

**Factores de riesgo psicosociales de los jóvenes en Manizales y su relación con el
desarrollo de la inteligencia emocional**

Angela María Salazar Silva

Valentina Patiño Marín

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud

Universidad de Manizales - Cinde

Manizales, Caldas

Resumen

El presente artículo pretende servir de insumo para futuros estudios acerca de la relación entre los factores de riesgo estudiados principalmente desde Rafael Bisquerra (2003) y las competencias emocionales en poblaciones juveniles que interactúen en contextos similares al de los jóvenes del municipio de Manizales. Para ello, se desarrolló un estudio descriptivo exploratorio de carácter cuantitativo que pretende establecer la conexión entre los cinco factores de riesgo enunciados por Bisquerra y la información oficial sobre las características de los jóvenes manizaleños entre los 14 y 28 años de edad. La finalidad estudio es posicionar en el panorama de ciudad la necesidad de comenzar a ejecutar acciones que a futuro conlleven a una ciudad educada emocionalmente.

PALABRAS CLAVES: Educación emocional, inteligencia emocional, inteligencias múltiples, competencia emocional, conciencia emocional, jóvenes, Manizales, comportamientos de riesgos.

Abstract

This article aims to serve as input for future studies on the relationship between risk factors studied mainly from Rafael Bisquerra (2003) and emotional skills in youth populations that interact in contexts similar to that of youth in the municipality of Manizales. To do this, a descriptive exploratory study of a qualitative nature was developed that aims to establish the connection between the five risk factors enunciated by Bisquerra and the official information on the characteristics of young people from Manizales between 14 and 28 years of age. The purpose

of the study is to position in the panorama of the city the need to start executing actions that in the future lead to an emotionally educated city.

KEYWORDS: Emotional education, emotional intelligence, multiple intelligences, emotional competence, emotional awareness, youth ,Manizales, risky behaviors.

Introducción

Según García-Cabrero (2018) la inteligencia emocional emerge en la tradición filosófica y cultural de la sociedad occidental y fue Sternberg quien en 1981 definió de forma genérica el concepto de inteligencia como: “la capacidad de resolver problemas, de manejar el lenguaje y de poseer una actitud tolerante y abierta a la innovación”.

En cuanto al concepto de emoción, Bisquerra, (2013) predica que la categoría nuclear de la inteligencia emocional es la emoción, definida como : (i) Una respuesta compleja del organismo, que incluye un aspecto neurofisiológico (taquicardia, hipertensión, secreción de hormonas y neurotransmisores, entre otros); (ii) Una dimensión comportamental (expresión de la emoción experimentada a través de la cara y el lenguaje no corporal) y, (iii) Una dimensión cognitiva que permite tomar conciencia de las emociones que estamos experimentando Bisquerra, (2018).

Las emociones y su articulación a la Inteligencia Emocional.

En los últimos años solamente en la red existen alrededor de 177.000 artículos acerca de la educación emocional en habla hispana, las investigaciones actuales en psicología y

neurociencia sugieren que las emociones no son independientes de los procesos cognitivos y las funciones cerebrales como la atención, la percepción, la memoria o la toma de decisiones están ineludiblemente inculcadas con las evaluaciones emocionales y los sentimientos. Por lo que se considera que, sin emociones las funciones intelectuales carecen de propósito y sin pensamiento racional, las emociones pueden conducir a comportamientos problemáticos (Rojo, 2017).

En cuanto a la articulación de ambos conceptos, es decir, inteligencia y emoción. Es importante recalcar en primer momento, que el término -inteligencia emocional- conforme a la tesis expuesta por García-Ancira, (2020) fue acuñado y desarrollado por Mayer y Salovey (1991)

Pero, fue hasta 1995 que este concepto se popularizó, con la publicación del libro Emotional Intelligence, Goleman quien, basado en los trabajos de Gardner, define la IE como como la facultad de sentir, entender, controlar y también de modificar los estados de ánimo propios y ajenos. (Suárez-González 2017).

No obstante, con el transcurso del tiempo y consecuencia del desarrollo científico, la definición ha sido renovada por distintos autores, como por ejemplo Casassus (2017) quien plantea que la IE es un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia y de la comprensión emocional que se presenta en dos direcciones que parecen antagónicas -pero son complementarias-:

1. Hacia la conciencia de una percepción individual y personal de la experiencia emocional
2. hacia una comprensión emocional del proceso intersubjetivo de los vínculos con otros.

Debido a que durante años la influencia de las emociones ha resultado ser un foco de

investigación importante, el proceso enseñanza-aprendizaje se concentra en el papel de la inteligencia emocional (Uitto et al 2015).

Como consecuencia de la profundización de los estudios sobre la IE, en el campo psicosocial se han estructurado y propuesto diversos modelos, existiendo multitud de autores que han estudiado el término y propuestos modelos explicativos sobre los componentes y desarrollo de la IE, aunque muchos de estos modelos presentan dudosa fiabilidad y validez, provocando confusión y falta de acuerdo conceptual en la rigurosidad científica (Bisquerra, 2009).

De acuerdo con (Domínguez-Pérez 2017), todos los enfoques han dado lugar a dos modelos clásicos: (a) modelos mixtos y (b) modelos de habilidad.

Conforme a la explicación dada por (Luzuriaga 2015) los modelos mixtos reúnen diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas. Este modelo concibe la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades cognitivas, rasgos estables de la personalidad y elementos motivacionales. Dentro del mismo existen dos sub-modelos que son representativos en el campo investigativo: (i) el modelo de Goleman y, (ii) el modelo de Bar-on. El primero concibe la IE como un conjunto de características clave para resolver con éxito los problemas de la vida y el segundo concibe la IE como un conjunto de competencias y habilidades que determina qué tan efectivamente los individuos se entienden unos entre otros.

Respecto a los modelos de habilidad, desarrollados principalmente por los investigadores Salovey y Mayer (1990) quienes afirman que el concepto más representativo es la inteligencia y la definen como la habilidad para emplear funciones juntas o separadas como la

memoria, el razonamiento, el juicio y la capacidad de abstracción existen cuatro habilidades básicas: (i) La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; (ii) la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; (iii) la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y (iv) la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual .

Según Varela, Mora, Castro y Valverde (2020) la habilidad para el manejo de las emociones se determina a través de la IE debido a que esta permite al ser humano equilibrar emociones, reacciones, sentimientos, motivaciones, entre otros hacia una capacidad de relacionarse mejor con las personas, de ser único y original basado en el control de la emoción y del intelecto, para reflejarse en los demás. (Isaza-Zapata., Calle-Piedrahíta, 2016).

En ese orden de ideas, el modelo de Salovey y Mayer (1990) define la inteligencia emocional como el subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones, tanto propias como ajenas, así como para discriminar entre ellas y emplear tales conocimientos a fin de orientar el propio pensamiento y la acción. Este posee varios aspectos: (i) lenguaje verbal y no verbal, como medio de expresión y valoración de las emociones y, (ii) experiencias subjetivas que perciben las personas sobre sus propias emociones, que sirven para mantener su atención, para así evitar las emociones negativas o sostener las positivas. (Domínguez-Pérez 2017). Así pues, la inteligencia emocional posee habilidades de procesamiento de información, no de competencia (Villoria-Álvaro, 2017).

El estudio de la inteligencia emocional ha tenido un gran auge en el ámbito educativo contemporáneo. (Cáceres-Mesa., García-Cruz., García-Robelo 2020). En cuanto la inteligencia

emocional propone respuestas a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal, lo cual deja como consecuencia que un sector creciente de la juventud tenga comportamientos de riesgo, que en el fondo suponen un desequilibrio emocional.

La educación emocional como necesidad para el bienestar estudiantil y prevención de comportamientos de riesgo.

En una investigación realizada en la Unidad Educativa Diego Abad de Cepeda de la ciudad de Quito, Ecuador durante el 2016 –2017, se analizó la capacidad de socialización de los jóvenes en las aulas educativas. Como resultado se evidenció que el nivel de autoestima, el manejo y la solución de problemas de estudiantes son de bajo nivel relacionados con lo que presupone una adecuada inteligencia emocional.

Algunos de los estudiantes del grado séptimo y octavo de la institución argumentaron que el tema emocional es aún muy furtivo en el sistema educativo y debe ser considerado en el desarrollo integral de su proceso formativo, por tanto, existe una necesidad de educar al alumnado emocionalmente brindándoles un conjunto pedagógico de habilidades y herramientas emocionales (Pilataxi,2018).

Lo mencionado anteriormente, cobra mayor relevancia con los resultados de una investigación llevada a cabo por un grupo de docentes de la Universidad de Granada en el contexto Español; a través de la cual se realizó una búsqueda especializada sobre biografía estrictamente relacionada con la IE, con el propósito de desarrollar un meta-análisis a fin de comprobar: (i) el grado de fiabilidad de los programas de intervención de inteligencia emocional

sobre alumnos en diversas etapas educativas y, (ii) los beneficios que reportan los programas de implementación de inteligencia emocional en el alumnado.

Los autores concluyen que: (a) El 90% de las implementaciones producen altos efectos positivos, ya que los estudiantes mejoraron habilidades emocionales y sociales. (b) La evolución científica ha comenzado a tener un mayor auge y se han desarrollado más programas de implementación de inteligencia emocional a los estudiantes, debido a la actual situación alarmante ocasionada por la gran cantidad de alumnos que presentan estrés, ansiedad y depresión. (c) La mayoría de los estudios han recaído sobre etapas educativas de educación primaria y educación secundaria (obteniendo la primera mayor resultado de investigaciones) siendo la educación infantil la única en donde se encontró un solo estudio; razón por la cual proponen la necesidad de desarrollar programas de implementación para mejorar la inteligencia emocional, ya que reportan grandes beneficios. (d) El sistema educativo debe tener una actitud flexible y abierta a cambios que surjan en cuanto a los programas de implementación. (e) Los programas de implementación con una duración media producen una mayor efectividad que los de duración corta. y (f) Las intervenciones con mejores resultados fueron aquellas en las cuales se utilizaron para su evaluación instrumentos de rasgos de personalidad, frente a los de ejecuciones.

En relación con lo anterior, de cara a la necesidad de poner en marcha, programas de implementación de inteligencia emocional a los alumnos, es importante subrayar que el objetivo de la educación emocional es desarrollar competencias emocionales referidas a la conciencia emocional, la regulación emocional, la autogestión, la inteligencia interpersonal, las habilidades para la vida y el bienestar. La felicidad muchas veces se busca por caminos equivocados, que

pueden conducir a comportamientos de riesgo, como el consumo de drogas por tanto es necesaria la educación para el bienestar para el desarrollo integral del alumnado (Bisquerra, 2016).

Esto implica diseñar programas bien fundamentados, que para llevarlos a la práctica se debe contar con maestros debidamente preparados (Mestre-Navas, González De La Torre, Núñez-Lozano - Guil- Bozal, 2017 citando a Bisquerra, 2010).

Los centros educativos también son de gran envergadura, debido a que son el medio idóneo para la difusión de la inteligencia emocional. Por tanto, la intervención a través de la educación formal asegura el acceso a gran parte de la población. No hay otra intervención que pueda asegurar mayor alcance (Bisquerra,2016).

En ese orden de ideas, existen manifestaciones básicas en el desarrollo de las IE: (i) cuidar a los estudiantes y demostrarles entusiasmo, (ii) expresar entusiasmo y pasión por el contenido de la enseñanza; (iii) tratar de evitar mostrar emociones extremas en la enseñanza como una exagerada alegría, tristeza o ira; (iv) amar su trabajo; y (v) tener buen humor para resolver sus propios errores y los errores de los estudiantes.

Estas consideraciones fundamentan la labor docente como un trabajo emocional menester. Ye Chen (2015, cita a Winograd, 2003). El salón de clase es por excelencia un espacio primordial para la interacción emocional y allí se recrea la amistad, el amor, el odio, el resentimiento, entre otras emociones; por decirlo de alguna manera, el aula da lugar a una propedéutica de las emociones (Henaó-Arias, Vanegas-García, Marín-Rodríguez, 2017).

Teniendo claro que, con la finalidad de desarrollar competencias emocionales, debieran impartirse conocimientos sobre la IE a través de la educación emocional en el aula de clases. Se reitera la importancia de formación de los maestros ya que son los encargados de impartir el desarrollo de las competencias emocionales a los estudiantes. Según Álvarez-Bolaños (2020) la acción del maestro en el contexto educativo no debe ser concebida como una ayuda externa ni tampoco como una orientación instrumental, parafrasea a Ye Chen (2015), al estimar que su trabajo no es solo una labor física y mental, sino altamente emocional.

A manera de ejemplo, el programa “Aulas Felices” es el primer programa en lengua castellana de educación emocional diseñado para los maestros. Bisquerra, (2017).

El programa centra sus aplicaciones en las fortalezas personales y la atención plena; en aras de incentivar la conciencia emocional, pues las personas que están emocionalmente desreguladas exhiben patrones de respuesta que tienen un desajuste entre sus objetivos, respuestas y/o modos de expresión y las demandas del ambiente social. Samper-Gacía, Mesurado, Richard, Llorca, (2016).

Conforme con el análisis de Torres y Aguaded-Ramírez (2018) Identificar las características, gustos e intereses que definen al estudiante refuerza sus relaciones interpersonales en el aula de clase y también le ayuda a mejorar su respuesta en situaciones de la vida cotidiana.

De acuerdo con Zaldívar-Sansuán (2016, quien cita a Bisquerra, 2013), asevera que la conciencia emocional se especifica en tres subcompetencias: (i) Toma de conciencia de las propias emociones. Pues la educación emocional requiere de la palabra para comenzar a ser

posible, por esto parece lógico acercar al adolescente confuso sobre las profundidades de su “yo” a los textos poéticos, que despliegan por definición las conjugaciones del lenguaje que más artísticamente tratan de percibir e identificar los sentimientos y emociones del ser humano.

(ii). Dar nombre a las emociones: El incremento del conocimiento sobre el lenguaje emocional presente en las producciones poéticas influirá en la capacidad expresiva del adolescente, propiciando un abanico más amplio de posibilidades para entender su emocionalidad.

(iii) Comprender las emociones de los demás: El desarrollo de la empatía emocional viene propiciado por la comunicación que existe entre las personas

Según Perea-Medina (2016) la razón de profundizar en la importancia del desarrollo de una conciencia emocional radica en que las emociones tienen funciones en muchos procesos mentales por consiguiente un uso no adecuado de estas pueden afectar factores como la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, la creatividad entre otras facultades, resulta de gran valor entrar a considerar una necesidad en la evolución de la educación teniendo en cuenta las emociones, en este sentido Lorenzo de Reizábal, (2019), comparte la posición de Bisquera y posteriormente afirma a manera de ejemplo que escuchar música es una de las muchas formas de conciencia emocional, ya que es una actividad que permite el descubrimiento y conocimiento de las emociones propias (además de la regulación emocional) de una manera no convencional, por lo que puede ayudar a la educación emocional y al desarrollo de la IE. Se puede comprender entonces la importancia de conocer nuevas metodologías a la hora de implementar la educación para un adecuado desarrollo de las emociones.

Método

El estudio presente es de carácter exploratorio, de enfoque cuantitativo que busca establecer la relación entre los datos recolectados, los factores de riesgo y las competencias emocionales a través del ejercicio de análisis descriptivo. Los datos analizados fueron tomados de dos fuentes primarias: las bitácoras producidas por el trabajo de campo realizado para la formulación de la Política Pública de Juventud 2021 – 2031 “Una construcción participativa” y de los datos suministrados por los informes anuales presentados por la Administración Municipal.

Población

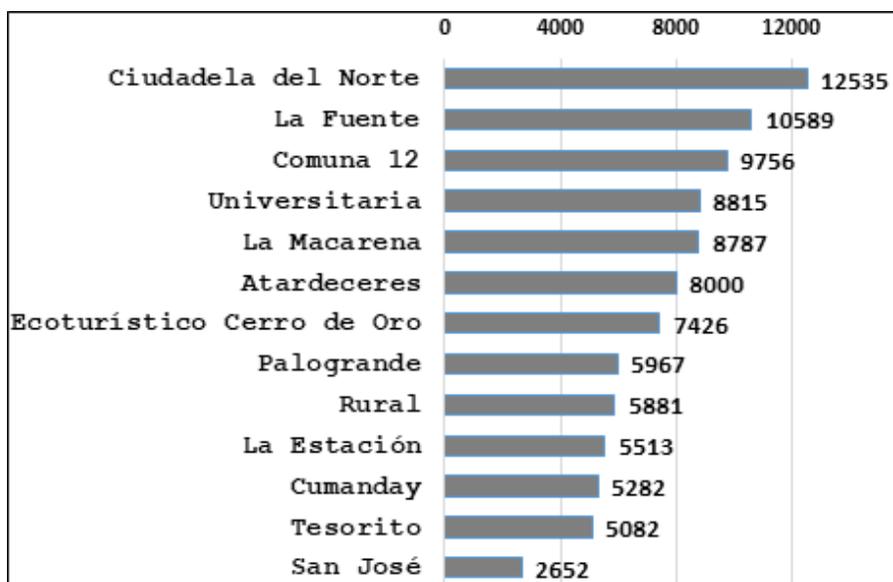
Los datos fueron arrojados de la siguiente manera:

Tabla 1. Población joven por grupo de edad, ubicación urbana y rural y porcentaje de la población total en Manizales 2020.

GRUPO EN EDAD	JÓVENES URBANOS	JÓVENES RURALES	POBLACIÓN TOTAL	% DE LA POBLACIÓN TOTAL 2020
ADOLESCENTES DE 14 A 17 AÑOS.	22.24	1.514	23.755	5,32%
JÓVENES DE 18 A 28 AÑOS.	75.686	3.909	79.595	17,84%
Total población juvenil y adolescente en Manizales	97.927	5.423	103.350	23,2%

Fuente: DANE - Proyecciones de Población CNPV 2018.

Gráfico 1. Población joven por comuna en Manizales 2020.



Fuente: DANE - Proyecciones de Población CNPV para 2020.

Discapacidades

Tabla 2 Número de jóvenes con alguna discapacidad por rango de edad en Manizales. 2020.

DISCAPACIDAD	ADOLESCENTES	JOVEN ADULTO
	(14 A 17 AÑOS)	(18 A 28 AÑOS)
MOVILIDAD	78	212
SENSORIAL AUDITIVA	55	122
SENSORIAL VISUAL	33	37
SISTÉMICA	27	12
MENTAL COGNITIVA	786	711

MENTAL PSICOSOCIAL	262	113
VOZ Y HABLA	13	10
MÚLTIPLE	59	155
Total	1323	1374

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020

Ocupación

Tabla 3. Porcentaje de jóvenes según su actividad principal. 2019 – 2020.

OCUPACIÓN JÓVENES DE MANIZALES	
JÓVENES QUE SOLO ESTUDIAN	33,3 %
JÓVENES QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN	8,9 %
JÓVENES QUE NO ESTUDIAN Y NO TRABAJAN	22,1 %
JÓVENES QUE SOLO TRABAJAN	35,7 %

Fuente: DANE – GEIH – 2019 – 2020

Muestra

La juventud como construcción social nos ha permitido como sociedad estructurar programas, políticas y acciones encaminadas a responder a las necesidades de este grupo poblacional que se ubica entre las edades de los 14 años y los 28 años de edad. En el caso de Colombia, las leyes estatutarias 1622 y 1885 de 2013 y 2018 respectivamente, definen a los jóvenes como “*Joven. Toda persona entre 14 y 28 años cumplidos en proceso de consolidación de su autonomía intelectual, física, moral, económica, social y cultural que hace parte de una comunidad política y en ese sentido ejerce su ciudadanía*”. Basados en este principio y en el hecho de que son los jóvenes el grupo poblacional que se encuentra en su mayoría dentro del sistema se decide implementar este rango de edad en la muestra.

En este orden de ideas fue necesario caracterizar y reconocer a los jóvenes de la ciudad de Manizales en aspectos básicos y elementales, esto con el fin de poder brindarle al lector un panorama amplio y claro sobre el espacio geográfico y social donde fue realizada la investigación. Estos aspectos son relevantes debido a que posteriormente servirán para comprender los factores de comportamientos de riesgo en la población juvenil Manizaleña, centrándonos en los índices de violencia, la depresión y el suicidio a temprana edad.

Continuando con la muestra del estudio realizado para el año 2020 fueron necesarias también las proyecciones de población según el DANE las cuales estiman un total de 446.160 habitantes en Manizales, de los cuales el 23,2% serían jóvenes, es decir, personas entre los 14 y 28 años de edad. Este 23% se convierte en 103.350 jóvenes y de estos el 94,8% habitaría en la zona urbana mientras que el 5,2% restante, equivalente a 5.423 jóvenes, pertenecería a la zona rural del municipio. Por género, la población joven de Manizales está distribuida de manera balanceada,

con 51.782 hombres (50%) y 51.568 mujeres (50%). De igual manera es importante tener el conocimiento de estos datos puesto que los jóvenes son el objeto de estudio y representan una gran parte de la población Manizaleña actualmente. Para el trabajo focalizado se realizó una muestra de 1000 jóvenes representando a toda la población Manizaleña entre 14 y 28 años.

Diseño

Este estudio se realizó una investigación de carácter exploratorio y descriptivo donde desde una perspectiva educativa se pretende examinar un terreno para futuros estudios acerca del comportamiento de los jóvenes en Manizales relacionado directamente con el campo de la educación emocional además considerarlo un objeto de estudio de gran relevancia. Los indicadores a considerar para la obtención de datos fueron: número de discapacidad por rango de edad, porcentaje de jóvenes según su actividad principal, casos notificados de violencia, casos notificados de suicidio y casos notificados de intentos suicidas. Esto se hace basado en el concepto instaurado por Bisquerra mencionado como “factor de riesgo” Donde a partir de una agrupación de cinco características establece unos factores de riesgo afirma "rara vez un factor específico incide en un único comportamiento desajustado; más bien son múltiples formas de comportamiento desajustado las que se asocian con un mismo factor de riesgo (...) Estos datos evidencian la necesidad de abordar una prevención inespecífica que incida en situaciones múltiples conflictos, violencia, estrés y depresión.” (Bisquerra 2003).

Estos datos son proporcionados a partir de observaciones y registros de la base de datos del DANE con lo que respecta a la ciudad de Manizales, con una muestra aproximada de 103.000 jóvenes.

Técnicas de recolección de información

El instrumento empleado fue el trabajo virtual focalizado en grupos poblacionales los cuales fueron divididos en tres grupos: el primero de ellos fue un grupo enfocado en jóvenes entre los 14 y 28 años pertenecientes a grupos, organizaciones y prácticas organizativas; el segundo, jóvenes escolarizados y por último representantes de entidades que toman decisiones frente acciones que afectan directa o indirectamente a jóvenes o que trabajan con ellos. La metodología empleada tiene por nombre “*mesa de diálogo social*” que consiste primero abordar diálogos generativos que pretenden llegar a establecer un lazo de confianza y a partir de ahí conocer las expectativas de los jóvenes para lograr acuerdos de interés general y segundo realizar un dialogo democrático donde los jóvenes votan aquello que dialogan para definir aquello que quieren que llegue a oídos políticos. El ejercicio reportó la intervención directa e indirecta de 1000 en sus zonas urbanas y rurales.

Las sesiones de trabajo conjuntas tuvieron una duración de 8 meses durante los años de 2020 y 2021, específicamente entre el mes de octubre y diciembre de 2020 y de febrero y mayo de 2021, a partir de una base de datos de poblaciones juveniles de 14 a 28 años, se realizaron los grupos focales con estudiantes de colegios y universidades, debido a las restricciones de la pandemia las sesiones de trabajo fueron estrictamente virtuales con una duración de dos a tres horas diarias en las cuales como se mencionó anteriormente se implementó una metodología de diálogo a modo de conversación donde quienes dirigen la conversación plantean enunciados a

partir de los ejes de la política, sin embargo para esta ocasión se realizó un enfoque en 3 ejes: salud mental, sustancias psicoactivas y participación educativa. Los jóvenes e instituciones participaban afirmándolos o desvirtuándolos. Dentro de estas se encontraron fundaciones, grupos juveniles, organizaciones estatales como instituciones educativas de educación secundaria, media y universitaria, grupos deportivos, de baile y jóvenes que realizan acciones con jóvenes.

Resultados.

A continuación, se exponen los resultados arrojados de la presente investigación a partir de las respuestas adquiridas a partir de los datos proporcionados por la Secretaría de Infancia y Adolescencia, las encuestas de Políticas Públicas de Juventud Manizales 2021 y en el ejercicio de grupos focalizados.

Violencia.

La violencia como concepto es definida por la OMS como el uso intencional de la fuerza física por parte de externo, amenazas contra uno mismo (suicidio) o un grupo o una comunidad que tiene como o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte. En esta dimensión agrupamos varios componentes e indicadores que intentan explicar el contexto de violencia que afectó a los jóvenes en Manizales durante los años 2019, 2020 y 2021.

Tabla 4 número de casos notificados a Sivigila/SIIS: 1.104. Curso de Vida.

CURSO DE VIDA	NÚMERO DE CASOS
18 a 29 años	354

30 a 59 años	328
60 y más años	52
Total	1.104

Fuente: Alcaldía de Manizales, Secretaría de Salud Pública, 2020.

Violencia de Género

La Organización Mundial de la Salud, considera la violencia de género como todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer y en algunas ocasiones para personas de la comunidad LGTBI Q+ e inclusive hombres. Estas amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada. A continuación, relacionamos las cifras de los últimos 3 años en la ciudad de Manizales referente a las denuncias sobre violencia basada en género:

Tabla 5. Número de casos notificados a Sivigila a marzo 8 de 2021.

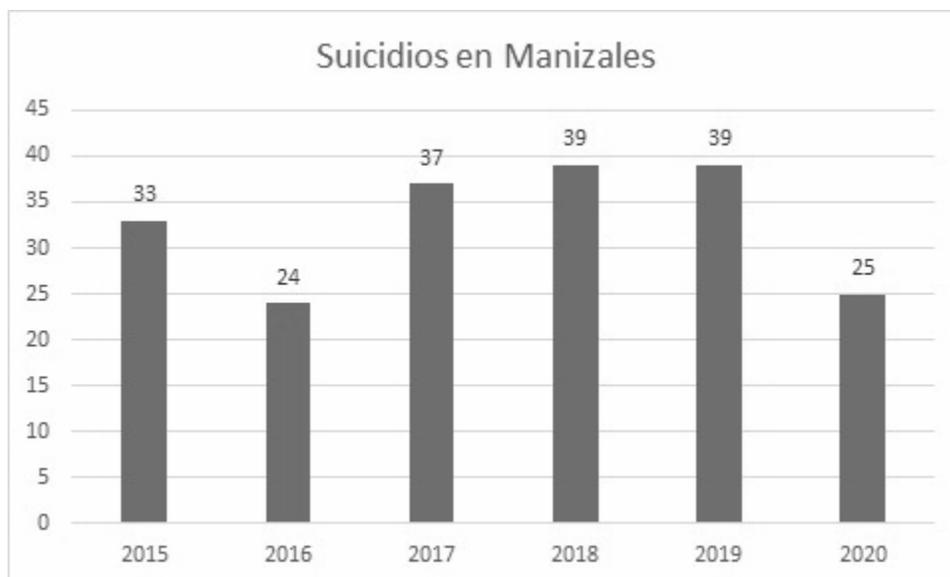
Curso de Vida	Número de casos
Menores e igual a 10 años	25
11 a 17 años	33
18 a 29 años	66
Total	124

Fuente: Alcaldía de Manizales, Secretaría de Salud Pública, 2020

Suicidio.

Para la Organización Mundial de la Salud la depresión es una enfermedad común en muchos de los ciudadanos del mundo, casi todos la confundimos con estar triste, pero es grave e interfiere con la vida diaria, con la capacidad realizar actividades como trabajar, dormir, estudiar, comer y disfrutar de la vida. La depresión es causada por una combinación de factores genéticos, biológicos, ambientales y psicológicos. Este fenómeno es también definido por la OMS como el acto deliberado de quitarse la vida. En la ciudad de Manizales la tasa es 39 personas por cada 10.000 habitantes, en el año 2020 Manizales ocupó el onceavo lugar a nivel nacional en tasa de suicidios entre las 32 ciudades capitales del país.

Gráfico 2. Tasa de suicidios en Manizales en relación a los años.



Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Intento Suicida 2020

Tabla 6. Número de casos notificados a Sivigila: 500 por curso de vida.

CURSO DE VIDA	NÚMERO DE CASOS
11 a 17 años	105
18 a 29 años	218
Total	333

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Tabla 7. Número de casos notificados a Sivigila: 500 por sexo.

SEXO	NÚMERO DE CASOS
Femenino	299
Masculino	205
Total	500

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Tabla 8. Número de casos notificados a Sivigila: 500 por área de ocurrencia.

ÁREA DE OCURRENCIA DEL CASO	NÚMERO DE CASOS
Cabecera municipal	480
Centro Poblado	5
Rural disperso	19
Total	500

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Tabla 9. Número de casos notificados a Sivigila.

CURSO DE VIDA	NÚMERO DE CASOS
11 a 17 años	25
18 a 29 años	42
Total	67

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Tabla 10. Número de casos notificados a Sivigila: 87 por área de concurrencia.

ÁREA DE OCURRENCIA DEL CASO	NÚMERO DE CASOS
Cabecera municipal	82
Centro Poblado	2
Rural disperso	3
Total	87

Fuente: Secretaría de Salud Municipal, Alcaldía de Manizales, 2020.

Tabla 11. Número de casos notificados a Sivigila por comuna.

COMUNA O CORREGIMIENTO	NÚMERO DE CASOS
Atardeceres	8
San José	4
Cumanday	6
La Estación	6
Ciudadela del Norte	11

Fuente: Alcaldía de Manizales, Secretaría de Salud Pública, 2020.

Percepción de los/las jóvenes de su situación y realidad actual

La realización de grupos focales con los jóvenes de la ciudad de Manizales nos permitió como profesionales de campo la interacción con ellos en un espacio común para conocer desde su propia voz las percepciones y experiencias sobre: (i) percepción de la situación actual; (ii) situación deseada, aspiraciones subjetivas, utopías, sueños que se traducen en metas; (iii) co-creaciones o acciones a emprender para alcanzar el futuro deseado, retos a enfrentar, caminos a recorrer y (iv) compromisos. Esto permitió estimular la participación y la generación de una construcción participativa. testimonios que permitieron, de un lado, conocer la situación actual, los anhelos y sueños, así como las acciones a emprender para alcanzar ese futuro deseado, los cuales se constituirán en el insumo para la construcción de la política pública de Juventud Manizales.

Salud pública: La percepción de los jóvenes con respecto a los servicios de salud estuvo referida a problemas de acceso y mala calidad, por lo que piden mayor inversión por parte de los gobernantes, los siguientes relatos lo evidencian:

- A nuestra sociedad le falta mucho en el sentido educativo, social, desde la salud pública, por situaciones como las actuales, ya que hay gente que lamentablemente no se protege, no tiene la suficiente información...son cosas que me permiten ver que, a nuestra sociedad, a nuestra realidad, a nuestra actualidad, le falta mucho por mejorar **(GF.AEdu)**.
- La salud en Colombia es muy mala, es mejor pagar algo privado que ir a una EPS por una buena atención y servicio **(GF.CF)**
- En la ciudad y el país en general siempre ha habido carencia de insumos para la salud **(GF.CF)**

- Un mundo accesible para las personas con discapacidad sobre todo en el ámbito de salud, me sueño un mundo sin barreras en la atención, donde se mejoren esas actitudes personales hacia nosotros, un mundo en el que las normas se apliquen realmente de manera adecuada (GF.CMDS)

Salud sexual y reproductiva: los jóvenes esperan información y atención de calidad en su salud sexual y reproductiva:

- “En el mundo hay muchas cosas que uno se imagina diferentes e importantes, en estos momentos veo como más importante, que las niñas no tengan embarazos no deseados, que no tienen la culpa, pero prevenir estas situaciones (GF.SA).
- Necesitamos que la educación sexual sea un pilar fundamental en los procesos de aprendizaje, también necesitamos una atención adecuada en cuanto a salud mental en nuestra ciudad, necesitamos reconocer la importancia de las dificultades en salud mental (E.JU).
- Sueño con una realidad en la que haya información pertinente en cuanto a planificación familiar, aborto y salud mental (GF.OJGXD).

Consumo de sustancias psicoactivas: la percepción de los jóvenes con respecto a este componente es de mayor apoyo por parte de sus redes familiares; así mismo, dicen estar muy expuestos lo que los hace muy vulnerables a esta situación de consumo:

- En nuestra realidad cotidiana podemos ver diferentes problemáticas a nivel social, como jóvenes necesitamos dejar las riñas y las redes sociales para aprovechar mejor nuestro tiempo y no caer en dificultades como el consumo de sustancias psicoactivas (E.JU).

- En nuestra realidad cotidiana los jóvenes estamos muy expuestos al expendio de sustancias psicoactivas, siendo esta una problemática muy común (GF.NPN).
- Pese a las dificultades, dicen tener sueños tales como: Yo sueño con un mundo sin drogas y sin delincuencia, un mundo lleno de personas con humildad (GF.EWLZ)
- *Una construcción participativa.* Pues para los jóvenes más que todo sería un lugar donde haya mucha protección, con ellos se puede hacer mucho trabajo en cuanto a la protección, a la mitigación de todos esos riesgos, del consumo muchísimo, las bandas delincuenciales, todo este tipo de cosas (E.CCRM)
- Más que todo con los papás, la familia, o sea, todo lo que tenga que ver en consumo entre ellos, entre los padres, el consumo de ellos, obviamente los jóvenes pues por buscar salir como de ese contexto, ellos también empiezan en el consumo, sustancias psicoactivas, alcohol, mucha violencia intrafamiliar, incluso del mismo menor también tenemos muchísimos casos, de que el menor es el que agrede, incluso a la mamá, al papá y los papás pues digamos en ese vaivén que no tienen como unas rutas bien definidas (E.CCRM)

Salud mental: la percepción de los jóvenes sobre los aspectos de la salud mental es la siguiente:

- En nuestra realidad cotidiana los jóvenes han tenido que enfrentarse a la soledad, el miedo, a la depresión y a la obtención de autonomía por medio de las dificultades (GF.CU).

- En nuestra realidad cotidiana la importancia de la salud mental y su cuidado está subvalorada, se le brinda más importancia a la productividad laboral y educativa y se abandona totalmente la importancia de las emociones, de los sentimientos y del autocuidado (GF.JE).
- No estábamos preparados para adaptarnos a esa rutina de cuarentena y ha afectado mucho el estado de ánimo y a las personas, sus preocupaciones (GF.EST).
- Las voces de los jóvenes claman por reconocimiento del problema de salud mental en los jóvenes; así mismo piden acompañamiento y atención adecuada: Yo sueño con un mundo lleno de jóvenes educados, un mundo con igualdad, sueño con un mundo en el que la salud mental nos preocupe y juegue un papel importante en nuestra sociedad, sueño con un país más unido en el que se apoye el arte, el deporte y las humanidades tanto en el ámbito laboral como educativo (GF. CCN).
- Yo sueño un mundo sin discriminación, en el que se dé importancia a temas como la salud mental y se trabaje por mejorarla, que dejen de ser tabú y sean temas comunes a todos para ayudar a los demás; me sueño un mundo en el que tengamos igualdad de oportunidades y condiciones (GF.CNSC).
- Existen algunas iniciativas que vienen trabajando en esta problemática: Lidero un proyecto con jóvenes, para prevención del suicidio y para la salud mental, en el que participan más de 100 jóvenes, para que la gente sepa que no está sola, para que se fortalezca la salud mental desde antes, y busco hacer proyectos para expandirlo a colegios (GF.JSS)

- Trabajamos generando proyectos de impacto social: salud mental y reproductiva, medio ambiente y sociedad participativa (GF.GMJ).
- Los jóvenes reconocen la presencia de esta problemática en la ciudad y piden atención: En nuestra realidad cotidiana el suicidio está cada vez más presente y es el reflejo de la falta de acompañamiento tanto de la familia como de las entidades. Desempleo, Inseguridad, suicidio, acoso, educación, tabú, salud mental callada y abandonada (GF.GSH).

Conclusiones.

- La Organización Mundial de la Salud considera los factores de riesgo como *“cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que aumente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión” (Organización Mundial de la Salud. 2021)*. Hemos visto también que los factores de riesgo descritos a lo largo de este estudio son propuestos principalmente por Rafael Bisquerra tienen una relación con todas estas problemáticas presentes en el estudio, Amar y otros¹ (2003) definen los factores de riesgo como *“elementos...con respecto a los cuales hay fuerte evidencia de una relación causal con un problema: Se trata de...conductas y comportamientos que limitan el desarrollo de potencialidades de los niños y jóvenes y que emergen como el resultado de procesos educativos que se dan en el interior de la familia, en la escuela y el medio sociocultural. Por su parte, los factores protectores se definen como...actitudes, circunstancias y conductas individuales y colectivas que se van formando en un medio social y que*
-

incluyen salud, educación, vivienda, afecto y conductas sanas y saludables". (Amar A., J.; Abello)

- Según Castaño Tocoche (2018) es necesario resaltar que estos factores de riesgo no suelen ser atendidos comúnmente en la educación tradicional Colombiana debido a que este sistema se enfoca en una acción profesionalizante, es decir, se atiende primordialmente la formación académica para la vida laboral y descuida otros escenarios reflexivos propios de la vida académica como lo son la investigación formativa, la investigación científica y por supuesto la educación emocional, en nuestro caso esta falencia la ausencia de algunos factores protectores que pueden ayudar a mitigar dichos factores de riesgo tales como: acciones de promoción, espacios de esparcimiento, líneas de atención y redes de apoyo. Estanislao Zuleta en algunas de sus conversaciones enuncia: *“La eficacia de la educación para preparar los futuros obreros, contabilistas, ingenieros, médicos o administradores, se mide por las habilidades que el individuo adquiera para realizar tareas, funciones u oficios dentro de un aparato burocrático o productivo. Su eficacia depende también del dominio de determinadas técnicas, poco importa que la realización de las tareas productivas coincida con los proyectos o expectativas del hombre que las realiza”*, (Conversaciones con Estanislao – p. 239).
- Después de analizar las principales características de los pensamientos expresados por los jóvenes de Manizales en cuanto a su economía, discapacidades y niveles de salud, podemos obtener primero una creciente preocupación con respecto a la carencia de acceso a servicios de prevención en embarazos adolescentes, prácticas sexuales, consumo de SPA (Como Cannabis), también la existencia constante de trastornos de

carácter emocional como la ansiedad o la depresión, de la personalidad, esto además soportado con las cifras investigadas acerca de las tasas considerables de intentos de suicidios en mujeres y hombres jóvenes de la ciudad de Manizales.

- Los datos anteriores nos dan a entender que existe una principal necesidad de generar acciones preventivas en múltiples áreas, situaciones como la violencia, el consumo de drogas y el desempleo, requieren de principal atención, sin embargo, estas situaciones son fenómenos sociales implícitos en la sociedad actual y Manizales no es ajena a estas dinámicas por lo tanto también es necesaria una construcción de un equilibrio cognitivo - emocional en los jóvenes cuya meta sea el bienestar, un estudio realizado por Salovey y Sluyter (1999) muestra las consecuencias positivas que van generando los jóvenes en su comportamiento al adquirir competencias emocionales teniendo una gran relevancia en sus vidas.
- Es una realidad que muchos de los problemas que envuelven a los jóvenes y en nuestro caso a los de Manizales hoy en día, tanto en su vida personal como social tienen una genealogía emocional por esto es necesario generar los cambios a partir de este fondo, la respuesta está en el control y manejo de las emociones principalmente cuando se presentan acontecimientos que son nuevos para los jóvenes o que los ponen en una situación de presión donde la toma de decisiones inmediata es necesaria.
- El hilo conductor de esta investigación se centra en factores que afecta a la juventud manizaleña, hemos observado a partir de los datos expuestos anteriormente como existe una mayor tendencia a la violencia y al suicidio en jóvenes de 18 a 29 años que en otros de la ciudad y como existe un gran índice de desescolarización de más del 35% lo cual está

directamente relacionado con los altos índices de desempleo y deserción que enfrenta la ciudad.

Por último, para concluir es necesario ahondar en el desarrollo de las competencias socioemocionales con la finalidad de lograr una disminución de factores de riesgo en la ciudad de Manizales y el posicionamiento de factores protectores en la ciudad. Es una realidad que muchos de los problemas que envuelven a los jóvenes de Manizales hoy en día tanto en su vida personal como social tienen una genealogía emocional por esto es necesario generar los cambios a partir de este fondo, la respuesta está en el control y manejo de las emociones principalmente cuando se presentan acontecimientos que son nuevos para los jóvenes o que los ponen en una situación de presión donde la toma de decisiones inmediata es necesaria.

A partir de esto se recomienda implementar un posible modelo de educación emocional el cual debe abordar los múltiples factores de riesgo y no enfocarse en uno solo, también debe centrarse en el desarrollo de competencias emocionales que incluyan el desarrollo no solo del joven sino de su situación en la comunidad tanto social como familiar, la enseñanza continúa y constante de competencias socioemocionales que actúen como patrones de protección frente a todos los comportamientos de riesgo y por último es necesario que su desarrollo se desenvuelva por medio de un programa comprensivo, de esto dependerá una correcta implementación y acción en los jóvenes. Las dimensiones de los seres humanos pueden cambiar con un buen desarrollo emocional.

El reto está a no dejarse influenciar excesivamente por los condicionantes externos y poder adoptar estrategias para hacerles frente de forma más positiva. Ello supone un cierto esfuerzo y un ejercicio de voluntad personal, social y gubernamental. En este sentido, la capacidad de autorregulación y autonomía emocional son factores esenciales para el desarrollo personal y para el bienestar. Desde la educación emocional es importante contribuir al desarrollo de las competencias emocionales, que se sabe que facilitan y predisponen a gozar de una vida más feliz. Bisquerra (2007, el reto está en la adaptación adecuada de las estrategias de enseñanza y por supuesto en la disposición y adecuamiento de espacios para impartir la inteligencia emocional.

BIBLIOGRAFÍA

- Alzina, R. B. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia, El enfoque de la Educación Emocional*. WK Educación.
- Alzina, R. B., & Paniello, S. H. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Amar A., J.; Abello Ll., R; Acosta, C. (2003). Factores protectores: un aporte investigativo desde la psicología comunitaria de la salud *Psicología desde el Caribe*, núm. 11, enero-junio, 2003, pp. 107-121 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Baggetta P., & Alexander, P. A. (2016). Conceptualization and Operationalization of Executive Function. *Mind, Brain, and Education*, 10(1), 10-33. doi: 10.1111/mbe.12100
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.

- Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 363-387). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*.
- Cabas, H. K., González, B. Y., y Hoyos, R.P. (2017). Teorías de la inteligencia y su práctica en el siglo XXI: Una revisión. *Clío América*, 11(22), 254-270. Doi: 10.21676/23897848.2445
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *RELAPAE* (7), pp 121-130.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.
- De Zubiría, M. (2006). *Psicología de la felicidad. Fundamentos de psicología positiva*. Bogotá: Fundación Internacional de Psicología Conceptual Alberto Merani
- del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125.

García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU) Vol. 19, núm. 6 noviembre-diciembre*.

García, C. B (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19 (6), 1-17.
Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/2018v19n6/habilidades-socioemocionales-no-cognitivas-o-blandas-aproximaciones-a-su-evaluacion/>

Henaó-Arias, JF. Vanegas-García JH. Marín-Rodríguez, AE. (2017). La enseñanza en vilo de las emociones: una perspectiva emocionalde la educación. *Educación y Educadores*, 20(3), 451-465. DOI: 10.5294/edu.2017.20.3.7

Isaza-Zapata, Gloria María, & Calle-Piedrahíta, Juan Santiago (2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1),331-345.[fecha de Consulta 26 de Julio de 2021]. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77344439022>

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios Propósitos y

Representaciones, 7(2), 353-383. doi:

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Martínez González A. E., Piqueras Rodríguez J. A., Delgado B., & García-Fernández J. M. (2018).

Neuroeducación: aportaciones de la neurociencia a las competencias

curriculares. *PUBLICACIONES*, 48(2), 23-34

<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i2.8331>

Mestre Navas, J., Pérez, N., González de la Torre, G., Núñez Lozano, J., & Guil Bozal, R.

(2017). El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la optimización

de las capacidades cognitivas a través de la educación obligatoria. *Contextos*

Educativos. Revista de Educación, 0(20), 57-75.

doi:<https://doi.org/10.18172/con.3023>

Peña-Casares, M. J. y Agüaded-Ramírez, E. M. (2019). Evaluación de la Inteligencia Emocional

en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de*

Educación de la Universidad de Granada, 26: 53-68.

Perera Medina, C. (2017). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. Proyecto Final

Polo-Vargas, J.D., Zambrano, M., Muñoz, A., & Velilla, J. (2016). Inteligencia emocional y

percepción de las emociones básicas como un probable factor contribuyente al

mejoramiento del rendimiento en las ventas: Una investigación teórica.

Universitas Psychologica, 15(2), 73-86.

<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.iepe>

- Puertas Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Rojo, A. (2017). The role of emotions. *The handbook of translation and cognition*, 369–385.
- Lakoff, G. (2016). Language and Emotion. *Emotion Review*, 8(3), 269–273. <https://doi.org/10.1177/1754073915595097>
- Samper-García, Paula, Mesurado, Belén, Richaud, María Cristina, Llorca, Anna Validación del cuestionario de conciencia emocional en adolescentes españoles. *Interdisciplinaria* [en línea]. 2016, 33(1), 163-176
- Sánchez-Teruel, David, & Robles-Bello, María Auxiliadora. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 27-50. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.712>