.io/wh7nt.

- Requena, F. (1989). El concepto de red social. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (48), pp. 137-152. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249260>
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo Veintiuno Editores: España. Recuperado de <https://construcciondeidentidades.files.wordpress.com/2014/08/ricoeur-paul-si-mismo-como-otro.pdf>
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Ediciones Paidós Ibérica: España. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Ricoeur.-Historia-y-Narratividad.pdf>
- Rodríguez, A., y Costa, A. (2013). Moralidad del vínculo social y educación moral en Durkheim. *Educación XXI*, 16(2), 115–134. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70626451005.pdf>
- Rodríguez, L., Yunis, K., y Girón, C. (2015). Resignificación del sentido de vida de personas desvinculadas y desmovilizadas del conflicto y contribución de las redes de apoyo en su transición hacia la vida civil. *Informes Psicológicos* 15(1), 105-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229774>
- Sabatine, E., Lippold, M., & Kainz, K. (2017). The unique and interactive effects of parent and school bonds on adolescent delinquency. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 53, 54–63. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397317300369?casa_token=J_fK80T7r6oAAAAA:2LgPMFRmW8XqKsX4N_ebw8X3ZwtyI1D8YZDt-IDmy7BIFiGVeQb_ePMsFhOAxmCoex8sJikDcc
- Sánchez, J. (2008). Los vínculos sociales como formas de regulación. Reflexiones sobre el poder de los vínculos en la sociedad colombiana. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 17(34), 204–234. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/859/85913301008.pdf>
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health* 23: 334-340. DOI: 10.1002/1098-240X(200008)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G
- Sandoval, J. (2010). Construcciónismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la Psicología Social. *Revista Mad*, (23), 31-37. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311224771005>
- San Juan, E. (2012). El marco interpretativo de la red social. *Revista de Filología*, 1(30), 131–154. Recuperado de

https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13485/RF_30_%282012%29_06.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sluzki, C. (1995). De cómo la red social afecta a la salud del individuo y la salud del individuo afecta a la red social. En E, Dabas. y D, Najmanovich (Eds.), *Redes. El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil* (pp. 7-455). Buenos Aires, Argentina: Paidós SAICF.
- Taco, M. (2020). Habilidades sociales en adolescentes durante los últimos cinco años en Perú. Recuperado de http://54.213.100.250/bitstream/20.500.12590/16504/1/TACO_CHURATA_MEY_HAB.pdf
- Tello, F. (2011). Las esferas de reconocimiento en la teoría de Axel Honneth. Recuperado de <https://revistaidiem.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27487/29161>
- Urrego, Z. (2006). Vínculos, redes, ecología y salud mental: Reflexiones sobre la experiencia demostrativa de un modelo de salud mental basado en la comunidad efectuada en la red suroccidental de Bogotá. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/281821193_VINCULOS_REDES_ECOLOGIA_Y_SALUD_MENTAL_REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA DEMOSTRATIVA DE UN MODELO DE SALUD MENTAL BASADO EN LA COMUNIDAD EFECTUADA EN LA RED SUROCCIDENTAL DE BOGOTA_2002
- Valdizán, J. (2008). Funciones cognitivas y redes neuronales del cerebro social. *Rev Neurol*, 46(1), 565–568. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/1243/54a042d0b549c01480532f773697a1660a18.pdf>
- Vargas, E. y Barrera, F. (2002). Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión. *Revista Colombiana de Psicología*, 11, 115-134. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80401109>
- Velasco, M. (2010). Paulo Freire, Paul Ricoeur y la identidad narrativa. *Revista realidad*, 123, 117-147. Recuperado de <https://www.lamjol.info/index.php/REALIDAD/article/view/3317/3069>.
- Vera, J. y Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedade*, 24(2), 272-282. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276233079_El_concepto_de_identidad_como_recurso_para_el_estudio_de_transiciones

- Vianchá, M., Bahamón, M. y Alarcón, L. (2013). Variables psicosociales asociadas al intento suicida, ideación suicida y suicidio en jóvenes. *Revista Tesis Psicológica*, 8(1), 112-123. Recuperado de <http://suicidioprevencion.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2015/09/Psychosocial-variables-associated.pdf>
- Villalobos, F., H. (2009). Situación de la conducta suicida en estudiantes de colegios y universidades de San Juan de Pasto, Colombia. *Salud Mental*, 32(2), pp 165-171. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252009000200009
- White, M. y Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona, España: Paidós.
- Zielinski, J. (2013). Acerca de la comprensión de la existencia como relato en Paul Ricoeur. *Revista de filosofía Nuevo Pensamiento*, 3, 117-147. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5513825.pdf>.

Anexos

Los siguientes anexos se encuentran ubicados en una carpeta de drive.

Anexo 1 Transcripciones de entrevistas

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/113xpnQR_AudSBSojVDd78Mc3-3P2cXip

Anexo 2 Matrices de Análisis

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/113xpnQR_AudSBSojVDd78Mc3-3P2cXip

Anexo 3 Guion Entrevista

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/113xpnQR_AudSBSojVDd78Mc3-3P2cXip

Anexo 4 Guion Equipo Reflexivo

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/113xpnQR_AudSBSojVDd78Mc3-3P2cXip

Anexo 5 Cuento acerca de la metáfora ‘Anclajes de Pertenencia a la Vida’

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/113xpnQR_AudSBSojVDd78Mc3-3P2cXip