



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Certidumbres en lo desconocido. Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado.

Ambar Oriana Serna Lombo

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Trabajo Social.
Bogotá, Colombia
2017.

Certidumbres en lo desconocido. Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado.

Ambar Oriana Serna Lombo

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Trabajo Social con énfasis en familia y redes sociales.

Directora:

Ph.D. Olga del Pilar Vásquez Cruz

Línea de Investigación:

Familia y procesos sociales.

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Trabajo Social
Bogotá, Colombia
2017.

“¿Qué significa vivir con la experiencia de una guerra y los recuerdos de la misma dentro de uno? Significa vivir en dos mundos. Uno de ellos busca la esperanza mientras el otro se siente desesperanzado. Uno busca algún sentido a lo sucedido, mientras el otro está convencido de que el único sentido de la vida es que la vida carece por completo de sentido.(...)”

“¿Qué es aquello que jamás puede morir? Es aquella fuerza fiel que nace en nuestro interior, la que es más grande que nosotros, las que atrae nueva semilla hacia los lugares abiertos, maltrechos y estériles de tal manera que pueda volver a arraigar en nosotros. Esta fuerza, en su insistencia, en su lealtad a nosotros, en su amor por nosotros, en su acción casi siempre misteriosa, es mucho más grande, mucho más majestuosa y mucho más antigua que cualquier otra fuerza que jamás se allá conocido” (Clarissa Pinkola Estés-El jardinero fiel)

A estas mujeres, sus hijos e hijas que viven entre dos mundos y pese al sinsentido no han dejado morir esta fuerza fiel.

Agradecimientos

Agradezco al Señor, por haber sido “Emmanuel”, Dios conmigo en el camino de la vida y de forma muy especial, en estos años durante la maestría, a la Santísima Virgen por ser madre amorosa, en medio de las angustias y obstáculos que tuvo la escritura de esta tesis. A mi mamá por ser alegría y fuerza en el camino, porque en medio de las dificultades que vivimos, me animaste a continuar adelante con este sueño. Gracias miles, porque no me permitiste renunciar, pues en los momentos que tu cuerpo estaba débil, tu corazón se mantuvo fuerte y lleno de esperanza, tanta que alcanzó para las dos. A mi familia porque fueron voz de aliento, porque soportaron las ausencias, el cansancio, en especial a mis abuelitos por ser ejemplo de vitalidad y por brindarme sus cuidados en muchísimas ocasiones.

En la Universidad Nacional, agradezco profundamente a la profesora Olga Vásquez, por ser escucha respetuosa, lectora dedicada y especialmente por acompañar los altibajos, que tuvo tanto mi vida, como el proceso de escritura de esta tesis. A Eucaris Olaya, por la risa y apoyar las difíciles decisiones que en algún momento debí tomar. A las profesoras de la Maestría: María Himelda Ramírez, Yolanda López, Yolanda Puyana, Bárbara Zapata y Luz Alexandra Garzón, pues inspiraron nuestras discusiones, cuestionaron nuestras prácticas profesionales y más aún nuestras propias relaciones cotidianas, dando lugar a diversos aprendizajes. A los compañeros y compañeras de la cuarta cohorte de la Maestría en Trabajo Social, porque realmente pudimos ser un grupo de aprendizaje, porque juntos aprendimos a reír en nuestros peores momentos y porque el cruce de nuestras vidas trascendió a la amistad. En especial a Nydia Avella y María Mauesberger por ser red, en el sentido pleno de la palabra en estos años de la maestría.

En el Colegio Distrital, donde laboré como docente orientadora varios años, agradezco a mis compañeras del equipo de orientación y del aula de apoyo, de ambas jornadas por su ayuda en la identificación de las familias, por su paciencia en medio de mis afanes, por animarme en las dificultades. Agradezco al rector Carlos Amortegui por ser apoyo efectivo ante los avatares de mi vida y esta maestría.

Resumen

El propósito de esta investigación, se sitúa fundamentalmente en la perspectiva de comprender, las transformaciones en el proceso de socialización desplegado por madres con sus hijos/as, con respecto a lo vivido en sus familias y municipios de procedencia, posterior a la experiencia del desplazamiento forzado. En esta perspectiva se reconstruyeron relatos de vida y se observaron las prácticas, de tres familias residentes en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, a fin de conocer las continuidades y rupturas que propone el escenario urbano, sus propias experiencias y las relaciones institucionales y sociales al deber ser de la socialización y la maternidad.

Palabras clave: Socialización, socialización familiar, desplazamiento forzado, medio rural, medio urbano, agentes de socialización.

The purpose of this research is fundamentally to understand the transformations in the process of socialization that mothers develop with their children, with respect to what they experienced in their families and municipalities of origin, after the experience of forced displacement. In this perspective, life stories were reconstructed and the practices of three families residing in Ciudad Bolívar in the city Bogotá were observed, in order to recognize the continuities and ruptures proposed by the urban scenario, their own experiences and the institutional and social relations.

Keywords: Socialization, family socialization, forced displacement, rural environment, urban environment, socialization agents.

Contenido

Pág.

Tabla de contenido

1. Familia y desplazamiento forzado: Diversos lentes, un mismo entramado.....	21
1.1.1 Las mujeres primero: liderazgo de la figura femenina en las familias.....	24
1.1.2 Crisis, reconfiguración, fragmentación: familias en convulsión.....	26
1.1.3 Estrategias para vivir y sobrevivir en la ciudad	28
1.1.4 Extranjeros en su tierra. Desplazamiento e inserción a la ciudad	30
1.1.5 Aproximaciones a la socialización en medio del conflicto armado	32
2. Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado: Marco teórico-referencial	35
2.1 Socialización: Introducción al mundo.....	35
2.1.1 Socialización de género.....	40
2.1.2 Afecto y autoridad familiar en la socialización primaria	42
2.2 Desplazamiento forzado: Socializar en un nuevo entorno	45
3. Marco Epistemológico	52
3.1 Vida cotidiana e intersubjetividad	52
3.2 Realidad y conocimiento de la realidad	54
4. Marco metodológico	58
4.1 Diseño de investigación.....	60
4.1.1 Recolección de la información	61
4.1.2 Entrevista semiestructurada de final abierto	65
4.1.3 Relatos de vida	67
4.1.4 Observación Participante	69
4.1.5 Procesamiento y análisis de la información.	70
4.2 Consideraciones Éticas.....	72
5. Tres caminos, tres familias...Historias familiares y sus contextos.....	75
5.1 “Por la tardecita allá en la costa sacan su mecedora y se sientan todos en la calle” Historia de la familia Mendoza.....	77
5.1.1 Crecer “allá en la Costa”	81
5.2 “Una finca por allá en la selva, adentro ¡adentro! Eran como cuatro horas a pie, porque allá no pasaba transporte, solamente eran bestias, animales”. Historia de la familia Santiago.	85
5.2.1 Orinoquía...un camino agreste hacia la ciudad.....	90
5.3 “Lo llamaban a uno de otras fincas y de las otras veredas para uno traer, para recoger fruta y leche”. Historia de la familia Flórez.....	96

5.3.1	Cundinamarca y Tolima: Dos territorios para crecer	100
6.	Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.	106
6.1	El afecto toma nuevos caminos a través del cuerpo y la palabra.	107
6.1.1	“Estar pendiente y preocuparse”. El afecto como acciones de cuidado y protección.	108
6.1.2	“Acurruncharse”. El afecto toma lugar en el cuerpo y la palabra.....	112
6.1.3	El afecto como estrategia de protección en la ciudad.	116
6.2	La autoridad de ayer y hoy se tiñe de incertidumbre.	117
6.2.1	Las reglas de la casa, aunque ya no sea la misma casa.	118
6.2.2	¿Una nueva forma de establecer la norma? Romper con lo vivido, encontrar un nuevo camino y puntos intermedios.	125
6.3	Socialización de género: Ser otra, ser otro.....	137
6.3.1	Socialización de género en las relaciones familiares.	138
6.3.2	El género pasa por el cuerpo.....	144
6.4	La culpa: Una emoción que acompaña el proceso de socialización para las madres en situación de desplazamiento.	152
7.	Socialización secundaria: Navegar entre lo conocido y desconocido del campo a la ciudad.	157
7.1	Otros y otras en la socialización.....	157
7.1.1	De la escuela en la vereda al colegio en Bogotá.	158
7.1.2	La iglesia. Sacralizar y desacralizar la vida.	167
7.1.3	Las instituciones: el rostro del Estado ante las familias.	171
7.2	De la vereda al barrio: el territorio como espacio de socialización.....	179
7.2.1	De la vereda al vecindario.	180
7.2.2	La ciudad fragmentada.	188
7.2.3	Lo valioso y lo valorado en el campo y la ciudad.....	191
8.	Conclusiones.	199

Lista de figuras

Figura 1. Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Mendoza	79
Figura 2. Trayectoria Familia Mendoza. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.	80
Figura 3. Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Santiago.....	88
Figura 4. Trayectoria Familia Santiago. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.	89
Figura 5 Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Flórez.	98
Figura 6 Trayectoria Familia Flórez. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.	99

Lista de Símbolos y abreviaturas

Abreviatura	Término
CODHES	Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento
EJCUN	Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia
ENV	Encuesta Nacional de Verificación del Goce Efectivo de Derechos en Personas en Situación de Desplazamiento
GMH	Grupo Memoria Histórica
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
FARC-EP	Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo
RUPD	Registro único de Población Desplazada
RUV	Registro Único de Víctimas
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Introducción

Este documento presenta los resultados del proceso de investigación desarrollado desde el interés de comprender *¿Cómo se transforma el proceso de socialización desplegado por madres en situación de desplazamiento con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellas en sus familias de procedencia?* Esta pregunta, se ha ido construyendo y reconstruyendo en los últimos años desde mis preocupaciones personales, mi interés profesional, los hallazgos en la teoría y en los relatos de quienes hicieron posible este trabajo. Espero a continuación de manera breve, dar cuenta del proceso progresivo de construcción de esta pregunta que da sentido a este camino investigativo.

Como ciudadana colombiana crecí observando en televisión y escuchando en radio los estragos de la guerra, preguntando, buscando respuestas, -inicialmente con mis padres-- sobre los motivos, los efectos y su posible finalización. También crecí escuchando de mis abuelitos cómo cambió su vida “La violencia” como ellos la llaman, pues tanto mi abuela, como mi abuelo materno, tuvieron que huir de sus municipios de origen hacia los años sesenta. El proceso de la maestría y la escritura de esta tesis, también ha sido una oportunidad de reencontrarme con esta historia familiar propia y con estas preocupaciones que me han acompañado en mi trayectoria vital.

A nivel profesional me he desempeñado como trabajadora social fundamentalmente en el área de infancia, adolescencia y familias, en este marco tuve la ocasión de acompañar y escuchar los desafíos que enfrentan padres y madres en la socialización de sus hijos en contextos adversos. Tanto en el trabajo con niños, niñas y adolescentes en riesgo o situación de trabajo infantil en la localidad de Rafael Uribe Uribe, como en mi labor docente orientadora, en un colegio distrital de la localidad de Ciudad Bolívar.

Era recurrente escuchar inquietudes y dilemas frente al manejo del noviazgo, la sexualidad, la progresiva independencia, el riesgo de consumo de sustancias psicoactivas, etc. Dilemas que se tornaban distintos, al tratarse de familias en situación de desplazamiento forzado, quienes enfrentaban abruptamente múltiples cambios en sus vidas, a los que se sumaban los retos de asumir la formación de sus hijas e hijos en un contexto novedoso, distinto y en muchas ocasiones, desconocido. Fue recurrente en este proceso, el encuentro con relatos principalmente de madres, que dan cuenta de las transformaciones dentro de sus familias, así como los dilemas que deben asumir en la socialización de sus hijos e hijas, luego de haber sido víctimas del desplazamiento forzado, enfrentándose a la necesidad de brindar certezas en medio de un panorama que se torna desconocido e incierto.

De las confusiones, temores y angustias experimentadas por padres y madres quienes se sentían en la imperiosa necesidad de brindar seguridad, protección, claridad y respuestas a sus hijos, en una ciudad desconocida y ante un futuro incierto, surge el título de mi investigación *Certidumbres en lo desconocido*. La necesidad de tener certidumbres ante lo desconocido fue una sensación que también experimenté a título propio, pues en estas circunstancias muchas veces las familias demandaban de mi parte claridades, o un conocimiento con el que yo no contaba, sobre el “deber ser” o las “claves” para educar a sus hijos e hijas en la ciudad. De esta ausencia de certezas ajenas y propias surge esta tesis.

En consonancia con lo planteado por Edgar Malagón respecto a la construcción de un objeto disciplinar “para el caso del Trabajo Social el objeto deriva de las relaciones sociales que están contenidas en la profesión y demandan interpretación” (2003,19). Es este el origen de la presente investigación, que busca dar respuesta a una demanda interpretativa, originada en la interacción del quehacer profesional con las familias, desde la perspectiva de profundizar en la comprensión de las dinámicas familiares que se reconocen trastocadas, como consecuencia del desplazamiento forzado, particularmente en su labor socializadora. Esto con la aspiración ética de una mayor comprensión de estas transformaciones, a las que se enfrentan las familias y en la perspectiva que permita a profesionales y entidades, un acompañamiento más pertinente y cualificado de esta situación.

Al iniciar la maestría, mi interés investigativo estaba de forma muy amplia, ubicado en las transformaciones que el desplazamiento forzado ha generado en las familias. El desplazamiento forzado ha ocupado un lugar privilegiado en el desarrollo de múltiples investigaciones y documentos institucionales en las últimas décadas; a este interés no ha escapado el escenario familiar y por esto la búsqueda de bibliografía y la construcción del estado del arte permitieron dar cuenta de una amplia producción académica frente al tema. Investigaciones en las que sin embargo, no parecían muy visibles los desafíos y dilemas que escuchaba de padres y madres en mi escenario laboral.

Fue la revisión teórica en el marco de las asignaturas y la construcción del proyecto de investigación, lo que permitió señalar la socialización como la categoría central que permitía focalizar mi interés investigativo en medio del amplio espectro en la relación entre desplazamiento forzado y familias. La referencia más cercana al tema que pude hallar sobre el tema de socialización en familias en situación de desplazamiento forzado fue el concepto de desocialización entendido “como el proceso por el cual actitudes, creencias y valores fundamentales desaparecen” (Sacipa, Tovar y Galindo, 2005, p. 57). Esta afirmación se sumó como un argumento más que motivó el desarrollo de esta investigación.

En síntesis, es en esta triada poco explorada: desplazamiento forzado, socialización y familias, donde se sitúa la presente investigación que se propone avanzar bajo el eje analítico de la socialización, como una nueva forma de aproximación a un campo ampliamente investigado, como es el de las familias en situación de desplazamiento forzado y como un derrotero para dar respuesta a estas inquietudes teóricas, personales y profesionales.

Investigar, desde el trabajo social sobre el desplazamiento forzado, puede considerarse una apuesta habitual o recurrente, sin embargo la escala y vigencia del fenómeno son argumentos para reconocer la relevancia de adelantar esta investigación. En Colombia quizá uno de los fenómenos sociales como consecuencia del conflicto armado, que ha generado mayor afectación a gran parte de la población civil colombiana, ha sido precisamente el desplazamiento forzado, pese a la dificultad para establecer una cifra del número de víctimas de esta modalidad de violencia, el informe ¡Basta Ya! del Grupo de Memoria Histórica reconoce que “1.116 municipios registraron expulsión de población

como consecuencia del conflicto armado, lo que representa un 97% del territorio nacional” (2013, p.76). Según el Registro Único de Víctimas (RUV) a abril de 2017¹, 7.159.144 personas han sido víctimas de desplazamiento forzado en Colombia, en todo caso, estas cifras se aproximan al 14% de la población colombiana situando a nuestro país dentro los primeros lugares en el mundo en víctimas de este fenómeno.

Esta experiencia de múltiples vulneraciones de derechos humanos es resultado de luchas territoriales y estrategias de intimidación de diversos grupos sociales, poniendo en evidencia que “más allá de la confrontación entre actores armados, existen intereses económicos y políticos que presionan el desalojo de la población civil de sus tierras y territorios” (GMH, 2013, p.71).

El desplazamiento forzado ha transformado el mapa de las regiones, así como la cotidianidad de las ciudades receptoras. Es un fenómeno *extensivo* presente en las diversas regiones del país y *continuo*, es decir, de recurrencia permanente a lo largo de los años en los que se ha vivido en conflicto armado, que ha afectado a las y los colombianos como individuos y a su vez como familias, experimentando dolorosos y abruptos cambios, producto del desarraigo y la precarización de sus condiciones de vida.

A este respecto las Encuestas Nacionales de Verificación de Derechos de la Población Desplazada (ENVII, 2008; ENVIII 2010) ofrecen un panorama de la situación de las familias: el 84% de los hogares vinculados al Registro Único de Población Desplazada – RUPD- era propietario de algún bien como animales, maquinaria, tierras; bienes que perdieron o en su mayoría debieron dejar abandonados. Actualmente estos antiguos propietarios se desempeñan en labores como empleados u obreros (34%) y la mayoría de mujeres como empleadas domésticas (33,9%); trabajos en los que perciben en su mayoría (89%) ingresos por debajo del salario mínimo, ubicándolos en situaciones de extrema precariedad.

Prácticamente el total de los desplazados forzados que se encuentran ocupados están en la informalidad (...) Por lo demás, la inserción de la población desplazada se hace en un contexto de desarraigo cultural y desconocimiento de

¹ Recuperado de <http://rni.unidadvictimas.gov.co/RUV>

los patrones culturales de la ciudad, lo que puede implicar procesos de re-victimización, discriminación y exclusión (IENV-CGR 2013, p. 29).

Los ingresos tienen correspondencia con carencias en el acceso a otros bienes o servicios. Por ejemplo, a nivel de seguridad alimentaria, el 47,9% de los hogares se quejaron de hambre y el 46,7% dejó de consumir alguna de las comidas principales por falta de alimento o dinero para comprarlo. A nivel educativo se encuentran altas tasas de analfabetismo (13,9%) y extra-edad con respecto a la media nacional (ENVIII). Estas condiciones socio-económicas de las familias en situación de desplazamiento ofrecen un panorama -aunque parcial- sobre los efectos del desplazamiento forzado y el sentido de continuar investigando sobre este fenómeno en nuestro país, especialmente cuando se reconoce que esta es una modalidad de violencia de la que aún hoy siguen siendo víctimas cientos de familias en el territorio nacional.

La investigación se propuso para desarrollarse con familias en situación de desplazamiento residentes en Bogotá, por varios motivos, en primer lugar la capital del país es una de las principales ciudades receptoras del desplazamiento forzado, según el informe de caracterización de la Unidad de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV) a 2016 la ciudad ha recibido 480.984 personas víctimas del conflicto armado y se ubica a nivel nacional después de Antioquia, en el segundo lugar con mayor declaración de hechos victimizantes (2016, p. 19). De otra parte, Bogotá por su tamaño y la dinámica urbana que experimenta supone un contraste mucho más significativo con la vida de las zonas rurales colombiana, de lo que podría representar una ciudad intermedia y por tanto, es un escenario privilegiado para observar en las familias las transformaciones en el proceso de socialización que significa el tránsito forzoso del área rural al área urbana.

En la llegada a la ciudad se encuentran las familias con otras formas de ser hombre o ser mujer, de ser hijo o hija, de asumir las relaciones de comunidad y las tradiciones. Los desencuentros o encuentros de estas nuevas formas, respecto a las propias experiencias de infancia y juventud de los padres y madres, demanda pensar la forma en la que desean o no formar a sus hijos. En ese proceso sutil de intercambio cotidiano que se sucede en lo privado de cada hogar es posible reconocer la circulación de una cultura campesina y una cultura urbana, que se cruzan y reubican en el proceso socializador de

estas familias. Estos cruces y reubicaciones pueden estar presentes en los procesos de migración, sin embargo se considera que lo inesperado y forzoso del desplazamiento imprime otros matices a este proceso.

El propósito de esta investigación, se sitúa inicialmente en la perspectiva de comprender las transformaciones y continuidades desde una aproximación intersubjetiva, específicamente aquellas sucedidas, con ocasión del desplazamiento forzado en hombres y mujeres desde su lugar de padres, y la vivencia de esta labor en relación con sus hijos e hijas, pues como advierte la Trabajadora Social Martha Bello:

La familia única red y espacio de apoyo con la que cuentan los desplazados, sufre serios traumatismos provocados por la imposición y adopción de nuevas formas y pautas de crianza alteran los procesos de socialización; la renegociación en momentos de crisis de roles y estatus; y por las limitaciones y trabas con que tropiezan en el orden económico y social para cumplir con sus funciones tradicionales. (2000, p.116)

Respecto a estas renegociaciones y acomodaciones se propone la socialización como un escenario privilegiado para comprender desde una perspectiva generacional, la tensión entre transformación y permanencia en la que se articula no sólo el cambio abrupto de territorio y contexto cultural de las familias, sino incluso las propias historias de vida de las madres y padres. “El proceso de socialización hace posible el encuentro entre la sociedad y la persona, la integración del individuo con la cultura y el desarrollo de la subjetividad” (Barreto y Puyana, 1996, 20). ¿Qué sucede entonces cuando es necesario integrarse e integrar a los hijos a una nueva cultura, a la cultura urbana? Es allí donde se generan unos procesos de subjetivación distintos para las nuevas generaciones de las familias en situación de desplazamiento. Este proceso de integración a la ciudad no desdibuja los procesos previos experimentados por los padres y madres como agentes de socialización, ni lo vivido por los niños y niñas en otros espacios de socialización como la escuela, el barrio o la vereda.

En este contexto, el objetivo general de esta investigación pretende comprender las transformaciones en el proceso de socialización desplegado por madres en situación de

desplazamiento con sus hijos/as, con respecto a lo vivido por ellas en sus familias y municipios de procedencia, en el caso de tres familias residentes en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá. Para dar respuesta a este propósito se plantean tres objetivos específicos. Primero, conocer los procesos de socialización vividos por padres y madres en las familias de procedencia y municipios de origen. En segundo lugar, reconocer las concepciones y prácticas de madres, padres, hijos e hijas de las familias en situación de desplazamiento sobre la socialización en los entornos rural y urbano, como un proceso de hibridación cultural. Finalmente, Identificar las transformaciones que perciben las familias respecto a la participación de otros agentes de socialización en sus municipios de procedencia y en la ciudad en los procesos de socialización de los hijos e hijas.

La ruta metodológica del documento, para atender a los objetivos de investigación, pretende ir respondiendo progresivamente a las siguientes preguntas: ¿Qué se ha dicho sobre este objeto de investigación? En el primer capítulo a través de un breve estado de la cuestión, en el que se presentan diversas investigaciones que dan cuenta de la relación desplazamiento forzado y familia, y se identifican las principales tendencias y hallazgos al respecto para proponer en esta perspectiva la pertinencia del interés investigativo orientado hacia la socialización. .

Las aproximaciones que desde un marco teórico-referencial se han hecho sobre las principales categorías, que constituyen el objeto de investigación responden a la pregunta ¿Cuál es la conceptualización que orienta la exploración del problema? Este es el núcleo del segundo capítulo, en el que se presenta un encuadre teórico al asunto de la socialización como eje de esta tesis, entendido este proceso en el contexto del desplazamiento forzado, para finalmente caracterizarlo como un proceso con elementos de hibridación cultural.

El tercer capítulo responde al interrogante ¿Cuál es la postura epistemológica que elijo para comprender este objeto de investigación? Señalo allí los aportes desde el construccionismo social para comprender las transformaciones en la socialización en una perspectiva intersubjetiva, sin desconocer el contexto cambiante al que se enfrentan las familias.

A continuación, el cuarto capítulo da cuenta del proceso de construcción de una ruta metodológica de exploración del tema objeto de investigación, que se fue transformando y reconstruyendo a partir de cómo se fue dando la relación con las familias y sobre los propios intereses de investigación. Este capítulo espera responder al interrogante ¿Cuál es la ruta metodológica propuesta para aproximarme a este objeto de investigación?

El quinto capítulo corresponde a la presentación de las historias familiares de cada uno de los tres casos, en las que se señalan las trayectorias de desplazamiento, la configuración de parentesco en los procesos de socialización y las características del contexto socio-cultural de las regiones de procedencia, como una vía para ubicar generacional y contextualmente a las familias.

El sexto capítulo presenta un análisis de los relatos de vida que conforman las historias familiares particularmente en la socialización primaria, centrando la atención en tres categorías analíticas: autoridad, afecto y socialización de género. En complemento, el séptimo capítulo amplía el análisis fuera del escenario familiar y señala algunos de los principales hallazgos, sobre la relación de las familias con otros agentes de socialización como el colegio, la iglesia e incluso el Estado, representado en las instituciones de atención y orientación. Así mismo se presentan algunos hallazgos sobre la relación de las familias con la ciudad, entendiendo el territorio como un escenario de socialización.

Finalmente el octavo capítulo hace una síntesis general de los principales hallazgos a la luz de las categorías analíticas, de socialización primaria y secundaria, para ofrecer algunas conclusiones y nuevas preguntas que emergen a partir de esta investigación.

Hasta este punto se ha realizado una presentación del por qué llego a este interés, y el camino que recorro para poder construir una propuesta de investigación. En el próximo capítulo, encontramos el estado de la cuestión, el interés inicial fue reconocer los impactos que ha tenido el desplazamiento forzado en la familia en general y algunos rasgos que se logran dilucidar sobre estos impactos en el proceso de socialización.

1. Familia y desplazamiento forzado: Diversos lentes, un mismo entramado

Realizar una revisión a la producción académica previa, constituye un punto de partida obligatorio, tanto para el análisis y las posibles comparaciones, como para proponer nuevas rutas para la comprensión de la relación desplazamiento-familia. Para la construcción del estado de la cuestión se realizó una revisión de *investigaciones*², que analizan el fenómeno del desplazamiento forzado y en su título o contenido dan cuenta de los efectos, de este en la familia. Se hallaron principalmente tesis de pregrado, maestría y doctorado, así como investigaciones de grupos de estudio y artículos en revistas especializadas. Para este fin, se acudió a la búsqueda a través de bases de datos especializadas de ciencias sociales como Jstor y Redalyc, así como los repositorios de diferentes universidades a nivel nacional.

El desplazamiento forzado, como problemática social de amplio interés, cuenta con una amplia producción académica de diversas disciplinas, en esta es posible reconocer aproximaciones desde una perspectiva socio-histórica³, que dan cuenta del fenómeno en el marco de las disputas territoriales de los grupos armados y presentan los cambios

² Por el interés fundamentalmente académico sobre el tema, se obviaron documentos de instituciones estatales u Organizaciones No Gubernamentales (ONG's) cuya producción hiciera énfasis en información estadística o metodológica sobre la atención a población en situación de desplazamiento.

³ Ver CODHES-UNICEF (1999), *Un país que huye: desplazamiento y violencia en una nación fragmentada*. Bogotá, 1999; *Revista Éxodo* (1996-2001), *Boletín sobre desplazamiento interno en Colombia*. También: Pérez, Luis Eduardo. "Desplazamiento forzado en Colombia, 1995-1999: Una aproximación empírica a las relaciones entre desplazamiento, conflicto armado y desarrollo". Tesis de grado de maestría en Economía, Universidad Nacional de Colombia. 2001. Vargas, Alejo. *Conflicto armado interno y desplazamiento forzado*. Ponencia presentada en el Seminario *Desplazamiento Forzado y Conflicto Social en Colombia*. Universidad Nacional. Bogotá, 1997.

demográficos que ha generado en términos de movilidad poblacional. De otra parte, se observan algunas lecturas críticas de esta problemática social, la institucionalidad y las políticas públicas orientadas a su atención, desde el enfoque de derechos. En la producción investigativa más reciente, sobresale lo que podría denominarse un trabajo de memoria histórica, que se nutre de un fuerte componente testimonial, para reconstruir las experiencias de vida, asociadas al desplazamiento forzado y otras modalidades de violencia, esta perspectiva se destaca la amplia producción del Grupo de Memoria Histórica. Finalmente, desde la perspectiva del acompañamiento psicosocial, se encuentran investigaciones y producción académica, que dan cuenta de los impactos del desplazamiento forzado a nivel individual y otras que dan cuenta, de los impactos desde la especificidad poblacional referidas a infancia y juventud, mujer, grupos étnicos, entre otros.

En síntesis, en la producción escrita entorno al desplazamiento forzado fue posible identificar cuatro líneas de trabajo: socio-histórico, de derechos, memoria histórica y psicosocial, que como lentes sitúan la mirada sobre esta misma realidad común y acentúan en su análisis algunos relatos, hechos e intereses. Para la elaboración de este estado de la cuestión se privilegiaron documentos correspondientes a las tres últimas aproximaciones identificadas por su pertinencia en la comprensión del fenómeno. La primera no se incluyó pues no es el objetivo de esta tesis dar cuenta a profundidad de las relaciones políticas, sociales y económicas que han dado lugar en la historia colombiana al desplazamiento forzado.

Cuando se cruza el tema de desplazamiento con el de familia se hace una alusión frecuente a sus cambios, se señala un antes, durante y después del desplazamiento, pues indistintamente de la perspectiva de la investigación, es un consenso que esta problemática social permea la esfera de lo privado, de las interacciones cotidianas de las familias colombianas. En la producción sobre el tema se observan dos fuentes principales: de una parte, *artículos o documentos producto de procesos de acompañamiento psicosocial*, es decir sistematización de experiencias, en los que se da cuenta de los impactos en la estructura de las familias, e impactos a nivel psicológico de

las reorganizaciones familiares y pérdidas que significa el desplazamiento forzado. (Corporación Avre⁴, Fundación Dos Mundos⁵). De otra parte, se encuentran las *investigaciones diseñadas específicamente bajo el interés de reconocer los efectos a nivel familiar*, es decir que ya no parten de la acción sino de la investigación, en las que se advierte una mirada más exhaustiva sobre los cambios en estructura, condiciones socio-económicas y desempeño de roles.

Con el objetivo de establecer un punto de comparación y ampliar el análisis en el estado de la cuestión, se incluyó adicionalmente alguna bibliografía respecto a la migración y sus impactos en la familia, pues en el tema de la migración internacional existen investigaciones que centran su interés propiamente en las transformaciones del proceso de socialización, eje central de esta tesis, que pueden ofrecer pistas sobre el análisis que se espera establecer con las familias en situación de desplazamiento.

A continuación, se presentan cinco tendencias halladas en las investigaciones revisadas, que indistintamente del origen de su producción (resultado de intervención o proyecto de investigación) se aproximan a la convergencia de la relación familia – desplazamiento forzado. La primera propone a las mujeres como las principales víctimas y receptoras de las transformaciones que el desplazamiento forzado deriva en las familias. La segunda reconoce las transformaciones abruptas que este fenómeno genera en la estructura y dinámica familiar, designándolas como crisis o fragmentaciones. Una tercera, se propone como eje de su interés el reconocimiento de las diversas estrategias que las familias despliegan para afrontar y sobrevivir a la dolorosa experiencia del desplazamiento. Por último, algunas de estas investigaciones analizan las dificultades, retos y dilemas que enfrentan las familias en el proceso de inserción a la vida en la ciudad.

⁴ Ver: Camilo, G. (2000). Impacto psicológico del desplazamiento forzoso: estrategia de intervención. En Bello, M. Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento, Universidad Nacional de Colombia. 27-40.

⁵ Ver: Arias, F., & Ruiz, S. (2000). Construyendo caminos con familias y comunidades afectadas por la situación del desplazamiento en Colombia: Una experiencia de Trabajo psicosocial. En Bello, M. Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento, Universidad Nacional de Colombia, 41-62.

1.1.1 Las mujeres primero: liderazgo de la figura femenina en las familias.

Se encuentra en la producción investigativa analizada, el reconocimiento de los impactos diferenciados que el desplazamiento forzado genera en cada uno de los miembros de la familia, con especial énfasis en las mujeres. Desde distintas lecturas, se parte de elegir a la mujer como sujeto de investigación (Iáñez 2011, González 2004, Chávez y Bohórquez 2011), como respuesta en la mayoría de los casos al reconocimiento de que son ellas las principales sobrevivientes y víctimas en el conflicto armado, o en alusión a “los riesgos y el impacto desproporcionado que este delito causa sobre las mujeres” (Iáñez, 2011,9). Por tanto, parece evidenciarse una necesidad de dar cuenta desde su perspectiva, su voz y sus relatos al impacto que han vivido en primera persona y en sus familias, a causa del desplazamiento forzado.

La mayoría de impactos están asociados al cambio de roles en la pareja y a la inserción abrupta a la esfera pública, particularmente mediante el ingreso al campo laboral. (Estrada, Ibarra y Sarmiento, 2003). Precisamente frente a esto último, se reconoce como rasgo común en las investigaciones, la relevancia que tiene el lugar de la mujer en la familia posterior al proceso del desplazamiento forzado, debido a que en su mayoría, logran una más rápida inserción al mercado laboral, en comparación con sus parejas. No obstante, esta vinculación ocurre de forma acelerada y en su mayoría en el sector informal, fundamentalmente en labores domésticas, ventas ambulantes y excepcionalmente, en la prostitución (Iáñez, Pareja, Martínez, Quintero y Corona, 2011). En este aspecto las investigaciones sobre migración plantean una diferencia significativa, pues en la migración internacional se observa que las mujeres en su mayoría, se encontraban previamente vinculadas al trabajo remunerado, en el espacio público en sus países de origen, por lo que esta experiencia no es novedosa. (Henao, 2008, De Oliveira, Lehalleura y Vericat 2000)

Los cambios de roles en la familia pueden ser asumidos desde diferentes perspectivas según las significaciones que les atribuyan sus miembros, así como las particulares condiciones de cada desplazamiento. Para algunas mujeres enfrentadas a labores que

tradicionalmente no realizaban en sus regiones de origen, puede representar una “carga” o por el contrario, una oportunidad de empoderamiento al ganar reconocimiento. La diversidad de significados ante esta situación se asocia principalmente a las consecuencias que trae al sujeto y sus relaciones (Arias, 2000). Esto puede tornarse en escalada de la conflictividad familiar o democratización de las relaciones, como propone en su investigación Gloria Gómez:

El desplazamiento forzado y la vida en el contexto urbano traen para hombres y mujeres la exigencia de mantener relaciones de cooperación para garantizar el sostenimiento de la familia, relaciones que se convierten de dependencia mutua. Esto señala un cambio importante en los rasgos tradicionales de las familias. (2007, p. 42)

En este caso es claro que para las mujeres en situación de desplazamiento sentir amenazada su subsistencia y la de sus familias, niega la posibilidad de optar o tener una transición paulatina al mundo laboral, lo que significa la imposición de un cambio imprevisto, tanto para ellas como para sus familias. Pese a estos cambios y de alguna manera imposiciones que supone el desplazamiento para las mujeres, las investigaciones también destacan su papel a nivel emocional. Las psicólogas Elsy Domínguez y Patricia Granada, en su investigación sobre *Las competencias parentales en contextos de desplazamiento forzado*, destacan:

En las mujeres cabeza de familia sobresale la perseverancia y el papel de soporte emocional que a través de una actitud empática se brindan entre sí los integrantes de las familias. Una actitud en la cual se reconocen y comprenden los sentimientos y emociones del otro fue identificada en por lo menos una persona de cada familia, con repercusiones significativas en los demás. (2012, p.468)

En otras palabras, luego del proceso de desplazamiento forzado las mujeres asumen no sólo la proveeduría económica en sus familias, sino un rol fundamental a nivel emocional

y afectivo, clave debido a las circunstancias dolorosas por la que atraviesan como grupo y como individuos en la familia.

Como tercer elemento, se encuentra el embarazo adolescente o a temprana edad como tendencia, tanto en las mujeres migrantes, como en situación de desplazamiento. El primer embarazo sucede en promedio entre los 14 y 16 años, situación que se mantiene en la nueva generación de hijos e hijas. El estudio *“Desplazamiento forzado y reconfiguraciones familiares”* centra su atención especialmente en las familias de adolescentes gestantes en Soacha, reconociendo la permanencia de esta tendencia en las nuevas generaciones de las familias, y con esto, la precarización de sus condiciones económicas (Chavéz, 2011).

1.1.2 Crisis, reconfiguración, fragmentación: familias en convulsión

Coinciden diversas investigaciones en reconocer la crisis que genera a nivel familiar el proceso de desplazamiento forzado en distintas dimensiones, entre ellas a nivel socio-económico y emocional. A nivel económico, pues se pierden las tierras y otros bienes que sustentan las actividades económicas en el campo, además de las redes sociales - contactos laborales, familiares, vecinos- que proveen soportes importantes para la subsistencia. A nivel emocional, concuerdan González (2004) y Muñoz (2010) en afirmar que se presenta una escalada de la conflictividad o la violencia, asociada a la fuerte presión experimentada por diversos sentimientos de dolor, pérdida, temor, impotencia, aunado a la paulatina pérdida de poder y liderazgo que experimentan los hombres al dificultarse su inserción en el mercado laboral, pues los conocimientos que poseen en agricultura o ganadería no son requeridos en el escenario urbano. Las investigaciones también coinciden en señalar que los hijos e hijas asumen tareas de cuidado y socialización tradicionalmente desempeñadas por la madre (Ruano, 2012. Palacio 2003, Cogua, 2012) La vinculación de los hijos e hijas a actividades de subsistencia y cuidado de menores, así como los periodos de desempleo de los hombres generan en muchos casos, recomposiciones o fragmentaciones de los grupos familiares. Según Constanza González:

El proceso de desplazamiento no sólo fragmenta las familias extensas, sino que también acelera las separaciones de los y las jóvenes de su unidad familiar. En efecto, sobre éstos recae la responsabilidad de trabajar para contribuir al mantenimiento de la familia, generalmente en lugares apartados del sitio de asentamiento (2004, p.124).

Las transformaciones, principalmente en los roles parentales, son denominadas de diversas maneras por los y las autoras: padres itinerantes y madres permanentes (González,2004), figura masculina presente/ausente (Iáñez, 2011), padres transeúntes (Bello, 2005) denotando por una parte la fragmentación de la familia, que se presenta en casos en los que el padre debe migrar a otros municipio del área rural en búsqueda de trabajo, en las áreas de su experticia; así como la tendencia en algunas familias de que diversas figuras masculinas - abuelos, hermanos, tíos- asuman funciones tradicionalmente asignadas al padre o la pareja (Iáñez, 2011). La dedicación a la crianza y la permanencia en casa disminuyen, pues la necesidad de garantizar la sobrevivencia acentúa la permanencia en el exterior y la disminución de lo que Gloria Camilo (2000), psicóloga de la Corporación AVRE denomina “lo intrafamiliar”, aumentando las tensiones y en ocasiones los conflictos. La intensidad de estos impactos dependerá de la posibilidad de contar con redes de apoyo, como familiares o vecinos, quienes puedan apoyar en el desarrollo de estas funciones.

En la misma perspectiva de visibilizar los cambios en las estructura y los roles familiares, Arteaga y Pardo (2010) presentan el resultado del trabajo de atención en la localidad de Suba, en el que apoyándose en la aplicación herramientas sistémicas como mapas de redes y genogramas, logran presentar las transformaciones que experimentan las familias, particularmente cambios en la estructura familiar con la salida o pérdida de algunos de los miembros, pero también en las funciones de proveeduría. Similar a lo que señalan otras investigaciones, reconocen cambios en las narrativas familiares y registran cómo la relación con algunas redes sociales e institucionales pueden mitigar el impacto o permitir una comprensión distinta de estos cambios.

María Cristina Palacio (2003) en su estudio sobre conflicto armado y desplazamiento forzado en Caldas, logra caracterizar cinco procesos de configuración, cambios y movimientos de la familia en el marco del desplazamiento: en primera instancia la *adaptación* al orden de facto impuesto por los actores armados en los territorios de procedencia de las familias. En segundo lugar, la *desintegración* familiar como efecto directo del conflicto armado, que anula los encuentros de las familias y consolida la violencia intrafamiliar. Un tercer cambio es la *dispersión*, que constituye una estrategia de sobrevivencia en la que los miembros de la familia se reubican en otros núcleos familiares e incluso en otros municipios. La cuarta transformación, la denomina *cohesión*, como respuesta defensiva ante las condiciones impuestas por el desplazamiento, en este proceso puede presentarse una añoranza de las redes sociales y vecinales previas. Esta apreciación que coincide con los hallazgos de la trabajadora social Olga Vásquez (2007) respecto a los esfuerzos por conservar la continuidad – aunque con dificultades- del contacto con la familia y vecinos en el lugar de origen, con quienes se tuvo una vida compartida en otro momento. Y finalmente, un nuevo proceso de *reconfiguración* familiar en el que pueden presentarse sucesivas transiciones de familia nuclear a extensa o viceversa, producto de los arreglos necesarios para la convivencia que suponen nuevas negociaciones y conflictividades.

Estas reconfiguraciones familiares designadas como crisis, fragmentación o dispersión, no solo aluden en estricto sentido a los cambios de los roles o la pérdida de familiares, sino de forma más profunda a lo que denomina Martha Bello (2001) la *crisis por la pérdida de sentido*, que se reconoce tanto en el hacer- rutinas, costumbres- como en el ser. Recomposiciones y transformaciones en las que se registra la permanente negociación entre la tradición que portan las familias de sus municipios y familias de origen, que entran en interlocución con las demandas y costumbres de la ciudad.

1.1.3 Estrategias para vivir y sobrevivir en la ciudad

En las investigaciones revisadas se abordan desde diversas disciplinas - sociología, psicología, antropología, trabajo social- el asunto de los impactos del desplazamiento forzado en la dinámica familiar. Así, pese a la heterogeneidad disciplinar, se dilucida un énfasis en el reconocimiento de las estrategias desplegadas por las familias que permiten

su continuidad en términos de subsistencia, pero también en términos afectivos. La investigación *Desplazamiento forzado en el oriente antioqueño: estrategias familiares de sobrevivencia* (López y Londoño, 2007), recurre a recursos testimoniales y herramientas cualitativas con el fin de registrar la diversidad de estrategias internas y externas de las familias, que les permitan hacer frente a los impactos del desplazamiento forzado, entre ellas cambios en la composición familiar, apoyo en las creencias religiosas, o acudir a la cohesión familiar. Olga López y Luz María Londoño (2007) encuentran que el aspecto socio-económico de estas familias se afecta drásticamente, por lo que acuden adicionalmente a estrategias externas como la búsqueda de apoyo social o institucional y a nivel interno, la venta de comestibles o la participación ocasional en actividades agrícolas.

Adicionalmente, se identifican en otras investigaciones (Jaramillo, Martínez y Sánchez, 2004) estrategias resultado de aprendizajes o prácticas colectivas, fundamentalmente para los primeros meses de vivencia en la ciudad, como realizar “los recorridos” es decir emprender varias veces a la semana en compañía de otras familias en iguales circunstancias, un tránsito por mercados y graneros con el fin de obtener alimentos. Otras varían entre la demanda de soporte institucional mediante el empleo de derechos de petición, hasta el ocultamiento, negando en su relato biográfico el desplazamiento o negándose a la inscripción en el Registro único de Población Desplazada -RUPD-, como estrategia para no ser reconocido y así perseguido o estigmatizado.

La investigación *Mujeres y desplazamiento forzado. Estrategias de vida de jefas de Hogar en Medellín*, dentro de sus hallazgos reconoce que las mujeres despliegan diversos tipos de recursos que trascienden las categorías “estrategias de sobrevivencia o estrategias adaptativas” señaladas por las investigaciones arriba mencionadas, pues recurren a distintas habilidades, capacidades y méritos obtenidos a lo largo de su experiencia vital, que trascienden la mera perspectiva de la subsistencia y a las que acuden en varios momentos de sus trayectorias de vida, incluso previos a los eventos de desplazamiento forzado (Iáñez, Pareja, Martínez, Quintero y Corona, 2011). En esta línea Constanza González en su investigación *Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia en Bogotá*, se ocupa de identificar actitudes como la

empatía y la reivindicación del valor de la vida, como ruta para continuar a nivel afectivo y familiar; en sus palabras “los integrantes de las familias en situación de desplazamiento desarrollan habilidades en el ámbito de las reflexiones, actitudes y estrategias de comunicación y organización, que les permiten sobreponerse y emprender la reconstrucción de sus proyectos vitales” (2004, p.123)

En una perspectiva más amplia, la investigación de Olga del Pilar Vásquez (2007), sobre las rupturas y reconstrucciones de las redes sociales en la localidad de Ciudad Bolívar, presenta la diversidad de respuestas recibidas por la población en situación de desplazamiento a su llegada a la ciudad, que de manera simultánea, se encuentran con lo que denomina relaciones estigmatizantes y con muestras de solidaridad. Redes reconfiguradas que les brindan a las familias o sus miembros el soporte social básico, que puede catalogarse como financiero, práctico, emocional, reflejado en opciones temporales de vivienda y la consecución de un primer trabajo, facilitando su adaptación y sobrevivencia a la ciudad. Señala adicionalmente, que las redes sociales de las familias en situación de desplazamiento no desaparecen como en ocasiones suele afirmarse, sino que se reconfiguran en los nuevos territorios y se encuentran nuevas vías para mantener contacto con personas significativas de sus redes en los municipios de procedencia.

1.1.4 Extranjeros en su tierra. Desplazamiento e inserción a la ciudad

La investigación de Claudia Henao (2008) si bien trata el tema desde las prácticas de socialización de familias migrantes latinoamericanas en Cataluña, representa de forma clara, cómo se negocia en la cotidianidad la tensión de conservación y cambio. Pone de manifiesto cómo los padres esperan mantener algunos valores y prácticas de socialización de las sociedades de origen como el respeto, la obediencia, la primacía de la familia y la fe, valores que contrastan con los experimentados en la sociedad receptora que generalmente se caracteriza como individualista y donde valores como la movilidad social, la independencia y la educación son fundamentales. Pese a ello, se espera que

asuman algunos elementos de este nuevo contexto como la lengua y el interés por avanzar en su proceso educativo. Henao destaca estos matices entre la acomodación y la resistencia, que se expresan en conflictos cotidianos de poder y acuerdos respecto a sistema de expectativas en la conducta y la integración de los hijos a sus roles.

En el contexto específico de la migración se evidencia la tensión permanente y elástica que experimentan familias en todas las condiciones, respecto a la preservación de las tradiciones y a la demanda de asumir las transformaciones y los impulsos de cambio de la ciudad. Ante el fenómeno particular del desplazamiento forzado, esta tensión en las tradiciones culturales permanecen pese a tratarse de un mismo país, pues la población migrante forzosa que converge en la ciudad proviene de diversas regiones y generalmente de entornos rurales y con estas, sus tradiciones culturales y arreglos familiares son particulares y muchas veces distantes de los patrones sociales y culturales ciudadanos. Estas diferencias presentes dentro del mismo país generan el interés de los investigadores Luz Nieto e Ismael Ravelo (2012) quienes lo sintetizan en la pregunta: familias desplazadas en Colombia ¿Puede que ellas se sientan extranjeras en su propio país? Pese a señalar que no cuentan con resultados concluyentes de la investigación, muestran a través de los relatos, las dificultades de adaptación de las familias al contexto urbano, el extrañamiento y la añoranza de su espacio, el territorio, las relaciones y actividades que realizaban en este, así como las percepciones respecto al trato distante que perciben en Bogotá.

En el estudio de Alba Ruano (2012) en la ciudad de Ipiales, el espacio asociado a las tradiciones culturales se torna en fuente de conflicto ante el hacinamiento, se enfrentan las familias con la pérdida de la privacidad, la disputa por los espacios compartidos y en ocasiones la vergüenza por las propias condiciones de vida. La vivienda en la ciudad puede tornarse en un nuevo espacio de confinamiento para las familias, en el que se transforman los usos del tiempo libre, y se convierte en uno de los elementos que genera mayores tensiones familiares al momento de inserción a la ciudad. Los relatos recogidos por Hernández, Agatón y Guevara (2009) pese a centrar su interés en el trabajo productivo y reproductivo de las jefas de hogar, logran evidenciar cambios en los rituales y usos del tiempo libre en las familias, en las que las visitas, la celebración de rituales

religiosos o cumpleaños, así como la salida a espacios de recreación en la calle disminuyen o desaparecen en la ciudad, contrastando con las tradiciones vividas en sus municipios de procedencia. Estas dos investigaciones coinciden en reconocer la vivienda como un espacio de confinamiento y hacinamiento, característico de las dificultades que las familias deben enfrentar a su llegada a la ciudad.

1.1.5 Aproximaciones a la socialización en medio del conflicto armado

Como se planteó en la introducción, no se encuentran investigaciones cuyo eje de análisis sea la socialización en familias en situación de desplazamiento forzado; sin embargo, las investigaciones sobre desplazamiento forzado y familia especialmente aquellas que profundizan en las mujeres y los niños, brindan algunas pistas y aproximaciones sobre las implicaciones de socializar en medio del conflicto armado.

Al respecto de la investigación sobre género y conflicto armado interno, María Rocío Cifuentes (2009) reconoce dos tendencias básicas en la producción documental: una dominante que reafirma las atribuciones tradicionales de lo masculino y lo femenino, y una crítica, que permite visibilizar los diversos impactos del conflicto armado en hombres y mujeres, y logra trascender los estereotipos tradicionales. La autora llama la atención sobre la necesidad de reconocer, en el contexto de los estudios sobre el conflicto armado y el género, el acceso desigual al poder como elemento fundamental en las relaciones de género y en el análisis de los impactos sobre hombres y mujeres.

En similar sentido, propone Donny Meertens (2006) desnaturalizar las relaciones entre hombres y mujeres, analizando los modelos de feminidad y masculinidad que imponen los actores armados en sus organizaciones y a la población civil. En esta línea se encuentran los informes del Grupo de Memoria Histórica: *Mujeres y Guerra, víctimas y resistentes en el Caribe Colombiano (2011a)* y *Mujeres que hacen historia. Tierra cuerpo y política en el Caribe colombiano (2011b)*, en los que se reconoce un repertorio de violencia diferenciado, de los actores armados en el que se agrede específicamente a mujeres líderes o parejas sentimentales de los hombres a quienes pretenden humillar o atacar. Estos informes además señalan que la presencia y el trato diferenciado de los

actores armados, sostienen estereotipos de género hegemónicos en los que el cuerpo de la mujer es controlado, dominado e incluso violentado sexualmente, estableciendo una disposición de subordinación ante el uso de la fuerza masculino que se “naturaliza” y torna como práctica generalizada.

Po esta línea también se desarrolla la investigación de Estrada, Ibarra y Sarmiento (2003) sobre las regulaciones de la subjetividad y la vida privada en el conflicto armado, que presenta el efecto que tiene la socialización, desde determinados estereotipos de género, en la organización de las relaciones y la vida cotidiana de la población civil. Se presenta la reproducción de estereotipos tradicionales que asocian por un lado, al hombre al autoritarismo, el distanciamiento y la fuerza y del otro, a las mujeres a la obediencia y el sometimiento. La imposición de estos estereotipos hegemónicos se configuran en “una condición estructural que facilita a inserción de un ejercicio militarista de control sobre la vida cotidiana” (2003,137), generando en las relaciones de género condiciones propicias para el sometimiento al abuso sexual por parte de familiares o actores armados, la tolerancia de esta violencia sexual, así como de la violencia intrafamiliar, situaciones que progresivamente son normalizadas.

Frente al tema generacional, Ibarra, Estrada y Sarmiento (2003) señalan cómo la socialización en medio de los actores armados produce desde la infancia, familiaridad con la muerte, garantiza la permanencia del control territorial de los armados en las futuras generaciones y promueve en los niños y niñas proyectos de vida militaristas. En esta línea, quizás una de las transformaciones más claras pero no por esto menos complejas para la socialización de niños y niñas en situación de desplazamiento, es el “impedimento abrupto de experimentar y disfrutar las experiencias propias de la niñez (GMH, 2013 p. 317).

El documento *Relatos de violencia, impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud* (Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo, 2000) ilustra cómo los niños y niñas que han experimentado el conflicto armado y el desplazamiento han sido socializados para sobrevivir en medio de la guerra, aprenden entonces a desconfiar de los otros a quienes se identifican como posibles enemigos, a permanecer en silencio o mentir como una

manera de salvaguardar su seguridad y de legitimar el autoritarismo, entendido en la lógica planteada también por las investigaciones de género, que construye unas relaciones fundamentadas en un poder masculino y vertical.

Estos estudios aunque abordan la socialización como una categoría emergente en los hallazgos, muestran cómo los procesos de socialización, así como otros procesos y ámbitos de la vida cotidiana, fueron alterados por las dinámicas del conflicto armado, tanto en sus contenidos, como en las relaciones que se establecen entre los agentes socializadores y quienes se encuentran en proceso de socialización; particularmente en lo referente a relaciones de poder y socialización de género. Estos hallazgos permiten también enmarcar este estudio como un aporte a los ya existentes y profundizar en otros aspectos de la socialización tanto primaria como secundaria.

Por último, reconocemos que si bien es enorme la producción investigativa en torno al tema del desplazamiento y son múltiples los abordajes de las transformaciones familiares, la mayoría de estas se centran en las estrategias de sobrevivencia e inserción en la ciudad y algunos dan pistas sobre los efectos que este proceso tiene en la socialización, aun así, es importante profundizar en este proceso complejo y contradictorio que trae enormes incertidumbres para las familias. A continuación, se presenta la red conceptual y teórica que fundamenta precisamente este objeto de investigación.

2. Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado: Marco teórico-referencial

El marco teórico referencial se propone como contexto analítico que permite enmarcar el problema de investigación en los desarrollos de las ciencias humanas. Para su elaboración se tomó como categoría de partida la socialización, para posteriormente articular los agentes de socialización con las transformaciones del entorno-- que en este caso son abruptas-- debido al desplazamiento forzado que experimentan las familias.

Desde una crítica a las perspectivas transmisionistas sobre la socialización, también se espera destacar el lugar activo que tienen en este proceso los sujetos que son socializados. De la pregunta de investigación y el reconocimiento de este contexto- que se torna contenido y contenedor de los procesos de socialización- se derivan los tres ejes de análisis para el marco teórico referencial: socialización, desplazamiento forzado e hibridación cultural.

2.1 Socialización: Introducción al mundo

La socialización ha sido estudiada dentro de las Ciencias Sociales por diversas disciplinas, incluido el ángulo intrapsíquico, este último lo entiende como un proceso social que contribuye a la emergencia de nuevas subjetividades. En el presente marco teórico no obstante, se privilegian los aportes desde la sociología y la antropología social en tanto se consideran pertinentes para comprender la relación entre el desplazamiento forzado y las transformaciones que devienen en el escenario familiar, es decir entre los sujetos, el espacio vincular y la cultura.

La socialización es entendida desde la perspectiva de Berger y Luckmann como “la introducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de la sociedad o en un sector de él.” (2008, p.164), introducción que comporta el reconocimiento de sí mismo, del lugar que ocupa el sujeto en el mundo y del entorno propiamente dicho.

La socialización es reconocida por diversos autores, como un *proceso continuo* en tanto sucede a lo largo de la vida de todos los seres humanos, desde la infancia hasta la vejez, quienes se introducen al mundo transmitido por los primeros agentes socializadores (padres) y progresivamente a nuevas porciones de mundo gracias al contacto con otros. Es *interactiva*, pues implica una relación entre los sujetos que desarrollan la socialización o agentes socializadores y el contexto al que pertenecen cifrando unos contenidos y sentidos singulares en el proceso socializador. En este sentido, diversos autores (Berger y Luckmann 2008, Lorenzer, 1976) reconocen que la socialización requiere una participación activa de los sujetos, quienes son objeto de la socialización y de los diversos sujetos o agentes socializadores por tanto, puede considerarse un proceso relacional de mutua construcción y consecuentemente, en una permanente tensión entre la transformación y la conservación que le son propias al proceso.

Para Alfred Lorenzer “los individuos internalizan lo que va a modelar su función social por el resto de su vida, proporcionándole una tendencia a reproducir dicha realidad, cuando realiza esa función socializadora” (1976, p. 44). Esta afirmación respecto a la reproducción y conservación de la estructura social en el proceso de socialización da cuenta de una apuesta centrada en la lectura de los efectos de este proceso en la sociedad, en tanto es posible reconocer que la socialización se sitúa como un complejo sistema de preservación de la cultura a través de las generaciones, en las que efectivamente se tiende a reproducir lo que Henao (2008) denomina, un modelo cultural. ¿Es entonces la socialización una potente herramienta de perpetuación de la cultura? Al respecto de este interrogante, Barret y McIntosh manifiestan:

El concepto de socialización no está libre de problemas y su uso debe abordarse con cierta precaución; su punto débil radica en que tiende a suponer un contenido dado de antemano que se transmite de manera mecánica de una generación a otra: en la sociedad ya existen los roles y la tarea de la

socialización consiste en encauzar a las personas hacia dichos roles como actores en una obra teatral cuyo guion está escrito de antemano (1995, p.133).

Las autoras ponen de manifiesto una pertinente crítica a la perspectiva transmisionista de la socialización, en la que se supondría se reproducen de forma lineal sus sentidos y contenidos y se sitúa al sujeto como actor pasivo; por el contrario, observan la necesidad de involucrar la subjetividad y los procesos de diferenciación para una comprensión más apropiada de este fenómeno. Esta nueva comprensión implica que el sujeto que está siendo socializado forma parte activa del proceso desarrollando resistencias, pero también aproximándose a la cultura desde una experiencia personal, en la que cobra relevancia la construcción individual de sentido.

Así mismo, el sujeto o agente socializador, como parte activa del proceso, aporta en mayor o menor escala a la innovación o reproducción de estos patrones culturales, desde sus propias comprensiones y experiencias. Berger y Luckmann (2008) reconocen dos vías por las cuales los sujetos imprimen contenidos particulares al proceso de socialización, haciéndolo singular para cada ser humano. En primer lugar, el filtro que el sujeto socializado le imprime al proceso de socialización del que es parte y en segundo lugar, el carácter singular que le asignan los otros significantes quienes mediatizan este proceso desde su lugar particular en la sociedad según clase, género etc. Por tanto, puede considerarse que la socialización se sitúa en una tensión entre transformación y conservación, que concierne tanto a los agentes socializadores, al sujeto en proceso de socialización, como al contexto mismo en el que este proceso se desarrolla.

En esta perspectiva de caracterizar la socialización como un proceso continuo, interactivo, relacional, en permanente tensión entre la conservación y la transformación, ha sido descrito como un proceso en dos etapas: la primera de este proceso denominada por Berger y Luckman (2008) socialización primaria se sucede usualmente en el escenario de la familia, durante los primeros años de vida, en la que a través de la palabra y la atribución de significados, el sujeto se vuelve miembro y ocupa un lugar en el mundo, mediante un proceso amplio y coherente de inscripción al mundo. En la socialización secundaria se induce al individuo ya socializado en nuevos sectores del

mundo, teniendo acceso a una realidad compleja y segmentada. (Berger y Luckmann, 2008)

Al respecto es importante señalar que las categorías socialización primaria y secundaria son fundamentalmente reconocidas como momentos dentro del proceso de socialización, pero fundamentalmente como recursos analíticos. Es decir, en las condiciones actuales de las familias durante los primeros años de vida los niños y niñas no se relacionan sólo con miembros de sus familias, también asisten a jardines, ven televisión, etc. En otras palabras, difícilmente encontramos una socialización primaria exclusivamente familiar, aunque en este documento se hará referencia a la socialización primaria fundamentalmente referida a las relaciones familiares o con los otros significantes.

Tanto la socialización primaria como secundaria implica la participación de agentes de socialización que mediatizan el proceso de introducción del sujeto a la sociedad o sectores de mundo. En la perspectiva de algunos autores los agentes de socialización son entendidos como grupos humanos o "(...) instituciones sociales que contribuyen a la transmisión de modelos y pautas para que los individuos se integren en la sociedad" (Cruz, 2002, p. 37). En la socialización primaria se reconoce el lugar fundamental que cumple la familia o quienes asumen el paternar o maternar, denominados por Berger y Luckmann como *los otros significantes*, con quienes "El niño se identifica en una variedad de formas emocionales (...) y por esta identificación con los otros significantes, el niño se vuelve capaz de identificarse a él mismo, de adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible" (2008, p.165).

Al respecto, Berger y Luckmann (2008) plantean que este primer mundo constituido en la socialización primaria cuenta con una gran firmeza, en parte asociada a la carga emocional presente en la relación con los otros significantes y frente a los cuales no interviene elección. Por tanto, la experiencia de mundo que transmiten y la confianza en las definiciones que portan, se sitúan con estatuto de verdad al ser el único mundo que existe. De allí que "la socialización primaria no puede efectuarse sin una identificación con una carga emocional del niño con sus otros significantes, la mayor parte de la socialización secundaria puede prescindir de esta clase de identificación" (Berger y Luckmann, 2008, p.176). Por esto, la importancia de explorar particularmente en la

socialización primaria, las cargas emocionales implicadas de parte de los otros significantes y de quien es socializado a su vez es decir, las relaciones afectivas presentes en este proceso de socialización primaria.

La socialización puede ser entendida por tanto, como un proceso de introducción a la cultura, mediado y limitado por el saber de mundo de quien socializa, a través del cual se comprenden dos registros de la realidad: el de los otros próximos (la familia o primeros agentes socializadores) y el de la sociedad como realidad social significativa, en otras palabras el mundo como realidad objetiva y como realidad subjetiva. En este proceso los agentes socializadores, particularmente los integrantes de la familia, introducen a sus miembros en los valores, normas, costumbres, significados y roles de los que se han apropiado y aprendieron en su socialización primaria y secundaria; transmitiéndose de manera consciente e inconsciente en la vida cotidiana, cumpliendo una función conservadora y a su vez transformadora de estos, que se mantiene en permanente tensión. Estos contenidos son a su vez transformados, cuestionados o respaldados por los discursos de la época, por los cambios culturales y por las necesidades del contexto.

Así de acuerdo con Giddens "Las interacciones sociales que se dan en estos contextos (socialización primaria y secundaria) ayudan a las personas a aprender los valores, las normas y creencias que componen las pautas de la cultura" (2002, p.59) En este sentido, si bien reconocemos que el proceso de socialización es un proceso amplio y por tanto complejo de investigar, se propone en la socialización primaria observar de forma privilegiada las expresiones de estos valores, normas y creencias en las relaciones de género, las relaciones de poder y/o autoridad y la afectividad a nivel familiar que median o que están presentes en el proceso. Estas categorías son una estrategia metodológica que permite hacer aprehensible la socialización como categoría abstracta y a su vez, delimitar el análisis de los relatos de vida.

2.1.1 Socialización de género

Estos sujetos, agentes socializadores y quienes son socializados además de tener un marco cultural y normativo particular, cuentan con subjetividades que se ubican de acuerdo a condicionantes de género. En ese sentido, no es lo mismo un agente femenino socializando en solitario a sus hijas que ambos padres haciéndolo o desplegando estas acciones cuando se habla de sociedades ceñidas a los tradicionales estereotipos de género masculino y femenino, respecto a sociedades donde se da lugar a discusiones por la igualdad, la libertad de opciones, etc.

Diversas investigaciones respecto a los procesos de socialización en comunidades indígenas son un ejemplo de cómo los lugares culturalmente asignados a hombres y mujeres, son un elemento fundamental de los contenidos que agencian familias y comunidades en el proceso de socialización. Al reconocimiento de la socialización de género como categoría analítica, contribuyeron de forma significativa estudios antropológicos adelantados desde la primera mitad del siglo XX, por la escuela “Cultura y Personalidad”. Destacan en este campo los estudios adelantados por Margaret Mead, que a partir de sus observaciones logra señalar grandes diferencias en el comportamiento de hombres y mujeres en algunas comunidades indígenas en Nueva Guinea, respecto a los tradicionales patrones de comportamiento y división sexual del trabajo observados en occidente. En *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*, Mead (1982) señala claramente cómo pueden variar de una sociedad a otra las construcciones culturales alrededor del sexo o cómo pueden desaparecer casi totalmente las diferencias, como lo observa en los Arapesh.

Décadas después, Monserrat Sagot señala tres funciones fundamentales respecto de la socialización de género:

En primer lugar nos impone una definición de nosotros (as) mismos (as) como mujeres y hombres. En segundo lugar, el proceso de socialización de género nos impone una definición del mundo y de nuestra posición en el. En tercer lugar nos da una definición de los (las) otros(as) y del tipo de relaciones que debemos establecer con ellos (ellas). (1995, p.20)

Más que una imposición, se considera la socialización de género como una construcción que sitúa al sujeto frente a sí mismo, los otros y su entorno, a partir de “los referentes culturales diferenciados sobre lo masculino y lo femenino (...) que la cultura ha asignado a cada género” (Barreto y Puyana, 1996, p.25). Es una construcción histórica y cultural, en tanto las formas de ser hombre y mujer se han transformado en la historia y de cultura a cultura, pero a su vez es una construcción biográfica que acompaña el curso de vida, constituyéndose incluso desde el momento mismo del nacimiento:

A partir de la selección de un nombre, de una forma de vestir, del juego, de las caricias y otras expresiones afectivas; el contacto con las figuras maternas y paternas va produciendo sucesivas identificaciones que modelan la construcción de cada género” (Barreto y Puyana, 1996, p. 26).

Como lo señalan estas investigadoras, en la socialización primaria desde la selección del nombre las familias van designando un lugar a quien nace como mujer o como hombre, pero adicionalmente la forma de relacionarse con sus figuras paterna y materna, con sus hermanos o hermanas, e incluso los juegos, lugares en la casa o calle donde se debe permanecer, las tareas domésticas que se pueden o no asumir. La socialización de género por tanto, comunica implícita o explícitamente regulaciones o normas sobre el cuerpo, las relaciones y espacios, pero además señala relaciones de poder y valor entre lo masculino y femenino en las relaciones familiares y sociales, así por ejemplo, para muchas familias no es lo mismo tener un hijo que una hija.

El análisis de la socialización de género, que se propone en este documento, se sitúa en la perspectiva de reconocer estas valoraciones y regulaciones o normas que han recibido y vivenciado en la socialización primaria las madres, así como las que despliegan en el proceso de socialización de sus hijos e hijas, por tanto, aunque no se profundizará en los efectos psicológicos de este proceso de socialización en términos de la configuración de la identidad sexual, si se hará alusión a la socialización de género en los términos aquí señalados. Se propone esta perspectiva para aproximarse a la socialización de género pues permite observar con mayor amplitud las transformaciones que se suceden a nivel

subjetivo, por ejemplo, cómo las madres vivenciaron su socialización de niñas y cómo despliegan valoraciones, normas y regulaciones hacia sus hijas o hijos, lo que a su vez otorga una mirada a nivel intersubjetivo, develando las transformaciones y permanencias que se suceden de una generación a otra, y aquellas que también propone el cambio de contexto que significa el proceso de desplazamiento forzado.

2.1.2 Afecto y autoridad familiar en la socialización primaria

En el análisis de la socialización primaria, además de hacer visibles las relaciones de género existentes y transmitidas en la dinámica familiar, es fundamental reconocer las relaciones de afecto y de poder que estructuran las familias y la introducción al mundo de los nuevos miembros de la sociedad.

A través de normas implícitas y explícitas el sujeto ocupa un lugar en el universo familiar, se aprenden los límites sobre el *deber ser*, el *poder ser*, sobre los comportamientos y actitudes que se consideran apropiados o no. En amplio sentido, puede afirmarse que la autoridad corresponde a “la estructura normativa y a las formas de orden en la familia” (Maldonado y Micolta, 2003, 191). La estructura normativa señala no solamente aquellas reglas que se establecen a nivel familiar, sino adicionalmente quiénes pueden establecerlas y quiénes deben cumplirlas, en este sentido se habla de la autoridad como una forma de orden en la familia. Según Weber la autoridad se encuentra relacionada con la probabilidad de que una orden sea obedecida y la legitimidad de quien brinda la orden y de la orden misma (2014). La legitimidad está dada por el grupo o la persona que recibe la orden, en este sentido se puede plantear la autoridad como una relación de doble vía y no simplemente como una imposición unidireccional.

En el escenario familiar la autoridad también debe ser considerada como una categoría histórica situada, pues el poder en las relaciones paterno-filiales se ha ido transformando en las diferentes culturas y épocas. En la familia premoderna se reconoce al *pater familias* como representante de Dios y depositario único de la autoridad sobre los hijos, la madre y el patrimonio, mientras en la modernidad se regula la autoridad del padre que progresivamente empieza a ser compartida con el Estado (Roudinesco, 2005). En las

familias contemporáneas diversas autoras como Roudinesco (2005), Knibiehler (1997) y López, (2009) señalan las transformaciones en las relaciones de autoridad, particularmente el cuestionamiento y la caída de la otrora ilimitada autoridad patriarcal, en lo que estas autoras denominan el declinar del padre. A propósito del estudio de la autoridad en los procesos de socialización, especialmente en lo que respecta a la disciplina y el castigo, Heather Montgomery (2008) señala la necesidad de reconocer que las experiencias relacionadas con la infancia se han transformado significativamente en las sociedades occidentales con la emergencia de la perspectiva de derechos. Adicionalmente llama la atención sobre la necesidad de articular las comprensiones sobre la autoridad, con las visiones que se tienen en cada cultura de la infancia y el correspondiente desarrollo de los niños y niñas.

La afectividad y la concepción que se tiene de ella juegan aquí un papel fundamental, pues éstas se mezclan inevitablemente con las normas, los valores, los castigos o sanciones y los estímulos o recompensas, que reciben los hijos por parte de sus padres y madres. (Maldonado y Micolta, 2003, 192).

Preguntarse sobre la autoridad familiar en el proceso de socialización primaria convoca como señalan claramente estas autoras, a indagar respecto al afecto. Esta es la tercera categoría que orienta el análisis de los relatos de vida en la socialización primaria de esta investigación.

En primera instancia es necesario señalar con Surrallés la dificultad rastrear una epistemología que dé cuenta de los afectos en las Ciencias Sociales, pues sus desarrollos se han asociado generalmente a la biología o restringido al campo de la psicología. En este sentido es complejo aproximarse a una categoría que ha sido considerada como “(...) asistemática, o también como un objeto vago e indescriptible. A pesar de todo ello, las relaciones afectivas ocupan un lugar eminente, aunque camuflado, en la historia reciente de la antropología” (Surrallés, 2005. p. 5) Esta misma afirmación sobre el lugar eminente, puede hacerse extensiva a los estudios sobre la familia y la infancia.

Si bien estudios como los de Jhon Bowlby afirman que el vínculo afectivo entre los cuidadores y el niño, proviene de una función biológica primigenia asociada a la protección de este último, frente a los predadores; es necesario reconocer que el afecto y sus expresiones más allá de una reacción biológica son una construcción cultural, cuyas manifestaciones no obstante pasan por el cuerpo. Alexandre Surrallés señala que “Los afectos pueden, por tanto, ser percibidos como instintos asumidos por el lenguaje, mediatizados por el intelecto y la cultura y, por lo tanto, susceptibles de diferenciación cultural” (2005, p. 6). Si bien tomamos distancia de la idea de instinto, se reconoce que el afecto es codificado culturalmente y expresado en las interacciones a través de manifestaciones que involucran la corporalidad. Si nos aproximamos a la raíz etimológica de la palabra *affectus* remite a la afección, a sentir inclinación por otros, se relaciona especialmente con el amor o el cariño pero también en el sentido de estar afectado por otros o afectar a otros (Real Academia Española, 1992). En este sentido se plantea que al afecto se refiere a una dimensión mucho más compleja de las emociones, que es construida cultural e intersubjetivamente y comunicada en una mutua afectación a los otros, a través del cuerpo.

Es necesario reiterar como se vio párrafos arriba que los procesos de socialización primaria se realizan con una carga emocional significativa hacia quienes despliegan este proceso, por la fuerza totalizante de la identificación que se sucede con ellos y de las construcciones de mundo que en primera instancia se reconoce como “única realidad”. De allí la importancia de remitirse a los afectos en el análisis de la socialización primaria.

Doris Lamus y Ximena Useche señalan que los afectos en las relaciones parentales apelan al análisis de tres representaciones sociales: la de maternidad, en la que la mujer ha sido articulada tradicionalmente al rol de madre, cuidadora, amorosa; la de paternidad que se ha signado tradicionalmente al padre como figura proveedora y de autoridad; y la representación de la infancia (2003, p. 236). En la Edad antigua el empleo de la nodriza por parte de los romanos como estrategia de protección del niño ante la ternura “debilitante” de la madre, da cuenta de un ejercicio omnímodo de poder del *pater familias*, así como un discurso sobre el *deber ser* del niño como “fuerte” que circulaba en el escenario de la polis, no solo en las capas superiores de la sociedad (Knibiehler, 1997). En este caso, la maternidad y la paternidad se encontraban representadas en una

dualidad afecto-autoridad que permaneció con sus matices por siglos como la dualidad ideal de las familias

Al iniciar el siglo XX asistimos a una radical transformación de las relaciones familiares a lo que Roudinesco (2005) denomina la emergencia de la familia afectiva contemporánea, esta familia se encuentra caracterizada por la elección de la pareja afincada en el amor romántico, una renovada exaltación de la infancia articulada al reconocimiento de sus derechos y la regulación de la autoridad del padre. Esta “revolución de la afectividad” como la denomina Roudinesco señala un cambio radical en la comprensión de los niños, que pasan de ser “cosas” de los padres, a seres deseables y dignos de ser amados.

Aproximarse a la socialización primaria desde la perspectiva de las relaciones de género, autoridad y afectividad en la familia demanda -como observamos- reconocer las transformaciones históricas que ha tenido la familia y los contenidos de categorías como afecto, autoridad, rol dentro de ella. Adicionalmente, requiere observar permanentemente la significación triádica paterno, materno e infancia que se articulan a estas categorías analíticas, tanto desde la perspectiva subjetiva de los significados que atribuye cada persona de la familia a esta tríada como aquellos nuevos significados que se reconstruyen en la interacción.

2.2 Desplazamiento forzado: Socializar en un nuevo entorno

Los contextos o porciones de mundo en las que las familias o los otros significantes desarrollan los procesos de socialización, se ven abruptamente transformadas y trastocadas debido al desplazamiento forzado

Este fenómeno pone en juego la tensión entre estabilidad y transformación propia del proceso de socialización, pues las familias son desprovistas de los referentes de estabilidad que ofrece el mundo objetivo en que han desarrollado sus vidas. El desplazamiento forzado entendido como una modalidad de violencia, que genera un

proceso de migración forzada interna asociada al conflicto armado, “ (...) es un fenómeno extensivo, masivo sistemático de larga duración y vinculado en gran medida al control de territorios estratégicos” (GMH, 2013, 71). Ha implicado para las familias el despojo y la desocupación de estos territorios y la llegada abrupta a las ciudades o cabeceras municipales en muchos casos, contextos desconocidos y agrestes. “(...) Para el desplazado, el impacto de su experiencia es tal que al enfrentar un contexto distinto al de su esquema habitual, se ve impelido de alguna manera a reconfigurar su identidad personal. En últimas, el desplazamiento es el despojo de la vida propia” (GMH, 2013, p. 299)

Este despojo de la vida implica la modificación de usos, costumbres, significados y roles previamente establecidos y tipificados que han sido construidos y desarrollados en coherencia con su contexto. Es decir, el desplazamiento forzado rompe con la habituación, con la posibilidad de continuidad, de repetición y conservación de ciertas actividades sociales. Desde la perspectiva de Berger y Luckmann “toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia crea una pauta que puede reproducirse con economía de esfuerzos y que *ipso facto* es aprendida como pauta por el que la ejecuta” (1984, p.72). Esta habituación hace parte fundamental de la vida cotidiana de las familias, permite conservar y desarrollar ciertos roles, mediante un conjunto de actividades que como los autores plantean, tienen carácter significativo para el individuo y se encuentran en correspondencia con la experiencia biográfica, de quienes las desarrollan y con la historia compartida de su comunidad (1984, p. 72-74).

Si bien en el nuevo entorno las familias pueden continuar con el desarrollo de ciertas actividades particularmente asociadas a la socialización como aquellas concernientes al paternar y materno, la habituación precedente se rompe, también el contexto exige y/o propone a la familia unos nuevos modos de ser y estar en el mundo, de enseñar a ser y estar a sus hijos, por tanto, una ruptura con la forma como ellos mismos aprendieron a estar en él. Es decir, se exige a los padres y madres como agentes socializadores, nuevas formas de ser y hacer que pueden romper, en buena proporción, con lo que les antecede.

Demandas del contexto que entran en conflicto con las experiencias particulares de socialización en la infancia, experimentadas en sus familias de procedencia en el marco de comunidades campesinas, presentan dilemas a los padres y madres en las concepciones y prácticas que tienen sobre el deber ser de la socialización de sus hijos e hijas en el nuevo escenario urbano. Como lo propone la investigadora Martha Bello, respecto a la situación de las familias en situación de desplazamiento:

Provenientes de comunidades por lo general caracterizadas por relaciones tradicionales, se enfrentan a los determinantes de una ciudad moderna en donde el mapa de lo sacralizado se ha modificado. Su vida debe transcurrir ahora en los barrios populares mucho más heterogéneos y complejos que la vereda o el pueblo (...) (Bello, 2001, p.14)

En las ciudades los saberes y las prácticas de las familias que se han formado en lo que puede denominarse una cultura o tradición campesina, entran a ser reevaluadas por su pertinencia para el contexto o la vigencia de las mismas para un espacio en permanente transformación, como lo es el escenario urbano.

En las ciudades la separación del espacio doméstico (consumo), de trabajo (producción) y de educación (reproducción) demanda el desarrollo de estas actividades en lugares distintos a la unidad doméstica, usos de tiempo diferentes y relaciones con otros, distintas. En este caso se reconoce un doble movimiento: la irrupción o la presencia de otros agentes de socialización en el espacio que otrora era ocupado de forma privilegiada por la familia y la forzada apertura de la familia hacia el espacio público con el fin de desarrollar sus actividades de producción y reproducción. La vinculación con las instituciones y particularmente al sistema educativo favorece el desvanecimiento progresivo de los límites de las esferas públicas y privadas para la vida cotidiana de las familias, distinciones que son en mayor proporción identificables a nivel rural. Para el caso de las familias en situación de desplazamiento, estas transiciones han implicado la precarización de las condiciones socio-económicas de las familias, la estigmatización, la reestructuración de los roles en el hogar, en el que las mujeres y los jóvenes asumen

papeles más activos en la proveeduría y una inserción en ocasiones acelerada e inesperada al escenario público, como se vio en el capítulo del estado de la cuestión.

De otro lado, referirse a las familias en el contexto urbano implica reconocer los impulsos transformadores que con sus matices se experimentan en la contemporaneidad familiar; al respecto Juan Carlos Jurado (2003a) registra en los procesos de socialización la influencia de cambios culturales de occidente que trascienden el escenario nacional, como la primacía de los medios de comunicación en las relaciones cotidianas, el cuestionamiento del modelo de familia patriarcal y con ella la autoridad paterna, la autoridad limitada de los adultos, así como la entrada en vigencia del discurso de derechos y un discurso juvenilizante, que da primacía al lugar de jóvenes y niños. En el mismo sentido, Absalón Jiménez y Raúl Infante afirman que

La subjetividad de la vida urbana hay que interpretarla en un contexto de globalización cultural, en la que los medios de comunicación y la economía de consumo han traído como consecuencia la instauración de nuevas identidades descentradas, complejas e inacabadas (2008, p. 63)

Si bien es claro que los procesos de socialización, tanto en el escenario urbano como rural, permanecen en constante transformación y no puede hablarse de una cultura urbana y una cultura campesina como entidades estáticas; el desplazamiento forzado implica de forma radical una ruptura en la habituación que hace parte fundamental de los procesos de socialización. Este cambio abrupto se sucede no sólo en las relaciones familiares, sino en las que construyen las familias y sus integrantes con el entorno, con los demás agentes socializadores que comparten el territorio rural y con el nuevo escenario urbano. De allí la importancia de reconocer los matices particulares que toma la socialización en un escenario de cambios como el que se le plantea a las familias que se desplazan forzosamente.

Aproximarnos a esta transformación cultural implica comprender la tensión presente entre las tradiciones campesinas y urbanas o dicho de otra manera, entre la cultura campesina y la cultura urbana; sin embargo como lo plantea Néstor García Canclini (1989) estos procesos de cambio no son lineales, es decir, no se reemplaza una cultura

por otra, ni esto implica que las culturas previas son puras por el contrario, son resultados de procesos de encuentros culturales y diálogos previos, es decir de hibridaciones previas de la cultura. Desde la perspectiva de Canclini la hibridez “abarca diversas mezclas interculturales no sólo raciales a las que suele limitarse el “mestizaje” y porque permite incluir las formas modernas de hibridación, mejor que “sincretismo”, fórmula referida casi siempre a fusiones o de movimientos simbólicos tradicionales” (1989, p.VII).

Esta noción de hibridación es fundamental para comprender las transformaciones que experimentan las familias en dos sentidos: de una parte porque las familias efectivamente provienen de regiones del país en las que se han dado procesos de mestizaje particulares y con estas formas de tenencia de la tierra y organización familiar como lo caracteriza Virginia Gutiérrez de Pineda en los complejos culturales y se verá en el capítulo cinco. Pero de otra parte, porque las familias también se encuentran expuestas de forma más clara en las ciudades a nuevas propuestas culturales como las denominadas culturas o tribus urbanas -emos, hoppers, neonazis- que son propias de la vida en una ciudad como Bogotá y hacen parte de estas mezclas propias de la época.

Si bien es polémico el uso del término hibridación por su origen en las ciencias naturales, este da cuenta de la existencia de procesos de transformaciones culturales en las que se presentan diferencias y matices que pueden ser leídos como tensiones o relaciones de fuerza.

El énfasis en la hibridación no solo clausura la pretensión de establecer identidades “puras” o “auténticas”, además pone en evidencia el riesgo de delimitar identidades locales autocontenidas o que intenten afirmarse como radicalmente opuestas a la sociedad nacional o a la globalización. (García Canclini, 1989, p. VI).

Así pues, pese a que las familias provienen de zonas rurales y pertenecen en amplio sentido a una cultura campesina, estas no se encuentran autocontenidas o aisladas como culturas con identidades “puras”, ni son opuestas de forma definitiva a la vida en las ciudades. Aunque abiertas, comparten una serie de rasgos que las caracterizan, al

respecto Martha Nubia Bello (2000) reconoce que pese a la diversidad de orígenes de las familias en situación de desplazamiento a lo largo del territorio nacional se encuentra como rasgo común la procedencia de comunidades estrechamente ligadas con las labores del campo y la tierra, así como unas relaciones de confianza y solidaridad en sus territorios que se ven seriamente resquebrajadas por el conflicto armado <<(…) el desplazamiento también destruye comunidades (identidades colectivas), en tanto desestructura mundos sociales y simbólicos y provoca la ruptura de aquello, que se podría denominar en palabras de Berger, R y Luckman.T (1996, p. 79), "lo dado por supuesto", creencias, valores, prácticas, formas y estilos de vida>>. (Bello, 2000, p.111)

Además de estos rasgos comunes de confianza y solidaridad, existen particularidades que es necesario reconocer en el análisis de los procesos de hibridación cultural. Así, las formas de organización familiar, pero también las creencias y las celebraciones no son iguales en regiones como la costa atlántica o la región andina. Es necesario por tanto, reconocer esos rasgos comunes y generales que pueden compartir las familias desde su pertenencia a una cultura campesina en amplio sentido, pero también las particularidades regionales y biográficas que signan unas formas particulares de vivir en el nuevo entorno de la ciudad y por tanto, de asumir el proceso de socialización de hijos e hijas.

En el tránsito entre las identidades colectivas y la singularidad subjetiva se encuentra el proceso de socialización, cuyo sustrato es precisamente aquello "dado por supuesto", lo "habituado". Es en ésta intersección entre la familia, el sujeto y la comunidad que se sitúa la socialización. El desplazamiento forzado irrumpe en la transmisión de los saberes individuales acumulados por los padres, en sus trayectorias vitales, en relación con sus propias experiencias de la paternidad, la maternidad, sus saberes sobre el deber ser de esta paternidad y maternidad, sobre el sentido de la formación de los hijos y de su introducción al mundo; así como los saberes colectivos compartidos por una comunidad, y su lugar dentro de esta. Se espera entonces lograr caracterizar esos procesos de tensión entre la conservación y el cambio, presentes tanto en esos rasgos generales compartidos por las comunidades rurales, como por las particularidades regionales y las nuevas propuestas e experiencias que significa la ciudad. Observar sin perder la riqueza y complejidad de la forma como todos estos procesos se mezclan en una hibridación que

se pone de manifiesto en la co-construcción de una y otra generación del proceso de socialización.

En síntesis, el presente capítulo presenta una aproximación teórica de referencia para comprender las transformaciones del proceso de socialización en las familias en situación de desplazamiento forzado, aborda algunas categorías conceptuales y analíticas; el capítulo a continuación, pretende proponer la postura epistemológica que se ha planteado como permitiente para abordar este objeto de estudio.

3. Marco Epistemológico

Recapitulando hasta este punto, se ha presentado una aproximación a la pregunta de investigación desde la perspectiva teórico- conceptual y un breve estado de la cuestión frente a los abordajes investigativos en el tema de familia y desplazamiento forzado. Este capítulo presenta la postura epistemológica elegida para abordar la pregunta ¿Cómo se transforma el proceso de socialización desplegado por madres en situación de desplazamiento con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellas en sus familias de procedencia?

Así, desde la perspectiva del construccionismo social –perspectiva elegida para este trabajo- se espera responder a las preguntas ¿Quién construye? Para lo que es fundamental aproximarse a la vida cotidiana y la intersubjetividad como elementos fundamentales particularmente para Peter Berger y Thomas Luckmann pioneros en teorizar sobre la realidad como construcción social. Posteriormente, se realizará una aproximación general a la realidad y a la construcción de la misma, dando respuesta a ¿Qué se construye? y ¿Cómo se construye? También características del construccionismo.

3.1 Vida cotidiana e intersubjetividad

El construccionismo social desde sus principales postulados se distancia del paradigma positivista en su interés explicativo y predictivo, planteando que el propósito fundamental de su teoría es la comprensión. Berger y Luckmann (2008) proponen que las acciones humanas son significadas en el contexto de la vida cotidiana y por tanto, no pueden ser comprendidas mediante esquemas causales y cómo fenómenos abstractos. El interés del investigador por tanto, no está centrado en construir generalizaciones y explicar las

causas de los fenómenos, sino en aproximarse a la vida cotidiana y a las relaciones que en ella se construyen.

La comprensión sólo es posible a través de una aproximación desde la intersubjetividad, según Gergen “Las palabras adquieren su significado sólo en el contexto de las relaciones actualmente vigentes (...) las palabras son inherentemente interindividuales” (1994, p.77). En este caso la intersubjetividad es una vía para comprender el contenido y el contexto de la manera en que se construyen los significados, no sólo de los otros sino propios. De allí la importancia de reconocerse como investigadora, inmersa en esa relación intersubjetiva con otros y otras con quienes construimos significados, por eso, es importante para mí señalar, como lo hice en la introducción, cómo llegué a este tema de investigación no sólo desde la perspectiva académica, sino desde mi propia historia personal, profesional y familiar.

La vida cotidiana para Berger y Luckmann (2008) corresponde a la realidad en la que vivimos cotidianamente, que se nos presenta como “lo que está dado o establecido”, y permanece sin cuestionarse, hasta que surgen situaciones problemáticas. Ésta se presenta como una realidad ordenada, ya objetivada, que me precede y a la que accedo a través del lenguaje dentro de una red de relaciones humanas.

La realidad social de la vida cotidiana es pues aprehendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del “aquí y ahora” de la situación “cara a cara”. (Berger y Luckmann, 2008, p. 49).

Así, cuando el individuo nace es introducido en un orden de mundo (instituciones, roles, etc.), construido y sostenido por los otros que le preceden (la familia en concreto y la sociedad en general), compartidos y transmitidos al nuevo ser humano de forma privilegiada a través del lenguaje y el escenario próximo de la vida cotidiana. De allí que estos autores afirmen: “En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros” (Berger y Luckmann, 2008, p. 38). La vida cotidiana por tanto, es un escenario revalorizado para el construccionismo social y es también un escenario en el que “sé que hay una correspondencia continua entre mis

significados y sus significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de este” (Berger y Luckmann 2008 p.39).

La vida cotidiana es el escenario por excelencia del proceso de socialización, en el que a través de las relaciones intersubjetivas se crean y recrean los conocimientos (normas, valores, creencias, entre otros) sobre el mundo.

Podríamos afirmar entonces, que la socialización se construye y vivencia en el escenario de la vida cotidiana, en la relación con los otros significantes, en el escenario familiar pero también en la relación con los otros agentes de socialización como la escuela, los pares, la iglesia como instituciones y grupos generalizados, y encarnados en los profesores, los amigos, el sacerdote o el pastor. La socialización en la vida cotidiana también es una vía para construir y transmitir las tipificaciones abstractas del orden de mundo, esos otros generalizados como “el ser costeño o ser trabajador” que trascienden producciones de sentido cara a cara, de allí la necesidad de reconocer el doble carácter de la realidad como realidad objetiva y subjetiva, como veremos a continuación.

3.2 Realidad y conocimiento de la realidad.

El construccionismo social se distancia de los postulados positivistas sobre la naturaleza de la realidad tradicionalmente señalada como externa a los sujetos, meramente observable en la que no se tiene injerencia. Desde el construccionismo social por el contrario, se señala que el investigador y/o observador toma parte activa en la construcción de la realidad a la que no es ajeno, sino en la que se encuentra inmerso. En palabras del Trabajador social Natalio Kisnerman

“Sobre todo desde el Trabajo Social, nos interesa más el construccionismo porque remite a los intercambios que se dan entre personas situadas histórica y culturalmente en una sociedad dada. Así, las emociones, las intenciones, la memoria, el pensamiento, las acciones y los conocimientos, las situaciones y hechos sociales, etc., son construcciones sociales nunca individuales, porque lo social precede a lo individual” (1998, p.78)

Quien investiga no puede escapar a su historia personal, familiar y cultural, como tampoco las personas con quienes se investiga. Las personas y sus palabras, deben ser comprendidas en el marco de un conocimiento situado histórica y culturalmente, como lo señala Kiserman, de allí la importancia de reconstruir las historias familiares en el marco de los complejos culturales de los que hacen parte, como se observa en el capítulo quinto de esta investigación.

Para Berger y Luckmann la realidad se encuentra estructurada a partir de los significados subjetivos de la acción y los significados objetivos construidos socialmente, compartidos y tipificados. Estos autores comparten una lectura de la realidad como dualidad, en la que se conjugan las construcciones de significado compartidas y objetivadas como constructos culturales y las construcciones de significados subjetivos. En este punto es relevante señalar una polémica presente entre algunas corrientes del construccionismo frente a la objetividad; con objetividad no nos referimos al acceso a una verdad definitiva e independiente de la intersubjetividad, sino como señala Gergen a “[s]i las formas de comprensión son suficientemente añejas y (si) existe la univocidad en su uso puede adquirir el barniz de la objetividad” (1994, p. 73). Al afirmar que la realidad social es objetiva, nos referimos con esto a los consensos construidos intersubjetivamente que al ser compartidos por una comunidad y transmitidos como generales se tornan abstractos, como por ejemplo ¿Qué significa ser madre o ser una buena madre?

El análisis de los procesos de socialización primaria y secundaria en las familias espera recuperar estos dos registros: las experiencias subjetivas de significado frente a la autoridad, el afecto, los pares, etc. Y los significados objetivos que circulan a través de los agentes socializadores, y en las mismas expectativas frente al “deber ser” del afecto, la autoridad y demás que como constructos sociales son recibidos y resignificados por las familias.

Reconocer este carácter dual de la realidad, como realidad subjetiva y como realidad objetiva, dialéctica, desde la que se sitúa el construccionismo social es fundamental para comprender cuáles han sido los cambios y permanencias en el proceso de socialización, en el marco de un contexto cambiante que es construido por los sujetos y que es igualmente constituyente para los sujetos. Si el mundo es una construcción humana, este

no puede darse por terminado, por el contrario continuamente está cambiando; interesa pues en esta investigación, entender los avatares que experimenta la familia y en particular el proceso de socialización en el marco de un proceso social que implica múltiples cambios como el desplazamiento forzado.

Como se planteaba en el marco teórico es fundamental reconocer las habituaciones que se desvirtúan ante el cambio de entorno y las nuevas habituaciones que construyen las familias para hacer frente a estos cambios. Por ende, la propuesta metodológica se plantea desde la necesidad de reconstruir no sólo el relato de vida de la persona, sino la historia familiar, como contexto de parentesco, pero a su vez como contexto cultural que enmarca al sujeto, así como propone un análisis sobre las transformaciones y permanencias en las relaciones que las madres y sus hijos e hijas establecen con diferentes agentes de socialización, como la escuela, los medios de comunicación, los pares, etc.

Finalmente, respecto a la relación sujeto investigador y sujeto investigado, desde el construccionismo se propone una relación sujeto-sujeto en la que no es posible acceder a la comprensión de los significados en la vida cotidiana sin una relación intersubjetiva entre quien investiga y quienes son sujetos de la investigación. El investigador no adopta una postura neutral y externa, pues es inevitable ser a su vez productor de conocimiento en su relación con el otro. Esto lo ilustra claramente Maturana que afirma: "Conocer es tener una conducta efectiva en el ámbito de una pregunta (...) quien hace la pregunta determina el ámbito en el que él o ella quiera dar la respuesta a su pregunta" (1999,85).

Desde el momento mismo de establecer la pregunta, el investigador modela el fragmento de realidad al que se desea acceder, sitúa su observación o comprensión con una mirada particular y pone de presente unas intencionalidades que se espera se hagan explícitas. Esta noción, aparentemente abstracta, se hace evidente en momentos de las entrevistas cuando al introducir alguna pregunta invitaba a las madres o los hijos e hijas, a interrogarse sobre la interpretación de algunas de sus vivencias y ellos y ellas manifestaban *que nunca se habían preguntado esto* En igual sentido, ellos y ellas me hicieron preguntarme sobre mi proceso de investigación y mis vivencias es decir, fue sólo

en la interacción y en el diálogo que construimos ciertos significados o esclarecimos otros tantos, a través de nuevas preguntas. Sólo en el encuentro conocimos y nos conocimos.

En el próximo capítulo se propone una ruta metodológica que busca seguir avanzando en la respuesta a la pregunta ¿Cómo se construye? Ser coherente con esta postura epistemológica desde el estudio de casos, significa que esperamos aproximarnos a una realidad que reconocemos con especificidades histórico culturales, sobre la que no se pretenden hacer generalizaciones. Las entrevistas y los relatos de vida, e incluso el proceso mismo de codificación buscan poner de manifiesto esa intersubjetividad presente en la construcción de conocimiento.

4. Marco metodológico

En coherencia con la especificidad del interés investigativo sobre la socialización en familias en situación de desplazamiento forzado, se ha propuesto un diseño investigativo de estudio de caso, pues como lo proponen Guillermo Neiman y German Quaranta “Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características en un número limitado de hechos y situaciones para abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual.” (2008 p. 218). En este sentido, se privilegia un análisis más intensivo que extensivo sobre la porción de realidad elegida.

Se ha optado por un diseño de caso múltiple (tres casos) en tanto permite la comprensión de procesos específicos en contextos definidos. Este diseño enmarcado en una tradición comparativa, busca dar cuenta de las similitudes, así como de las particularidades propias de cada caso, sin un ánimo de amplia generalización. Al respecto de los riesgos frente al ejercicio comparativo Robert Stake plantea,

Veo la comparación como una función epistemológica compitiendo con el aprendizaje sobre y para el caso particular. La comparación es un poderoso mecanismo conceptual, fijando la atención en los pocos atributos que se comparan y oscureciendo otros conocimientos sobre el caso” (2008, p. 242ⁱ).

Atendiendo a este riesgo, para el análisis de los casos se procuró dar cuenta de las transformaciones y las permanencias en el proceso de socialización desplegado por las familias, antes, durante y después del desplazamiento forzado. Esto implicó reconocer no solamente el contexto mismo del desplazamiento, sino algunas tradiciones, formas de organización y prácticas familiares propias de las regiones de procedencia, así como los nuevos contextos en los que estas se asientan en el escenario urbano, con la posibilidad de llegar a encontrar algunos rasgos comunes.

Según Robert Yin uno de los escenarios apropiados para el estudio de caso es “examinar o indagar sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real” (Yin citado por Martínez, 2006, 174). Ciertamente el desplazamiento forzado se constituye en un fenómeno contemporáneo y de gran relevancia para el país, pues pese a los diálogos de paz, el desplazamiento forzado aún sigue siendo una modalidad de violencia vigente en el país. Respecto a la búsqueda de un “entorno real” como escenario apropiado para el estudio de caso, se considera pertinente una aproximación tanto a las trayectorias vitales, como a las significaciones personales que cada miembro de la familia ha dado a este proceso.

Por tanto, las familias en situación de desplazamiento radicadas en Bogotá con quienes se trabajó, tienen como característica común encontrarse en lo que Fernando Arias y Sandra Ruíz denominan fase de estabilización, que se caracteriza por ser un momento en el que las víctimas frente a su experiencia “la pueden evaluar como proceso, reconocen el cambio, hacen autorreflexión analizan el proceso de relación con otros...” (2003, p.46). Así mismo, se privilegió la disposición a compartir sus relatos de vida, teniendo en cuenta de antemano, que al ser un diseño de estudio de caso que procura un conocimiento intensivo, fue necesaria la realización de varias entrevistas a profundidad y estas en varias ocasiones implicaron el retorno a momentos dolorosos de la experiencia vital. Se procuró adicionalmente, que las familias participantes contaran con hijos e hijas en edad escolar y/o adolescentes, pues en esta etapa del ciclo vital familiar es donde cobran mayor relevancia los dilemas en los procesos de socialización. En ese sentido se podría concluir, que para la investigación se realizó una selección de casos intencional basada en criterios.

Para el análisis de las entrevistas se hizo evidente la necesidad de acudir al manejo de cada familia como un caso y la construcción de historias familiares para facilitar la comprensión y el análisis interno de cada caso y la comparación entre los casos o familias. Según Joao de Pina Cabral y Antonia Pedroso (2005) *las historias de familia* son una propuesta metodológica desde la antropología que pretende trascender la tradicional antropología del parentesco y permitir la contextualización social-cultural de las personas, pues se tiene el riesgo de tratar a los individuos aisladamente y perder su contexto relacional o se pierde el encuadre del “ego” dentro de la familia. La historia familiar es

según estos autores un “Método de análisis socio-antropológico que tiene por finalidad dar cuenta del curso de vida de un sujeto social, integrando las relaciones intersubjetivas en las se encuentra envuelto a través de la construcción de su universo de parentesco. (2005, p. 359ⁱⁱ).

En el marco de esta investigación las madres son los “egos” o sujetos índices a partir de los cuales se reconstruyeron las historias familiares de sus antecesores, padres, madres y demás agentes socializadores y sus descendientes, es decir de sus hijos e hijas. Las historias familiares tienen la potencialidad de hacer visible las transformaciones ocurridas entre las generaciones y a su vez comparar varias historias familiares de un mismo contexto social, para su construcción se desarrollaron entrevistas semi-estructuradas con madres e hijos, observación participante, reconstrucción de los relatos de vida y elaboración de genogramas de cada grupo familiar.

Si bien dentro de los diseños de estudio de caso es posible desarrollar elaboraciones de índole cualitativa y cuantitativa o la combinación de métodos, para el presente trabajo se privilegió la investigación cualitativa. Como proceso de “entradas múltiples” (Bonilla Castro y Rodríguez, 1997) la investigación cualitativa no sigue una trayectoria lineal por etapas, por el contrario es flexible debido a la retroalimentación constante de experiencias y conocimientos, que enriquecen el proceso investigativo. Por esta razón, las etapas de revisión teórica, recolección de datos, organización y análisis de los mismos se encuentran estrechamente ligadas.

A continuación, recreo brevemente estas etapas buscando dar cuenta de este movimiento de entradas múltiples que experimenté, así como las transformaciones entre aquello que se presentó ya hace un par de años como proyecto de investigación para ingresar a la maestría como idea y aquello que ocurrió. Este proceso demandó una revisión permanente sobre la coherencia y pertinencia de la propuesta investigativa, dando lugar a múltiples ajustes.

4.1 Diseño de investigación

Para la construcción de objeto de investigación se consultó y analizó bibliografía de documentos y artículos académicos relevantes, para construir tanto el estado de la

cuestión, como el planteamiento del problema. Fuentes de información de tipo estadístico y resultados de investigación que permitieran dar cuenta del contexto y el estado actual del problema fueron como ya se presentó, centrales para identificar avances previos alrededor de las mujeres, las reconfiguraciones familiares, los procesos de inserción a la ciudad y las estrategias de sobrevivencia. Este proceso, junto con las inquietudes suscitadas por los relatos de padres y madres en el que era entonces mi espacio laboral, permitió puntualizar dentro de la relación desplazamiento forzado-familia, el interés por el proceso de socialización. De allí, se trazaron la pregunta y los objetivos de investigación que fueron permanentemente reevaluados con el apoyo de las docentes, mis compañeros y compañeras de la cuarta cohorte de la maestría, a lo largo de los dos primeros semestres, en el marco de las asignaturas seminario de investigación I y II, así como con el apoyo de egresados y otros docentes en el simposio de tesis. En este aspecto deseo resaltar la riqueza de estos ejercicios para la constante maduración de la tesis, dando lugar a múltiples cuestionamientos sobre los intereses investigativos propios y de otros.

Posteriormente, se dio paso al diseño metodológico inicialmente planteado de forma amplia como cualitativo. Para este proceso se revisó bibliografía concerniente a diferentes técnicas (entrevista, observación, etc.) coherentes con las propuestas investigativa inicial. Para el desarrollo de las entrevistas se elaboraron guías para adultos y niños que contemplaban las categorías ejes de indagación, las propuestas en el marco teórico y un desarrollo progresivo que facilitó la apertura y el cierre de cada encuentro.

4.1.1 Recolección de la información

Para el trabajo de campo se desarrolló una selección progresiva de los grupos familiares residentes en la localidad de Ciudad Bolívar. Con uno de ellos tenía contacto previo por el trabajo desarrollado en compañía de una fundación en la localidad y los otros dos grupos familiares fueron contactados con el apoyo del equipo de orientación escolar del colegio donde me desempeñé como docente orientadora. Se consideró como una dificultad a nivel ético e investigativo involucrar familias con las que se hubiera adelantado en el pasado un proceso de acompañamiento o seguimiento, por las dificultades de establecer una distinción entre los procesos correspondientes a la

intervención e investigación. Por tanto, se decidió tomar como referencia, familias de la jornada mañana que era contraria a la que trabajaba. Con las familias se realizaron encuentros iniciales, con el fin de exponer los intereses de la investigación, así como indagar frente a la disposición y disponibilidad de tiempo requerida. En este proceso, algunas familias desistieron por los tiempos demandados para el desarrollo de entrevistas sucesivas, así como algunas buscaron contactar a otras a través del “boca a boca”.

Como resultado de este proceso se logró vincular a la investigación a tres familias en situación de desplazamiento procedentes de diversas zonas del país y que residen actualmente en la ciudad de Bogotá. De ellas se entrevistaron a un total de nueve personas tres madres y dos hijos/as por familia, como se presenta en el cuadro a continuación:

Tabla 1. Características sociodemográficas madres, hijas e hijos entrevistados.

	Entrevistado/a	Parentesco	Edad	Ocupación	Departamento de procedencia.
FAMILIA MENDOZA	Isabel	Madre	33	Ama de casa	César
	Mariana	Hija	14	Estudiante	Guajira
	Andrés	Hijo	13	Estudiante	Guajira
FAMILIA SANTIAGO	Inés	Madre	40	Servicio doméstico	Arauca
	Omar	Hijo	15		Tolima
	Jesús	Hijo	9	Estudiante	Tolima
FAMILIA FLÓREZ	Lolita	Madre	32	Ventas informales	Cundinamarca
	Melisa	Hija	14	Estudiante	Bogotá
	Paula	Hija	9	Estudiante	Bogotá

Pese a que inicialmente se propuso trabajar con los relatos de vida de padres y madres, es necesario aclarar que este propósito no se logró, pues de las familias entrevistadas, dos de ellas son familias monoparentales por línea materna y en la familia Mendoza el padre se negó a hacerse partícipe de las entrevistas debido a dificultades de tiempo por

su horario de trabajo. En todo caso, a lo largo del documento se mencionará en el proceso de socialización a los padres y madres, pues actualmente o en el pasado han hecho parte del proceso de socialización de las y los entrevistados y son nombrados en los relatos de vida tanto de las madres como de los hijos e hijas. Una dificultad encontrada de forma recurrente fue la resistencia particularmente de padres y madres a referirse a su infancia por evocar una etapa de gran contenido emocional para ellos y ellas. Por otro lado, había una mayor disposición a narrar los hechos violentos y/o amenazantes relacionados con el desplazamiento forzado, relato que es recurrente ante algunas instituciones y funcionarios públicos; esta predisposición a la narración repetitiva de los hechos causa del desplazamiento fue un elemento con el que fue necesario trabajar y esclarecer siempre en el encuadre de la primera entrevista, indicando que este no era el interés central de la investigación. No obstante, se llevó a cabo una escucha respetuosa y atenta cuando las personas narraban los hechos de violencia que ocasionaron el desplazamiento.

La técnica inicialmente definida para el estudio fue la entrevista semiestructurada, sin embargo en los primeros encuentros con cada una de las mujeres, ellas expresaban la necesidad de reconstruir parte de su historia y los hechos que marcaron su vida y esto fue tornando la entrevista en relatos de vida. Así, aunque no fue una reconstrucción de historia de vida en estricto pues no se realizó tal como lo definen Puyana, y Barreto (1999) tomó algunos elementos de esta como las secuencias narrativas -de la infancia y la de hoy como madre, agente socializadora- sin embargo, la devolución se realizó no con el propósito analizar el significado que las personas otorgan al proceso de relatar su historia como lo propone esta técnica, sino con el propósito de ampliar, y complementar. Tampoco se reconstruyó el relato en su totalidad ordenándolo y permitiendo la revisión por parte de las madres. En conclusión, hubo una reinterpretación de la entrevista que se torna relato de vida con elementos de historia familiar que fueron perfilándose, como ya se dijo, por la dinámica de encuentro y conversación con las mujeres. Las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas en la mayoría de los casos los días siguientes al encuentro. Cada encuentro estuvo acompañado de notas de campo en las que se registró lo observado, buscando diferenciar los aspectos de tipo descriptivo, analítico e interpretativo.

El trabajo de recolección de información con la primera familia dio lugar a los primeros ajustes en el diseño de investigación, en dos aspectos puntuales: pregunta de investigación y diseño metodológico. Luego de tener la información transcrita de la primera familia y en alguna proporción codificada se hizo evidente que la redacción de la pregunta de investigación daba lugar a una interpretación de causalidad lineal *¿Cómo el desplazamiento forzado, transforma el proceso de socialización desplegado por padres y madres con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellos y ellas en sus familias de procedencia?* Pues aparece el desplazamiento forzado como único desencadenante de las transformaciones, sin embargo lo que se encuentra en los relatos es una conjunción de diversos elementos, que dan lugar a las transformaciones en la socialización, no siempre ligadas como causal principal al desplazamiento.

De otra parte, al volver sobre las teorías de la socialización se señala que este es un proceso en permanente tensión entre transformación y cambio, independientemente de si se realiza en condiciones “habituales” o excepcionales como en el caso del desplazamiento forzado. En atención a estas nuevas comprensiones desde la teoría y desde los relatos, fue replanteada de la siguiente manera: *¿Cómo se transforma el proceso de socialización, desplegado por padres y madres en situación de desplazamiento con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellos y ellas en sus familias de procedencia?*

Respecto al diseño de investigación, se encuentra que la sensibilidad de los temas tratados ponía en evidencia la dificultad de tratarlos públicamente ante otros. En los relatos especialmente de las madres, es recurrente la referencia a “*esto no lo saben otros*” o “*esto yo no se lo había contado a nadie*”, de allí que se descartara el trabajo con grupos focales como técnica de recolección de información, como se había propuesto inicialmente. De otra parte, se encuentra una necesidad de escucha de parte de las madres, que narran con apertura y detalle su vida, haciendo hincapié en aquellos momentos o recuerdos significativos especialmente a nivel emocional; en estas narraciones prima la narración temporal, más que el tránsito temático, por lo que se construyeron fundamentalmente relatos de vida. Por tanto, los relatos de vida fueron complementados a través de las entrevistas semi-estructuradas con protocolos previamente elaborados.

Con el objetivo, de responder a las preguntas de investigación y a la reconstrucción propia de un proceso flexible de investigación cualitativa, se articularon tres técnicas de recolección de información: las entrevistas semiestructuradas de final abierto, los relatos de vida y la observación participante.

4.1.2 Entrevista semiestructurada de final abierto

La entrevista semi-estructurada de final abierto es un diálogo intencional, desarrollado en un contexto particular en el que “con una guía, el investigador ha definido previamente un conjunto de tópicos que deben abordarse con los entrevistados y aunque el entrevistador es libre de formular o dirigir las preguntas de la manera que crea conveniente, debe tratar los mismos temas con todas las personas” (Bonilla- Castro y Rodríguez, 1997, p. 96). Con este propósito se elaboraron guías de entrevistas para adultos, niños y niñas.

Como se señaló previamente las entrevistas y los grupos focales fueron la técnicas inicialmente propuestas para el desarrollo de la investigación por lo que se propuso para su orientación e un protocolo general o guía de entrevista que señala algunas preguntas generadoras a partir de las categorías clave: género, afecto y autoridad en la socialización primaria, y pares, escuela y tiempo libre en la socialización secundaria. Para esta última, las categorías buscaron hacer énfasis en otros agentes socializadores distintos a las familias y las relaciones que se dan con estos (Ver anexo C).

La entrevista semi-estructurada comporta un carácter eminentemente flexible (Hammer, 1996), tanto en el abordaje de los tópicos, como en su construcción pues permite el encuentro en sucesivas ocasiones –entrevistas- con el mismo sujeto entrevistado, con el fin de profundizar o esclarecer la información que haya sido suministrada con anterioridad. En este ejercicio de investigación se entrevistaron, como se señaló inicialmente, a tres familias; de estas a tres madres y seis hijos e hijas de las familias en situación de desplazamiento, a propósito de su trayectoria vital, por lo que en el curso de las entrevistas se fue derivando hacia la reconstrucción de relatos sobre sus experiencias, en los que se devela la acción y la reflexión sobre la acción (Puyana,

2012) para esto se tuvieron encuentros sucesivos, que dieron lugar a un total de dieciséis entrevistas (Anexo D).

Para el caso de las madres se realizaron tres o más entrevistas. En la primera de ellas fundamentalmente se dio se indagó fundamentalmente sobre la socialización primaria, identificando los principales agentes socializadores en la infancia, padre, madre, tíos, abuelos, etc. También se buscó reconstruir las memorias y los relatos alrededor de las expresiones de afecto y autoridad en la familia y las formas particulares que tomó la socialización de género en cada hogar. En el segundo encuentro se abordó la transición de la adolescencia a la adultez y la maternidad; ésta última estuvo acompañada de la experiencia del desplazamiento, en algunos casos durante su embarazo y en otros, luego de tener a alguno de sus hijos. En el tercero se presentó a las madres un balance de lo dialogado hasta el momento, pues luego de la transcripción de las entrevistas, fue posible reconocer los vacíos, las situaciones confusas o profundizar en aspectos que acompañaron la conversación. Así, elementos como las experiencias de afecto en la primera generación o la vivencia de la ciudad en la generación de los hijos e hijas podían ser recuerdos vagos y sucintos, situaciones en las que hubo necesidad de retornar y ahondar.

Esta fue la técnica de recolección de información que primó en el trabajo con los hijos e hijas, pues por su corta trayectoria de vida y por el estilo de conversación que se establece con ellos y ellas, en los que transita de un tema a otros con facilidad, no se realizó en sentido estricto la reconstrucción de un relato de vida, pues no se planteó como una necesidad metodológica, contrario a lo sucedido con las madres. En el desarrollo de las entrevistas con los hijos e hijas fue un elemento facilitador que ellos me hubieran observado previamente en encuentros con sus madres e incluso hayan presenciado algunas de las entrevistas, pues se había establecido una mayor confianza en el trato y tenía conocimiento previo de algunos aspectos de su vida que permitieron orientar las preguntas con mayor pertinencia, como por ejemplo frente a su vida escolar, sus relaciones fraternas, entre otras. Finalmente, un aspecto que facilitó la reconstrucción de la cotidianidad de los hijos e hijas fue el solicitar que relataran cómo es un día de sus vidas, allí se ampliaron sus reflexiones sobre la escuela, sobre el uso del tiempo libre e incluso las relaciones con su barrio.

De otra parte, es necesario aclarar que aquello manifestado por las familias, se encuentra mediado por el momento contextual en el que se establece la comunicación y en el que se intercambian significados respecto de la experiencia y atribuciones de sentido de los tópicos indagados, es decir, sus relatos y los significados que atribuyen a su experiencia corresponden a un momento, y seguramente seguirán siendo reevaluados a partir de sus vivencias. Estas nuevas reflexiones sobre sus vivencias se pudieron observar en algunos casos entre uno y otro encuentro, pues las madres tenían nuevas apreciaciones o habían cuestionado lo que habían relatado sobre algún tema.

En este punto es importante señalar que en el curso de algunas entrevistas, el diálogo se tornó fuera del protocolo de entrevista, sin embargo las madres señalaban momentos que desde su experiencia biográfica consideraban significativos y se procuró --en lo posible-- permitir la emergencia de estos relatos, desde una escucha activa, para posteriormente reencausar la entrevista. Esta situación inesperada planteó desafíos para mí como entrevistadora, no sólo en términos de mis habilidades para conducir una entrevista, sino respecto al deber ético de escuchar, no solamente lo que me interesa conocer. Por esta razón las entrevistas semi-estructuradas se articularon con los relatos de vida, buscando dar especialmente a las madres, la libertad de la palabra y mantener su hilo narrativo en los primeros encuentros y posteriormente, realizar otros más estructurados, a partir de las guías de entrevista.

Como se señaló previamente, en la generación de las madres o primera generación se indagó sobre la socialización que ellas vivenciaron durante su infancia y adolescencia, así como la que ahora despliegan en su rol de madres. Con los hijos e hijas, la segunda generación, se indagó sobre lo que estaban viviendo en el momento presente, por lo que sus relatos se referían más a experiencias que a reflexiones sobre las mismas, como sucedió con las madres.

4.1.3 Relatos de vida

A propósito de los relatos de vida, la trabajadora social Yolanda Puyana (2012, p.119) propone que este relato temporizado es la herramienta de análisis que permite al investigador reconocer convergencias, transformaciones y ambigüedades de las

trayectorias vitales significadas por los sujetos. Es temporizado, en tanto constituye una construcción a posteriori, sobre las experiencias de vida de quién es entrevistado, y no refleja por tanto la “realidad”, sino una interpretación desde el presente sobre las experiencias. Los relatos de vida se encuentran fundamentalmente estructurados sobre el recuerdo, más aún, cuando estos invitan a evocar sucesos ocurridos en la infancia o la juventud.

Desde la perspectiva de Joel Candau en su texto *Antropología de la memoria* “El recuerdo es algo diferente del pasado (*imago mundi*), pero actúa sobre un acontecimiento (*anima mundi*) sin integrar la duración y agregando el futuro del pasado” (2001, p. 33). En este sentido se coincide en entender el relato de vida y el recuerdo, como narraciones, ejercicios de memoria que no son espejo o imagen del pasado, sin embargo se encuentran asociadas a acontecimientos. En el recuerdo, Candau (2001) reconoce las posibilidades de contracción, extensión del tiempo y de asociación de sucesos, dando lugar a movimientos de retorno y avance sucesivos en el tiempo.

Estas características se plantearon como desafíos a lo largo del trabajo con las entrevistas, pues la distancia temporal con los hechos y la carga emocional de los mismos facilitó la recordación de algunos hechos con gran detalle y extensión como: situaciones asociadas a maltratos en la familia y la pareja o episodios relacionados con el conflicto armado y el desplazamiento. Esto se encuentra también como una potencialidad en la medida que en los relatos las madres con sus hijos e hijas lograron hacer balances sobre su propia vida y las transformaciones generacionales que observaban ya que, en la cotidianidad parecían imperceptibles. En consecuencia los relatos de vida se tornaron en los encuentros con las madres como la principal técnica de recolección de información que fue complementada por las entrevistas semi-estructuradas en las que teniendo como referencia las guías de entrevista, se retornaba a puntos inconclusos o pendientes por abordar.

En este sentido, desde el reconocimiento de la reciprocidad a la disposición de las madres de compartir sus relatos de vida, se acordó con ellas que luego de la transcripción de las entrevistas sucesivas y de reconstruir el relato de vida, se entregaría a cada una de ella un pequeño libro, que contenía el resultado de lo narrado a modo de capítulos, acompañados de fotografías que ilustraban algunos momentos de su

trayectoria vital con sus familias. Este ejercicio, que inicialmente tenía una intencionalidad de corresponsabilidad o retribución, resultó ser muy importante para las madres y para mí. Para ellas fue la ocasión de releer su propia vida, volver sobre momentos de su infancia o juventud que no comparten frecuentemente, observar todo aquello que han logrado hacer frente a lo que ellas mismas han decidido cambiar en sus vidas, aquello que han logrado aprender. Para mí, fue una oportunidad de ver sus relatos de vida con mayor complejidad, pero también desde una mirada de completud, que en ocasiones se pierde en el análisis académico de las categorías, que compartimenta y fragmenta aquello que ha sido una sola vida, una sola historia.

Finalmente, en el marco de las visitas a los hogares para realizar las entrevistas, establecer acuerdos o devoluciones de los relatos de vida, se realizaron ejercicios de observación participante, que es la tercera técnica que completa este diseño metodológico.

4.1.4 Observación Participante

Es la técnica de mayor uso en las investigaciones cualitativas. Involucra siempre la interacción social y generalmente es considerada como fuente de información primaria. Es constante y flexible en su uso, pero no se aleja de las categorías conceptuales que interesan al investigador tanto para observar como para sistematizar es decir, que aunque permite proponer nuevas categorías de análisis, incluso luego de iniciarse, también parte desde referentes teóricos y metodológicos establecidos con anterioridad. “Ya que la mayoría de los acontecimientos son expresados o definidos en estructuras lingüísticas particulares, es crucial que el investigador se familiarice con las variaciones del lenguaje y del argot o jerga usados por los participantes” (Martínez 2004:89).

La observación en este estudio fue nutrida por las reflexiones y anotaciones consignadas en las notas de campo elaboradas luego de cada encuentro con las familias. En el registro se buscó dar relevancia a las prácticas de socialización que se observan en el contexto familiar y barrial de las familias, particularmente con lo que tiene que ver con la regulación del cuerpo, los usos del tiempo y los espacios por parte de los padres y madres, así como las expresiones de los hijos e hijas al respecto. Como estas

observaciones se desarrollaron en el marco de los encuentros para las entrevistas y no se programaron como espacios especiales de observación, estas se dieron en las dinámicas propias de las familias como la llegada de los hijos luego de la jornada escolar, la preparación de alimentos, el desarrollo de tareas, la compra de los alimentos en el barrio, entre otros.

Si bien todo el grupo familiar tenía conocimiento del sentido de mis visitas al hogar para la realización de las entrevistas, habitualmente se generaba en los hogares un clima de expectación, en el que los hijos e hijas rodeaban a las madres, con la intención de poder escuchar de primera mano aquello que las madres relataban. Por esta razón en algunos casos se decidió conjuntamente realizar algunas de las entrevistas en espacios distintos al hogar, como cafeterías o bibliotecas en el que las madres se sintieran con mayor libertad de relatar temas muy sensibles sobre su infancia o su maternidad, como en efecto sucedió.

En muchos casos, las experiencias que las madres compartían en las entrevistas eran desconocidas por los hijos e hijas por lo que se generaba un mayor interés. Las madres por el contrario, al momento de entrevistar a sus hijos optaron por retirarse del hogar o permanecer en habitaciones diferentes para que *“ellos digan lo que tengan que decir”*. Mi presencia en las casas despertaba una serie de comentarios sobre el orden del hogar, señalando las dificultades con algunos de sus hijos e hijas de mantenerlo organizado, el tiempo que ello requiere, etc. Así como comentarios reiterativos de las madres orientados a regular el comportamiento de sus hijos e hijas *“quédese quieto... silencio... deje escuchar”*, entre otros.

4.1.5 Procesamiento y análisis de la información.

El procesamiento de la información, una vez realizadas las entrevistas y transcritas para ser manejadas como texto, se codificaron por dos vías: de forma manual, directamente desde Word para luego ser organizadas en una matriz por categorías y a través del programa Atlas. Ti. Se optó por acudir a este programa de procesamiento de información cualitativa dada la plasticidad que permite en la visualización de la información y la posibilidad de codificar en forma simultánea desde varios registros: tipo de informante (madre, hijo o hija), categoría de análisis (afectividad, autoridad, relaciones de género,

etc.) fuente de la apreciación (personal u opiniones o valoraciones recibidas por terceros) y momento de socialización al que se refiere (socialización vivida o ejercida, es decir primera o segunda generación).

La categorización se desarrolló simultáneamente de forma inductiva y deductiva. A nivel deductivo se observaron las categorías emergentes que se hallaron en los relatos, finalmente algunas de estas categorías abrieron nuevos campos de análisis como el asunto de la territorialidad y otras complejizaron categorías presentes previamente en el acervo teórico. Para este fin, a partir de la matriz de informantes con categorías inductivas y deductivas se desarrollaron taxonomías, definidas por Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez como “(...) clasificaciones más detalladas de información contenida en las subcategorías [que] sirven para visualizar datos y para comenzar a detectar relaciones entre ellos” (2000, p. 142). Estas matrices no se encuentran en el cuerpo del documento pues son documentos de Excel de gran extensión. Este doble movimiento es fundamental desde una postura epistemológica construccionista, porque permitió poner a dialogar aquellas categorías que previamente estaban asociadas con el proceso de socialización, con aquellas inesperadas o entendidas de otra manera, que emergieron en los relatos de las familias.

Al respecto debo señalar que el proceso de codificación fue un momento de confrontación difícil para mí, incluso emocionalmente, pues luego de tener transcritas las entrevistas y de alguna forma reconstruidas las historias de vida de estas madres y sus hijos e hijas, tuve la sensación de que el proceso de codificar era como romper y fragmentar simbólicamente estos relatos. Existen muchos fragmentos de los relatos que si bien corresponden a una categoría analítica, hacen parte de una anécdota, un recuerdo, un dolor o una alegría que ellas y ellos me pudieron compartir en extenso. Creo que la metáfora más cercana que encuentro es la de un álbum de fotos, que da cuenta de momento de un viaje, pero no de la totalidad de las experiencias del viaje. Quisiera compartir con todos y todas las que lean la tesis este viaje, pero como es imposible, en el capítulo siguiente se presentan de forma separada una breve contextualización de cada historia familiar, acompañado en los anexos de un fragmento del relato de vida, sin comentarios, anotaciones, ni interpretaciones, como una forma de honrar un poco la

complejidad de estas vidas que sin lugar a dudas, trascienden estas categorías analíticas.

4.2 Consideraciones Éticas

Teniendo en cuenta las características de la investigación y la alta vulnerabilidad de la población en situación de desplazamiento, se realizó un manejo de la información obtenida atendiendo a dos principios éticos fundamentales: la *confidencialidad* en tanto, la identificación explícita de las y los participantes puede poner en riesgo su integridad física, se realizó un registro codificado de las entrevistas y observaciones en los que no se expliciten las identidades de los integrantes de las familias. En esta línea se establecieron con las familias acuerdos sobre el cambio u omisión de datos o la eliminación total de nombres en las referencias testimoniales incluidas en la investigación, por esto se realizaron cambios de nombres en todas las familias incluidas en la investigación y se omitieron de forma deliberada los municipios de nacimiento y procedencia antes del desplazamiento de todas las familias.

Adicionalmente atendiendo al principio de *reciprocidad*, se acordó con cada familia realizar un material como devolución de la participación de las familias, que en la mayoría de casos, constituía una recopilación a forma de libro los relatos de vida narrados por las madres acompañadas de material fotográfico. Estos libros fueron para las madres, en sus palabras, la oportunidad de reencontrarse con su historia de vida, así como abrirse a compartirla con sus hijos e hijas. Para mí fueron la ocasión de agradecer la confianza y reafirmar la fortaleza que admiro en estas mujeres y sus hijos e hijas.

La oportunidad de ser escuchadas con libertad -pues en ocasiones las entrevistas al finalizar continuaron en conversaciones por varias horas- y de reflexionar sobre su experiencia de vida y más aún volverla a leer, ha sido un proceso de mutuo aprendizaje con las madres pues ha sido una oportunidad para que ellas se reconozcan en su rol de madres e hijas y en mi caso, en mi rol de hija y luego de este proceso de escritura de tesis, como nieta de una abuelita y un abuelito víctimas de desplazamiento –aunque para la época no se denominara así-, pero más aún observar en retrospectiva mis propias vivencias sobre mi socialización.

Adicionalmente se empleó un consentimiento informado tanto para adultos como para los niños, niñas y adolescentes, que esclarece que el entrevistado es libre de retirarse de la investigación en cualquier momento. También explicita el propósito de la investigación y las técnicas que se empleadas para la recolección de información, garantías de confidencialidad del manejo de los datos personales e información suministrada y duración promedio de la investigación (Ver anexo A).

En atención a las consideraciones especiales de UNICEF (2008) para el desarrollo de entrevistas con niños y niñas, se tuvo en cuenta la necesidad de emplear un lenguaje apropiado para la edad, se realizaron preguntas simples y abiertas que facilitaron la comprensión y elaboración de una respuesta y se contó con tiempo suficiente para hablar con ellos y ellas. También se creó un ambiente de confianza pues la entrevista a los niños se hizo posterior al ciclo de encuentros con las madres, con lo cual ya era familiar mi presencia en el hogar. En el reconocimiento de que la población vinculada a la investigación puede encontrarse afectada por una serie de impactos psicosociales, producto de la experiencia de violencia vivida, así como los riesgos que existen al recordar y renovar las emociones dolorosas y angustiantes atadas a los hechos, fue responsabilidad de la investigadora contemplar en acuerdo con las familias, los medios por los que se pudiera acceder a atención psicosocial en caso de requerirlo.

5. Tres caminos, tres familias...Historias familiares y sus contextos.

Colombia se ha constituido oficialmente, como un país centralizado, cuya geografía acontecimientos históricos e incluso las condiciones socio-políticas, han signado en la construcción de la nación regiones, claramente identificables, no sólo por sus referentes territoriales, sino fundamentalmente por sus desarrollos socio-económicos y culturales.

Estos rasgos diferenciales, han significado también unas formas particulares de mestizaje, de administración y tenencia de la tierra e incluso de articulación o desarticulación con el Estado y la iglesia, que han permeado las relaciones familiares y sus configuraciones. Virginia Gutiérrez de Pineda a mediados del siglo pasado desarrolla un estudio pionero para el país, en el que señala estas particularidades de las familias, a partir de lo que ella denomina complejos culturales, asociados a estas diferencias de "hábitat, proceso histórico, instituciones y cultura (...) con principios identificatorios propios" (1994, p. xxix). Reconocer estas identidades culturales y tradiciones familiares que se ponen de manifiesto y entran a dialogar e incluso, a ser cuestionadas al llegar a la ciudad, resulta fundamental para comprender las transformaciones del proceso de socialización que han experimentado estas familias en situación de desplazamiento.

En atención a esto, a lo largo del capítulo, se presentan las tres historias de las familias que hacen parte de esta investigación, dando cuenta de algunos rasgos del entorno cultural, socio-político y familiar de procedencia. En primer lugar, se realiza una breve introducción de la configuración familiar actual y las personas que fueron entrevistadas del grupo familiar que permitieron la construcción de esta historia, acompañada de una ilustración de la trayectoria familiar; en el segundo apartado, se presentan algunos rasgos característicos de las regiones y complejos culturales de procedencia, que esperan ofrecer un marco del contexto social, cultural y familiar en el que se conformaron estas familias. En los anexos al finalizar el documento se presenta

una síntesis de la historia de cada familia, en la que es posible observar algunos de esos rasgos señalados previamente y sirven de preámbulo a los capítulos siguientes, que analizan los procesos de socialización primaria y secundaria que han experimentado las dos generaciones de en las familias.

Es importante señalar, que en los fragmentos de las historias familiares, se privilegia el relato de las madres, pues son ellas, quienes rememoran sus procesos de socialización en los municipios de procedencia y permiten con amplitud reconstruir, los eventos sucedidos antes, durante y después del desplazamiento.

Es necesario en este punto señalar, que si bien, nos referiremos a unos rasgos propios de las familias a partir de los complejos culturales de procedencia, no se quiere decir con esto, que estos rasgos hacen parte de “esencias” o son entendidos como “identidades puras o cerradas”. Por el contrario, entendemos que cada familia tiene una historia y un proceso, que le es propio y único, por lo que el interés no es generalizar sino reconocer a la luz de algunas tendencias esos rasgos culturales que pueden estar presentes en algunos casos con más fuerza y reconocer también, aquellos ausentes.

Las tres familias que hacen parte de los estudios de caso de la investigación, corresponden a la Familia Mendoza, procedente de la Costa Atlántica, la familia Santiago de Arauca y la familia Flórez de Cundinamarca y Tolima, si bien sus historias se enmarcan en estos territorios, sus procesos han sido de bastante movilidad. Por tanto, para lograr contextualizar, las historias familiares, se han utilizado dos herramientas: un mapa, que señala sus movimientos, a lo largo del territorio nacional y un genograma⁶ que permite observar las diversas organizaciones familiares que han conformado, a través del tiempo. Esta misma estrategia, se manejó para ilustrar las organizaciones y trayectorias de las familias Santiago y Flórez y se reconstruyeron, a partir de las narraciones de la madre y los hijos y/o hijas.

⁶ Es necesario señalar que estos genogramas, no están diseñados, tal como los conocemos, si no que privilegian, las diferentes organizaciones familiares en el tiempo. Para facilitar su comprensión, no se ilustran las relaciones entre los distintos miembros de los grupos familiares.

5.1 “Por la tardecita allá en la costa sacan su mecedora y se sientan todos en la calle” Historia de la familia Mendoza.

La familia Mendoza es procedente de la Costa Atlántica. La conforman la pareja parental –Isabel y Enrique- sus tres hijas y un hijo. Los relatos de esta familia son narrados en las voces de Isabel y sus hijos mayores Mariana de 15 años y Andrés de 12 años⁷. Isabel, actualmente trabaja de forma ocasional en una fundación religiosa que hay en su barrio, Enrique por su parte trabaja como instalador en construcción y por esto en ocasiones debe viajar fuera de la ciudad, Mariana está en noveno grado, estudiando en un colegio público del barrio, mientras Andrés está cursando séptimo pero en un colegio distrital distante al que debe llegar tomando un bus⁸. A Isabel la conocía hace algún tiempo a través de una fundación de carácter religioso que realiza trabajos en la localidad de Ciudad Bolívar, fue ella quien me abrió la puerta de su casa, de su familia, pero en especial con mucha confianza y apertura me habló de su vida y me permitió también compartir con su familia.

Isabel y Enrique nacieron y vivieron su infancia en un mismo municipio del Cesar. Isabel fue criada por su abuela paterna y sus tías mellizas, compartió esta época también con su hermano⁹. En la adolescencia convivió con su padre en Valledupar, por un corto periodo de tiempo, y no es sino hasta esta época que se conoce con Enrique, pese a que ambos provienen del mismo municipio¹⁰. Allí iniciaron el noviazgo y más adelante empezaron una convivencia como pareja, por presión y decisión de sus padres. Luego de un tiempo, se establecieron en la Guajira donde nacieron sus tres hijos mayores: Mariana, Andrés y Sofía. En este departamento vivieron por varios años, allí

⁷ En los genogramas quienes se encuentran señalados con recuadro azul, son las personas índices en la reconstrucción de la historia familiar y a quienes se entrevistó del grupo familiar.

⁸ Es importante señalar que los datos de la edad y ocupaciones de los miembros de las familias corresponden al momento de la realización de las entrevistas.

⁹ En el mapa y el genograma señalados con el color azul.

¹⁰ En el mapa y el genograma señalados con el color verde.

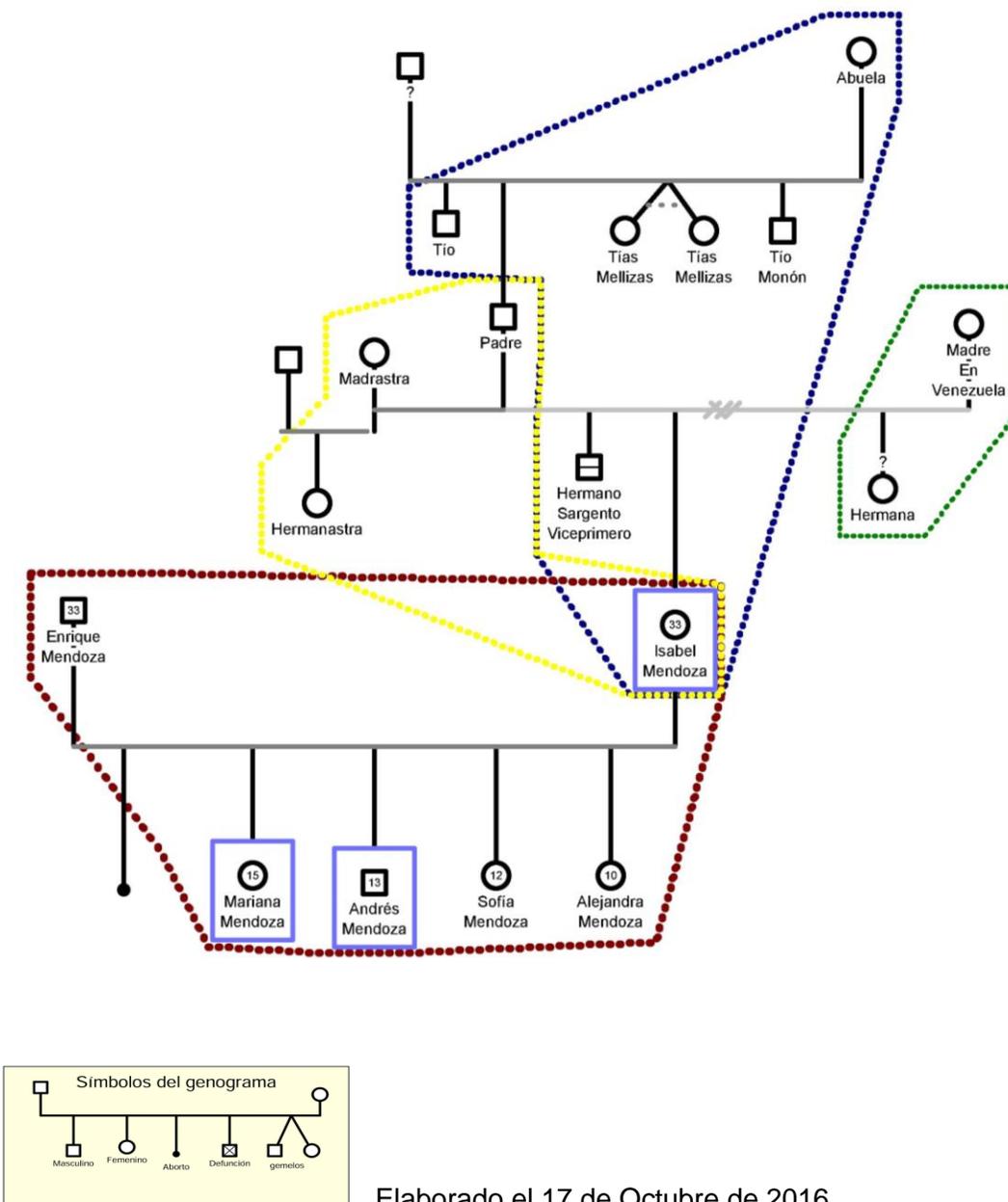
construyeron relaciones de vecindad y trabajo¹¹. De este lugar, fueron desplazados en el año 2005 por amenazas directas por parte de hombres armados y decidieron por seguridad, desplazarse a Bogotá donde vivía un hermano de Enrique; a las semanas siguientes, Isabel se entera, que está embarazada de su hija menor Alejandra, quien nació en esta ciudad.

Teniendo en cuenta la configuración y trayectoria de la familia Mendoza, podemos observar que es una familia con raíces en la costa atlántica colombiana, en la que tanto la madre, como el padre han vivido la mayor parte de su vida en este territorio y sus respectivas familias de procedencia también son de allí. Por su parte los tres hijos mayores, estuvieron solamente una parte de su infancia en este territorio y luego vivieron la experiencia del desplazamiento y llegaron a Bogotá. Alejandra, la hija menor nació y ha vivido toda su vida en Bogotá. Esta pertenencia como se presenta parecería lineal, sin embargo, al preguntar a los hijos de dónde son, es curioso encontrar que Mariana la hija mayor, de los hijos quien vivió más tiempo en la Guajira se considera bogotana y Andrés que ha vivido más tiempo en Bogotá, se considera costeño. Estos sincretismos o hibridaciones, se hacen presentes no sólo, de este autoreconocimiento identitario, también en los procesos de socialización como se verá más adelante.

¹¹ En el mapa y el genograma señalados con el color azul.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Figura 1. Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Mendoza



Elaborado el 17 de Octubre de 2016.

Figura 2. Trayectoria Familia Mendoza. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.



5.1.1 Crecer “allá en la Costa”

La costa Atlántica colombiana, como señala Guillermo Rodríguez (1998), es una región caracterizada por una significativa diversidad geográfica, en la que se encuentran presentes territorios de costa, sierra, desierto y sabana húmeda; con la concomitante diversidad de flora y fauna que esto implica. En este territorio aún se cuenta con presencia de comunidades indígenas como Tayronas, Zenúes, Arhuacos, Wayuu, entre otros. Por su ubicación estratégica junto al Mar Caribe y sus puertos, ésta ha sido históricamente una región comercial, en la que los puertos, en su momento el ferrocarril y en general el mercado de exportación, importación y la explotación de recursos minero-energéticos, entre ellos el Carbón, han sido de gran relevancia.

Las luchas por las tierras en esta región han sido históricas y de esto se puede recordar desde el proceso de colonización, los palenques y las luchas del movimiento campesino a lo largo del siglo XX. La ubicación estratégica de este territorio como corredor entre el centro del país y el Mar Caribe, pero adicionalmente, como zona de tránsito hacia centro-américa y la frontera con Venezuela, han constituido la región en territorio privilegiado de disputa por décadas, tanto para los grupos armados como para diferentes organizaciones de narcotraficantes, que luchan por el control de recursos, tierras y rutas de comercialización e incluso de contrabando.

En medio de estas tensiones propias del conflicto armado, tener cualquier tipo de contacto o vínculo con alguna de las partes puede ser como mínimo causal de sospecha, en este caso el parentesco de Isabel, con un policía fue motivo suficiente para ser señalados de informadores o “sapos”. El periodo en el que fue amenazada y tuvo que desplazarse forzosamente la familia Mendoza coincide con un momento de recrudecimiento del conflicto en la región. El informe *Mujeres y guerra víctimas y resistentes en el caribe colombiano* (GMH, 2011a) denomina los años entre 1997 y 2005 como “la ruta del terror” años que correspondieron a una arremetida de los grupos paramilitares con el objetivo de expandir su control como fuerza armada en el territorio nacional; particularmente, con el objetivo de consolidarse como única fuerza con autoridad en la costa caribe. Esto significó el desarrollo de una seguidilla de desplazamientos, masacres y amenazas por toda la región, en particular en los

departamentos donde vivió la familia Mendoza se desarrollaron acciones del Bloque Norte de las AUC.

Como señala el Grupo de Memoria Histórica en el informe *La tierra en disputa: Memorias de despojo y resistencia campesina en la Costa Caribe (1960-2010)*:

“La Costa Caribe nos permite, además, ver en toda su magnitud la complejidad de los movimientos sociales en zonas y períodos de conflicto armado: alianzas, tensiones, contradicciones, superposición de liderazgos, exposición a la que quedan sometidos los líderes (criminalización) y desmantelamiento de las organizaciones, procesos todos ellos que han dejado unos alarmantes índices de pauperización en toda la geografía regional y catastróficos impactos ambientales propiciados por la privatización y despojo de ciénagas y aguas.” (2010, p.21)

Aunada a esta riqueza en la geografía, recursos y biodiversidad que la han constituido en una región importante a nivel nacional, este territorio cuenta con una reconocida riqueza cultural. La costa Caribe colombiana fue una zona privilegiada de ingreso de la colonización y con esta de ingreso de esclavos traídos desde África, de allí que tanto en las tradiciones y costumbres culturales, como en las características étnicas de las familias el aporte africano sea muy relevante. En palabras de Dulcey Jaramillo y Oliverio del Villar la “Alegría vital y espíritu festivo, bullicio y antiolemonidad, son rasgos de los caribeños colombianos, fruto de la amalgama de razas en la que la negra hace un gran aporte.” (1998, p. 257). Los estudiosos de la costa caribe colombiana señalan cómo en el marco del proceso evangelizador se fueron desarrollando nuevos ritmos musicales, danzas, rituales y celebraciones que son el resultado de este mestizaje entre españoles, indígenas y africanos. Es posible observar por ejemplo a nivel religioso, una mezcla de festividades religiosas con las tradiciones y festividades africanas que tiene en las fiestas patronales de los municipios, una de sus principales expresiones.

“El mestizaje, el paisaje caribeño, lleno de coloridos, de mar y luz, han construido un temperamento extrovertido que busca el gozo, la compañía, el diálogo, la ventilación, las alegrías compartidas”(Jaramillo y Villar, 1998, p. 265). Ésta expresión sobre el ethos costeño, que puede parecer pintoresca, señala algunos rasgos de la cotidianidad caribeña, que para el caso de la familia Mendoza resultan muy significativos.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

En el fragmento de la historia familiar observaremos cómo las actividades al aire libre como jugar cartas, el juego de los niños en la calle y las conversaciones de los adultos en las entradas de las casas, hacen parte de esos rituales cotidianos que luego del desplazamiento se tornan en añoranzas.

Esta búsqueda de compañía no sólo se extiende a vecinos y amigos sino que se observa de forma particular en las relaciones familiares distintivas de las familias costeñas. Virginia Gutiérrez de Pineda en *Familia y cultura en Colombia (1994)* publicado en 1968, es quizás de las primeras investigadoras que se dedican a la comprensión de la familia en esta región. Dentro de lo que caracteriza como el “complejo litoral fluvio minero o negroide”, señala como una herencia que pervive, la presencia de núcleos familiares en constante movimiento y reconfiguración en el que el papel de la familia materna y de la madre misma, se reconocen como ejes en las relaciones y especialmente en el cuidado y crianza de los niños y niñas.

En la familia Mendoza es posible observar que ante la separación de los padres de Isabel quienes cambiaron de municipio de residencia, fueron sus tías y su abuela quienes asumieron de forma definitiva y mucho más clara el cuidado de Isabel. Como lo propone Virginia Gutiérrez de Pineda ante la ausencia del padre en las familias de este complejo cultural “Madre y abuela o parientas, hacen causa común en la crianza de la familia repartiéndose las obligaciones” (1994, p. 312). La abuela y las tías, son esos otros significantes reconocidos culturalmente como válidos, para asumir en adelante la socialización y de forma un poco más marginal algunos tíos, quienes asumen de forma compartida fundamentalmente labores de proveeduría. Según Jaramillo y Villar (1998) a estos niños y niñas, que se asumen como parte de la familia, por lazos de consanguinidad o compadrazgo se les considera “hijos de crianza”.

Algunos estudios de familias en la región (Gutiérrez de Pineda, 1994. Morad y Bonilla 2003) señalan que en la región son frecuentes los movimientos de reorganización familiar en los que la madre y/o la abuela permanece como tronco y los hijos, nietos, primos y tíos circulan alrededor; y son los padres designados como figuras “transeúntes o rotativos”. De allí la relevancia que tienen en la supervivencia de la familia y en los procesos de socialización la familia extensa. Las relaciones afectivas y de familiaridad

costeñas se extienden más allá de la consanguinidad y es por esto, que en la región además de los hijos de crianza, figuras como la madrina o el padrino son consideradas tan relevantes. Como se ampliará en capítulos posteriores esta es quizás una de las pérdidas, que Isabel señala como más significativa en la socialización de sus hijos y es la ausencia de esos otros significantes, que se constituyen en red de apoyo a través del consejo e incluso la ayuda práctica.

Gutiérrez de Pineda (1994) caracteriza para su momento una familia con una fuerte herencia africana y un menor mestizaje respecto a otras regiones como la andina, en la que predominan la unión libre, la poliginia y otras formas de facto, y el matrimonio católico, se reserva como obligación, para las mujeres urbanas de clase alta de la región. Este es el caso de la familia Mendoza, una familia popular de zona rural en la que se observan¹² en todas las generaciones la presencia de uniones de pareja a través de la unión libre. Respecto a la poliginia, hallada por la antropóloga en la región, no se observa la presencia de estas relaciones en la familia Mendoza o por lo menos no es abiertamente reconocida, pese a ser una forma de organización significativa tanto en la forma compacta (convivencia de las diferentes parejas en la misma vivienda) como en la forma dispersa (convivencia en diferentes viviendas).

Finalmente, respecto a otro rasgo característico de las familias en la costa atlántica colombiana como es la matrilocalidad, los padres de Isabel tenían su vivienda junto a la casa de su abuela paterna, ante la ausencia de familia extensa por parte de la madre. Sin embargo, en el relato de Isabel es recurrente la añoranza de convivir cercana a su familia y ante la situación de un posible retorno, es allí donde se vería con sus hijos.

“Porque es diferente, uno comparte, los niños crecen en medio de la familia, tienen con quien hablar, que con sus primos, con quien compartir, que las visitas, las vacaciones, es otro ambiente, pero acá somos solo nosotros, entonces uno anda como más encerrado aquí en la casa, nosotros, uno no tiene a dónde ir.” (Isabel, 2015)

¹² Ver genograma de la familia Mendoza.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Hasta este punto se han enunciado algunos rasgos generales de las familias en la costa atlántica respecto a su configuración, formas de unión y convivencia, algunos elementos más precisos frente a las figuras paterna y maternas, el manejo del afecto y la autoridad en la familia serán ampliados en los siguientes capítulos de análisis retomando el estudio de Virginia Gutiérrez de Pineda y el adelantado posteriormente en la ciudad de Cartagena por María del Pilar Morad y Gloria Bonilla en *Padres y Madres en cinco ciudades colombianas (2003)*, que también, nos ofrece un marco de referencia de la familia en la región.¹³

5.2 “Una finca por allá en la selva, adentro ¡adentro! Eran como cuatro horas a pie, porque allá no pasaba transporte, solamente eran bestias, animales”. Historia de la familia Santiago.

Conocí a la familia Santiago gracias al apoyo del equipo de orientación del colegio donde me encontraba trabajando, son una familia fuerte, emprendedora y en constante movimiento, cada encuentro con la familia escuchaba de los planes y proyectos nuevos que estaban por emprender. Esta familia está compuesta por Inés la madre y dos de sus tres hijos: Omar y Jesús; ellos tres hicieron parte de este proceso de investigación y los relatos se han reconstruido con sus tres voces. Inés, tiene cuarenta años y es una mujer muy emprendedora, actualmente trabaja en servicio doméstico y con ayuda de un conocido montó un negocio de café internet. Omar tiene 15 años y al momento de iniciar esta investigación se encontraba desescolarizado, su madre está adelantando las gestiones para vincularlo de nuevo al colegio, por ahora le ayuda a su madre en el café internet; y Jesús, tiene 9 años y se encuentra estudiando en cuarto de primaria.

¹³ El fragmento de la historia de la familia Mendoza, se encuentra en el anexo E, se invita al lector o lectora a remitirse, pues estas ofrecen un mayor contexto de cada caso y permiten comprender con mayor claridad los análisis de que se realizan en los capítulos siguientes.

En el caso de la familia Santiago debido a las constantes reorganizaciones familiares y movimientos dentro del territorio se grafican en el genograma y en el mapa las organizaciones y los tránsitos más relevantes, pues de lo contrario sería muy compleja su lectura y comprensión; sin embargo, en el fragmento de la historia familiar se procuraron conservar todos estos movimientos que dan sentido a sus historias y lo que hoy son.

Los padres de Inés vivieron desde que ella recuerda en Arauca, allí nació y pasó su infancia junto con sus ocho hermanos. Su madre sostuvo tres relaciones afectivas de las que son resultado ella y sus hermanos, estas relaciones y las diferentes tensiones y momentos de estabilidad son centrales en los recuerdos de su infancia. A temprana edad Inés asume tareas de cuidado y proveeduría en el hogar, cuando su madre queda como cabeza de familia¹⁴. A los catorce años Inés decide irse de su casa, en parte motivada por el trato que recibe de su madre, inicia entonces de forma voluntaria la convivencia con un hombre mayor, que había estado vinculado a un grupo armado. Inés reconoce este como un cambio a una vida muy similar a la que le antecedió en su casa materna en la que debe continuar con actividades doméstica y el cuidado de niños, en este caso su hijo mayor Jefferson a quien tiene a los dieciséis años¹⁵. En su convivencia con Salomón vivió de cerca el conflicto armado muy presente en el territorio en la regulación de la cotidianidad de las familias en la región. Luego de varios años de convivencia, Inés decide separarse debido a las agresiones e infidelidades por parte su compañero sentimental y además de perder la custodia de su hijo, ve amenazada su vida por la relación que tenía Salomón con el grupo armado en el que militó por varios años, entonces decide huir hacia Bogotá.

En la ciudad luego de afrontar muchas de las dificultades propias del desplazamiento forzado y de las consecuencias emocionales del desprendimiento de su hijo, Inés sostiene dos relaciones afectivas de las que nacen sus hijos Omar y Jesús. Aunque ambos son nacidos en Bogotá, pasan la mayoría de su infancia en el Tolima a donde migra la familia buscando la vida del campo y trabajar en una finca de Carlos, su tercer compañero sentimental¹⁶. Luego de doce años de convivencia con Carlos y permanecer

¹⁴ En el mapa y el genograma señalados con el color azul.

¹⁵ En el mapa y el genograma señalados con el color verde.

¹⁶ En el mapa y el genograma señalados con el color naranja.

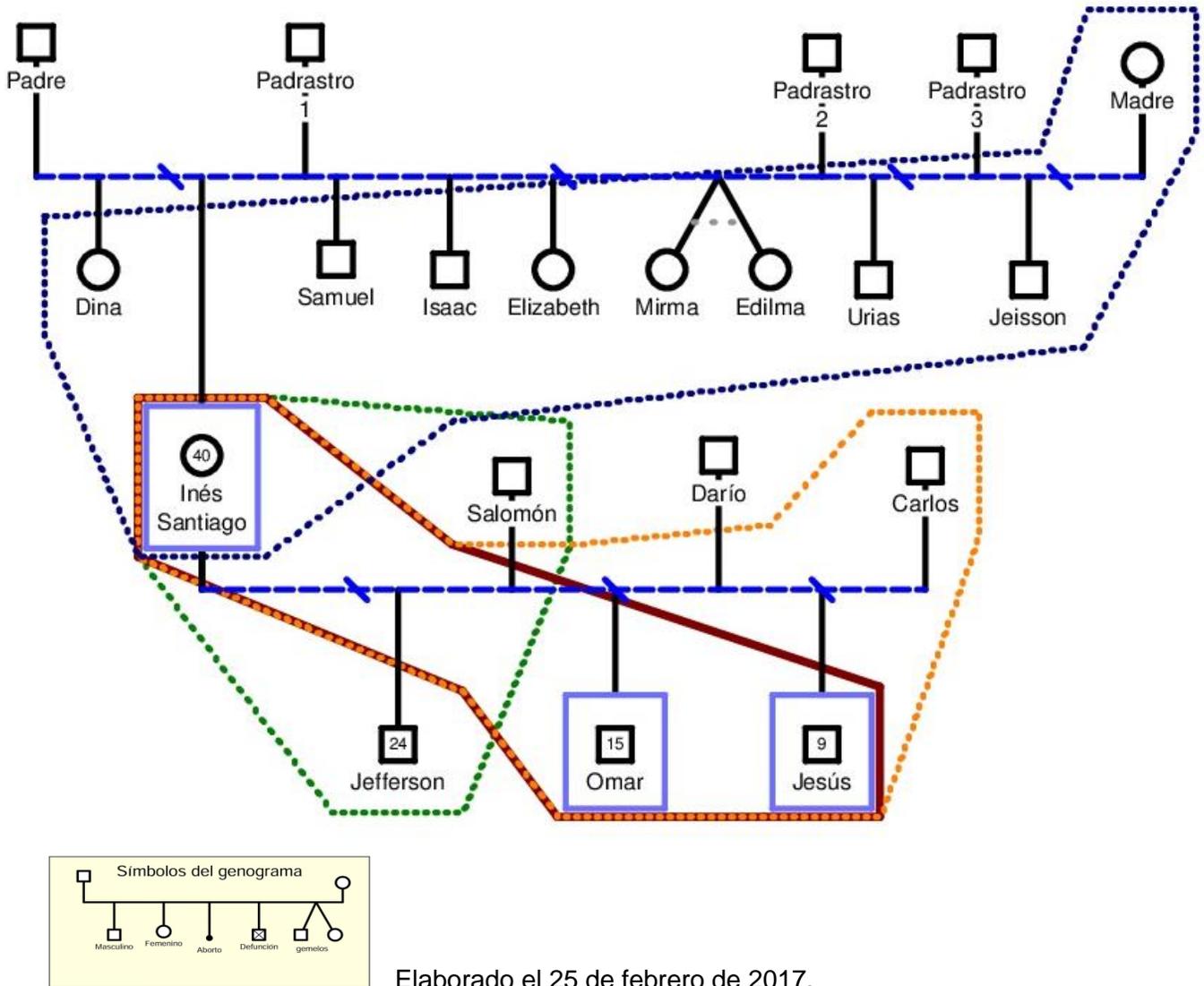
Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

alrededor de siete años en el Tolima, Inés nuevamente recibe amenazas y en 2012 huye de regreso a Bogotá¹⁷. Esta familia itinerante, podría considerarse de raíces araucanas pero bogotana por la vida que ha tenido, sin embargo, Inés se considera aún araucana y mantiene contacto con sus coterráneos, conviviendo en casas donde también residen araucanos e incluso trabajando en negocios de sus paisanos; por su parte, su hijo Omar se considera bogotano, disfruta de la vida de la ciudad y reconoce que aquí se siente a gusto. Finalmente, Jesús que ha vivido la mayor parte de su vida en el Tolima, se considera “entre araucano y del Tolima” porque ha compartido su vida en este último, pero dice que su mamá y sus vecinos son de Arauca y ella “tiene las costumbres de allá, en la comida y en el trato”. De nuevo encontramos hibridaciones en las familias respecto al lugar del que se sienten hacen parte, que por supuesto pasa por el vivir en ciertos territorios, pero trasciende esta dimensión concreta, sentirse parte de una región significa muchos vínculos, y arraigos más complejos que el simple habitar.

A continuación, como un marco para esta historia familia, se presentan algunos rasgos de la Orinoquía colombiana, particularmente de la región de Arauca.

¹⁷ En el mapa y el genograma señalados con el color rojo.

Figura 3. Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Santiago



Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.



Figura 4. Trayectoria Familia Santiago. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.

5.2.1 Orinoquía...un camino agreste hacia la ciudad.

Hablar sobre la Orinoquía colombiana, es hablar sobre lo inhóspito, no sólo porque es un lugar distante de la capital y de difícil acceso por su geografía, sino que pareciera haber sido históricamente “poco acogedor” para la presencia estatal y más aún para el desarrollo de investigaciones sobre las familias en su territorio. De allí, que para reconstruir este contexto de procedencia de la familia Santiago, fue necesaria además de la revisión de varios documentos, el apoyo de personas que han desarrollado trabajo en el territorio¹⁸.

El paisaje de la Orinoquía alterna zonas de piedemonte, llanura y selva dando lugar a una variedad de microclimas y en particular a una gran riqueza de flora y fauna. Particularmente, el departamento de Arauca cuenta con el piedemonte de la cordillera oriental, en la que se encuentra presente la Sierra nevada del Cocuy. Este rico territorio ha sido tradicionalmente habitado por comunidades indígenas como los U’wa y los Sikuni que aunque reducidos en número aún hacen presencia en el territorio. La ocupación progresiva por parte de colonos y

El desarrollo de los asentamientos ha dependido, históricamente, de varios factores: la economía regional, las vías de comunicación existentes, las condiciones de vida en el altiplano e interior del país que han motivado sucesivas migraciones especialmente durante los últimos cincuenta años. (Dominguez y Fajardo, 1998, p. 2).

Como señala, el equipo de la Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional (2017) buena parte de la primera fase de poblamiento del departamento de Arauca, se encuentra asociada a desplazamientos masivos en la primera mitad del siglo XX, resultado de la violencia socio-política que estaba experimentando el país. En este

¹⁸ En particular agradezco a la Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional – EJCUN- y en especial a Arturo Acero quien tiene una amplia experiencia de trabajo en Arauca y con conversaciones y documentos contribuyó a este trabajo.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

sentido podría afirmarse, que la mayor parte de la población de la Orinoquia y particularmente de los departamentos fronterizos como Arauca, son colonos y/o población en situación de desplazamiento, sin embargo, la familia Santiago considera Arauca su tierra y a los “araucanos” sus paisanos, y no se identifica como parte de las familias de colonos, pues por el contrario señalan que ellos estaban al servicio de los colonos en fincas y en el trabajo en restaurantes.

La diversidad geográfica orinoquense da lugar a diferentes actividades, las principales son la extracción petrolera, la ganadería y la agricultura. Según la antropóloga María Eugenia Romero (1998), en la Orinoquía la presencia del caballo traído por los españoles y la progresiva conformación de los tradicionales hatos, constituyeron dos elementos claves para la organización de la vida productiva, social e incluso de las comunicaciones de la región.

“Los hatos fueron, desde el comienzo, espacios territoriales en torno a los cuales giró la organización económica productiva, social y cultural de la sociedad llanera. En ellos se asentaron la autoridad real inicialmente, y luego la republicana, con lo que significaron los comienzos de pueblos: la historia de la mayor parte de las ciudades y pueblos del Llano tiene en su entorno la del desarrollo de hatos y haciendas” (Romero, 1998)

En sus relatos, Inés señala cómo bombear agua, para el ganado es una de las principales actividades que debía adelantar junto con sus hermanos y se constituye en una actividad casi divisoria, de las horas de trabajo y descanso del día “En la mañana, al medio día y en la tarde”, y como veremos más adelante esta es una de las principales actividades que en el Tolima, años después, desarrolló su hijo Omar.

El cuidado del ganado y el manejo de mano de obra itinerante, son fundamentales en la estructura del hato llanero según las temporadas de lluvias, de pastos y cosechas. “En la base de la significación de la cultura llanera está una oposición fundamental que es la esencia que caracteriza lo llanero: el estatismo versus la movilidad”. (Díaz, 1998, p. 3). Esta movilidad no sólo se ha sostenido en la región por la presencia de los hatos, sino que se ha fortalecido por la presencia de la población flotante, que llega por el trabajo de

explotación petrolera, trayendo también nuevas costumbres ajenas a la comunidad (EJCUN, 2017). La itinerancia es un rasgo que encontramos en la historia de la familia Santiago, tanto en la primera generación, como en la segunda, en muchos casos asociados a cambios a nivel familiar como separaciones y uniones de pareja, pero también por oportunidades de trabajo o vivienda. De allí se relatan varios cambios de vivienda, barrio y municipio dentro de un mismo territorio, sin embargo, los movimientos más significativos han estado asociados al conflicto armado. Y es muy característico el relato de Inés insistir en el “Estar se moviendo” o “no me puedo quedar quieta”, estas expresiones las usa no sólo en términos de su lugar de vivienda, sino respecto a la búsqueda de trabajo y buscar oportunidades para ella y sus hijos.

Además de la colonización y la dicotomía entre estatismo y movilidad, otro aspecto fundamental en la vida y la historia de la Orinoquía, particularmente de Arauca es la presencia de la frontera con Venezuela. La frontera se ha constituido para el departamento en una oportunidad para el comercio, el intercambio de productos y mercado, pero también ha sido origen de problemáticas como la presencia en el territorio de actores armados e ilegales que controlan el contrabando, principalmente de gasolina. Solamente en el periodo de enero a marzo de 2017 se registran en diferentes medios de comunicación al menos cuatro operativos de incautación de gasolina de contrabando y la progresiva expansión de la comercialización de carne de contrabando a través de esta frontera.

Arauca comparte con otros departamentos de frontera a nivel nacional, una característica común: la ausencia de una presencia clara y efectiva del Estado. Esta ausencia estatal ha significado el desarrollo de dos fenómenos relevantes: el fortalecimiento y expansión de los actores armados en la región y de otra parte, la solidaridad y organización comunitaria, como alternativa para hacer frente a las condiciones de vida del territorio.

Según Omar Gutiérrez esta ausencia estatal en la región y la crisis del proceso de colonización en los años setenta hicieron posible “el crecimiento y la posterior consolidación de las guerrillas del ELN y las FARC” (Gutiérrez, 2010, p. 3 citado por ECJUN 2017). Basta una mirada al histórico de las noticias en la región, para reconocer la presencia que por décadas han sostenido estas guerrillas en el territorio,

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

manteniendo el control político y social de distintos municipios y durante las últimas décadas la presencia del Bloque Vencedores de Arauca de las AUC, quienes se desmovilizaron durante el proceso de Justicia y Paz.

“Las FARC durante mucho tiempo fungieron, como administradores de justicia en los territorios que estaban bajo su control, diseñando manuales en los que se explicitaban las normas y los comportamientos aceptados y prohibidos” (EJCUN, 2017, p. 22). Esta regulación de la vida cotidiana se hace presente también a través del control de la frontera, del comercio, cooptación de partidos políticos y por este medio, obtener rentas e resultados de gestión local (EJCUN, 2017). Como señala Inés la regulación de comportamientos como el control del robo, e incluso la participación en asuntos familiares o de pareja como fue su caso, en el que incluso se intervino respecto a la custodia de su hijo. Es posible, encontrar en el relato de Inés que el contacto y la cercanía de los actores armados a la población hace parte del diario vivir de estas comunidades, expresiones como “A mí eso no me preocupó porque nosotros vivíamos en el medio de la guerrilla”, señalan esta proximidad cotidiana, esto se ampliará en los próximos capítulos de análisis.

Diversos autores coinciden en señalar, que la presencia de las guerrillas en el departamento de Arauca anteceden al auge de la explotación petrolera, sin embargo el descubrimiento y posterior explotación del campo minero de Caño Limón agudizó la confrontación armada particularmente con:

“la guerrilla del ELN a través de ataques a la infraestructura petrolera, extorsiones y secuestros extorsivos a contratistas de las petroleras que operan en Arauca, ha buscado “resistir en armas” a los procesos de colonización de la actividad petrolera en la región.”(EJCUN, 2017, p. 12)

La presencia de la guerrilla y la explotación petrolera, no sólo han tenido efectos en términos del conflicto armado, generando desplazamientos forzados y el despojo de territorios de comunidades indígenas, sino que adicionalmente, ha organizado el crecimiento y desarrollo departamental alrededor de ciertos centros urbanos, e

incluso la construcción de ciertas vías e infraestructura que aún no llegan al extenso del departamento. De allí que se señale (Domínguez y Fajardo, 1998) que la explotación petrolera ha significado aunque aún con deficiencias, una mayor presencia del Estado pero aún desde una lógica de economía extractivista que no se ha comprometido con el bienestar de la población.

Un segundo fenómeno asociado a la ausencia de presencia estatal, que ha logrado caracterizar en el territorio araucano la Escuela de Justicia Comunitaria (EJCUN 2017) ha sido la construcción de redes de solidaridad y autogestión en la comunidad, a través de las cuales han tramitado necesidades como el acceso a servicios públicos, construcción de vías e incluso huertas para el autoconsumo. En la década de los ochentas también fueron muy importantes en los procesos sociales y comunitarios del departamento la presencia de la Unión Patriótica, aún víctima de asesinatos selectivos en la región (Nuevo siglo, 2016).

Estas redes de apoyo permiten aún hoy día según señala Arturo Acero (Conversación informal, 7 de marzo de 2017), hacer frente a situaciones como el desempleo a través del apoyo de la familia extensa, quien desde otros municipios o veredas proveen de alimentos o comparten la vivienda. En las últimas, décadas el crecimiento de las iglesias evangélicas en la región ha significado la emergencia de otras vías a través de las cuales se siguen sosteniendo relaciones de solidaridad y autogestión en el territorio. Estas relaciones de solidaridad con sus coterráneos fueron fundamentales en diferentes momentos para Inés, que aún en el barrio donde reside tiene contacto con familias provenientes de Arauca e incluso ha trabajado en algunas microempresas de personas de su región. “No hay nada como vivir con la gente que a uno lo entiende y tiene las mismas costumbre de uno, así evita problemas” (Inés).

A nivel familiar es muy importante señalar la ausencia de investigaciones que permitan caracterizar a las familias en la Orinoquía colombiana, sin embargo es posible señalar algunos rasgos a partir de documentos que con otros horizontes logran dilucidar elementos, como la investigación adelantada por el Centro de Memoria Histórica *Crímenes que no prescriben: La violencia sexual del bloque vencedores de Arauca*

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

(2015) y el *Documento de contextualización del departamento de Arauca* (2017) de la Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia.

La agricultura familiar es un elemento, que se considera fundamental en la organización de la familia araucana, en que hombres y mujeres comparten actividades productivas y de cultivo; sin embargo un aspecto que destacan ambos documentos es la marcada jerarquización de la familia a partir del género y la generación, de allí que las actividades domésticas no son valoradas, ni compartidas sino que se consideran fundamentalmente responsabilidad de las mujeres. Los niños y niñas también participan desde temprana edad en las actividades de ganadería y agricultura, bajo la idea que ellos y ellas pueden valerse por sí mismos, esto lo observamos claramente en el relato de Inés y en la siguiente generación con Omar, su hijo.

De otra parte, se señala el lugar del “hombre superior al de los demás y el único habilitado para ejercer control y fuerza, que puede traducirse en violencia intrafamiliar, homicidios, feminicidios, desinterés o indiferencia por los miembros del hogar (EJCUN, 2016 citado por EJCUN, 207, p. 43). Ambos documentos también coinciden en señalar cómo estas relaciones patricarcales a nivel familiar, pero también en el marco del conflicto armado se traducen en violencia intrafamiliar, como una problemática significativa en las familias araucanas; de la mano de la violencia sexual ejercida tanto en el ámbito familiar como por parte de actores del conflicto. En esta vía, el documento de contextualización de la EJCUN (2017), señala que en varios territorios del departamento es recurrente la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes normalizada por la presencia de ciertos actores armados.

Diego Acosta trabajador social vinculado a la EJCUN (Conversación informal, 7 de marzo 2017), señala que en la región es recurrente encontrar a niños y niñas que se encuentran al cuidado de abuelos, tíos u otros miembros de la familia extensa ante la ausencia de padres y madres como resultado del conflicto armado. Así mismo, es evidente carencia de una estructura institucional para atención de la familia y la infancia, como Comisarías de familia e incluso se señala que municipios importantes del departamento como Saravena “No existen rutas de atención para las mujeres víctimas de

violencia sexual y se desconocen las existentes para menores infractores.” (EJCUN, 2017, p. 50).

Finalmente, es importante destacar que la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2015 señala que en la región Orinoquía y Amazonía un 20,7% de las mujeres de 15 a 19 años son madres o están embarazadas por primera vez (p. 40). Esta región ocupa el primer lugar a nivel nacional en embarazo en adolescentes, situación que coincide con lo hallado por la EJCUN (2017) que señala una preocupación en algunos municipios, ante la presencia de violencia en las relaciones de parejas de adolescentes y en las familias conformadas por parejas muy jóvenes, como fue el caso de Isabel quien tuvo a su primer hijo a los dieciséis años.

La historia de la familia Santiago a continuación, además de presentar algunos de los rasgos anteriormente señalados, es quizás de las tres historias familiares, la que permite observar la presencia del conflicto armado en la cotidianidad familiar, como se verá en los capítulos posteriores, un fragmento de su historia se encuentra en el anexo F.

5.3 “Lo llamaban a uno de otras fincas y de las otras veredas para uno traer, para recoger fruta y leche”. Historia de la familia Flórez.

Conocí a Lolita, madre de la familia Flórez durante mi primer año en el colegio de Ciudad Bolívar, donde me encontraba trabajando, era usual encontrarla en el colegio, -- debido a la situación de discapacidad de su hija mayor-- Pero es sólo hasta el 2014, que con el apoyo del equipo de orientación y educación especial, tengo contacto con toda la familia y conozco que se encuentran en situación de desplazamiento.

La familia Flórez se encuentra conformada por Lolita y sus hijas Melissa y Paula. Son una familia muy alegre y espontánea, se divierten bastante haciendo bromas, algo que disfruté y del algún modo sufrí (por las interrupciones) durante las entrevistas. Lolita, trabaja como independiente, comercializando conejos y almohadas que ella misma elabora, ha trabajado también en ventas en el transporte público. Melissa tiene 14 años y se encuentra en grado séptimo y Paula tiene 9 años y está en cuarto, ambas estudian en el mismo colegio. También en el caso de esta familia, en el genograma y el mapa de la

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

trayectoria se omitieron algunas reorganizaciones familiares o migraciones que no fueron de larga duración o relevantes dentro de su historia familiar.

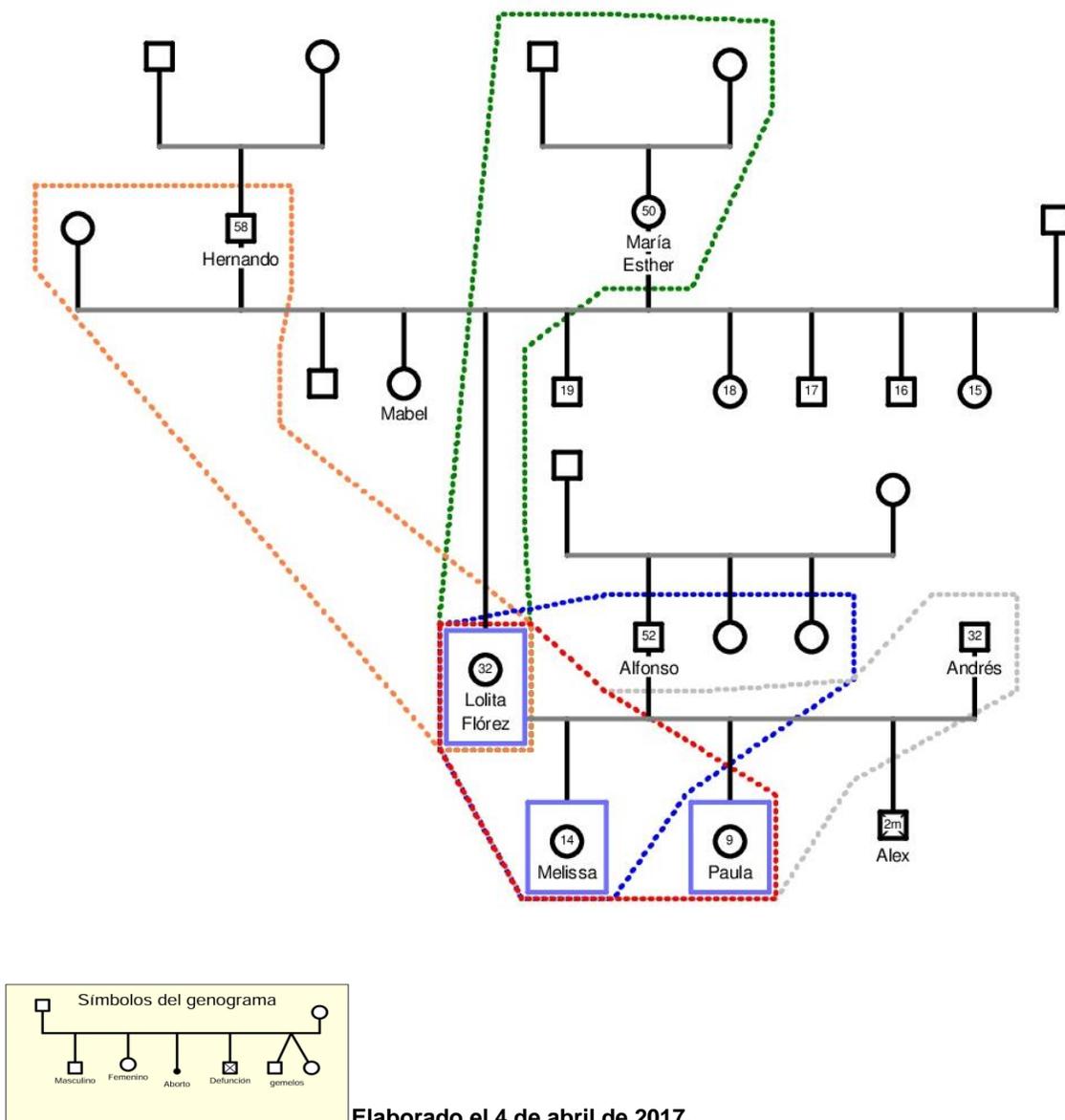
Lolita afirma sin temores, que no tiene familia, pues a lo largo de su vida la presencia de sus padres, abuelos, hermanas ha sido intermitente y en muchas ocasiones, compleja. Sus padres tuvieron una relación conflictiva y desde sus primeros años de vida la dejaron bajo el cuidado de su abuela paterna, que vivía en un municipio de Cundinamarca, en donde desde su infancia, permanecía bastante tiempo en la calle. De sus cinco a nueve años aproximadamente, pasa al cuidado de su padre quien en ese momento convive con su madrastra y un hermanastro, este es un importante cambio de vida para ella. Pero debe huir de su casa, por el maltrato de su padre y busca a su madre en Bogotá.

Convive algunos meses con ella, pero al igual, el maltrato y la enfermedad mental de su madre, la obliga a iniciar trabajo en servicio doméstico, --hacia los diez años--, tras los sucesivos problemas con ella, decide a su corta edad ir a vivir y trabajar en una finca del Tolima. Allí conoce la vida del campo y aprende a trabajarlo, vida que hoy añora. A sus 15 años empieza una convivencia de pareja contra su voluntad y bajo la presión del dueño de la finca, Alfonso quien es edil en su municipio. Alfonso y su familia son amenazados por la guerrilla y deben desplazarse forzosa e intempestivamente hacia Bogotá. No es hasta unos meses después, que Lolita descubre el embarazo de su primera hija,

A su llegada a la ciudad, Lolita enfrenta dificultades económicas, emocionales y familiares. Se separa de Alfonso por amenazas y seguridad decide cortar de forma definitiva el contacto con él y su familia. Años después inicia una relación afectiva con Andrés y con él tiene sus dos hijos menores Paula y un bebé de dos meses que perdió. Pese a que sus hijas son bogotanas de nacimiento y crianza, ella ha procurado que sus hijas tengan contacto permanente con el campo, lo que es posible reconocer en la narración de las niñas que comparten algo de la añoranza de la vida de la madre por la vida en el campo. Ella tiene a largo plazo en su proyecto de vida el sueño de retornar, aunque sus primeros años de infancia y los de sus hijas no se desarrollaron allí.

Por las diferentes dificultades que ha tenido Lolita en su vida y a su llegada a Bogotá, su relato es quizás de los más ricos en relatar su relación con diferentes instituciones de protección y atención, permitiendo dilucidar algunos de los discursos y relaciones que se construyen con estas instituciones desde la mirada de una familia en situación de desplazamiento.

Figura 5 Genograma con las organizaciones familiares en la trayectoria de la familia Flórez.



Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.



Figura 6 Trayectoria Familia Flórez. Elaboración a partir de relatos familiares. Fuente: Mapa político de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi.

5.3.1 Cundinamarca y Tolima: Dos territorios para crecer

Como leeremos en el fragmento de la historia familiar, Lolita pasó sus primeros años de vida entre un pueblo en un municipio de Cundinamarca y luego, en una finca en la región del Tolima.

La región de Cundinamarca y Boyacá se caracteriza por haber sido incluso antes de la conquista, un territorio con una significativa presencia de comunidades indígenas en las que el comercio y el intercambio con otras regiones del país eran fundamentales. Aún hoy al encontrarse la capital del país en este territorio, sigue siendo centro de comercio, industria y comunicaciones entre diferentes regiones (Sotomayor & Guerrero, 1998). Según información del DANE, Cundinamarca se encuentra entre las seis economías más grandes del país conservando esta vocación del territorio (DANE, 2005, p.10).

Aunada a esta característica de centralidad e intercambio de Cundinamarca, que contrasta por ejemplo con lo observado en la Orinoquía, encontramos que este continúa siendo un territorio significativo en la producción agropecuaria del país, pues a nivel geográfico “cuenta con una una parte central o altiplanicie rodeada por montañas que son fronteras naturales y descienden hacia valles cálidos” (Sotomayor & Guerrero, 1998). Aunque la mayoría del territorio del departamento de Cundinamarca se encuentra en clima frío también cuenta con algunas zonas cálidas, que dan lugar a una producción agrícola diversa. La agricultura en pleno siglo XXI continúa encontrándose entre las principales fuentes de ingresos del departamento, llegando en 2015 a 5.085 millones de dólares (DANE, 2015) y sobre todo organizando el territorio e incluso las relaciones familiares alrededor de esta actividad.

Por su parte, el departamento del Tolima fue relevante también desde la colonización por la presencia del Río Magdalena o Río grande que ubicó este como un territorio estratégico para el comercio del interior del país y por vía fluvial, con la Costa Atlántica colombiana. Pese a esto, el poblamiento y asentamiento más extensivo del departamento se realizó de forma tardía, en la que se presentó un marcado proceso de jerarquización entre los latifundios en propiedad de los blancos y las villas de indios y mestizos. “Estas poblaciones surgieron tardíamente desde finales del siglo XVII y hacia el siglo XVIII, en

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

regiones donde desapareció la población aborigen y surgió como resultado colonial, el mestizaje” (Llanos, Flórez y Ruíz, 1998)

También esta región del Tolima se ha constituido históricamente, como un territorio con vocación agrícola en el que la pesca y el comercio igualmente ocuparon lugares importantes, especialmente cuando las condiciones de navegabilidad del Magdalena lo permitieron (Llanos, Flórez y Ruíz). Sin embargo, las actividades agrícolas en los valles de los ríos y en las montañas ha permanecido por los siglos. Es este quizás, uno de los territorios donde las luchas por la propiedad de la tierra, se han hecho más extensivas en el tiempo y ha cobrado mayor relevancia.

“Justamente sobre la región del Alto Magdalena se desencadenaron las más amplias movilizaciones rurales, indígenas y campesinas y obreras, características del comienzo de la República Liberal en 1930, que condujeron a las diversas tentativas de reformulación política por parte del gobierno liberal” (Salas, Marulanda y Clavijo, 1998)

La primera mitad del siglo XX fue un periodo de intensa violencia armada en el Tolima, que por supuesto tuvo ecos en Cundinamarca, no sólo por los conflictos bipartidistas que se extendieron a lo largo del territorio nacional, sino por el conflicto por las tierras en la que establecieron colonias agrícolas y juntas de colonos. Estos conflictos se agudizaron en la región del Sumapaz y el Tolima tras los acontecimientos del nueve de abril, periodo en el que “el gobierno envió a la provincia la policía chulavita y con ella se generalizó la violencia. (...) el terror oficial, el sectarismo partidista, la intimidación a poblaciones enteras, el asesinato y la tortura” (Salas, Marulanda y Clavijo, 1998).

Como respuesta a la represión del gobierno, se dio lugar una mayor organización de la resistencia campesina del sur del Tolima y de organizaron progresiva de guerrilla liberales y comunistas. Como señala el Grupo de Memoria histórica en el informe ¡Basta ya! este periodo significó el tránsito de la violencia bipartidista a la violencia subversiva, precipitada por los operativos desplegados por el gobierno militar (2013, p.115) entre las que se destaca para el Tolima, los bombardeos en Marquetalia que se señalan como el momento de constitución de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, FARC-

EP. La presencia de las FARC se ha sostenido con altibajos en el departamento hasta el día de hoy, donde también se reconoce la presencia de autodefensas y las guerrillas del ELN y en su momento, del M-19.

Tanto Cundinamarca como Tolima, son territorios que han sido señalados por sus particulares sincretismos, en los que se observa una fuerte presencia de la iglesia y de actividades religiosas, junto con procesos de resistencia campesina, obrera y armada e incluso la supervivencia de formas familiares indígenas como el amaño, que hacen de estos dos departamentos unos híbridos culturales singulares. Sobre el Tolima se señala que las “Expresiones católicas hispánicas y fuertes vestigios aborígenes se funden en la fiesta calentana” (Zambrano, 1998) Por su parte de este sincretismo en Cundinamarca se plantea:

“La experiencia religiosa del cundiboyacense expresada en el culto exterior católico y el comportamiento introvertido que se volatiliza los días de fiesta, es una de las tantas dualidades que intrigan a los estudiosos. Se ha insistido en que esta dicotomía es el último espacio de resistencia indígena que no pudo ser borrado por los españoles” (Zambrano, 1998)

Virginia Gutiérrez de Pineda observa ya desde mediados del siglo pasado a la zona andina, como un territorio de intensa aculturación, en el que las comunidades indígenas fueron de forma radical expulsadas del territorio y recibieron un fuerte proceso de adoctrinamiento religioso. El adoctrinamiento, la progresiva desaparición y aislamiento de las comunidades indígena, son características que unidas a la actividad agropecuaria señalan los principales rasgos de la familia en esta región, en el que adoctrinamiento recibido de forma impositiva, ha derivado en un carácter de “profunda religiosidad y el reconocimiento ciego de la autoridad del sacerdotal” (1994, p. 31).

Es necesario aclarar en este punto, que los análisis sobre la familia en el complejo cultural andino, no incluyen al departamento del Tolima, debido a la situación de conflicto que estaba para mediados de siglo en su punto más álgido en la región, y que continúa siendo con el territorio del Tolima una deuda el desarrollo de mayores investigaciones en el tema de familia.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Si bien la bonanza en la producción agropecuaria, no es la misma que hace algunas décadas, es importante observar cómo la organización familiar se encuentra de forma muy especial asociada a esta actividad, particularmente en los minifundios, que señala Gutiérrez de Pineda (1994) como la principal forma de tenencia en los departamentos del complejo andino. Tanto las latifundios como los minifundios, pero en particular estos últimos, son los principales escenarios de expresión de la herencia hispánica, en las que predominan una organización familiar patriarcal en que los hombres desempeñan actividades agrícolas y asumen el liderazgo del grupo familiar, mientras la mujer aunque comparte responsabilidades en la producción del minifundio asume de forma exclusiva procesos como la crianza de los hijos. Esta situación la observamos en el relato de vida de Lolita quien relata que “allá en las fincas (...) la vida de uno de mujer es... juemadre si le tocó echarse digamos un bulto de café ¡Hágale hija! No se ponga a medir si es que está pesado, si es que se va a descuajar, si es que a usted le va a dar. ¡No! Allá uno no se pone a medirse que las uñas, que la delicadeza, no, allá usted es como un hombre” (Lolita, Junio 19, 2015).

Esta tendencia patriarcal que caracteriza Gutiérrez de Pineda en el complejo andino se extiende más allá de la división sexual del trabajo y halló por ejemplo formas de relación entre las familias campesinas quienes laboran en los minifundios o latifundios y los terratenientes. En particular, observa como un rasgo el “derecho tácito del terrateniente y de los suyos (familiares y empleados) sobre la mujer de la clase semi o desarraigada, fenómeno que dio y da origen a formas de facto, de unión libre (...)” (1994, p.30). Esta por su descripción, podría considerarse una práctica de mediados de siglo en la que el hombre por la propiedad de la tierra, puede apropiarse in extenso de las mujeres que residen en su territorio, sin embargo Lolita señala en su relato, cómo esta práctica aún se encuentra vigente en algunas zonas rurales de Colombia, pues ella se vio forzada a iniciar una relación de pareja con Alfonso, padre de su hija mayor y propietario de la finca donde ella vivía.

Dentro de las formas de organización familiar, Gutiérrez de Pineda (1994) destaca en las clases sociales más altas del complejo cultural un marcado interés por las prácticas religiosas, que señalan también la constitución de las familias a través del matrimonio.

Sin embargo, en las clases sociales más bajas y en donde aún perviven algunas formas de organización indígena, se observa la presencia de uniones de hecho transitorias (amaño) que esperan formalizarse mediante el matrimonio o permanecen a lo largo del tiempo en esta forma de unión. En esta línea, ya desde la década de los sesenta esta antropóloga destaca la relevancia del madresolterismo, como una forma de organización relevante dentro del complejo cultural andino, en la que por las condiciones de trabajo del hombre, por las relaciones interclase como las descritas previamente, no se sostiene la convivencia de la pareja, la mujer asume el liderazgo de su grupo familiar.

Al respecto, Gutiérrez de Pineda señala que pese a la regularidad de esta forma de organización familiar, la presencia del hijo ilegítimo es altamente sancionada, especialmente en las uniones interclase, en la que estos últimos no tienen acceso a la herencia. El madresolterismo ha constituido en la región, un rasgo singular para las familias por la fortaleza productiva y autoridad de la mujer (1994, p.47) Este es el caso de la familia Flórez. Observamos en la primera generación cómo la abuela y la madre de Lolita alternan su cuidado, ante el madresolterismo transitorio de la madre, quien sostiene varias relaciones sucesivas. De igual forma Lolita sostiene relaciones sucesivas en las que alterna periodos en lo que asume el liderazgo de su grupo familiar y la proveeduría de sus hijas, como actualmente lo hace.

Finalmente, quisiera destacar un elemento en el que coinciden los estudiosos de la región y el relato de la Lolita sobre las relaciones familiares y comunitarias en el territorio: “Estos núcleos minifundistas constituyen familias extensas, ubicadas dentro de un reducido hábitat- una vereda- que recuerda el asentamiento del clan o la tribu” (Gutiérrez de Pineda, 1994, p.31). Las relaciones estrechas dentro de las familias extensas y relacionadas por algunos lazos de consanguinidad que conviven en la vereda, pero incluso de vecinos que no son familiares se caracteriza por una relación “cooperativa y solidaria” (Castellanos, 1998). Este rasgo de las relaciones familiares y comunitarias es quizás uno de los elementos que más añoranza despierta en los integrantes de la familia Flórez, quienes señalan que “allá la gente es amable” (Melissa, 2015) o como ampliamente lo expresa Lolita (2015):

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

“La gente se preocupaba si tú tienes hambre, tienes frío, tienes sed. Antes lo llamaba a uno de las otras fincas y de las otras veredas también para uno traer, recoger fruta, para leche”¹⁹

Hasta este punto se han señalado algunos de los principales rasgos de las tres familias que hacen parte de esta investigación. A continuación se presentará el análisis de la socialización primaria, ya no siguiendo cada familia sino las categorías analíticas, en las que se destacan por supuesto, algunos rasgos particulares de cada familia y su relación con los complejos culturales de procedencia.

¹⁹ El fragmento del relato de la familia Flórez se encuentra en el anexo H.

6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Como se advirtió en el marco teórico, en el contexto de esta investigación la socialización primaria no es entendida como un proceso que se sucede exclusivamente en las familias, pues los niños y las niñas desde sus primeros años de vida, cada vez tienen mayor contacto con otros escenarios de socialización como el jardín o incluso la televisión, sin embargo, la socialización primaria continúa siendo un proceso protagonizado fundamentalmente por la familia.

Por tanto, en este capítulo se presentarán hallazgos sobre las formas en las que la primera –madres- y la segunda generación –hijos e hijas- han vivenciado esta socialización, en la relación con sus otros significantes. Como señalan Berger y Luckmann (2008) este proceso puede no estar siempre construido por los padres y madres que son las figuras a las que tradicionalmente se adjudica esta labor; por el contrario lo que encontramos en los diferentes estudios de familias en Colombia y también en estos relatos de vida, es la presencia de otros y otras: tías, abuelas, padrastros, que asumen estas tareas de cuidado, afectividad, proveeduría y autoridad ante los niños y niñas.

Para el caso de la socialización primaria, de la multiplicidad de contenidos que se internalizan y relaciones que se constituyen durante el proceso de socialización primaria, se han decidido privilegiar tres elementos de análisis: el afecto, la autoridad y la socialización de género. El afecto, pues como lo señalan Berger y Luckmann, el proceso de socialización primaria “se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional” (2008, p. 165) si bien, esta emocionalidad puede adquirir diferentes formas diversas a la afectividad, interesa comprender cómo este se expresa y es entendido en las diferentes generaciones.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

En esta línea como se señala en el marco teórico, el afecto se encuentra estrechamente ligado con la autoridad, con las relaciones de poder presentes en las familias y las concepciones que se tienen frente a la maternidad, la paternidad y la infancia. La autoridad, implica además de reconocer las relaciones de poder y sus transformaciones en las familias, observar cuáles son las normas consideradas relevantes en las familias y el manejo frente al seguimiento o no, de estas.

Finalmente, respecto a la socialización de género, reconocemos que la vida en la ruralidad colombiana señala unos derroteros frente al deber ser de hombres y mujeres, que pueden ser trastocados o reevaluados en la ciudad luego del desplazamiento forzado, de allí la importancia de reconocer cuáles son los principales sentidos y contenidos de la socialización de género en ambas generaciones.

6.1 El afecto toma nuevos caminos a través del cuerpo y la palabra.

Si en la antigua Grecia desde la infancia se procuraba la supresión de expresiones afectivas, pues “el niño varón debía ser protegido contra la ternura materna, supuestamente debilitante” (Kniebheler, 1994, p.98) en la modernidad Rousseau en El Emilio aboga por la cercanía de la madre, incluso desde el momento mismo de la lactancia como vía para la regeneración social. La afectividad en las relaciones familiares y en el proceso de socialización es un asunto controversial que se ha ido consolidando por diferentes vías en los últimos siglos. Las representaciones sociales de la infancia y su lugar cada vez más central y privilegiado tanto en la sociedad como en la familia (Casas, 2006), la reivindicación del amor romántico y el reconocimiento de los hijos también como una fuente de beneficio psicológico para los padres (Beck y Beck, 2007) han puesto en el centro de diferentes discursos terapéuticos, psicológicos y pedagógicos, al afecto. En este apartado señalaremos los principales hallazgos respecto a la comprensión y expresión del afecto en ambas generaciones y su relación tanto con los complejos culturales de procedencia, como con las transformaciones que la época y el desplazamiento imprimen al mismo.

6.1.1 “Estar pendiente y preocuparse”. El afecto como acciones de cuidado y protección.

Los relatos de las madres respecto a la socialización vivida en su infancia señalan en primera instancia, una dificultad para identificar aquello que entienden como “amor, afecto o cariño”, señalaban “casi no recuerdo” o “de eso poco”. Sin embargo, al reconstruir sus relatos de vida fue posible observar que ellas asociaban el afecto fundamentalmente a dos actitudes “estar pendiente” y “preocuparse”, estas actitudes se encuentran acompañadas de acciones concretas, que son fundamentalmente actividades de cuidado. Dentro de estas prácticas de cuidado es posible distinguir aquellas que corresponden al devenir de la *cotidianidad familiar* y aquellas que corresponden a *proteger de situaciones de riesgo en la propia familia*.

6.1.1.1 Cotidianidad familiar: El cuidado personal y la educación.

En la cotidianidad familiar para esta generación, se destaca el cuidado personal, en el que se recuerda con una gran emocionalidad las actividades del vestir, peinar, estar pendiente de la alimentación. Quizás quien mejor lo resume es Isabel al referirse a los cuidados que recibía de su abuela, quien fue su principal cuidadora: “*Ella me quería mucho en el sentido que me peinaba, me daba mi alimentación, me cuidaba, que siempre estuviera bien bañadita, así sea con la poquita vestidura que tenía y **pendiente** de que yo me educara ¿ya? **En eso veía el querer de ella hacia mí.***” (Isabel, 2015, Febrero 13). Para Lolita, el que su padre estuviera pendiente de su vestuario y sus “modales” era una forma de expresar su afecto: “*Cuando yo llegué allá donde él, me cortó el cabello, me espulgaba porque a mí me nadaban los piojos así (...) mi papá y mi madrastra me compraban vestidos largos, bonitos, y me decía: no señora, así no se siente, así no se come*” (Lolita, 2015, agosto 25).

Así como la atención frente al cuidado personal es fundamental lo es la educación, proveer los útiles escolares y estar pendiente de las tareas. Esto lo señalan Inés e Isabel en la primera generación y también lo hacen Andrés y Mariana Mendoza en la segunda generación, así como Paula Flórez.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

*Mi mamá, si **está pendiente** de mis cuadernos o de tareas que tengo, ayer como estaba pendiente de un trabajo, ella estaba buscando, **atenta**, como digamos yo necesito ir a internet, ella me da 100, me da 500, 1.000 así. (Mariana, 2015 Abril 16).*

Pero me quiere, pues cuando me lleva a pasear, cuando me ayuda con las tareas. A veces yo las hago sola y mi mamá me ayuda cuando las hago mal...el almuerzo lo hace mi mamá. Lo deja preparado cuando ella a veces se va. (Paula, 2015, Julio 15).

Pero el afecto no sólo es posible reconocerlo como presencia, es decir, como acontecimientos o recuerdos de la vida de estas mujeres, sino también como añoranza, como aquellos cuidados demostrativos de afecto que anhelaron o vieron realizarse con otros de sus hermanos o hermanas:

La diferencia era en que mamá tenía preferencias con los hijos, ella tenía preferencias con Eliza, ella siempre...aún es la hija que ella más quiere (...) Mi mamá me llegó a pegar a mi porque yo no le ayudaba a mi hermana a hacer las tareas y eso era lo que más me dolía a mí, porque yo muchas veces tenía que hacerle las tareas a mi hermana y mientras que mi hermana estaba por allá durmiendo. Para mí no había un desayuno, para mi hermana si había desayuno. (2015, Septiembre 5)

Por su parte el descuido, la falta de atención y el desinterés se sitúan como la vía para designar aquello que es percibido como desafecto y que señalan un “deber-ser” de la maternidad, la paternidad y el afecto esperado de los otros significantes. Si nos preguntamos sobre el sentido de este deber-ser podríamos reconocer la presencia particularmente en la primera generación, de una socialización fundamentada en la necesidad de cuidados prácticos hacia la infancia, que garanticen su supervivencia como la higiene, el vestuario, la alimentación.

Finalmente, no deseo pasar por alto una particularidad, dentro de las actividades de cuidado que destaca la familia Mendoza como manifestaciones de afecto, es estar atentos para preparar celebraciones o hitos de sus vidas como sus cumpleaños, la culminación de la primaria -el grado de quinto-, la primera comunión, la asistencia a las

fiestas patronales del pueblo. Para estas ocasiones la preparación, proveer lo necesario y acompañar son leídas como formas de afecto. Para Isabel las fiestas patronales:

Los 9 de septiembre celebraba el día de la Virgen de Chiquinquirá, que es la fiesta del pueblo, el 7, 8 y 9, son como tres días y viene feria y todo eso. Y es el estrene y hay un día para estrenar y entonces hay la procesión y era muy triste porque pa' mí no había ropa, pero sin embargo, mi abuela y mis tías me buscaban para ponerme algo. (Isabel, 2014, Diciembre 5)

Por supuesto, para Mariana las fiestas patronales no se encuentran en el panorama de sus celebraciones, pero el festejo de sus quince, la preparación, el poder llevar a sus amigos a su casa, son oportunidades de reconocer este afecto. La ciudad, si bien tiene otras celebraciones e incluso otras actividades culturales, no tienen la relevancia, ni el sentido comunitario y festivo que tienen actividades como las fiestas patronales de las que no pueden hacer ahora parte la familia, en su condición de desplazamiento.

El cuidado y atención a las fiestas y celebraciones es particular en la familia Mendoza, y podría relacionarse con el espíritu festivo que pervive del mestizaje señalado por Villar y Oliveira (1998) y se citaba en el capítulo anterior. A excepción de este rasgo particular, todas las familias en ambas generaciones comparten esta mirada sobre las actividades de cuidado práctico como expresiones de afecto.

6.1.1.2 Protección ante situaciones de riesgo o violencia dentro de la familia.

Deseo iniciar este tema enunciando la dificultad que tuve para escuchar, pero en especial para comprender, que algunos de los relatos -- tanto de los hijos e hijas, como de las madres-- el acto de ser protegido de las amenazas dentro de la propia familia, se considere como una manifestación de afecto.

A lo largo de la maestría creo que tanto las lecturas propuestas, como las profesoras fueron insistentes en la necesidad de cuestionar el “ideal de familia” y la idea de “la familia como nido”, reconocer la familia como un escenario contradictorio, complejo, de relaciones de poder y conflictos, una clara expresión de esto son las situaciones de violencia física y sexual en la que los agresores son los propios familiares consanguíneos o por afinidad.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

La protección ante la violencia física durante los primeros años de la infancia es una circunstancia que es muy relevante en los relatos de la familia Santiago tanto en los hijos, como en la madre, que la califican como una señal de afecto. Sin embargo y paradójicamente como veremos en el apartado de la autoridad, continúa vigente el castigo físico como alternativa de sanción ante el incumplimiento de las normas.

En la segunda generación de la familia Santiago, Jesús el hijo menor expresa que su madre lo defendía de los golpes de su padre por “sacar las galguerías”. Por su parte, Omar recuerda que su madre no lo defendió de las amenazas de su padrastro, en este caso él lo relaciona con el poco afecto que para ese momento, dice ella sentía hacía él. *“Entonces el cariño se fue, si me entiende. (...) Entonces ese día llegó mi padrastro a amenazarme, mi mamá no dijo nada. (...) Después (de la separación de su padrastro) mi mamá empezó a darme como un poquito más de cariño”*. (2015, Junio 16). Las amenazas, también se tradujeron en maltrato físico por parte del padrastro que transigió la madre y esto es leído como “el cariño que se fue” por parte de Omar. Esto es paradójico, pues Inés su madre señala que esta es una de las mayores tristezas de su infancia:

Mi mamá se fue a vivir con él (padrastro) y él me quiso como una hija, me defendió como una hija. Esa es una partecita que me duele muchísimo de mi infancia. Mi mamá se separó de él, él siempre peleó por mí... ellos tuvieron más hijos, tuvieron dos, tres hijos...pero él me quería a mí como a una hija y él decía que él daba la vida por mí. Mi mamá me pegaba a mí y él le decía: “Usted me le pega y yo le pego a su hija” porque él decía que yo era la hija de él. Él me quería muchísimo. (Inés, 2015, Mayo 28)

En este caso el afecto es leído desde la capacidad o demanda que se le hace a un adulto, con el fin regular la arbitrariedad o la agresividad del castigo físico que otro adulto ejerce contra el niño o la niña. Como veremos en el apartado de la autoridad, la protección no se dirige en general al castigo físico sino a sus expresiones severas que son consideradas como “salvajes o arbitrarias” por los propios niños y niñas y sus madres. Entonces “me quiere en tanto es capaz de protegerme de forma efectiva y oportuna de los otros próximos”, deseo hacer hincapié en este último aspecto, porque

como veremos más adelante, la protección hacia los otros en sentido más amplio, también es relevante para comprender las nuevas formas del afecto en la segunda generación.

En síntesis, estos significados del afecto como actividades de cuidado y como acciones de protección contra los riesgos que significa la propia vida familiar son lecturas compartidas por ambas generaciones que, aunque presentes en madres e hijos, son particularmente importantes para las primeras, pues fueron la vía privilegiada y casi exclusiva de manifestación del afecto por parte de sus tías, abuelas, madres, padres o padrastros.

6.1.2 “Acurruncharse”. El afecto toma lugar en el cuerpo y la palabra.

En Colombia, diversas investigaciones señalan esta progresiva transformación respecto a las expresiones afectivas. Puyana y Orduz (1998) las denominan “del respeto a las caricias” y en *Padres y Madres en cinco ciudades colombianas* (Puyana, 2003) las señalan con algunos matices, esta progresiva transformación hacia la expresión y cercanía afectiva tanto de padres, como de madres, particularmente en la tendencia que en el libro caracterizan como *ruptura*.

A estas transformaciones no escapan las familias en situación de desplazamiento que llegan a la ciudad. En primera instancia pareciera que estas nuevas vías de manifestación del afecto se encuentran asociadas a una lectura crítica, por parte de las madres, de sus propias experiencias de socialización primaria pues, como veremos en el próximo apartado, estas transformaciones también adquieren nuevos sentidos luego de la experiencia del desplazamiento forzado.

En la segunda generación es un común denominador reconocer una mayor expresión del afecto tanto a través de palabras, como a través de caricias y otros gestos que los hijos e hijas logran detallar, mientras que en la primera generación esta situación es excepcional las madres señalan que esto sucedía “A veces” o era “muy raro”, pero nuevamente, se recuerda esto como algo esperado o anhelado y contrario a lo que tradicionalmente podría esperarse lo recibían de figuras masculinas.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Y el trato de mi papá pues a veces era lindo conmigo, pero a veces era una porquería, pues para qué, él a veces me compraba ropa, me arreglaba bien, me consentía de una cierta manera. Digamos un ejemplo, me sacaba a un parque, me empezaba a hablar bonito... si, como uno hay veces quiere que le hablen. (Lolita, 2015, Junio 19)

Inés lo recuerda por parte de su padrastro “Cuando él llegaba a la finca, a la casa, con ser que él tenía sus hijos, él llegaba y me alzaba y me consentía. Es lo que yo recuerdo de él “(2015, Mayo 30)

Todavía más frecuentes y normales son estas expresiones en la segunda generación, en la que se observan algunas diferencias en cada familia. En la familia Mendoza estas transformaciones generacionales son percibidas por Andrés y Mariana que califican a su madre como “cariñosa, generosa” y a su padre como “amoroso y comprensivo”. Al indagar sobre las formas como se demuestra el cariño por parte de los padres expresan:

Diciéndolo con palabras, como cuando yo estoy acostado con mi papá, él siempre me dice que me ama. Y cuando yo estoy acostado con mi mamá, mi mamá siempre me da besitos. (Andrés, 2015, abril 16)

Porque ella a veces comienza a jugar conmigo, comienza a gritar (gesto de hacerse cosquillas). A veces estamos las dos pendientes o viendo novelas, hablando de lo que pasa y lo que no pasa. (Mariana, 2015, abril 16)

Dice Enrique que yo consiento mucho a Mariana, a todos los consiento pa' que, sino que ellos son muy celosos, yo consiento a Mariana porque ella –vamos a acostarnos, vamos a ver este programa- y se “acurruncha” conmigo acá. Si el papá viene pa' la sala todos van y se me “acurrunchan” allá en la cama. (Isabel, 2015 Febrero 13)

Sin embargo, es muy característico que pese, a que tanto el padre, como la madre son percibidos como dispensadores de afecto, la expresión se observa especialmente intragénero, es decir padre-hijo, madre-hija. Esto se encuentra en consonancia con lo

caracterizado en los padres de la tendencia tradicional en la ciudad de Cartagena por Pilar Morad y Gloria Bonilla

La figura paterna, se centraba en una actitud inhibitoria que dificultaba demostrar a los hijos sus sentimientos, veía amenazada su autoridad y el respeto de su familia si se expresaba abiertamente el afecto, hecho que cultural y socialmente era reconocido, legitimado y aceptado. (2003, p. 89).

Entonces, pareciera que esta distancia afectiva puede romperse con mayor facilidad entre el padre y el hijo hombre, pues no pone en cuestión su virilidad. Esta distancia no significa en todos los casos indiferencia, sin embargo, se recurre a la intermediación de la figura femenina que culturalmente es considerada como la cuidadora natural, así lo señala Isabel:

Que de los niños yo, que de los niños esté pendiente yo, todo yo...por lo menos si a él le inquieta algo me dice: "ay Isabel por qué no mira si los niños están acobijados o algo". Él no es capaz de pararse y mirar él, sino que soy yo la que tengo que pararme y mirar soy yo. Si a él le inquieta eso venga y mire él ¿verdad? (2014, Diciembre 11)

Para el caso de la familia Santiago no existe un referente de estudios previos sobre el tema en las familias de la Orinoquía, sin embargo se encuentran situaciones que se aproximan lo que Yvonne Kniebeler describe como el modelo campesino vinculado al cuidado de la tierra y los animales "una educación para el trabajo, por ejemplo, poco locuaz y con frecuencia ruda" (1997, p.127). Si bien este modelo lo propone la historiadora para referirse a la paternidad, este trato se aproxima a lo que recuerdan Inés en su madre y Omar con su padrastro. Pareciera para el caso de la familia Santiago, reconocer estas expresiones también como la excepcionalidad, al igual, aparece en la primera generación de las otras familias, pues aunque Jesús señala que "a veces mi mamá me consiente, mi papá también porque yo me porto bien. Y ellos me consienten, me acarician, y me dicen que me quieren" (2015, Junio 11) Omar aclara: "A veces cuando estamos recochando ella (madre) se ríe, y cuando ella me mira así tierna. Mira que ella no es así muy consentidora, muy melosa, ella es muy estricta con eso" (2016, Junio 16).

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Finalmente, en el caso de la familia Flórez que en sus dos generaciones ha pasado la mayor parte de su vida en la zona andina, encontramos que la madre señala como la generalidad, la ausencia de expresiones verbales o gestuales de afecto “*Mire que la familia mía toda ha sido seca conmigo, por eso yo creo que yo he sido como tan...como también a la misma vez seca*” (Lolita, 2015, junio 19). Coincidiendo con lo hallado por Puyana y Orduz (1998) en los procesos de socialización de mujeres de sectores populares de la región cundiboyacense, en la que se inhibían las expresiones corporales de afecto, pues se consideraban falta de respeto. En la segunda generación por el contrario, se observan diversas expresiones de afecto, verbales y corporales tanto de parte de Lolita como de Andrés, en este caso se observa una mayor cercanía de Lolita con Melisa, quien no cuenta con contacto con su padre y de Andrés con Paula pese a no vivir con ella.

“Yo sé que mi mamá me quiere en la forma de la risa y del hablado. Ella me habla bonito. Me dice mi amor, eso así, Cariño, Melisa... y ya” (Melisa, 2015, Julio 15)

“Por su forma de hablar, él dice palabras cariñosas...como por ejemplo te quiero, te amo, y otras.” (Paula, 2015 Julio 15)

En suma, para la segunda generación la expresión del afecto asume múltiples formas, en las que con algunos matices particulares de cada familia y/o de su complejo cultural, la verbalización y corporización del afecto rompen con la tendencia en la socialización primaria de las madres y es la ocasión de ofrecer a sus hijos, aquello que ellas percibieron como falta. En los relatos, se encuentra que los hombres participan más activamente en la afectividad que ha sido un campo tradicionalmente asociado a la maternidad. “Al parecer el amor maternal ha dejado de ser una exclusividad de las mujeres. Los padres nuevos actúan como madres, quieren a sus hijos lo mismo que ellas” (Badinter, 1991, p. 310)

6.1.3 El afecto como estrategia de protección en la ciudad.

En síntesis hasta este punto, hemos enunciado algunas transformaciones en las manifestaciones de afecto entre una y otra generación que parecieran coincidir con algunas investigaciones sobre familia adelantadas hasta la fecha; sin embargo, quizás es en este punto donde observamos la diferencia que puede significar para las familias el desplazamiento forzado en este aspecto. Es difícil afirmar si el desplazamiento forzado ha actuado como catalizador de alguna manera de estas transformaciones del afecto hacia el gesto o la palabra, sin embargo, si es significativo el sentido que le atribuyen las familias al afecto luego del desplazamiento forzado.

Para las familias Santiago, Flórez y Mendoza, el afecto no es sólo un fin en sí mismo. Las prácticas de cuidado, las expresiones corporales y verbales de afecto tienen el propósito de proteger ante los riesgos del entorno, ya no del entorno familiar como lo encontramos en la primera generación, sino de los riesgos que significa para ellos y ellas la vida en la ciudad. Inés señala la importancia de “estar pendiente” luego de que en el colegio la citaran por su hijo menor Jesús de 9 años.

“(...) trató de coger cosas de la calle, como robar, como ser un gamín, como que esto...pero afortunadamente en el colegio se dieron cuenta (...) Entonces a mí me tocó cambiar todo el sistema, por decir en la hora de entrada y hora de salida del trabajo. Ya entro a las 8 de la mañana, porque ya me levanto, hago su desayuno, lo mando desayunadito, le dejo su almuerzo echo, lo llevo al colegio, lo hago bañar, miro que si esté bien organizado y yo lo llevo al colegio, en todo estoy pendiente, lo consiento. (Inés, 2015. Mayo 30)

Este riesgo significó además de negociar su horario de trabajo, asumir actividades de cuidado que le implican una mayor cercanía con su hijo y una mayor expresión de afecto. Respecto a la importancia que tiene esta expresión directa del afecto como elemento protector, Isabel concluye:

Digo que sí es muy importante porque con las palabras y el actuar, no sé mi vida hubiera sido muy diferente, yo hubiera sentido ese cariño...que sí me quieren, no sentirme tan sola. No sé... con las palabras uno puede expresar y puede

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

hacerle ver a la persona de que sí la quiere. Como yo por ejemplo que si ella (Mariana) viene triste: “Mami qué te pasó en la escuela, yo te amo, yo te quiero” o sea como darle esa confianza hacia mí, de que yo la puedo proteger. (Isabel, 2015, febrero 13)

En este caso Isabel se refiere a la posibilidad de que su hija enfrente problemas con sus compañeros y compañeras en el colegio, sea de amistad, noviazgo o el mismo riesgo al matoneo.

En conclusión, para las familias en el entorno de la ciudad las diversas expresiones de afecto pueden ser un medio para construir cercanía y confianza con sus hijos e hijas, y de este modo protegerse de los riesgos de la ciudad, entonces el afecto deja de ser un fin en sí mismo y se convierte ahora también en una estrategia de cuidado en la ciudad.

6.2 La autoridad de ayer y hoy se tiñe de incertidumbre.

Si en el apartado anterior señalamos que las transformaciones frente al afecto permitían diversas formas de hacer frente a los riesgos e incertidumbres de la vida en la ciudad, el manejo de la autoridad es quizás uno de los escenarios en los que el común de los padres y madres comparten dudas, que para el caso de las familias en situación de desplazamiento parecieran asumir nuevas dimensiones a su llegada a la ciudad. El ejercicio de la autoridad pone en juego las relaciones de poder y los roles en la familia y para este análisis se buscó reconocer en los relatos de ambas generaciones ¿Cuáles son las normas que se consideran valiosas en el proceso de socialización? ¿Quiénes ejercen esta autoridad? y ¿Cuáles son las vías de ejercicio de esta autoridad?

6.2.1 Las reglas de la casa, aunque ya no sea la misma casa.

Intentar caracterizar cuáles son las normas que las familias consideran relevantes y que mediatizan el proceso de socialización es un proceso relativamente complejo, pues en primera instancia, muchas de estas hacen parte de la vida cotidiana de las familias, se han “naturalizado” o “normalizado” entonces difícilmente, tanto madres como hijos, las pueden reconocer; son contenidos internalizados por las madres y los hijos e hijas que están ya dados por supuesto. Adicionalmente, estas normas se extienden a un sin número de esferas de la vida: regulaciones sobre el cuerpo, las relaciones de género, la misma interacción con la tecnología, con los amigos, con los espacios de la ciudad.

En este apartado señalaremos algunas normas que son explícitas para las familias, sin embargo en otros apartados se harán evidentes normas relacionadas con la religiosidad, el vestuario, el noviazgo, entre otras que también hacen parte fundamental del proceso de socialización. Respecto a las normas explícitas o manifiestas para las familias es posible reconocer como puntos comunes en las tres historias familiares, aquello que las familias denominan “el respeto”, la domesticidad y la educación.

6.2.1.1 El respeto

Tanto en el proceso de socialización en la infancia de las madres, como en el que ahora construyen con sus hijos e hijas es insistente la referencia al respeto como una de las normas más importantes en las relaciones familiares. El sentido que este respeto adquiere en cada generación, tiene sin embargo algunos matices. En la primera generación pareciera referirse fundamentalmente al sostenimiento de la jerarquización generacional en la familia, en la que los hijos e hijas conservan una condición de subordinación y cierta distancia con los padres y adultos. Lolita recuerda incluso como la imposibilidad de comunicar sus inquietudes a su padre:

Me hablaba como si ya lo supiese todo, entonces me decía “Si usted tal cosa, ya sabe... si usted no sé qué, ya sabe” Y yo me ponía a pensar ¿Qué sé? Y por lo menos en ese tiempo usted cuidado le faltaba al respeto a su padre o cuidado usted decía algo que no era o cuidado usted miraba mal o contestaba mal.
(2015, Agosto 25)

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Como vemos en el relato de Lolita, esta norma no sólo significa un lenguaje o un silencio frente a las decisiones de los adultos, sino incluso la regulación del propio cuerpo, de la mirada. Isabel recuerda que tenía prohibido interferir en los castigos que le propinaban sus tíos a su hermano, de “respetar” la autoridad de sus tíos. En otra ocasión recuerda:

Mi abuela me dio una bofetada porque dije algo sobre mi mamá (...) Tenía como 12 años y yo le dije que yo no quería saber nada de ella, que si ella me dejó botada que para qué saber de ella, si ella no quería saber nada de nosotros. Entonces ahí fue cuando mi abuela como que reaccionó y me dio una bofetada en la boca y me dijo que a pesar de todo ella era mi mamá. (2015, Febrero 13).

En este caso el sentido del respeto para la primera generación remite a lo que Weber citado por Flaquer denomina como disposición a la disciplina y la caracteriza como propia del patriarcado “una obediencia desprovista de crítica, sin resistencia y sin ánimo de cuestionamiento” (1999, p.15). En otras palabras este “respeto” como norma tiene fundamento en la conservación del ordenamiento familiar patriarcal. De otra parte, en la segunda generación de la familia Santiago Omar y Jesús se refieren de nuevo al respeto pero con otros sentidos:

él (papá) fue criado con todas las reglas, entonces lo que él dice es que los niños tienen que ser respetuosos, no meterse en las peleas de adultos y no ser malo con la gente. (Jesús, 2015 Julio 15)

Mi mamá nos inculcó de muy pequeños (...) somos muy respetuosos, buenos modales, como puedes ver tu llegas acá y “Buenas tardes”, mientras tú vas a otra casa y para que te digan buenas tardes los niños es cuando oyen a la mamá “¿Dijeron buenas tardes?” Acá no. (Omar, 2015, Julio 15)

El respeto que en la primera generación se encuentra relacionado fundamentalmente con el sostenimiento de relaciones jerárquicas adultos-niños en las familias, se resignifica como una norma generalizada, dirigida no solamente a la familia y asociada más a normas propias de una educación cívica, aunque se insiste en “no meterse en las peleas de los adultos”.

6.2.1.2 La domesticidad

Diversos estudios (Puyana, 2003; Puyana y Orduz, 1998; Puyana y Barreto, 1996.) señalan el trabajo doméstico como uno de los principales contenidos en el proceso de socialización, particularmente en las mujeres de sectores populares de Bogotá y la región cundiboyacense. Estos se traducen en normas, pero adicionalmente en roles que deben asumir las madres de la primera generación desde temprana edad. Lolita relata cómo era castigada y enseñada a las actividades domésticas, Puyana y Orduz (1998) plantean que el objetivo de esta socialización, además de prepararlas para asumir en la adultez el rol de madre y esposa, las preparaba para desempeñarse en el servicio doméstico a temprana edad como le sucedió a Inés y a Lolita. Inés desde temprana edad asumió el cuidado de sus hermanos:

Mi mamá me pegaba porque si se perdía una media yo le tenía que responder, yo le tenía que responder si había cuatro cucharas y se extraviaba una, yo le tenía que responder por las tareas de mi hermana, por la ropa, que si había ropa sucia, que la comida, que la barrida, que... ¡Absolutamente todo! (2015, Mayo 28)

Ellos me pegaban si yo me sentaba mal (...) si yo cocinaba algo tenía que ser todo bien cocinado y según ellos tenía que ser ya como si yo ya fuera la chef ¿Y de dónde? Y él me explicaba también de maneras tan salvajes y de resto era lo que yo veía a mi madrastra, como ella me decía era “bueno pique esto, haga esto, mire”. Yo era la que tenía que arreglarle la casa, toda la casa (...) Yo vivía en el zarzo...por allá. Les arreglaba la sala que era bien grande, el patio, el baño, la cocina y a veces el cuarto del hijo de ella. (Lolita, 2015, Junio 19)

Puyana y Orduz (1998) además de esto y como elemento común en los relatos de su investigación sobre las mujeres de la región cundiboyacense dicen “(...) con relación a la labor de la niña campesina: por el hecho de ser mujer, desde pequeña tenía que cumplir con una doble jornada, la doméstica y la agropecuaria” (Puyana y Orduz, 1998, p. 34). Este es el caso de Inés que además de estar pendiente de “bompear el agua, nos tocaba ver por los animales”.

En la segunda generación se reconoce de nuevo la importancia de la domesticidad, pero en este caso, pareciera responder a una estrategia de sobrevivencia de las familias luego

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

del desplazamiento forzado en la que los hijos e hijas deben asumir ciertas tareas con autonomía, que faciliten a las madres ausentarse del hogar y desempeñarse en trabajos remunerados. Esta norma es especialmente importante en las Familias Flórez y Santiago por ser familias monoparentales, en las que la madre asume la doble jornada de trabajo remunerado y trabajo doméstico, de allí que las madres se apoyan en las labores que puedan desarrollar sus hijos e hijas, para asumir parte de esta responsabilidad.

En la familia Santiago señala Omar: *“Ser ordenados y no ser cochinos, esas son las reglas más importantes. La limpieza su orden y ya, si no está su orden y si no está su limpieza grave”* (2015, junio 16) a lo que complementa su hermano Jesús: *“No tener desorden, estar lavada la cocina, y tener todo al día. ¿Qué es todo al día? Tener todo organizado, las camas tendidas, todo eso”*. En las conversaciones y entrevistas con Inés, señala que sus hijos especialmente en los días de trabajo, deben estar pendientes del trabajo doméstico e incluso que algunos días cuando viene tarde de trabajar ellos “me arreglan el almuerzo”. En el mismo sentido se expresa Paula quien indica que ésta es la regla más importante en su hogar: *“hay una sola regla, una sola ¡Que primero tenemos que hacer oficio y después si jugamos! Esa es la única regla que hay en esta casa”* (2015, Julio 15)

Paralelamente a este sentido de sobrevivencia que asume la domesticidad, también se observa una apertura a que participen en el trabajo doméstico, los hijos e hijas por igual, contrario a lo que se observaba en la socialización de las madres. Inés lo hace con sus dos hijos y en la familia Mendoza que cuenta con tres hijas y un hijo esta regla es clara.

La regla es que deben hacer todos.- Cada uno tiene su orden oficial, si cada uno tiene su orden- Interviene Andrés. Digamos Alejandra como es chiquita recoge los zapatos y la ropa sucia, yo a veces nos turnamos de lavar la loza, digamos hoy le toca a Andrés de primeras, luego a Sofía y a mí de últimas, o si no a mí de primeras, Andrés de segundas y Sofía de últimas. (Mariana, 2015 Abril 16).

Esta apertura a la participación en la domesticidad, en condiciones de equidad de género no se establece sin tensiones, por el contrario en el caso de la familia Mendoza este ha sido motivo de discrepancia entre los padres, así lo señala Isabel:

Porque Enrique que delante del niño decía que al niño no lo pusieran a hacer oficio y le dije “No señor, el niño por igual, todos tienen que hacer oficio por igual, él niño y las niñas”. Yo siempre le decía: “No, es que él no es más que los demás, él tiene que hacer oficio, él hace su reguero, él tiene que hacer oficio y no se meta en eso- le decía yo así, aclara- porque es que el niño más adelante...yo toda la vida no lo voy a acompañar, más adelante Dios le dé la oportunidad de irse para otro lugar, o estudiar por allá en otra casa y le toque pagar un inquilinato mientras él estudia o algo. Entonces él no va a sabe’ tendé’ una cama, ni hacerse un tinto, hacerse una arepa, ni lava’ la loza. (Isabel, 2015, Febrero 20)

En imposible señalar en qué proporción las condiciones de sobrevivencia que impone a la familia el desplazamiento forzado, son las que promueven estas nuevas normas familiares alrededor del trabajo doméstico y cuánto más o menos el cuestionamiento de la tradicional división sexual del trabajo que se realizan Isabel, Inés y Lolita. De cualquier modo, esto significa un viraje novedoso para las familias en medio de la conservación de esta norma tradicional que se sostiene en el tiempo; esta circunstancia pone de manifiesto la permanente tensión entre conservación y cambio que caracteriza el proceso de socialización.

6.2.1.3 La educación.

En un capítulo posterior se observarán con mayor detalle las transformaciones en la relación de la familia y los niños y niñas con el colegio o la escuela como escenario de socialización, en este punto nos referimos a la educación como norma. En otras palabras, asumir responsabilidades frente su educación escolar se encontró como una norma relevante y común en los hijos e hijas de las tres familias.

En las familias que participaron de esta investigación las madres lograron tener algunos años de educación escolar primaria, sin embargo solamente Isabel logró culminar su educación secundaria y lo consiguió años después cuando ya había conformado su propia familia y además era madre. En la socialización primaria que recibieron Inés y Lolita, la educación pareciera ser un elemento complementario a las responsabilidades del hogar y la proveeduría que desde temprana edad asumieron. Inés señala cómo a temprana edad tuvo que dejar la escuela para asumir parte de la responsabilidad de su

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

hogar con ocho hermanos y Lolita mientras vivió con su abuela ella no le permitió estudiar, y cuando vivió con su padre o con su madre, en ambas ocasiones tuvo un tiempo breve de estudio, que sus padres luego decidieron interrumpir.

Cuando mi mamá me puso a repetir los dos primeros y a mí no se me quedaban ni los números ni las vocales, ni nada de eso; y mi mamá decía que yo era una bruta, que para qué perdía el tiempo conmigo, me sacó de estudiar (...) no me entraban ni las vocales, de pronto como el trato y todo lo que tenía que hacer en la casa... Cuando se murió ese señor (padrastra), ya fue cuando yo empecé a trabajar, empecé a llevar comida a la casa, empecé a trabajar en una casa de familia. (Inés, 2015 Mayo 28)

Me sacó (padre) ya de estudiar porque le corté al uniforme, mi madrastra me dijo “Usted no va más a estudiar porque yo no le voy a comprar uniformes y su papá no se los está dando sino soy yo, y yo no voy a pagar más pensión” Y no me quiso dar más estudio. Ella me decía “quédese ahí que después se le dará más estudio.

(...) Entonces ella (madre) sacaba de lo del diario que le dejaba el esposo y me daba para las onces... y ya después me dijo “Mija le toca que busque pa’ sus pasajes, pa’ sus onces, pa’ sus cosas porque yo no les puedo estar dando. (Lolita, 2015, Junio 22)

De la primera generación, Isabel quien vivía con su abuela es quien logra tener una educación escolar hasta octavo grado, su hermano vendió por varios años chance para poder aportar a su educación. La forma de establecer como norma la educación para Isabel se aproxima al adagio popular de “La letra con sangre entra” muy propio de la formación tanto en las familias, como en los hogares de hace algunas décadas.

Mi tío Monon me jalaba las orejas, y me castigaba, afuera de la casa (...) había como un kiosquito (...) le decían una troja. Y mi tío me castigaba todas las noches, a hacer las tareas, a aprende’ a leer ahí, ahí en ese kiosquito, y me jalaba las orejas, entonces yo me aprendía las lecturas, lo que me tocaba de memoria, porque era más dura pa’ aprender a leer, yo era muy muy cerrada para aprender a leer y ahora me gusta leer. (Isabel, 2014 Diciembre 5)

Quizás las mismas dificultades que tuvieron estas madres para poder continuar su educación, pero en especial sustentadas en una férrea confianza sobre las posibilidades que para los proyectos de vida de sus hijos e hijas significa la educación, ellas insisten en que esta sea una de las principales responsabilidades y reglas en el proceso de socialización con sus hijos. Ya no desde la idea de una obligación penosa, sino como una oportunidad que ellas anhelaron tener y que consideran ofrece más oportunidades en la ciudad.

Siempre me lastimó eso, y el papá de mis hijos me decía: es que usted es una bruta, usted no tiene estudio, usted no sabe ni leer, usted no sabe ni escribir, (...) Eso era algo que me ofendía tantísimo, y yo le decía por lo que más quiera usted no me diga bruta, sé leer, sé escribir, que no me sepa defender con cosas diferentes no quiere decir que yo se bruta, porque lo que hemos conseguido ha sido por... (mí)... Mis hijos tienen que salir bien adelante, bien lo que se dice bien, que estudien que es lo mejor, estudiar. Más que ellos son hombrecitos tienen que tratar de estudiar, de salir. (Inés, 2015, Septiembre 5)

Porque yo desde chiquita y aún quiero estudiar, o sea yo decía que eso era muy importante, yo quería ser otra persona, yo la realidad... pues a mí no me pesa ser lo que soy, pero (Llanto) yo quería ser... no sé, alguien grande, alguien... que de verdad si (...) A mí no me pesa haber tenido mis hijas pero... (Silencio). A veces me duele haberlas tenido porque yo lo que quería era eso y siempre lo buscaba, siempre lo buscaba. (Lolita 2015, Junio 22)

Siempre quise estudiar y todavía quiero estudiar. Ahora poco me metí a estudiar maquina plana de la iglesia (...) es que yo digo que yo tengo que saber un arte, yo no sé un arte en sí. Si ve que Enrique no fue estudiado pero él sabe muchos artes, entonces yo digo que en esta vida hay que sabe' un arte pa' poder buscar un empleo de eso, sentirse seguro de lo que uno está haciendo. Porque yo quería superarme, yo quería salir adelante. (Isabel, 2015, Febrero 20)

Las opiniones de las madres coinciden con lo señalado por Puyana y Orduz (1998) sobre la educación vista como un medio de ascenso social, sin embargo también observa la necesidad de que esta educación esté articulada a una educación para el trabajo, como

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

lo señala Isabel “saber un arte”, por las oportunidades laborales que esto puede significar. De esta nueva valoración de las madres sobre la educación escolar, sus hijos e hijas dan cuenta a través de los mandatos que insisten en “hacer tareas” “llegar temprano del colegio”. En la familia Santiago, Jesús lo destaca señalando *“Lo único que mi papá me pide es que yo vaya en la escuela bien y no más”* (2015, Junio 11). Si en la socialización primaria de las madres, la domesticidad y el trabajo productivo en la finca era el escenario privilegiado de reproducción social y de formación para el trabajo en la vida adulta, a su llegada a la ciudad, la institución escolar asume en gran proporción esta función.

Si con Yolanda López afirmamos que “De los mandatos e imposiciones familiares se espera que obren como regulaciones que cifran los modos de intercambio y la autoreproducción de la institución familiar. (2014, p. 113) Podríamos afirmar, que estas nuevas normas proponen un intercambio un poco menos jerarquizado a través del “respeto” que se extiende más allá del ámbito familiar, sitúan la domesticidad como alternativa de autoreproducción familiar en el entorno de la ciudad en las que sin distinciones de género se participa y a la educación escolar como alternativa para la movilidad social de la nueva generación.

6.2.2 ¿Una nueva forma de establecer la norma? Romper con lo vivido, encontrar un nuevo camino y puntos intermedios.

En las entrevistas con las madres y en las conversaciones informales que acompañaron los diferentes encuentros, su principal preocupación no es identificar las normas relevantes en el proceso de socialización de sus hijos e hijas, esto parece ser una certeza aunque sostienen algunos conflictos y tensiones al respecto, sino responder al ¿Cómo? Cómo establecer estas normas, cómo hacerlo en la ciudad, cómo hacerlo sin que esto signifique de alguna forma minar el afecto, cómo hacerlo sin repetir aquello que reprueban de su propia socialización.

En un primer apartado frente a la autoridad observamos algunas normas comunes a los tres grupos familiares estudiados que con algunos matices fueron la generalidad, al preguntarse sobre quién maneja la autoridad y cómo lo hace en el hogar, difícilmente es posible desconocer las particularidades de las relaciones de poder estrechamente relacionadas con sus propias trayectorias familiares, pero también con los complejos culturales de procedencia. Por ende, se espera reconstruir brevemente los movimientos que han tenido las relaciones de poder en la primera y segunda generación pero haciendo una breve mención a las acomodaciones que se sucedieron con ocasión del desplazamiento forzado.

6.2.2.1 Ella a mí me pegó y yo más nunca, porque yo sí hacia caso.

Isabel pasó su infancia bajo el cuidado de su familia extensa, su abuela, tías y tíos quienes asumieron de forma colectiva su proceso de crianza. Al ser asumida Isabel como una “hija de crianza” figura tradicional en las familias de la Costa Atlántica, todos los miembros de la familia extensa que la rodean cuentan con la legitimidad para ejercer la autoridad sobre ella. La abuela continúa siendo el tronco central de esta actividad, sin embargo aquellos castigos que implicaron mayor severidad fueron asumidos por los tíos, que pareciera reproducir la asociación de la autoridad con la fuerza que identifican María del Pilar Morad y Gloria Bonilla (2003, p.103) en los relatos de las familias cartageneras.

Me regañaba mi abuelita cuando me portaba mal y a veces me pegaban era mis tíos, más que todo no me pagaba mi abuelita, sino mis tíos. (...) le pegaban más duro a mi hermano, yo no me acuerdo de que me peguen así... yo me acuerdo que le pegaban más duro era a mi hermano con (...) una mata que le decían dizque “mata ratón” cogían varios de esos, y le pegaban con eso. (Isabel, 2014, Diciembre 5)

En los relatos sobre su infancia, Isabel claramente señala un trato diferenciado en tanto en el manejo de las sanciones y los castigos asociado a la condición de género, mientras ella podía recibir a algunas sanciones “*le prohibían a uno jugar, a veces me castigaban y no me dejaban salir a jugar o me ponían a hacer algún oficio o algo*”. Sobre su hermano se cernía toda la severidad del castigo físico, que pareciera asociarse esta rudeza con la virilidad tan exaltada en este complejo cultural como lo señalaba Virginia Gutiérrez de

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Pineda (1998), el empleo del “rejo” era una práctica que ella reconoce también empleaban con otros niños.

Era que antes pegaban de una manera muy fea, muy brusca, los abuelitos de uno. (...) yo me acuerdo y a mí nunca se me olvida, que a mi hermano lo cogieron y lo amarraron así abrazado a un palo de mango y le pegaban, le pegaban y le pegaban. (...) O sea tenían como un cuero de vaca así torcidito y con eso les pegaban también, como un rejo, a algunos de mis compañeros les pegaban con eso también. (Isabel, 2014 Diciembre 5)

Durante el breve tiempo que Isabel convivió con su padre recuerda que las principales normas eran sobre el trabajo doméstico, acompañarlo a trabajar en la plaza y la regulación de sus relaciones con los hombres, en las que son de gran importancia la prohibición del noviazgo y la protección de la virginidad, este aspecto se verá con mayor profundidad en el próximo apartado respecto a las relaciones de género. Con todo, es importante señalar que esta autoridad del padre se extiende incluso al punto de decidir que su hija iniciaría una convivencia con su novio en contra de su voluntad. “Así fue como nos obligaron a ambos tanto a él, como a mí, no solo a mí; de que él tenía que responder”. Si bien este no es un matrimonio forzoso e Isabel tenía 16 años para el momento, es la voluntad del padre en contra del consentimiento de su hija, la que le impone una relación de hecho con Enrique.

Isabel y Enrique se trasladan años después a la Guajira donde tienen a sus tres hijos mayores, en el transcurso de esta etapa se alternaron periodos de presencia y ausencia del padre, de una parte por las actividades laborales del padre y por algunos periodos de separación de la pareja debido al consumo de alcohol. Morad y Bonilla (2003) señalan cómo el alcoholismo de los padres en la generación de los sesentas generaba conflictos con los hijos y separaciones conyugales, esta circunstancia aún se observa antes y después del desplazamiento en la familia Mendoza.

¿Quién pone las reglas en la casa? -Mi papá... no sé. Bueno... ¡Mi mamá! (...) son como iguales, porque mi papá digamos, para irse a tomar una cerveza le tiene que pedir permiso a mi mamá. Y mi papá siempre le tiene que dar la plata de la quincena a mi mamá. Porque él se la gasta... mi papá no todas las veces le pide permiso a mi mami, de vez en cuando, digamos el sábado él no llega a la casa sino... digamos, a beber. Y el domingo si tiene que pedirle permiso. Nosotros digamos si está mi mamá le pedimos permiso a mi mamá, si están los dos le pedimos permiso a mi papá o a mi mamá, pero pues la mayoría de reglas las pone mi papá. (Andrés, 2015, Abril 16)

Mi papá que bebe mucho...y a veces viene grosero y a veces viene con la bulla, uno tiene quiere dormir, tiene que madrugar y él con la bulla. Él toma seguido (...) Y sin plata toma...yo digo ¿dónde consigue la plata? La cerveza se compra ¿no? Y entonces dónde consigue la plata, y no hay plata. Comienza grosero...no las voy a decir pero comienza con groserías. Como joda y así... eso dice. (Mariana, 2015, Abril 16)

El consumo del alcohol por parte de Enrique no sólo ha significado ciertas ausencias y distancias en el proceso de socialización de sus hijos, sino un cuestionamiento del padre como figura de autoridad legítima. Virginia Gutiérrez de Pineda (1998) ya desde los años sesenta reconocía como la proveeduría se encontraba articulada con la jerarquización de la autoridad que en las familias del complejo cultural litoral fluvio minero, coincidiendo con Morad y Bonilla (2003) en este aspecto.

Durante el desplazamiento forzado Isabel recuerda a Enrique “como si se hubiera desaparecido, lo veía a veces, a veces no venía, según él se quedaba en la obra porque a veces no tenía pa’ los pasajes” (2015, Febrero 20) y compartió por el contrario algunas tareas de cuidado con Mariana, como hija mayor “Mariana que era la más grandecita pendiente a todas las cosas que no era una responsabilidad de ella”. Esta distancia del padre durante el primer periodo del desplazamiento se ha aunado a la ausencia que en esta nueva etapa de “estabilización” le imponen las condiciones laborales a Enrique que implican largas jornadas de trabajo y en ocasiones desplazarse a otros municipios según surjan los trabajos de construcción a los que se dedica. Los periodos de “dispersión familiar” que señala María Cristina Palacio (2003) como estrategia de supervivencia, en este caso no son una alternativa temporal sino intermitente y recurrente para hacer frente a las condiciones de pobreza e inestabilidad laboral que han significado su inserción en la ciudad.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Esta circunstancia, unida al consumo de alcohol va configurando una dinámica de autoridad maternal (Morad y Bonilla, 2003) muy propia de las tradiciones culturales de la región caribe, lo que no implica sin embargo, que el padre está completamente ausente. Isabel por su parte, se interroga sobre su rol como figura de autoridad, que pareciera “debilitarse” por la cercanía y afectividad con sus hijos, contrario a lo que sucedía con su abuela, recuerda que en una ocasión ella la golpeó por tener novio y “*yo más nunca lo volví a hacer, porque yo sí hacía caso*”. Ésta nueva cercanía con sus hijas y su hijo, la relaciona con una mayor oportunidad de que ellos pasen por alto su autoridad y las normas, poniendo de presente la tensión entre afecto y autoridad. Esto ha sido motivo de tensiones con su esposo como narra Isabel:

Pero así cuando tenemos diferencias, por lo menos que él consciente mucho a Alejandra y quiere que no la mande, que no la ponga (a hacer oficios), yo después por la noche le digo, pero así delante de los niños no, nosotros hablamos después de eso (Isabel, 2015, Febrero 13)

En esta segunda generación, se observa un manejo más frecuente de sanciones y recompensas. “*a Andrés no le gusta salir a jugar, no lo dejo jugar, quiere ver televisión, no lo dejo ver televisión, va a estudiar, vaya y lave la loza. A las niñas también*” (Isabel). Estas sanciones van acompañadas de las respectivas explicaciones de los motivos que dan lugar al castigo, aproximándose a la tendencia en transición entre padres y madres cartagenero que caracterizan María del Pilar Morad y Gloria Bonilla (2003) en la que deja de ser una práctica recurrente el castigo físico y se privilegia el diálogo. Por su parte, las recompensas generalmente se encuentran directamente vinculadas al consumo “*(...) digamos si me ven juiciosa, me compran, si yo quiero ese leggins, me lo compran*” (Mariana, 2015, Abril 16) “*Me felicitan y me compran lo que yo quiera*” (Andrés, 2015, Abril 16).

El castigo físico no desaparece definitivamente, pero es ocasional y de nuevo se observa el sesgo intragénero de la primera generación, pues se ejerce del adulto hombre hacia el niño, en este caso del padre hacia Andrés.

(mi papá) Nos regaña, o nos pega o él se pone bravo. Grita, le grita: ¡Vaya a hacer eso ya, ya! (...) La última vez fue hace un año, por perder materias, con la correa mi papá, mi mamá casi no, mi mamá sólo regaña. (2015, Abril 16)

En síntesis, hasta este punto encontramos en la familia Mendoza una autoridad maternal, de las figuras femeninas muy presente en ambas generaciones respondiendo a algunas relaciones de poder propias de sus tradiciones, de su singular historia familiar pero también de las nuevas condiciones que significa el desplazamiento.

6.2.2.2 “Yo le autoricé que es el peor error que nosotros podemos cometer como padres, le autoricé que me corrigiera a mi hijo”

El relato de la infancia de Inés es quizás el más complejo frente al manejo de las relaciones de poder y la autoridad en la familia. En primera instancia porque ella es objeto de la autoridad de los adultos, pero a su vez ella ejerce la autoridad sobre sus hermanos. Es una autoridad en doble vía pues: su madre y su padrastro Cipriano son figuras de autoridad para ella, y ella lo es con sus hermanos y hermanas menores; en segundo lugar, por los permanentes cuestionamientos sobre la legitimidad respecto a quién ejerce la autoridad y sus normas.

En esta primera relación parento-filial, en la que Inés y sus hermanos son sujetos de la autoridad de su madre y su padrastro, recuerda el uso intensivo e indiferenciado del castigo físico, por parte de ambos, especialmente de este último. La Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional señala que “El maltrato a menores, un fenómeno que ha existido en el departamento (...), pero que se ha mantenido oculto, producto del temor frente al poder que ejercen los mayores, quienes suelen ser sus principales agresores” (2017, p. 69), dando cuenta de la permanencia y generalización de esta práctica, en las familias de la región. Es intensivo en la situación de la familia Santiago, en la medida que estos golpes eran recurrentes e indiferenciados, pues se dirigían por igual a los hijos e hijas, menores y mayores. Inés recuerda que su padrastro Cipriano golpeaba a su madre con el machete “*le daba planazos*” a ella y sus hermanos también, “*me dio plan, y eso que yo era una niña*”.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Les dio a todos mis hermanitos, les pegó... a Isaac, a Samuel, me los cogía y los colgaba en una cuerda de esas de alambre, de esas cercas y porque Isaac no caminaba ¿sabe qué hacía? Le estiraba los pies, y les decía: eso es para que coja fuerza y camine, y le estiraba sus piernitas...todo eso. (Inés, 2015 Mayo 28)

Heather Montgomery (2008) en su revisión sobre las investigaciones antropológicas en la infancia, señala la importancia de explorar la diferencia entre disciplina, castigo y abuso, reconociendo de una parte las imágenes de la infancia de cada momento histórico y cultura. En este mismo sentido la severidad de la disciplina con la que son tratados los niños se encuentra asociada a ideas sobre las etapas del desarrollo infantil y en esta medida la relevancia de observar e identificar aquellos marcadores de desarrollo que son significativos en cada cultura. Estos castigos con machete o con alambre, no establecen una distinción entre un adulto o un niño y las diferentes etapas de desarrollo de los niños, por el contrario parecieran aproximarse a un lectura de los niños y niñas como adultos en miniatura, aquellos que reconocía Phillippe Ariés (1987) en las representaciones pictóricas previas al siglo XIII.

De otra parte, sobre su relación con sus hermanos como figura de autoridad Inés recuerda:

Yo era la que estaba ahí pendiente, pero fui una hermana mayor dura con ellos, ellos no me hacían caso y yo les daba correa. Yo era como la mamá para ellos y yo les decía: me hacen caso o les doy correa, mi hermana Mirma fue una de las que más chupo correa mía porque no se me comía las comidas que hacía. (Inés, 2015, Mayo 28)

Si nos preguntamos con Montgomery (2008) sobre ¿Quiénes designa la cultura como las personas pertinentes para ejercer esta función? Es claro, tanto en la familia Mendoza, como en la familia Santiago que esta respuesta trasciende la paternidad y la consanguinidad. Inés empieza a “poner el orden a sus hermanos” y castigarlos físicamente, luego de que empieza a asumir en mayor proporción el cuidado de ellas y ellos, pero también cuando comienza a trabajar y llevar ingresos a su familia. Entonces la

proveeduría y el cuidado parecen establecerse como los principales criterios para definir quién o quiénes son responsables de la autoridad familiar.

Cuando yo supe que él estaba en Bucaramanga, yo fui (...) a visitar a mi hijo, pero yo como apenas estaba empezando yo nunca le pude dar plata, no nada, ni recuperarlo...no. Inclusive esa vez, un señor me le había pegado una palmada y yo me lo quise traer y ellos no me dejaron traer al niño. “Que no, que él estaba bien ahí” (Inés, 2015, Septiembre 15)

Inés, se refiere aquí al momento en que visita a su hijo Jefferson en Bucaramanga, luego de haber perdido su custodia en Arauca y haber salido desplazada huyendo por las amenazas, contra su vida por parte de las FARC. Este fragmento claramente señala obstáculos para que la madre pueda ejercer la autoridad sobre su hijo, más allá de la decisión impuesta por ICBF, pues las condiciones económicas y la imposibilidad de asumir el cuidado de su hijo parecieran despojarla de la investidura de autoridad que culturalmente y consuetudinariamente se otorga. La ecuación entonces puede resumirse en “si no cuidas y/o provees no tienes autoridad”.

En la segunda generación, además de la pérdida de autoridad de Inés con su hijo Jefferson, ella se lamenta de haber otorgado a Carlos el lugar de padre frente a su hijo Omar: *“le autoricé que es el peor error que nosotros podemos hacer como padres, le autoricé a ese señor Carlos que me corrigiera a mi hijo, que lo viera como un hijo y el niño lo viera como un papá” (Inés, 2015, Mayo 30)*. En este caso la autoridad se asocia a una paternidad simbólica, esta paternidad se disocia del genitor y se articula a uno de los procesos constitutivos de la paternidad que caracteriza Susana Narotzy “(...) la co-residencia o el compartir regularmente el tiempo de vida. Es lo que va construyendo la relación de cuidado, el afecto, pero también eso es lo que posibilita la transmisión tanto de saberes técnicos como sociales” (1997, p. 213). En este caso en nombre de esa paternidad, la madre cede parte del poder sobre su hijo al padrastro, ahora padre simbólico, autoridad que devino en rigurosos castigos físicos en los que *“le metía trapos en la boca a Omar y le daba esas jueteras”*. De estos castigos tuvo conocimiento tiempo después la madre por el colegio, generando conflictos y hasta un episodio de violencia entre la pareja.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Luego de la separación con Carlos y su regreso a Bogotá por amenazas, Inés inicia una vida como jefe de hogar, conformando una familia monoparental, en la que sus prácticas con sus hijos menores se debaten entre otras formas de sanción y el castigo físico, pese a cuestionar tanto el trato que recibió por parte de su madre, su padrastro, como el que su hijo recibió por parte de Carlos. Entre la búsqueda de otras alternativas de dar lugar a la norma y “racionalizar” los motivos y frecuencias del castigo físico. *“cuando él me saca el mal genio yo lo rechazo a él, o sea lo ignoro. Pero lo mismo pasa con Jesús yo lo ignoro a él y no le hablo durante todo el día”*. Los castigos físicos según Jesús y Omar son “a veces” “ya no de corrido”.

Me pega a veces con la correa, a veces con palo y a veces cuando me porto mal con verdana, una mata. Mi mami me pega muy de vez en cuando. (Jesús, 2015, Junio 11)

Pues me regañan, me pegan, cualquiera de esas dos. Pues... hace hartito que no me pega, pero ella a veces cuando es con ganas, con lo que encuentre, por ahí tres correazos. (Omar, 2015, Junio 16)

Estos castigos son justificados por todos los miembros de la familia, que le atribuyen al castigo físico un sentido correctivo y pedagógico, porque “aprenden” y “se quitan las mañas” aquella actitud o comportamiento que se considera indebido o trasgresor. Esta práctica en últimas, se encuentra articulada a una representación negativa de la infancia que “Conlleva la necesidad de «corregir» la maldad o rebeldía inherente a la infancia” (Casas, 2006 p.30). Omar lo justifica porque entiende el castigo como una acción motivada *“mi crianza con mi mamá pues bien, porque yo sé que ella corrigió bien, yo sé que si ella me pegó (fue) porque algo hice, siempre he dicho eso”*. La madre lo justifica de una parte por el temor de que sus hijos adquieran “malas costumbres”. *“Con mis hijos ha sido difícil porque han querido coger la maña de robar y me ha tocado pegarles durísimo”*. Pero además porque es la vía conocida y considerada como válida y efectiva para el disciplinamiento de los hijos, es un saber-hacer que han experimentado y con ajustes conservan.

Porque yo sé por experiencia, muchas personas dicen que a garrote no se quitan las cosas, pero yo sé que a garrote se quitan las mañas, porque lo viví. Si mi mamá no me hubiera dado una garrotera ¿yo que sería? Una ladrona, no

estaría con vida porque en Arauca mismo se habían encargado de matarme, porque allá ni marihuaneros, ni ladrones, ni gays, ni nada de eso, allá no paran, allá no dejan parar nada de eso, a todos esos les van dando. Entonces no estaría con vida y le doy gracias a Dios porque todo eso me ha servido a mí, y me ha servido para educar a mis hijos también. (Inés, 2015, Mayo 28)

6.2.2.3 “Yo al día de hoy me pongo a pensar los golpes eran por nada”

De los movimientos de la familia Flórez, existen algunos elementos distintivos respecto al *sentido* de modificar y sostener el castigo físico y sobre la legitimación o no de las figuras de autoridad.

Respecto a quién puede ejercer la autoridad en la infancia de Lolita se destaca la relación ambivalente que tuvo con su padre, en la segunda generación reconocemos dos momentos clave: el desplazamiento y la organización como familia monoparental. Como se leía en el fragmento de la historia familiar, Lolita es desplazada en estado de embarazo, durante los primeros meses del desplazamiento depende económicamente de Alfonso el padre de su primera hija y de la familia extensa de él. Cuando Lolita se separa, denuncia a Alfonso por el maltrato que le infligía incluso luego de la separación, como parte del proceso recibe visitas de la comisaría y pierde la custodia de su hija por las condiciones.

La señora me dijo que yo no tenía familia, que yo era vulnerable, que yo estaba mal, que yo no podía tener una criatura así, que yo era menor de edad, que agradeciera antes que ella no hacía algo conmigo que ella debería hacer. Entonces que lo mejor para mí y para la bebé es que ella estuviera con su papá, porque él si tenía familia, él si tenía un hogar estable, él si tenía mercado, él si tenía dos trabajos, él si tenía como tenerla y sostenerla. (Lolita, 2015, Junio 19)

Lolita accede a convivir temporalmente con Alfonso y luego se escapa con su hija “*porque me empecé a sentir como egoísta y me empecé a sentir: “Ella es mía, mía y de nadie más”*. Años después cuando inicia una convivencia con Andrés padre de su hija menor establece la condición “*vivamos juntos pero entonces usted me va a tratar bien, no me va a pegar, va a ser una persona excelente, yo tengo a mi hija y el día que usted le*

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

pegue a mi hija hasta ahí fuimos". En estas dos circunstancias se observa una autoridad familiar asociada a la función materna, entendida esta como *infalible, incondicional e indisoluble* (Fernández, 1994, p. 171), que puede destituir o limitar la autoridad paterna o de terceros, así se presente una co-residencia como se observó en la familia Santiago. Contrario a la imagen generalizada de la familia nuclear cundiboyacense, esta fuerte autoridad materna de la familia Flórez coincide con lo que ya desde los años sesenta Virginia Gutiérrez de Pineda señalaba en el complejo cultural andino: la alta presencia del trabajo femenino que aunado en las estructuras familiares de facto, "donde la mujer es la cabeza económica de la familia y eje del poder: es el caso de las formas estructurales de facto, donde la madre y su progenitora respectiva levantan con su esfuerzo económico la descendencia". (1998, p.87).

Sobre las modificaciones que tiene el castigo físico en la infancia de Lolita es posible señalar dos etapas significativas, de una parte el periodo en el que se encuentra bajo el cuidado de su abuela, quien asume fundamentalmente labores de cuidado como alimentación, higiene, etc. Es en la segunda etapa mientras convive con su padre que resulta recurrente de nuevo el castigo físico con severidad. "*¡Uy, eso él cuando me pegaba! Me cogía como matando culebra, me cogía y me ponía el pie en la nuca y me daba...patadas, puños*". Lolita e Inés comparten en su apreciación sobre la severidad del castigo físico narrando golpes que iban al límite de poner el riesgo la vida "*me daba pa' matarme*" "*ella me estaba matando*". Adicionalmente, se cuestiona cuál es el motivo que valida el castigo:

Yo al día de hoy me pongo a pensar, los golpes eran por nada, porque por lo menos hoy en día yo tengo a mis hijas y yo sé que ellas son torpes en las cosas y yo lo sé. O sea fueran cosas que uno dijera ¡uy grave! Pero son bobadas.
(Lolita, 2015, Junio 22)

Estos castigos recurrentes, intensivos e indiferenciados como los que narran Inés, Isabel y Lolita en su infancia, son leídos como maltrato, como señala Yolanda López "la falta de correspondencia entre castigo y ofensa convierte el castigo en una acción transgresora, una acción maltratante que a su vez merece sanción". (2014, p. 109). Esta experiencia motiva la introducción de dos cambios en el ejercicio de la autoridad en su tarea

socializadora, contrario a lo que se esperaría no es la eliminación definitiva del castigo físico, sino la modificación de la forma de castigo y la argumentación frente a las hijas de los motivos que dan lugar al castigo. Lolita recurre el uso de la ortiga para castigar a sus hijas y señala varias razones para esto:

Primero, es una mata que es buena para la circulación de la sangre, segundo, porque no quedo yo arrepentida de verle un morado, a mi hija, de pronto haberle partido un brazo o de pronto no sé haber actuado mal y después a la hora o al otro día, tener que mi hija mostrarme, un morado, un golpe, un brazo partido, por culpa mía, y quedaría yo con la conciencia, pues a pesar de que así tenga la razón, me sentiría muy mal. Por el otro lado, como queda el dolor, la comezón lo piensa, van a valorar más las cosas, la van a pensar mejor (...) gracias a Dios, yo no he tenido la necesidad de coger a mis hijas y enseñarlas a ser masoquistas, yo les he pegado porque les he dicho hijas tu sabes por qué te voy a pegar, yo antes de pegarle les digo, y les digo, mire hija, no es porque yo quiera, sino porque haces esto. (Lolita, 2015, Agosto 25)

De nuevo aquí emerge el argumento pedagógico del castigo físico, pero en la explicación de la madre es claro que al uso de un instrumento de castigo (ortiga) tiene también el objetivo de no dejar huella física y de alguna forma moderar la agresividad del adulto presente en el castigo, agresividad que no se nombra (López, 2014, p. 118). En el mismo sentido que Inés, esta madre señala la continuidad de recurrir al castigo físico como vía conocida y efectiva para introducir la norma. Lolita recuerda que su madre le reventó un huevo cocinado en la boca por decir una grosería, se le ampolló y nunca más volvió a decir groserías. Yolanda Puyana y Cristina Orduz (1998), ya desde los años noventa observan en las dos cohortes de mujeres de la región cundiboyacense la permanencia del castigo físico, hoy casi dos décadas después permanece en la familia Flórez. De nuevo se observa la ambigüedad en la búsqueda de proponer nuevas formas de castigo y recurrir a las certezas, a lo conocido y familiar, la creencia y la experiencia de “lo que funciona” da continuidad a la práctica. Quisiera señalar como una hipótesis que esta transformación en las formas de castigo también se encuentra asociada con el riesgo que percibe la madre de marcar el cuerpo de sus hijas y esto sea causal de alguna sanción o intervención por parte de las instituciones de protección a la infancia que se reconocen más cercanas y vigilantes en el escenario urbano

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

En síntesis, en las tres historias familiares encontramos diferentes figuras de autoridad que son cuestionadas y legitimadas según la co-residencia, la consanguinidad, la proveeduría o el cuidado, pero en las que progresivamente se consolida una feminización de la autoridad en la familia, tal como lo señalan diversos estudiosos de la familia en la contemporaneidad (Roudinesco 20007, Flaquer 1999, López. 2009) pero también como señalan investigaciones sobre la familia en el desplazamiento forzado (Palacio 2003, Iáñez, Pareja, Martínez, Quintero y Corona, 2011). Si bien en las primeras generaciones las figuras preferentes para ejercer el castigo físico eran los hombres, esta práctica se sostiene en el tiempo ampliándose hacia las madres, que pese a reconocer los derechos de los niños como ideales socialmente admitidos que establecen límites al castigador y su función formadora (López, 2014, p. 117) no tienen eco en sus prácticas cotidianas y se cristalizan como ideal difícilmente realizable, mientras no se encuentren nuevos caminos para instituir la norma, para resignificar los riesgos y para construir nuevas representaciones sobre la infancia.

Finalmente, no deseo terminar el tema de la autoridad en la familia, sin reconocer la complejidad que ha implicado para mí, de una parte conocer algunos episodios dolorosos de la infancia de las madres, de adicionalmente reconocer mis prejuicios sobre el castigo físico y el reto que significa aproximarse a este tema desde una perspectiva investigativa y no desde la lógica profesional que propone una lectura desde el acostumbrado marco de la normatividad y la perspectiva de derechos.

6.3 Socialización de género: Ser otra, ser otro.

Como se presentaba en el estado de la cuestión, las mujeres son las principales receptoras de los impactos del conflicto armado. Este capítulo busca reconocer cómo fueron los procesos de socialización de estas mujeres, particularmente frente al género en sus familias y territorios previo al desplazamiento forzado y cómo asumen luego de esta experiencia la socialización de sus hijos e hijas.

Retomaremos el concepto de socialización de género propuesto por Monserrat Sagot que señala las tres funciones de la misma

En primer lugar nos impone una definición de nosotros (as) mismos (as) como mujeres y hombres. En segundo lugar, el proceso de socialización de género nos impone una definición del mundo y de nuestra posición en el. En tercer lugar nos da una definición de los (las) otros(as) y del tipo de relaciones que debemos establecer con ellos (ellas). (1995, p.20)

Atendiendo a esta propuesta, se reconstruirá en primera instancia algunos rasgos básicos de lo que significa ser mujer u hombre para las madres, hijos e hijas. Posteriormente se señalará brevemente cuál es la posición de los géneros puntualmente en el escenario familiar y finalmente se señalarán algunas reflexiones sobre las relaciones de género en los hijos e hijas, el noviazgo y la educación sexual.

6.3.1 Socialización de género en las relaciones familiares.

Conocida es la postura de Michael Foucault sobre la microfísica del poder que señala que “en una sociedad como la nuestra (...) múltiples relaciones de poder atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso verdadero” (Foucault, 1990, p. 139).

Deseo comenzar la reflexión observando que así como en la autoridad se reconocen unas relaciones de poder y en consecuencia, unas normas sobre las familias y sus integrantes; en la socialización de género también se da lugar a la construcción de relaciones de poder. Estas relaciones de poder múltiples en la familia se encuentran soportadas en estos “discursos verdaderos”. Dentro de los discursos que se lograron construir a partir de las historias familiares se encuentran dos fundamentales: La permanencia de la división sexual de espacio- las mujeres en lo privado y los hombres en lo público- pero adicionalmente el silencio como un atributo del comportamiento especialmente de las niñas y jóvenes.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

6.3.1.1 “Mi papá a mí me trata mejor que a ellas”.

Berger y Luckmann (2008) señalan que el proceso de socialización primaria adjudica al sujeto un lugar específico en el mundo. Los relatos de Inés, Isabel y Lolita señalan insistentemente los lugares diferenciados que tienen respecto a los hombres y hermanos de sus familias. Con lugares diferenciados me refiero no sólo al espacio físico -aunque este también entra en juego- sino a los lugares en el afecto, frente a los deberes e incluso respecto a las oportunidades de vida. Isabel recuerda estas posibilidades distintas de disfrutar el espacio público respecto a su hermano:

Le daba más libertad a mí no me dejaba ir, por eso mis amigas tenían que ir hasta la casa porque yo no podía demorarme haciendo tareas en otras casas y además que ahí estaban todos los libros, y no había excusa yo de ir a dónde a hacer tareas si ahí tenía los libros, tenía todo. Y a mi hermano si le daba más libertad porque él se iba con su bicicleta, con sus amigos. Cuando niña que yo acompañaba a mi abuela a vender frutas y verduras era mi libertad. (Isabel, 2015, Febrero 13).

Ahora, en la segunda generación de la familia Mendoza las diferencias respecto a los espacios donde deben y pueden estar hombres y mujeres aún se mantienen, pese a que en actividades como la domesticidad veíamos esfuerzos por mantener unas relaciones de equidad entre los hijos e hijas:

Mi papá a mí me trata mejor que a ellas, digamos cuando yo quiero salir me dice sí; cuando ellas quieren salir les dice ¡no! Y yo sí, y ellas no. Digamos, yo que día quería ver una película con mi amigo y yo le pregunté a mi papá y mi papá me dijo que sí, pero que sólo dos horas, lo que dura la película o ir a internet. A veces Mariana, la dejan salir pero sólo a hacer tareas, en cambio a mí me dejan ir a jugar y a hacer tareas. (Andrés, 2015, Abril 16)

A Andrés le dan más permiso de estar en la calle que a nosotras, el oficio si es por igual, pero digamos, yo quiero salir y no me dejan y Andrés quiere salir y lo dejan. Digamos quiero ir con una amiga que me invita a comer helado o algo, debo pedirle permiso a mi papá, rogarle que me deje, o digamos Andrés va pa' la ludoteca o va pa' Internet y si lo dejan. (Mariana, 2015 Abril 16)

Ya desde los años sesenta Virginia Gutiérrez de Pineda (1998) reconocía en el complejo fluvio minero la exaltación de la “virilidad” masculina, que se asociaba principalmente a

su biología. Esta virilidad se observa en el escenario familiar de la familia Mendoza, no sólo en el control de las relaciones de noviazgo del padre hacia la hija, como se verá más adelante, también en el castigo físico dirigido especialmente hacia los hombres como veíamos y del mismo modo, en el mantenimiento de la tradicional división público-privada que sitúa al hombre en el espacio público con la posibilidad de intercambiar con sus pares y moverse en libertad, mientras que las mujeres continúan en el espacio doméstico.

Por su parte, Inés y Lolita no permanecieron toda su infancia en el hogar. Salieron al espacio público por el trabajo infantil desempeñaron además de las labores propias del campo actividades ligadas al escenario privado como el servicio doméstico, pero además debieron dejar sus estudios por asumir labores en el escenario privado. “En la creencia que el deber de la mujer es el hogar, la oportunidad de estudiar se ofrece de preferencia a los varones” (Puyana 2000, p. 104).

En la primera generación de la familia Santiago permanece esta creencia que sustenta este criterio diferenciador y se observa en las opiniones que Inés tiene frente a la educación: *“Mis hijos tienen que salir bien adelante, bien lo que se dice bien, que estudien que es lo mejor, estudiar. Más que ellos son hombreritos tienen que tratar de estudiar, de salir”*. (Inés, 2015, Mayo 30). Estos privilegios de la condición masculina se extienden a las relaciones de poder en la familia, pero también en el ámbito público especialmente en el contexto del conflicto armado como el que se sostiene en el departamento de Arauca.

Dentro del conjunto de las familias, la experiencia de la familia Santiago es quizás la más rica en señalar la relación entre conflicto armado y relaciones de género en la familia. El Grupo de Memoria Histórica (2015) describe los arreglos de género en el departamento de Arauca como patriarcales-totalitarios, en los que el hombre adulto es quien tiene la autoridad para decidir sobre los recursos de la familia, sobre las mujeres y los niños y niñas. No es de extrañar entonces que Inés recuerde el rigor de la violencia intrafamiliar, que generaba su padrastro Cipriano que la golpeaba a ella y sus hermanos con *“plan de machete”*.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Este orden patriarcal-totalitario es organizador tanto de las relaciones a nivel familiar, como de las relaciones comunitarias e incluso afectivas. En su adolescencia Inés huye de su casa por las condiciones de maltrato que allí vivía y establece una relación con Salomón exintegrante de la guerrilla de las FARC. Esta circunstancia de convivencia cotidiana con actores armados en el territorio es algo que parece natural en el relato de Inés: *“Yo vivía en un municipio donde es la pura selva, que es donde existe cualquier cantidad de guerrilla”*, pero además también recuerda la presencia recurrente de miembros del ejército en el territorio y *“ponen de manifiesto una dificultad para reconocer los límites entre la comunidad y los actores armados”* (Bello, 2007, p.196) Los actores armados no solamente están en el territorio, sino que se transforman en actores constitutivos y constituyentes de este orden patriarcal-totalitario al que nos venimos refiriendo. Al respecto Estrada, Ibarra y Sarmiento afirman

En un contexto cultural con una tradición de violencia intrafamiliar tan marcada (...) no sorprende que la intervención de los actores armados, en el espacio íntimo de las familias y las relaciones familiares, haya alcanzado la intermediación de los conflictos internos, tanto de pareja, como del conjunto de las relaciones familiares. (2003, p. 146)

Como parte de esa militarización de la vida cotidiana que señala Juan Carlos Yuste (2010) Inés comenta sobre las regulaciones de la guerrilla desde esta lógica patriarcal-totalitaria: *“Allá no perdonaban mujer infiel, las mataban. La guerrilla mataba a las mujeres infieles”*. En una ocasión quiso establecer una relación con un joven que le gustaba mientras aún convivía con Salomón *“(...) y él me dijo “Yo no le hago ese daño, porque usted sabe que acá la mujer con esposo que le ponga los cachos al marido no se la rebajan”*. Años después cuando se separa de Salomón, Inés señala que la golpeaba e incluso en la calle, sin que mediara intervención de ninguna autoridad estatal, de la comunidad y tampoco de ninguna guerrilla, como era un excombatiente, ninguno de estos grupos ejercía ninguna intervención: *“Él me encontraba en la calle, él me trataba de prostituta, de perra ¡de todo, absolutamente de todo! Y él se me mandaba y me pegaba, en plena calle me pegaba.”*

Este orden patriarcal, que se extiende al espacio público, permitía estas violencias de su expareja con total impunidad, pero además la lleva al límite de poner en riesgo su vida y tener que salir desplazada. Si se observa en retrospectiva, este lugar subordinado y objeto de diferentes violencias al que es sometida durante diferentes etapas de su vida por su condición de mujer, tiene sentido cuando afirma sobre sus hijos:

“Le doy muchas gracias a Dios que me dio varones y lo que yo he amado a mis hijos, yo quiero mucho a los varones y a mí se me acercan mucho los niños (...) no me anhelan las niñas, no es que las odie, pero a mí no me anhelan las niñas (yo no anhelo las niñas). (Inés, 2015, Septiembre 15)

Comenzaba este capítulo con una referencia a Foucault, precisamente por la complejidad de reconocer como se solapan e interactúan estos micropoderes en el proceso de socialización, pues observamos en el caso de Inés como ella está sujeta a una relación de subordinación frente a su pareja y el grupo armado, pero cómo posteriormente ella ejerce la autoridad en su hogar. Y sin embargo mantiene en los sentidos que construye sobre el tener un hijo o una hija los tradicionales estereotipos de género. Es complejo intentar disociar estas relaciones de género y poder en la pareja, en las relaciones padres e hijos y en las relaciones socio-comunitarias, pues pareciera contradictorio o por lo menos paradójico afirmar que existe un poder materno que sostiene relaciones de género patriarcales como se observa en las familias.

También es paradójico constatar que aunque las madres cuestionan las relaciones de violencia de género que observaron en sus hogares y el empleo del castigo físico en su propia socialización, acudan al castigo en la socialización de sus hijos e hijas y sostengan en la vida adulta relaciones afectivas durante años en las que son víctimas de maltrato. Al preguntar a Mariana sobre algún elemento común entre su proceso de socialización y el de su madre afirma sin rodeos: *“mi mamá dijo que cuando ella era joven había mucha pelea y aquí también mucha pelea, con mi mamá y mi papá cuando llega borracho”* (Mariana, 2015, Abril 16) No es intención de esta investigación ahondar en profundidad en las situaciones de violencia de género presentes en las relaciones de pareja de las familias, sin embargo es necesario señalar como el sostenimiento de estas relaciones de inequidad de género, se expresa en la continuidad de la violencia como herramienta socializadora y de relacionamiento.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

▪ 6.3.1.2 “Yo callada”. El silencio

Finalmente, quisiera destacar el silencio como un elemento común en el proceso de socialización de la primera generación. Las madres lo recuerdan como uno de los principales contenidos de su proceso de socialización, como un comportamiento esperado desde los adultos hacia ellas. Ser mujer y ser niñas implica “no decir nada” “no opinar”, “quedarse callada”, “apenas mirar” etc. Inés recuerda “Yo era una niña muy callada, yo no me metía con nadie”. Este silencio implicaba no hacer preguntas sobre la sexualidad, no cuestionar la autoridad es decir, mantener el “respeto” del que se hablaba en el apartado anterior e incluso no comentar las situaciones de agresión a las que podían estar expuestas. Lolita por su parte recuerda que este “respeto” o mejor, este temor le impedía incluso aclarar lo que su padre quería explicarle:

“cuando él (papá) me llevó a la casa, me sentó en la sala que él tenía. Y me dijo “Bueno, usted ya sabe la vida que ha tenido por allá y que no sé qué”. O sea me trataba como si yo fuese una niña, pues no sé, con una mentalidad quién sabe cómo, pero pues yo le llevaba la idea, pues porque uno en ese momento que se va a poner (a preguntar)... O sea el me trataba como si yo tuviera una mentalidad en la que ya supiera que era lo malo, que era lo bueno, que era tener relaciones con una persona ¿sí? Me trataba...como de una manera muy rígida.”
(Lolita, 2015, Junio 22)

El silencio se constituye en un atributo que sustenta las relaciones de subordinación de las niñas en las familias, pero paradójicamente esta circunstancia se torna en una alternativa de sobrevivencia ante riesgos del conflicto armado. Lolita recuerda que cuando la guerrilla llegó a la finca donde vivía, ella se mantenía en silencio ante las ordenes que le daban, pero también ante las agresiones que estaban propinándole a Alfonso y esto evitó que ella también fuera agredida.

Yo gracias a Dios he sido siempre muy noble y muy sencilla, entonces ella (la guerrillera) me dijo: Señorita vaya y haga tal cosa y tal otra, vaya y hágame el almuerzo. Yo bueno, sí señora...yo no dije, pero por qué si yo no soy su sirvienta o no tengo que atenderla. ¡No, nada! Entonces yo le alisté todo eso a

ella, y ella apenas me miraba y apenas me decía ¡usted ni se vaya a meter allá de sapa! Yo callada... (Lolita, 2015, Junio 19)

Por su parte, Inés señala respecto a un sitio donde vivió en Arauca en el que había una fuerte presencia de varios actores armados. *“Allá los que viven es porque mantienen con cremalleras en la boca”*. Recuerda además cómo se vio forzada a asistir en varias ocasiones a reuniones convocadas por la guerrilla y las actitudes que asumía en estas reuniones: *“Yo me quedaba callada y solamente escuchaba. Y yo (pensaba) es que creen que yo soy una bruta, que soy una ignorante, pero yo entiendo muy bien todo lo que dicen, todo lo que hacen y así.” (Inés, 2015, Mayo 28).*

En el libro *Relatos de violencia. Impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la Juventud* (Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo, 2000), los autores señalan cómo “el uso estratégico del silencio y la palabra” se constituyen también una estrategia de sobrevivencia en medio del conflicto armado. En síntesis el silencio termina siendo contenido dentro del proceso de socialización a nivel familiar, pero también social, pues por un lado permite que las mujeres sobrevivan, a la vez que termina sosteniendo este orden patriarcal y militarista.

Los estudios de las relaciones familiares en las últimas décadas señalan un progresivo fortalecimiento de la autoridad y autonomía de las mujeres con su entrada al escenario público y el cuestionamiento de la otrora ilimitada autoridad paterna; estas realidades no parecieran tener un correlato con las experiencias de estas familias, sea por sus tradiciones culturales, por su clase, por el entorno de conflicto armado en el que se encuentran o por la propia conservación de los tradicionales estereotipos de género.

6.3.2 El género pasa por el cuerpo

En el apartado anterior se enunciaron a grosso modo algunos rasgos generales y comunes sobre los principales contenidos de la socialización de género de las mujeres y hombres, pues es imposible hablar de las mujeres sin enunciar el lugar que ocupan los hombres también en los discursos y relaciones dentro de la familia. En este apartado se espera reconocer brevemente algunos discursos sobre la educación sexual y las relaciones de género en el noviazgo, por ser dos elementos de la socialización de género que se observan especialmente transformados a la llegada de las familias a la Bogotá.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

6.3.2.1 “Nunca tuve una persona que me dijera usted puede cuidarse así, por eso le hablo tanto a mis hijas”

La antropóloga Marcela Lagarde sobre las transformaciones de la identidad femenina en la modernidad señala:

La sexualidad femenina cambia. Por primera vez se separa la procreación del erotismo, y la brecha milenaria entre sexualidad procreadora y sexualidad erótica, que escinde a la mujer como género, tiene la posibilidad de desembocar en una identidad cohesionada, integrada. Pero las mujeres saben y no se equivocan, que su ser les es ajeno, que su cuerpo y su subjetividad ha sido ocupado por la sociedad para los otros. (1990, p. 6)

Quizás no existe un tema más complejo y mítico en las familias que la sexualidad y la relación con el cuerpo. Pese a las transformaciones que en la segunda mitad del siglo XX ha promovido el movimiento feminista al respecto, efectivamente se trata de este “cuerpo ajeno” ocupado por el silencio familiar al que se refieren las madres de la primera generación. Lolita, Isabel e Inés coinciden en sus relatos en señalar la ausencia de conversaciones frente al desarrollo de su corporalidad o frente a la sexualidad propiamente, que les permitieran un conocimiento de su cuerpo. Quizás el primer hito al respecto es la menarquía. Lolita e Inés recuerdan que nunca se habló del tema, ni antes de su menarquía, ni luego de ella, sobre lo que sucedía en el cuerpo no mediaba mayor explicación.

Yo me desarrollé y no sabía que era. Yo me desarrollé y mi mamá nunca me compró unas toallas, mi mamá nunca me dijo: Qué tiene que ponerse, qué tiene que hacer; nunca me dijo absolutamente nada. Yo le comenté a una vecina porque le tenía confianza a ella (Inés, 2015, Mayo 30)

Cuando me llegó el periodo, pues yo me sentí tan asustada, tan desorientada...yo ¿Y ahora qué pasó acá? Tanto me acuerdo y mi papá cogió y me compró unas toallas y me dijo ¡tome, vaya mire a ver! Yo no sabía ni ponerme eso...y pues yo me la ponía ahí como cayera y ya. O sea era complicado...a mí a veces me daba pena decirle “venga deme una toalla” (Lolita, 2015, Junio 19)

De la primera generación Isabel es la única que tiene algún conocimiento sobre el desarrollo del cuerpo femenino pero en el colegio donde sin embargo, no se trabaja ningún tema relacionado con la planificación, ni las relaciones de noviazgo. Se puede decir que esta es una educación sexual fundamentalmente asociada al desarrollo biológico.

Como Yolanda Puyana y Juanita Barreto (año) observan en las mujeres de los sectores populares, Isabel, Inés y Lolita viven una adolescencia imperceptible, en la que rápidamente pasan de las labores de cuidado y los trabajos en la finca o el servicio doméstico, con el que aportaban a en sus familias, a la conformación de una nueva familia y la maternidad. Precisamente los discursos de la revolución sexual femenina de los sesentas no parecen haber llegado a fines de los ochentas a una cabecera municipal de Cesar, una finca en Arauca y una casa de pueblo en Cundinamarca, pues no es sino hasta el embarazo de estas tres mujeres adquieren conocimientos de los métodos de planificación, cuando forzosamente se han encontrado con el saber médico al respecto.

Así lo relatan ellas:

Cuando ya me fui vivir con ese señor yo no sabía de planificación, absolutamente de nada, yo era una ignorante en ese sentido. Yo me confié, era una niña, no sabía absolutamente nada, como a los tres o cuatro meses yo quedé embarazada. (Inés, 2015, Mayo 28)

Yo me sentía muy mal y resulta que estaba embarazada. Uno era como inocente a las cosas de verdad, porque ya llevaba tres meses de embarazo, y al no venirle a uno la menstruación pues claro que está embarazado pero no, me llevaron a hacer un examen, salió que estaba embarazada. Nunca me llegó (la información sobre planificación), me vine a enterar ya cuando salí embarazada de Enrique, que ya comencé a ir al médico y en el médico me decían, me preguntaban que con qué método planificaba y yo con ninguno. (Isabel, 2014 Diciembre 5)

Yo me vine a dar de cuenta como a los 5 meses ¿por qué? Porque me creció el estómago. Pero el resto yo no supe o sea yo sentía que algo se me movía pero yo pensaba que eso era normal, a mí me daban ganas de vomitar pero pensaba que era normal [Lolita atribuía los síntomas del embarazo al estrés y malestar que le había generado el desplazamiento]. (Lolita, 2015, Junio 22)

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Ahora en su rol de socializadoras, las madres en el contexto urbano proponen diversas vías para asumir esta educación sexual en sus hijos e hijas: Inés en coherencia con sus creencias, afirma que el pastor de su iglesia “*les enseña la Palabra y saben lo bueno y lo malo*”, es decir cómo comportarse.

Por su parte en las familias Mendoza y Flórez, se reconoce que el colegio ha tomado cada vez más un lugar relevante en esta tarea, así lo señala Melisa “*En quinto ya me lo explicaron, hasta mostraron un video de cómo se acostaban y me pusieron una tarea de eso. En sexto ya no hacen eso.*” Mariana también lo recuerda como un tema más de aprendizaje en el colegio. “*Allá ahora en el colegio sí, antes mandan a los chinos a traer condones*”. La sexualidad entonces deja de ser un asunto de la intimidad de las familias, para tornarse entonces como lo reconocen Giddens (1995) y el mismo Foucault, en asunto de dominio público.

Mientras en el colegio se observa un enfoque preventivo del embarazo y las enfermedades de transmisión sexual, las madres comparten la preocupación por la posibilidad de un embarazo, de allí que se decidan emplear dos estrategias en apariencia contradictorias: de una parte, complementar la información del colegio a través de terceros y paralelamente prohibir el noviazgo. Sobre su proceso de educación sexual Melisa afirma que su madre le dice que:

Cuando uno tiene novio es para casarse y para tener hijos. Ella me explico a los ocho o nueve años como es que uno queda embarazado, con videos en un computador, íbamos a un Internet y ella me mostraba, vimos como crecían los bebés en la barriga.” (Melisa, 2015, Julio 15)

Mientras en la familia Flórez se recurre a los videos de internet, en la familia Mendoza Isabel recurrió a una cita en el hospital para que le ampliaran la información frente al tema pues:

Yo no puedo con las palabras específicas explicarle, si ve yo la llevé a una charla aquí al puesto de salud que les dieron, les hablaron de todo eso, pa’ ella

prevenir y todo eso. ¡Ya si ella comete esa falla, ella ya está informada de todo!
(2015, Febrero 20)

Las madres manifiestan que hablan con sus hijas desde su propia experiencia, sin embargo, esto parece insuficiente, prohibir y a la vez informar, pareciera ser la nueva ruta que pone de manifiesto en la familia el proceso de hibridación entre las tradiciones, la experiencia conocida, y la demanda que surge de la propia experiencia, que además en el proceso escolar de sus hijas en la ciudad se ha ido construyendo.

Respecto al riesgo de las niñas y madres de ser víctimas de violencia sexual por parte de familiares o allegados emergió de una u otra manera en los relatos de todas las madres, aunque no siempre durante el momento de grabación de las entrevistas, por respeto a la confianza y la voluntad de quienes no desearon que esto fuera incluido en sus relatos de vida, estos no se incluyen. Sin embargo, es importante señalar que las madres acuden a tres vías para manejar este riesgo: De una parte mantener advertir de este riesgo a sus hijas incluso de parte de familiares o conocidos. En lo posible no dejar a las hijas al cuidado de otras personas o solas, y promover la confianza el dialogar al respecto, de tal forma de que si llegan a vivir una situación así, sepan que cuentan con el apoyo de sus madres.

6.3.2.1 “Del noviazgo de inocentes” a la “tripa llena de huesos”

Las elaboraciones y normas familiares alrededor del noviazgo son otro elemento respecto a las relaciones de género, que con insistencia se encontraron en las entrevistas. Con independencia a la generación a la que se pertenece, se encontraron dos tendencias fundamentales respecto al noviazgo: una que consciente la idea de un “noviazgo tradicional” y otra que prohíbe el “noviazgo posmoderno”. Con el noviazgo tradicional nos referimos a la relaciones de noviazgo que según describen las familias, incluyen un proceso de cortejo, tienen a futuro la intencionalidad del matrimonio y postergan la sexualidad para este momento. El noviazgo posmoderno o el noviazgo “de ahora” como lo denominan las familias es caracterizado en las entrevistas como una relación más inestable, con mayor informalidad y con un ejercicio activo de la sexualidad desde sus primeras etapas.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Estas dos tendencias no solamente no corresponden a una generación u otra, sino que también es posible observar en las madres la tensión presente entre estas posturas en sus propias prácticas y discursos de socialización.

Uno en el campo las explora, pero ya después, ya cuando tiene de pronto su madurez. Mire yo me acuerdo tanto que mira, yo veía, allá niños que tenían sus novias y esto y era una cosa bonita porque se saludaban así (de beso en la mejilla) o se mandaban cartas, eso era tan lindo. Yo por lo menos en mi época, para mí un novio, era que me tocara las manos yo me sentía, me derretía (risas). Me cogió, y una vez que me dio un piquito acá (mejilla), pero, usted viera yo toda emocionada, toda contenta, yo lo más hijuemadre es que el me dio un besito acá y yo me fui corriendo y me fui pa' la casa, mejor dicho, yo no pensé y eso era como algo, una sensación, como tan bonita, como uno de niño, mientras que yo ahorita, es otra cosa, uno ya tiene que hablarles como son las cosas y ellos también tener que ver tanta cosa tan maluca. (Lolita, 2015 Junio 22)

Ese novio que yo había tenido allá con mi abuelita, ese si era un novio de inocentes. Quiere decir que no es de manoseos como hoy en día, de estarse manoseando, dejarse tocar su cuerpo, ni nada de esas cosas, un beso lo daba pero no sabía ni cómo darlo (risas) y para peor a las carreras, porque yo aprovechaba cuando mi abuelita me mandaba a hace' un manda'o y la tienda quedaba en la esquina. (Isabel, 2014, Diciembre 5)

El noviazgo de inocentes o noviazgo tradicional como es descrito por Lolita e Inés en últimas es un noviazgo que responde a una racionalidad propia de la modernidad en la que “[c]omo condición del mantenimiento de los valores y costumbres, la educación familiar y escolar moderna (...) instauran el aprendizaje de un minucioso control de los sentidos y de la sexualidad, según los criterios de la época” (López, 2009, p. 129). En este orden moderno el ejercicio de la sexualidad se posterga hasta el matrimonio, por lo que en el noviazgo se proscriben las prácticas erótico-sexuales y de paso se garantiza

que no se suceda un embarazo a temprana edad. Dentro de los relatos familiares, quizás quien mejor representa esta postura y la contradicción que le produce, es Omar:

Yo tuve novia en Tolima y se la llevé a mi mamá un día y ella lo tomó bien, pero a los dos días terminamos. Pero aquí es ya grande y novia por la iglesia. Para mí está mal porque yo quiero una china y no me dejan. Muy difícil porque a uno en la adolescencia le gusta tener su novia y siempre es duro. Yo le digo a mi mamá, porque yo ya he tenido varios problemas con la iglesia porque yo soy muy recochero con las muchachas y en ese caso mi mamá no me dice casi nada, a veces me regaña a veces no. Pero como yo le digo, mamá usted sabe que a mí me gusta mucho recochar. Por ejemplo a mí me gustan varias muchachas de la iglesia, pero lo que a mí me da guayabo de la iglesia es que toca hablar con ellas, compromiso, novios o presentación, después los novios y después el matrimonio ¡No! No si yo quiero tener una novia y hablamos, eso sí está bien que hablemos, y después de un tiempo casarnos. (Omar, 2015 Junio 16)

Sin embargo, esta es una idealización de las relaciones de noviazgo que parece no tener un correlato en las experiencias de vida de las madres, quienes asumieron la maternidad en la adolescencia como producto de las primeras relaciones de noviazgo que tuvieron.

En una gran proporción asociado al temor de su propia experiencia, pero también desde una mirada del noviazgo en la ciudad o el noviazgo “de ahora” como altamente erótico-sexual, se observan en las madres y en este caso, también en el padre posturas que asumen la prohibición definitiva del noviazgo. En este sentido se considera que en la actualidad el noviazgo transita rápidamente hacia una práctica de la sexualidad ilimitada y sin compromiso, cuyo resultado será el embarazo. El riesgo de que “*queden con la tripa llena de huesos*” o “*metan las patas*” como afirman madres e hijas en sus relatos, da cuenta de un profundo temor respecto a la manera como se experimenta la sexualidad y el noviazgo en la actualidad y que López lo describe como un rasgo de las relaciones en la época posmoderna:

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Se asiste a la expansión, desinhibición, desritualización y de alguna manera desacralización del sexo que se expone hoy como un espectáculo de masas, y que convierte el encuentro de los cuerpos en un evento de placer fugaz sin ataduras de pasado vivido y futuro proyectado. (2009, p130)

Con la misma fuerza que se reconocen los temores, se alzan las prohibiciones sobre el noviazgo, porque se espera que culminen en este tipo de prácticas o en el embarazo. Isabel fue llevada donde su padre por tener un novio, y luego cuando su padre conoce que ella ha perdido la virginidad, la forzó a vivir con Enrique:

Mi papá se enteró de que yo... mejor dicho, de que ya yo me había entregado a Enrique, entonces ya hicieron responder a Enrique ya yo tenía 16 años. Así fue como nos obligaron a ambos tanto a él, como a mí, no solo a mí; de que él tenía que responder. Yo no estaba embarazada ni nada, sólo había perdido mi virginidad. Entonces la madrastra dijo que no podía mantenerme ahí, que ya yo no era pura, ya yo no era virgen (Isabel, 2014, Diciembre 15)

Ante la socialización de la segunda generación en la familia Mendoza, Isabel y Enrique asumen posturas diferentes al respecto. Mientras ella le ha permitido a su hija el noviazgo a escondidas pues “yo digo que ahora no porque ella está muy chiquita, pero más adelante, porque eso es normal, uno se enamora, no ve que yo también pasé por eso, yo sé lo que es eso, yo viví eso”. Enrique se lo prohíbe rotundamente.

Por su parte en la familia Flórez, Paula recuerda la posición de su madre: “Que no tenga novio porque me saca del colegio. Si tengo novio voy a tener problemas, voy a tener hijos y tal vez él no responda por ellos. Que entonces me saca del colegio o me saca. (2015, Julio 15). En efecto a Melisa la hija mayor, la madre la llevó al Caquetá una semana luego de enterarse que se “estaba escribiendo cartitas” con un compañero del colegio; a la par de estas medidas que ella misma califica como “radicales”, promueve la educación sexual de sus hijas a través de conversaciones y videos de internet como veíamos anteriormente.

La regulación del noviazgo, como un aspecto dentro de la socialización de género, pone de presente esta paradoja a la que de diversas formas se enfrentan las familias. En este caso no median especiales diferencias regionales, sino se encuentra una mixtura de posturas que señalan las tensiones de la época en las familias, que son tramitadas a partir de los propios saberes, experiencias, creencias e incluso temores.

6.4 La culpa: Una emoción que acompaña el proceso de socialización para las madres en situación de desplazamiento.

El propósito inicial de esta investigación fue explorar los procesos de socialización primaria de las familias alrededor de las tres categorías hasta ahora analizadas: socialización de género, autoridad y afecto. Con todo, es para mí imposible concluir este capítulo sin hacer eco a esta emoción que diversas formas las madres expresaron en los distintos encuentros tanto en el marco de las entrevistas, como fuera de ellas.

Para aproximarnos a la culpa desde la mirada de las madres, retomaremos la propuesta de Eva Illouz sobre las emociones: “La emoción es un elemento psicológico, pero es en mayor medida un elemento cultural y social: por medio de la emoción representamos las definiciones culturales” (2007, p. 16) Por tanto, es importante reconocer cuáles son las definiciones culturales que se encuentra asociadas a esta culpa. Pero adicionalmente, esta socióloga señala que “[l]as emociones son significados culturales y relaciones sociales que están muy fusionados y que es esa estrecha fusión lo que les confiere es su carácter enérgico y, por tanto, pre reflexivo y a menudo semiconsciente” (2007, p. 16).

Este último aspecto es fundamental, pues pese a que la referencia a la culpa fue un elemento común y reiterativo en el relato, en ningún momento de manera explícita o deliberada las madres tuvieron el propósito de ahondar en esta emoción. Fue en el ejercicio de conversar sobre su relación con sus hijos e hijas, así como sobre las relaciones con sus padres, madres y familiares que emergieron diferentes emociones entre las que deseo destacar la culpa.

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

Dentro del universo de las emociones la culpa corresponde una emoción compleja como lo señala Itziar Etxebarria (2003), en la medida que requiere inicialmente de un reconocimiento del sujeto como individuo, pero adicionalmente de un proceso de autorreconocimiento y una evaluación negativa del yo. “La culpa es una emoción más privada, que surge de la propia desaprobación y no requiere de observadores externos” (Ausubel, 1955; Benedict, 1946; Mead, 1937 citados por Etxebarria, 2003, p. 18).

En los relatos de la vida de las madres, ellas se culpabilizan por las experiencias dolorosas del pasado y que ahora han tenido que vivir sus hijos a causa del desplazamiento forzado, y por las prácticas que cuestionan en su propio proceso de socialización, pero que han logrado transformar en mayor o menor medida en la relación con sus hijos. Esta evaluación negativa del yo, tiene que ver en este caso fundamentalmente con la comparación de sus acciones o decisiones con el “deber ser” de la maternidad, con las expectativas o imágenes que ellas tienen de lo que significa ser una “buena madre”.

Como se leía en el fragmento de la historia de la familia Flórez, Lolita durante los primeros meses de su llegada a Bogotá se encuentra en una difícil situación económica, se separa del padre de Melisa, está embarazada y decide suicidarse. Años más tarde cuando Melisa es diagnosticada con una discapacidad cognitiva leve, se atribuye al envenenamiento provocado por Lolita durante el embarazo.

Mientras almorzamos, las niñas estaban en la otra habitación y Lolita comentaba como ha estado siempre más pendiente de Melisa luego de su diagnóstico, pues es su responsabilidad por el envenenamiento durante el embarazo, ella dice que le pide perdón a Dios, pero que lo está “pagando”. Que siempre la lleva a sus citas médicas, se esfuerza por tratarla bien, seguir la recomendación de las profesoras y orientadores del colegio y protegerla. (Diario de campo, 2015, Agosto 25).

Al hacer un balance de la relación con sus hijas, Lolita recuerda “*cuando fue lo del hogar de paso y todo eso, la que más llevó del bulto fue mi otra niña (Melisa)*” (2015, Agosto 25). Detrás de esta culpa, en el relato de Lolita está una definición cultural frente a la

forma como ella debería haber asumido el desplazamiento y el dolor que este le provocó, pero también unas creencias religiosas que sustentan la discapacidad de Melisa como “el pago” del intento de suicidio.

Como se ha narrado anteriormente, Inés perdió la custodia de su hijo luego de su separación con Salomón y luego del desplazamiento no puede recuperarlo, pues pasa bastante tiempo antes de que ella pueda estabilizar su situación en Bogotá.

El dolor de mi alma que es mi hijo. Es algo que yo no he tocado, pero en el momento que yo me vine de allá, yo estaba trabajando, yo iba en el bus, yo estaba a toda hora, yo no hacía sino llorar porque me había separado de mi hijo obligatoriamente. Para mí separarme de mi hijo fue un dolor muy terrible ¡fue un dolor en el alma que nunca, nunca! y aún todavía me da mucho dolor porque yo sé que él se crio sin mí y, debido a que me lo quitaron, quisieron hacer lo mismo con mis otros dos hijos y no lo han podido lograr.(...) Él no sabe nada de eso, pero para mí fue terrible, debido a la separación de mi hijo yo fui una alcohólica y nadie lo supo (Inés, 2015, Mayo 30)

Inés se hace responsable de no poder estabilizar rápidamente su situación para lograr convivir de nuevo con su hijo y tenerlo bajo su cuidado como era su intención. Además de entrar en una profunda depresión y en el consumo de alcohol que hasta el día de hoy, ha mantenido oculto ante su familia. Entonces, a manera de compensación hoy resulta muy relevante para ella estar presente en casa y que sus hijos cuenten con su apoyo.

No soy de las mujeres que cojo y salgo a visitar ranchos y mis hijos acá solos. Yo salgo de mi trabajo y me invitan, (...) yo pienso solamente en mis hijos, mis hijos allá solos, necesitan de su mamá ¿Y la mamá en la calle? ¡No, eso no va conmigo! (Inés, 2015, Mayo 30)

Por su parte, Isabel se refiere a la situación económica que tuvieron y que aún hoy tienen como familia

Entonces no teníamos estabilidad, eso es lo que más tristeza me daba y pensaba que era una irresponsable al tener tantos niños, sin tener una estabilidad, tanto económica como darles un hogar. Yo sentía que había empezado a vivir de un momento a otro una vida que no había escogido, y me

Capítulo 6. Socialización primaria: sentidos compartidos y sentidos propios después del desplazamiento forzado.

había tocado vivirlo y que mucho de eso lo estaba viviendo por ser yo tan irresponsable al tener tantos niños. Sí, aun teniéndolos ya, porque ya están creciendo y me están pidiendo otras cosas. Ahora me están pidiendo unas cosas que valen más y no se las puedo dar, antes valían poco y no podía... (Isabel, 2015, Febrero 20)

Este relato de Isabel es sorprendente pues ella tiene a todos sus hijos a excepción de Alejandra en la Guajira, y se entera del embarazo de esta última a su llegada a Bogotá. Pero es a su llegada a la ciudad que el tamaño de su familia se torna en una carga mayor para la proveeduría y en general, para la sobrevivencia.

Estos fragmentos aunque amplios, fueron seleccionados entre varios porque ejemplifican la manera como las madres se atribuyen la responsabilidad por los efectos que ha tenido el desplazamiento forzado: depresión, empobrecimiento, inestabilidad y ausencia en la crianza de sus hijos.

En diferentes informes e investigaciones sobre los procesos de atención psicosocial con víctimas del desplazamiento forzado (Bello, 2001; Bello, Cardinal y Arias, 2002) se hace énfasis sobre la necesidad de desinstalar de los sujetos la responsabilidad sobre los hechos victimizantes y así hacer frente a los sentimiento de culpa. Lo hallado en los relatos de las madres señala la importancia de asumir esta tarea y reconocer que estas emocionalidades se extienden a prácticas tan cotidianas e invisibles como los procesos de socialización. Si retomamos lo propuesto por Illouz (2007) frente a las emociones, es posible observar una relación entre el significado de la maternidad y esta emocionalidad de culpa, en la que existe un “deber ser” de quien actúa como la principal socializadora y cuidadora de sus hijos.

En conclusión, este capítulo advierte las principales transformaciones que en el proceso de socialización primaria han experimentado las dos generaciones de las familias participantes. La socialización a través del afecto traza nuevas rutas para las relaciones materno y paterno-filiales y esta se resignifica como estrategia de protección. De otra parte, observamos que la autoridad familiar se feminiza y las normas familiares, devienen como resultado de una hibridación entre las propias experiencias de socialización de las

madres y las nuevas que el entorno le propone. Permanecen las jerarquizaciones de género en las relaciones familiares y con la corporalidad, ordenamientos que se problematizan entre la búsqueda de la equidad y el sostenimiento de las tradiciones patriarcales. Finalmente, se identificó la culpa como una emoción que persiste en las narrativas de las madres, sobre los efectos que ha tenido el desplazamiento forzado en la crianza de sus hijas e hijos.

Los cuestionamientos sobre los propios procesos de socialización, las demandas o aspiraciones de los hijos e hijas, las acomodaciones que impone la llegada a la ciudad, son todos ingredientes de estas nuevas formas conservadoras y a su vez transformadoras que toma la socialización. En el siguiente capítulo se observará cómo de nuevo se entretrejen estas tensiones en el proceso de socialización secundaria.

7. Socialización secundaria: Navegar entre lo conocido y desconocido del campo a la ciudad.

Mientras en el primer capítulo se realizó un énfasis en los procesos de socialización adelantados principalmente por las familias, este capítulo privilegiará el análisis sobre la socialización secundaria. Berger y Luckmann la describen como “la internalización de “submundos” institucionales o basados sobre instituciones” (2008, p 172.). Así, se espera observar las principales instituciones y relaciones en torno al proceso de socialización que los mismos relatos familiares reconocieron como partícipes de la socialización. De allí que para este capítulo se proponen dos líneas de análisis: en un primer momento se busca dar cuenta de las transformaciones y permanencias en la relación de la familia con diversos agentes socializadores. En un segundo momento se trata de abordar la transformación en el proceso de socialización que construyen las familias según su presencia en el territorio.

7.1 Otros y otras en la socialización.

Como señalábamos en el marco teórico el proceso de socialización es un proceso interactivo, en el que las familias participan de forma privilegiada más no exclusiva. Encontramos alrededor de estas otros grupos humanos e instituciones, que pueden ser de gran relevancia en circunstancias excepcionales como la que representa el desplazamiento forzado. Se presentarán a continuación algunas reflexiones a partir de los relatos de las familias sobre la transformación de las relaciones del grupo familiar con el colegio, las cuales son de gran relevancia especialmente para estas tres familias que tienen a sus hijos en edad escolar. Además aparecen la iglesia y las instituciones del Estado como otros referentes institucionales importantes.

7.1.1 De la escuela en la vereda al colegio en Bogotá.

Una de las diferencias más significativas en los procesos de socialización de ambas generaciones es precisamente el acceso a la educación escolar. La experiencia que tiene cada cohorte es muy distinta, pero adicionalmente los contenidos y las relaciones que tejen con estos espacios también lo son. A continuación, se intentará responder a partir de los relatos a dos preguntas ¿Cuáles son los principales contenidos de la socialización en la escuela? y ¿Cómo son las relaciones de la familia con la escuela antes y después del desplazamiento?

7.1.1.1 Los contenidos y las relaciones en la escuela y el colegio.

Dentro de las familias entrevistadas, quienes pueden reconstruir con mayor riqueza la escuela antes del desplazamiento son los hijos de la familia Santiago que asistieron a la escuela por varios años en Tolima, e Isabel que asistió a un colegio de monjas en el Cesar.

En la primera generación Isabel recuerda del colegio de monjas más que algunos contenidos académicos, algunas prácticas propios de la educación religiosa que recibió. La educación estaba marcada por un fuerte proceso de catequización, “*Allá las fiestas eran para el mes de mayo, rezar, cantar, llevar las flores diariamente, cosas así*” (Isabel, 2015, Febrero 13). También recuerda la enseñanza de manualidades y un riguroso control sobre la higiene de ella y sus compañeras:

Nos enseñaban manualidades ese calado, a bordar, me gustaba mucho eso... y allá nos ponían a leer, leíamos mucho, hacían concurso de lectura. De las normas recuerdo que la falda tenía que ir hasta la rodilla con las medias blancas, y si no estaba ahí lo mandaban a uno pa' tras y no lo dejaban entrar a estudiar, tenía que ser la falda donde es y todo bien limpio, bien peinado. Eran muy exigentes en eso, en el aseo, tanto así que una vez nos echaron el champú para los piojos, en la misma escuela, para todo eso hicieron como una campaña y como esa escuela era tan grande” (Isabel, 2014 Diciembre 5).

Pese a que Isabel asistió a la escuela hacia finales de la década del ochenta, los contenidos de la educación que ella recibía recuerdan las recomendaciones sobre la

educación para las mujeres y los sectores populares que se realizaban a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Escritos como los de Soledad Acosta de Samper, junto con otra serie de manuales y cartillas señalaban la importancia en los procesos educativos de preparar a las mujeres para el rol de madres y esposas que desempeñarían a futuro (Hincapié, 2013). Así mismo, Ximena Pachón y Cecilia Muñoz (1996) señalan cómo los discursos médico-higienistas sobre la infancia cobraban gran relevancia a principios del siglo XX en la escuela bogotana, incluyendo campañas como la que recuerda Isabel en su pueblo del Cesar casi medio siglo más tarde.

Por otro lado en la segunda generación, Omar y Jesús recuerdan especialmente la relación con sus amigos dentro y fuera del aula de clase, *“me iba al colegio con mis amigos, era subiendo una lomita, después volteando, subiendo y subiendo”* (Jesús, 2015, Junio 11) *“Siempre que salíamos teníamos que tener 200 pesos para un helado y nos íbamos comiendo un helado”* (Omar, 2015, Junio 16). Los hermanos recuerdan el modelo pedagógico de Escuela Nueva²⁰ que ha caracterizado la educación en muchas zonas rurales de nuestro país, en la que las relaciones de solidaridad y los intercambios entre los compañeros y compañeras de diferentes grados son promovidos y valorados. Además, los grupos que dirige el docente generalmente no son tan numerosos, de allí el comentario de Jesús sobre “los puestos separados” como veremos a continuación,

Lo más rico es que uno iba y allá los puestos eran separados, uno podía hacer las cosas, mientras que para las divisiones y las multiplicaciones uno se podía juntar. Nos juntábamos los de tercero, acá los de cuarto y acá los de quinto.
(Jesús, 2015, Junio 11)

La experiencia de la escuela en la ruralidad, tanto para la primera como en la segunda generación, es la de un espacio de relaciones cercanas, uno a uno, en particular para la segunda implica vínculos de solidaridad entre pares. Relaciones que luego pasan a ser más anónimas y más complejas en los colegios de la ciudad. *“Aquí es más difícil que allá porque allá sólo tenía un solo profesor en todas las materias, acá es 1, 2, 3, 4, 5, 6,*

²⁰ “Escuela Nueva es un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños y niñas de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje”. (MEN, 2010, p.5)

7,8 profesores” (Jesús, 2015, Junio 11) Este anonimato es una de las situaciones que más genera preocupaciones en las madres como veremos adelante.

A la llegada a la ciudad, el lugar de la escuela como escenario de socialización se reevalúa, al menos por dos motivos claves: en primer lugar, por el conocimiento formal del que están plagados los currículos escolares que no tiene aplicabilidad práctica inmediata, pero es altamente valorado y demandado en el escenario laboral; mientras en el campo el conocimiento práctico permite reproducir las tareas agropecuarias y, se transmite en la cotidianidad familiar tiene una mayor relevancia, para las actividades que niños y niñas desempeñarán en el futuro trabajando la tierra. En segundo lugar, porque el discurso de la época ya no señala la educación escolar como una alternativa a la que pueden o no acogerse las familias, sino como un derecho consagrado incluso en el ordenamiento jurídico. La obligatoriedad de la educación se hace mucho más clara en la ciudad pero especialmente en familias que se encuentran bajo el seguimiento de diferentes entidades de atención y protección como es el caso de las familias en situación de desplazamiento.

Para la segunda generación es un imperativo la educación escolar, que además las familias valoran como de mayor calidad en Bogotá y con mayores oportunidades de proyección

Cuando ellos terminen el bachillerato para continuar la educación, acá en la ciudad es mejor, a eso me refiero, acá hay más oportunidades, todas esas becas que dan y está el SENA, todo eso. Yo me acuerdo que en la salida del pueblo había un SENA pero acá es como más avanzada la cosa, no sé, siento así, que acá en la ciudad es más avanzado todo. (Isabel, 2015, Febrero 13)

Además de valorar la calidad de los contenidos de las asignaturas, es decir del currículo formal “especialmente en matemáticas y el inglés”. También las familias Flórez y Mendoza valoran otros contenidos, como la educación sexual, que desde el saber científico se imparte a sus hijas. Pese a que desde 1993 con la resolución 3353 el Ministerio de Educación Nacional –MEN- estableció la educación sexual como obligatoria en todas las instituciones educativas del país, es precisamente en los colegios urbanos donde los hijos e hijas de la segunda generación reciben este tipo de formación. Con

esto no se quiere afirmar que la ausencia de proyectos de educación sexual es la generalidad de la educación rural colombiana, sin embargo esto es lo que se observa en las tres familias que son parte de esta investigación.

Lolita destaca dentro de la socialización escolar de sus hijas, el control sobre el uso del uniforme y el vestuario, que pareciera de alguna forma recordar aquellas prácticas que observamos en la primera generación, pero además que asocia a la idea de impartir valores en el colegio.

También me ha gustado es que por lo menos allá (en el colegio actual), la mayoría de las niñas nunca las he visto como con piercings y si los tienen se los quitan, ósea esa cuestión como de valores, no es como en otros colegios, que si la niña se quiso poner el vestido tal y se fue con la chaqueta tal, entonces ya. No, porque yo me he dado de cuenta que ¡bueno señorita su jardinera como es, su faldita como es, su chaquetica! si no es así venga llamamos a su mamá, ósea eso no lo tienen los otros colegios, ni pagando colegio privado. (Lolita, 2015, Agosto 25)

Finalmente, Isabel destaca dentro de estos nuevos contenidos de los colegios en Bogotá la presencia de asignaturas como danzas o liderazgo (impartida por el SENA) que promueven en sus hijos nuevos comportamientos y según ella, señala nuevas subjetividades.

Como yo estudiaba en un colegio de monjas, no había bailes, ni nada de esas cosas. Si ve que era uno como más recatado. En cambio, yo veo bueno otros colegios que ponen... que hay liderazgo, hay expresión... bueno cosas así que se pueden expresar los niños. Yo todavía lo soy como muy insegura de las cosas. Yo digo que conforme a las crianzas, yo me crie como muy insegura, por eso si la niña quiere ir a bailar que vaya y baile, si ella quiere ir a una presentación que vaya y la haga si no le da pena; cosas que yo no pude hacer. Como que me protegieron mucho, quizá mi abuela y yo no pude expresarme. (Isabel, 2015, Febrero 13)

7.1.1.2 Una puerta de entrada al sistema educativo y el riesgo de la salida.

Cuando se habla del papel de la escuela en el marco del desplazamiento forzado se señala que los niños, niñas y jóvenes se enfrentan a múltiples factores que ponen en riesgo su continuidad en el sistema educativo. Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo (2000) plantean entre estos factores el sistema de enseñanza de escuela nueva, como lo experimenta Jesús, pero también la difícil situación económica de las familias para comprar los útiles y demás implementos, las distancias desde el sitio de vivienda hasta la institución educativa asignada, entre otros. Frente al proceso de socialización, la escuela tiene dos significados para las familias: de una parte se reconoce como un escenario de apoyo y orientación en esta labor y de otra, se plantea como un lugar de riesgo y exclusión.

7.1.1.2.1 La puerta de entrada

Inés, Lolita e Isabel coinciden en sus narraciones en reconocer que revelar la condición de desplazamiento de la familia ante los profesores o directivas en los colegios donde llegaron sus hijos e hijas permitió que “les prestaran atención”, “les pararan bolas”, “les abrieran las puertas”. Lolita recuerda que tenía dificultades con sus hijas por su situación económica y la distancia al colegio que le habían asignado y recurre a hablar con una profesora de un colegio cercano:

Entonces ella (la profesora) habló con la secretaria y habló con el rector, no sé qué hablarían, y ya después dijo tranquila mamita, no se preocupe que aquí queda su niña. Yo ¡ay Dios mío, gracias Dios! el apoyo fue tan lindo, porque yo en esos momentos no tenía, ni plata pa' l uniforme, ni plata pa' los cuadernos, ni plata para comer, nada y yo comente la situación. (Lolita, 2015, agosto 25)

La entrada de los hijos al colegio garantiza una mejor alimentación de ellos pero también, como recuerda Isabel, tener tiempo disponible para adelantar trámites ante las entidades de atención a la población desplazada.

Acá (con) los niños no fue tan duro porque los tuve en el jardín y ellos como que se van adaptando. Con Mariana fue un poquito difícil, pero ella se fue adaptando porque le gustaba ir a la escuela. Entrar ellos a estudiar fue una ayuda, en el sentido de que yo estaba económicamente muy mal y ahí le daban su desayuno,

su almuerzo y su refrigerio, porque allá entraban a las siete de la mañana y eran los primeros que llegaban, hasta las cuatro de la tarde. Y fue también un alivio para mí, en el sentido de que yo podía organizarme en otras cosas. (Isabel, 2015, Febrero 20)

Pese a este tratamiento diferencial que les puede dar su condición de desplazamiento, las madres procuran que este reconocimiento como “desplazados” se mantenga entre los adultos y los compañeros y compañeras de sus hijos no tengan conocimiento, con el objetivo de que no reciban ningún tipo de discriminación o matoneo. Entonces la identidad de personas en situación de desplazamiento se torna ambivalente frente a la escuela: con los directivos y docentes permite un mayor acompañamiento y con los pares de los hijos e hijas se evita pues puede generar estigmatización.

La verdad ellos nunca han dicho en el colegio que son desplazados ¿verdad hija? No, ellos nunca han dicho. Del colegio me mandan a mí los papeles y los requisitos y ya soy yo la que me encargo de eso. (Isabel, 2015, Febrero 20)

En medio de uno de los encuentros con Inés, ella recuerda con cierta indignación que su hijo estaba siendo golpeado por un compañero del curso, que varias veces se había quejado sobre esto con las profesoras sin obtener respuesta, entonces “yo varias veces puse la queja y no pasó nada, hasta que hablé con las profes y les dije que yo era desplazada”. Y pudo ser escuchada en su petición. Inés manifestaba que le desagrada tener que exponer su condición de desplazamiento para ser escuchada y lograr un reconocimiento individual de su hijo.

Dentro de los comentarios de las madres sobre la relación entre las familias y el colegio en el proceso de socialización, Lolita se refiere al acompañamiento que recibe en el colegio para el manejo de la condición de discapacidad de Melisa:

Ellas (profesora del aula de apoyo y orientadoras) me han orientado, me han dicho la niña es así, hay que tratarla así, hay que tener paciencia, ánimo, me felicitan. Allá todas las profesoras, están pendientes y me preguntan, ¿bueno ya le hizo esta terapia?, ¿ya le hizo esta otra? Vivo muy agradecida por eso, porque además que tienen el chinito allá lo saben guiar a uno y le dicen bueno,

ven que vamos hacer esto contigo también, osea no es únicamente el pelaito allá y uno acá. (Lolita, 2015, Junio 22)

La dificultad de encontrar un acompañamiento profesional similar tanto en el colegio como en el sistema de salud, es uno de los principales motivos por los que Lolita se niega a una posibilidad de retorno ni en el corto ni en el mediano plazo.

Por su parte, los hijos e hijas valoran especialmente el colegio por la oportunidad que significa establecer amistades y jugar con niños, niñas y adolescentes de sus mismas edades. “Pasó el tiempo y me hice nuevos amigos en el colegio, me fue bien” (Omar, 2015, Junio 16).

Construir la red de amigos y amigas a través del colegio se vuelve una alternativa ante el encerramiento que viven los niños y niñas en la ciudad. Al respecto, Mariana expresa que en el colegio se siente mejor que en la casa, al preguntarle por qué, dice:

Porque en el colegio uno baila en minitecas, habla con las amigas en el descanso, es como estar en la calle pero encerrado, uno sale, va al baño, al patio, vuelve a clase. Es como estar en la calle, te sientes libre más que en la casa. En el colegio es chévere que están nuestras amigas, podemos hablar, uno saca conversación donde no la hay, se divierte más en el colegio que en la casa (Mariana, 2015, Abril 16)

Finalmente, también es importante advertir la cercanía o las expresiones de afecto por parte de los profesores y las profesoras: “todos los profesores me caen bien”, “con ellos se puede hablar” son expresiones que señalan relaciones progresivamente menos verticales y distantes en el colegio y termina siendo una puerta de entrada para los niños y niñas a la escuela luego del desplazamiento:

El coordinador a mí me quería, la profesora me quería. El coordinador me quería mucho, hasta un día me puso a hacer una obra. A mí me gustaba hacer muchas obras y salí un día haciendo Simón el bobito (Omar, 2015, Junio 16)

Si bien los hijos e hijas y sus madres encuentran en el espacio de la escuela oportunidades de intercambiar, de orientación y nuevos aprendizajes, también la escuela es vista paralelamente como un escenario hostil o con obstáculos para el ingreso y la

permanencia de los niños y niñas en situación de desplazamiento, como veremos a continuación.

7.1.1.2.2 Los riesgos de salida.

Dentro de los hijos e hijas entrevistados, Omar²¹ es el único que se encuentra desescolarizado. A sus quince años cursó hasta sexto grado, pues perdió varios años. Cuando se interroga sobre su experiencia en los colegios de Bogotá, dice:

Mal, porque mi mamá me puso a cambiar de colegio a colegio. Mi mamá me cambió, primero perdí un año porque el profesor me tenía bronca, el segundo, fue cuando me pasaron a otro colegio, ese sí era bueno. (Omar, 2015, Junio 16)

Pese a estas dificultades tanto Inés como Omar tienen la expectativa de que él pueda continuar estudiando y por ahora además de apoya a su madre en el café internet. Esta es una de las principales diferencias que se plantea en la historia de las familias a la llegada a la Bogotá, pues además de la valoración de la educación escolar, dentro de la nueva generación a excepción del trabajo ocasional de Omar, ningún niño o niñas se encuentra trabajando como sí ocurría en la primera generación. Así, llegar a la ciudad significó para las familias de esta investigación, la eliminación del trabajo infantil en la segunda generación.

El colegio en la ciudad, pese a todas las “puertas de entrada” y apoyos que ofrece también plantea situaciones complejas, algunas de ellas de riesgo. Dentro de los principales riesgos, los hijos, hijas y sus madres destacan el matoneo, Andrés recuerda que lo molestaron en el SITP, a Omar en uno de los colegios que estudio porque “yo era muy inquieto”, Isabel recuerda cuando recién en traba Mariana al colegio

²¹ Al momento de realizar las entrevistas, tanto Inés como Omar desconocían la alternativa de aceleración diurna que ofrece la Secretaría de Educación Distrital, y por las condiciones de seguridad en la localidad la madre se negaba a una educación nocturna que era la única que conocía.

Mariana tuvo un problema con una compañerita, cuando llegó aquí(al colegio). Porque la niña me la maltrataba, me la esperaba afuera cuando salía pa' pegarle. Y en el colegio en recreo me le jalaba el pelo y todo eso abajo. Pero ahí yo hice la gestión, porque no me paraban muchas bolas los profesores, entonces yo pasé una carta por escrito al CADEL²² y se resolvió. (Isabel, 2015, Febrero 20)

Además del tema del matoneo, se encuentra propiamente la inseguridad alrededor de los colegios por las condiciones que tienen algunos barrios periféricos como los que llegan a habitar las familias en situación de desplazamiento. Melisa manifiesta sobre esta situación “*Un poquito difícil, estudiar aquí es peor, es feo estudiar porque acá se ponen los ñeros y disparan. Por eso mi mamá no nos puso acá en este colegio (cercano a la vivienda) sino abajo.*” (2015, Julio 15)

Así como señalábamos en el primer apartado que la escuela tanto en la ruralidad como en la ciudad ofrece unos contenidos curriculares y no curriculares que las familias valoran positivamente, así también, es un escenario de experiencias de educación informal, entendida como un “conjunto de procesos y factores que generan efectos educativos sin haber estado expresamente configurados para tal fin” (Trilla, 1993, p.18). Algunas de estas experiencias de aprendizaje que se suceden conjuntamente con el proceso de escolarización son juzgadas como “negativas o riesgosas” por las familias, como la relatada por Inés:

Él entró acá (en Bogotá) a un colegio muy malo en todo sentido, mucho gamincito, vicioso, bueno mucha cosa había y él se volvió un niño muy desjuiciado y ya resolví sacarlo. Ahí fue cuando nos vinimos para acá, ya por la edad de él no me le dieron cupo en ningún colegio. Era muy repelentoso, muy grosero con la gente, con los profesores. Empezó a vestir como esos ñeros, como esos gamines. (Inés, 2015, Mayo 30)

Como señalan Berger y Luckmann ante situaciones de crisis respecto a la coherencia entre la socialización primaria y secundaria, se despliegan procedimientos defensivos

²² Direcciones Locales de Educación antes: CADEL.

para el mantenimiento de la realidad (2008, 194) Así, la decisión de Inés significó a mediano plazo la desescolarización de su hijo, pues manifiesta que son consecuencias que está dispuesta a asumir con el objetivo de conservar las normas y prácticas que ha establecido con sus hijos, para que sean “de bien”. Esto pone de presente una tensión entre los contenidos y objetivos de la socialización familiar y los contenidos de la socialización escolarizada, puntualmente de los procesos relacionales que se dan en ella. Si en la situación de la familia Santiago la discrepancia de los contenidos de la socialización es tal, que se decide optar por la desescolarización, queda como un interrogante si este puede ser el trasfondo de las decisiones de otras familias en similar situación.

7.1.2 La iglesia. Sacralizar y desacralizar la vida.

Olga Lucia López y Luz Marina Londoño (2007) en su libro sobre estrategias familiares de sobrevivencia ante el desplazamiento forzado en el oriente antioqueño, señalan que casi una cuarta parte de las familias se apoyaron en sus creencias religiosas durante el desplazamiento. Además de la relevancia que tienen durante el desplazamiento las creencias religiosas, estas son vehículos para discursos organizadores del comportamiento, de las relaciones familiares, e incluso de la economía. Dentro de los tres grupos familiares entrevistados es posible caracterizar dos procesos en relación con la presencia de las creencias religiosas según lo experimentado por las familias Mendoza y Santiago. No se incluyó en este análisis a la familia Flórez, pues en los relatos tanto de las hijas como de la madre este aspecto no resultó relevante como parte del proceso de socialización.

7.1.2.1 Sacralizar la vida

Esta idea se asocia al movimiento progresivo que ha tenido la fe y en particular las prácticas religiosas en la trayectoria de la familia Santiago. Como se leía en el capítulo quinto en el contexto de Arauca, durante las últimas décadas la iglesia evangélica ha tenido una presencia importante en este departamento, acompañando procesos de autogestión y solidaridad en las comunidades. Sobre su infancia Inés recuerda: “*cuando mi mamá empezó a ir a la iglesia, hicieron una recolecta y le dieron una casa*”. Esta fue la

casa donde terminó de vivir su infancia y por esto en los primeros años *“era como más metida en la iglesia por allá practicando, aprendiendo cosas”*.

El apoyo que la iglesia le dio a Inés cuando era niña, fue muy oportuno y valorado pues llega en medio de una situación crítica producto de la muerte de su padrastro y de la existencia de nueve hermanos pequeños. Este hecho la motiva años después a buscar de nuevo apoyo en sus creencias cuando sale amenazada de Tolima y llega a Bogotá. Desde entonces, Inés ha participado cada vez más activamente en la iglesia y las doctrinas que allí se imparten han ido progresivamente organizando su vida y la de sus hijos. Un ejemplo de ello sucede, cuando tuvo conocimiento de que Jesús estaba robando en el colegio además de cambiar los horarios de trabajo y algunas rutinas en la familia, recurrió a la iglesia. *“Él escucha los mensajes de la iglesia, o sea las prédicas y él cae en cuenta y dice, si mamá lo que yo estaba haciendo estaba mal y todo porque me estaban enseñando mis amigos”*. Inés se apoya además de las normas de la casa en la doctrina de la iglesia para señalar cuáles son los comportamientos esperados en su rol tanto de hijo, como de creyente.

Respecto a las relaciones con pares, en el apartado sobre el noviazgo veíamos cómo se espera que Omar establezca estas relaciones exclusivamente con adolescentes que pertenecen a la misma iglesia. Esta expectativa también se amplía hacia los amigos, pues Inés en general no permite que sus hijos permanezcan en la calle y sus amigos son principalmente del colegio o la iglesia, cuestión que si bien entiende no es del agrado del joven.

Mi mamá no se pone brava si yo le digo -Mamá voy a ir a la iglesia o a salir con unos amigos de la iglesia a jugar fútbol- Ella no me va a decir nada no me va a regañar, pero usted sabe que con los de la iglesia con ellos no me entiendo mucho. (Omar, 2015, Junio 16)

Para Inés el que sus hijos socialicen con niños y niñas de la iglesia significa garantizar un entorno relacional seguro en el que sus hijos no aprenden “mañas”. Esta proximidad con la iglesia, que media las relaciones con sus hijos, ofrece a la madre un apoyo en la tarea de socialización minimizando las incertidumbres que puede significar la regulación del comportamiento e incluso de su sexualidad en la vida urbana. *“Ahorita que estoy como más en la Palabra, he entendido que los hijos hay que educarlos y que caminen*

correctamente, no con resabios, ni ser unos niños gamines, ni groseros en contestar, en todo eso” (Inés, 2015, Septiembre 5).

La comunidad alrededor de la iglesia pareciera recrear la comunidad de la vereda, del pueblo: pequeña, conocida y de similares costumbres e intereses. Al respecto de esta diversidad en la ciudad y la búsqueda de entornos similares, plantea Bauman

“El atractivo de una “comunidad de semejantes” es el mismo que tiene una póliza de seguro contra los riesgos que colman la vida cotidiana de un mundo polifónico (...) Cuanto más tiempo permanecen las personas en un entorno uniforme, en compañía de otros “como ellos” con los que pueden “socializar” mecánica y prácticamente, sin incurrir en el riesgo de ser malentendidos y sin tener que luchar con la molesta necesidad de traducir entre los diferentes universos de sentido (...)” (2005, p. 146-147.)

En últimas, la iglesia es la oportunidad de encontrar espacios de socialización para sus hijos cuyos contenidos sean menos divergentes con la propia socialización familiar.

▪ 7.1.2.2 Desacralizar las tradiciones.

Mientras en la familia Santiago el desplazamiento ha significado una mayor participación de la iglesia en los procesos de socialización de los hijos, en la familia Mendoza se observa el sostenimiento de tradiciones y rituales acordes a sus creencias religiosas que en la ciudad parecieran desacralizarse en algún sentido, banalizarse.

Isabel recuerda que en su infancia a los lugares donde tenía permitido salir era a *“jugar ahí (en la cuadra) y salir a la iglesia no más”*. Además de la educación religiosa que recibía por parte del colegio, asistía a misa los domingos *“cuando salíamos de misa nos tomaban listado”*, y participaba de las celebraciones religiosas en su municipio, las ferias y fiestas alrededor de las celebraciones de la Virgen de Chiquinquirá patrona de su pueblo, entre otras. Ahora, Isabel percibe una diferencia en la manera como sus hijos y en general, los niños y niñas de esta época viven las fiestas religiosas y la celebración de los sacramentos, respecto a su propia experiencia. Dice,

Cuando fue mi primera comunión fue como un acercamiento más a Dios que hoy en día con la niña, con Mariana, no sé si ahora cuando haga la

confirmación. O sea con las niñas de hoy en día usted ve que toman la primera comunión y no vuelven más a la iglesia, no quieren ir a comulgar ni nada. Yo no sé, yo cuando hice la primera comunión fue algo tan bonito yo quería permanecer en la iglesia, quería hacer muchas cosas. ¡Y yo a Mariana la tengo que obligar para que vaya a la iglesia! Ella lo hace ya normal, y es algo tan importante, tan valioso. Ella fue como por ponerme un vestido, porque mi mamá tenía que comprarme desde sandalias, todo, tenía que hacerme un arroz, comprarme una torta, quería que hasta le trajera invitados ¿Ah? ¡Ella quería era fiesta! (Isabel, 2015, Febrero 13)

Al preguntarle a Mariana sobre los motivos por los que se prepara para la confirmación dice:

La voy a hacer pa' estar preparada, digamos, entonces estar con todos mis papeles de Dios pa' mostrárselos. Digamos es creer o no creer...es como creer en Dios o el diablo, y pues a mí me parece mejor creer en Dios. (Mariana, 2015 Abril 15)

Las celebraciones religiosas y los sacramentos en la primera generación estaban acompañados de una serie de rituales y prácticas que les daban sentido y las sustentaban. Esta pérdida de sentido también se observa respecto al padrinzago, pues la familia Mendoza encuentra a su llegada a Bogotá una gran diferencia. Mientras en la costa caribe “El compadrazgo no encuentra barreras en las diferencias sociales o étnicas. La palabra empeñada está por encima de las circunstancias” (Jaramillo y Villar, 1998) y los padrinos y las madrinas hacen parte de una amplia red de solidaridad que acompaña la familia extensa; en Bogotá, la función de los padrinos y las madrinas pareciera circunscribirse exclusivamente al momento sacramental como lo narra Isabel:

Con el padrino si perdí contacto, sí lo he visto pero no me saluda...Yo perdí el contacto, como que se me olvidó que tengo cuatro ahijados. Más que todo fue por echarles la bendición y que tuvieran el sacramento, pero el padrino hoy en día, no; las madrinas si las saludan y yo les digo vayan las saludan y les dan pico. (Isabel, 2015, Febrero 13)

La ausencia de los vínculos y los significados que le dan sentido a estas prácticas religiosas permite recrearlas ya no con el sentido ritual e incluso comunitario que

experimentó Isabel. En este sentido, podemos considerar que la desacralización para la familia Mendoza es vivida como un daño sociocultural pues “desestructura los tejidos sociales y altera la transmisión de saberes y prácticas de gran significado para las personas y las familias” (GMH, 2013, p.275)

7.1.3 Las instituciones: el rostro del Estado ante las familias.

Las experiencias, desaciertos y aprendizajes de los procesos de atención a población desplazada han sido objeto de numerosos informes, evaluaciones e investigaciones. Si bien no profundizaremos al respecto, es necesario evidenciar que durante el proceso de desplazamiento, las madres enfrentaron muchos de los tradicionales obstáculos que experimentan las familias en esta situación: “*Los vecinos me informaron, que yo tenía unos derechos*”. Algunas desconocían no sólo su condición de víctimas, sino adicionalmente de la ruta de atención y las entidades responsables de la misma. “*por eso me tocó ir a un lado y otro lado y yo sin conocer*”. Además de tener que recurrir a varias entidades por la falta de información, se les solicitó comprobar que se encuentran en situación de desplazamiento. Para tener un panorama al respecto, basta con revisar los informes de seguimiento a la Sentencia T-025 de 2004 proferida por la Corte Constitucional a favor de la atención integral a la población en situación de desplazamiento. .

De otra parte, el objetivo de esta sección es abordar en particular las experiencias en las que las instituciones han participado o intervenido de alguna manera en el proceso de socialización desplegado por las familias. Los relatos de las madres son ricos en señalar estas experiencias de acompañamiento y/o intervención institucional a las labores que desarrollan en la crianza de sus hijos e hijas. Entidades como el ICBF, las comisarías de familia, los colegios, en incluso la Fiscalía no sólo permiten responder a sus preguntas e inquietudes, también narran situaciones de temor causado por la posible pérdida de la custodia de los hijos e hijas lo cual establece una relación paradójica con estas.

7.1.3.1 “Me quitaron el niño”. Perder la custodia de los hijos.

Las familias Santiago, Mendoza y Flórez, todas han acudido a las instituciones o han sido sujetos de la atención institucional especialmente luego del proceso de desplazamiento forzado. Sólo Inés ella narra un incidente mientras aún vive en Arauca, así lo narra:

Me fui del pueblo muy lejos y a mí me ubicaron allá. Yo creo que la guerrilla ayudó a ubicarme porque allá llegó Salomón, ese día me quitó el niño a la fuerza, ¡eso fue un problema terrible! Yo me vine ese día detrás de él, ese muchacho me dijo: “Coja tal caballo y váyase. Salomón se fue para Bienestar Familiar. ¡En Bienestar Familiar me quitaron el niño! y se lo dieron a él. Y él decía: “Si Usted quiere su hijo tiene que vivir conmigo, tiene que regresar a la casa”. En Bienestar Familiar nunca me dieron razón de por qué me lo quitaban, ninguna, o sea, nunca pregunté, nunca dije nada porque yo era una muchacha que no sabía de mundo, no sabía absolutamente nada, escasitamente hablaba porque tenía que hablar. Ese día fue terrible para mí, me humillaron tan feo allá dijeron que por haber buscado a otra persona y no sé qué más, pero yo creo que él aprovechó el apoyo que tenía de esa gente (Guerrilla) para que me quitaran el niño en el Bienestar. (Inés, 2015, Mayo 30)

Esta situación vivida por la familia Santiago es muy particular pues la pérdida de custodia de su hijo se encuentra relacionada con los vínculos que su expareja tenía con un grupo armado. Tras el argumento de defensa de los derechos de un niño se encuentra la presión de un grupo armado sobre el accionar una entidad del Estado. Esta acción de cooptación o presión institucional fue definitiva para el curso de las relaciones en la familia, especialmente en la crianza de Jefferson, pues Inés al ser amenazada tuvo que salir desplazada de Arauca sin su hijo, entró en depresión durante sus primeros meses en Bogotá, tardó bastante tiempo en estabilizar su situación socio-económica en la ciudad y en definitiva no pudo recuperar su custodia, Jefferson se vivió hasta su mayoría de edad con un tío paterno en Santander. El orden de silencio e impunidad que estos grupos armados imponían no le permitió a Inés acudir a ninguna otra entidad para garantizar sus derechos y los de su hijo, pues difícilmente estas entidades actuarían diferente teniendo en cuenta la presencia de la guerrilla en el territorio

Por su parte Lolita narra cómo llevando algunos meses de vivir en Bogotá se separa de Alfonso y decide demandarlo por el maltrato físico que él le infringió durante su convivencia, e incluso luego de la separación cuando visitaba a su hija Melisa:

Yo iba y lo demandaba a él y me decían es que usted es menor de edad. Yo les decía pero es que mire como me pegó, como me volvió la cara y el cuerpo y ¡No, antes yo era la culpable! Se llegó tanta la cuestión que llegó un momento que de tanto demandarlo a él le dieron fue la custodia a él de la niña. Porque fueron a la casa a visitarme y yo sólo tenía pues el colchoncito y yo envolvía a mi niña en cobijas, en la que tenía y ya, Y yo me arropaba pero con la misma ropa que yo me colocaba; yo me arropaba de esa manera y para que no me entrara tanto frío pedía cartones y los amoblaba como si fueran la madera de la cama y así no sentía tanto frío. Entonces, cuando fue la señora me dijo que yo no tenía familia, que yo era vulnerable, que yo estaba mal, que yo no podía tener una criatura así, que yo era menor de edad, que agradeciera antes que ella no hacía algo conmigo que ella debería hacer. (Lolita, 2015, Agosto 25)

Las condiciones económicas del padre fueron el criterio a través del cual se define la custodia de Melisa, aunque previamente hubiera maltratado físicamente a otra menor de edad, como era para el momento Lolita. Esta experiencia en la que Lolita acude a una entidad en busca de atención y orientación y termina siendo objeto del policiamiento del Estado, no es nueva para las familias de los sectores populares. Sin embargo, cobran una particular relevancia para las familias en situación de desplazamiento, pues la inestabilidad laboral y la precarización de las condiciones de vida que a menudo supone este proceso, las expone a ser objeto de una mayor vigilancia y control.

La tensión entre la esfera privada y pública, entre las responsabilidades del Estado y las competencias de las familias en la educación de niños y niñas, han sido objeto de profundas transformaciones en la modernidad. Particularmente a partir del siglo XVIII, se produce un proceso que Jaques Donzelot denomina el policiamiento de las familias, refiriéndose a “esa proliferación de tecnologías políticas que van a actuar sobre el cuerpo, la salud, las formas de alimentarse, de alojarse, las condiciones de vida (...)” (citado por Jelin, 2010, p.154), pero que además se encargan de sancionar a las familias

cuando no acogen estas recomendaciones y discursos de control estatal en el ámbito familiar. Aunque estos procesos de policiamiento han significado la regulación de la autoridad en otro tiempo ilimitada del padre, también ha significado una intensa tensión por los poderes en la familia, que bajo el amparo del discurso de derechos han sido resituados.

Estas circunstancias de policiamiento de las familias, ponen de presente las paradojas de la acción estatal, que aunque no logra garantizar los derechos de las familias víctimas, ni realiza procesos de reparación efectiva, les exige a sus integrantes garantizar derechos los unos de otros y el bienestar de los niños y niñas. En últimas, pareciera una forma de penalizar a través de los hijos e hijas a las familias por el desplazamiento del que son víctimas, circunstancia en la que el propio Estado no logra actuar ni efectiva, ni oportunamente.

Pese a que el código de infancia y adolescencia señala en su artículo 42:

Los niños, las niñas y los adolescentes sólo podrán ser separados de la familia cuando esta no garantice las condiciones para la realización y el ejercicio de sus derechos conforme a lo previsto en este código. **En ningún caso la condición económica de la familia podrá dar lugar a la separación**²³

Es la condición económica de las familias, expresada en la incapacidad de proveer ciertos bienes y/o servicios (vestuario, alimentación adecuada, etc.) la que da lugar a estas acciones de policiamiento. Entonces la pobreza, el desempleo, la inestabilidad que viven las familias terminan siendo un asunto de la vida privada de las mismas, más los efectos e sus hijos e hijas si son atendidos como un asunto público. Esto pone de presente una acción institucional centrada en los derechos de los individuos de las familias particularmente menores de edad y el desconocimiento de la familia como sujeto colectivo de derechos.

²³ Énfasis propio

7.1.3.2. La “vulnerabilidad” permanece. Perder las hijas y los hijos para siempre.

Según lo relatado por las madres, estos procesos de atención e intervención institucional, además de renovar los sentimientos de culpa sobre los efectos que el desplazamiento ha tenido en la socialización de sus hijos e hijas, en ocasiones representan una amenaza no solo para desarrollar la socialización con mayor autonomía, sino de perder de forma definitiva a sus hijos e hijas.

Este temor para Inés se asocia a una experiencia con su propia familia:

Los vecinos le echaron el Bienestar Familiar (a mi hermana), y mis tres sobrinitas andan por allá en Estados Unidos, por allá afuera del país, no tenemos ni idea dónde están. Las adoptaron, porque mi hermana le dijeron usted tiene que conseguir un trabajo y tiene que cambiar para poderle soltar a sus hijas y si no, no. (Inés, 2015, Mayo 30)

Un calificativo común en los relatos de Isabel, Inés y Lolita es la “vulnerabilidad” o el “ser vulnerable”, que implica en últimas señalar sus condiciones de pobreza. Aunque el concepto de vulnerabilidad supone reconocer “la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático” (Pizarro, 2001, p.11) así como las estrategias que comunidades y familias despliegan para hacer frente a estos impactos; la mirada institucional parece centrarse en el empobrecimiento que viven las familias y no en una lectura contextualizada de su situación, lo que finalmente lleva a responsabilizar a las propias de las consecuencias de un hecho que en sí significa una grave violación a los derechos humanos como lo es el desplazamiento forzado.

Como vemos en el relato de Inés, pero también a continuación en el de Lolita, la continuidad de la situación de “vulnerabilidad” puede significar el riesgo de perder de forma definitiva la custodia de sus hijos o hijas o por lo menos, de que ellos y ellas pasen un periodo de tiempo institucionalizados.

Lolita se refiere en el siguiente fragmento al temor que tenía de perder a sus hijas luego de ver la situación por la que pasaron otras madres que como ella se encontraban en una

Casa Refugio luego de ser víctimas de violencia de género, pero que además como ella también se encontraban en condiciones de pobreza.

Resulta que allá se cumple tres meses y a los tres meses si uno no ha conseguido para dónde irse se las llevan. Y yo ya había visto a más de una mamá que le había sucedido eso, estaban los tres meses y no conseguían trabajo y seguían con vulnerabilidad, con inconvenientes, les hacían eso y se los llevaban (a los hijos). Por lo menos a una chica que tenía trillizas y todas las niñas grandes, así como mi niña de 9 años. (...)Y cuando se llegó el tiempo pues se las llevaron y ella lo único que hacía era ir y visitarlas allá, una o dos horas y ya ¡Ay no, a mí me daba de todo! (Lolita, 2015, Agosto 25)

Estas acciones institucionales que hacen responsables a las familias de superar las condiciones de vulnerabilidad a las que las expone el propio proceso del desplazamiento, además de fortalecer los temores y el sentimiento de culpa en las madres por no ser “capaces” de darles otras condiciones de vida a sus hijos e hijas, invisibilizan las falencias del propio Estado en los procesos de reparación a la víctimas vía estabilización económica que le corresponden adelantar y desconoce incluso sentencias de la propia Corte Constitucional que señalan por estas razones la “persistencia del estado de cosas inconstitucional en materia de atención a la Población Desplazada por la violencia” como lo ratificó el año pasado a través del auto 373 del 23 de agosto de 2016.

7.1.3.2 El otro rostro de las instituciones. Ayuda práctica y orientación.

Así como las madres recuerdan con temor algunas experiencias con las instituciones y en especial les angustia que sus condiciones socio-económicas sean motivo de la pérdida de custodia de sus hijos, en otras entidades han encontrado dos formas de apoyo: a través de la gestión de recursos institucionales que les permiten acceder a ayuda práctica o a través de la orientación frente a dudas o inquietudes en el proceso de crianza de sus hijos e hijas.

Como señalábamos al comienzo de este apartado las familias en su llegada a la ciudad en muchos casos no tienen conocimiento de las entidades y los procesos que deben adelantar ante las entidades para acceder a los programas de atención y reparación a

víctimas del conflicto armado. En estas circunstancias las orientaciones, claridades o el apoyo a la gestión es clave para las familias, especialmente en sus primeros meses de llegada a la ciudad en los que incluso ubicarse y trasladarse de una entidad a otra es complejo. Isabel recuerda el apoyo de un funcionario, que le permitió recibir la ayuda humanitaria de emergencia y le señaló el procedimiento para hacer su declaración, luego de haber visitado varias entidades sin éxito.

Nos vinimos (con su hijo Andrés) a pie para San Francisco, imagínese uno embarazo'o. Parele bolas que vinimos y no me atendieron, hasta que me atendió una persona que se conmovió y me dio un bono para reclamar tal día un mercado, que eso se llama mercado de emergencia pero no me atendieron para la declaración, que era la carta. Bueno yo feliz con mi bono, y nos dijo cómo teníamos que ir a la alcaldía de Tunjuelito, allá nos fuimos a pie. Allá queda la perso... ¿la personería es? Allá en la personería me tomaron la declaración. (Isabel, 2014, Diciembre 11)

Entonces cada vez que yo iba al médico, a los controles que era lo único a lo que me dejaban salir, a citas médicas; entonces yo iba y hablaba con las doctoras, les comentaba, les suplicaba que me ayudaran, que me colaboraran con peticiones, con tutela, con lo que fuera, pero que me ayudaran. Y así era, resulta que una doctora me ayudó muchísimo y del papel que sacamos, me sacó como 900.000 pesos. Yo dije ¡Bendito sea el Señor que maravilla! (Lolita, 2015, Junio 22)

Por su parte, Lolita se refiere al apoyo que recibió de algunas médicas con las que tenía contacto en sus salidas de la Casa Refugio, ellas le ayudaron a gestionar recursos de la ayuda humanitaria de emergencia y fueron fundamentales para su salida de la institución y la relativa estabilización con sus hijas. Estos apoyos que las madres recuerdan como muy significativos sin embargo, parecieran responder a unas voluntades personales y no son vistos por las madres como parte de la responsabilidad propia de los funcionarios públicos, pero además denotan la continuidad de falencias para acceder a estos derechos de forma efectiva y oportuna por parte de las familias.

De otra parte respecto a la orientación en el proceso de socialización de sus hijas e hijos, en el apartado de la escuela señalábamos como para Inés y Lolita ha sido relevante el acompañamiento del colegio en situaciones como el comportamiento de

Jesús y las necesidades educativas especiales de Melisa. Además de la escuela otras instituciones que han ofrecido esta orientación son la iglesia y otras fundaciones. Como se observó en el apartado anterior en los relatos de Inés, destacan la iglesia como un recurso fundamental al respecto, pues recurre a su pastor y a las doctrinas que imparte la iglesia, para orientar la educación de sus hijos. Por su parte, Isabel recuerda que ha asistido a talleres y ha tenido contacto con una psicóloga de la fundación donde asisten sus hijos que la han orientado pero además le hacen reconocer lo que ella califica como “errores” en su tarea de crianza.

Me mandaron ir al COL que daban una ayuda para las gestantes, allá hay personas como que le hablan a uno en los talleres y todo eso, lo visitan a uno también a la casa y lo hacen caer a uno en cuenta de sus errores. Tuve una persona que fue en la escuela que le comunicaba mucho que fue a la hermanita (una religiosa) y también aquí en la fundación que fue una psicóloga pero ella se fue y yo hice mucha amistad con ella, ella me venía a visitar, yo le decía que yo le tenía temor al gato y ella me decía que no le metiera ese temor a los niños. Yo hablaba mucho con ella sobre Mariana, ella que ya es una profesional me decía como llevarla, hablábamos sobre los niños... porque eso es muy duro acá en la capital. (Isabel, 2015, Febrero 13).

Como se observa en los relatos de las madres, el vínculo con las instituciones es ambivalente pues de una parte se valora el apoyo práctico y la orientación, ambos fundamentales en las circunstancias particulares que enfrentan las familias en situación de desplazamiento, pero también, se observa temor y prevención hacia la acción institucional. Es paradójico que este temor se encuentra especialmente asociado con las instituciones de atención y orientación a las familias como comisarias e ICBF y abre el interrogante sobre cómo hacer más amigables y accesibles estas entidades a las madres que en sus propios relatos señalan la necesidad de estos servicios de orientación luego del proceso de desplazamiento.

7.2 . De la vereda al barrio: el territorio como espacio de socialización.

La llegada a la ciudad significa para las familias una serie de dilemas y desafíos simultáneos: la búsqueda de trabajo y vivienda, moverse y ubicarse en la ciudad, realizar los trámites ante las instituciones, entre otros. Pero a largo plazo, sobrevivir en el anonimato de una ciudad como Bogotá, luego de haber habitado por años territorios más aprehensibles y conocidos, también es otro desafío. La ciudad y en particular las ciudades latinoamericanas en el siglo XXI representan un territorio en el que convergen tradiciones regionales, procesos de globalización e incluso tensiones entre los diferentes sectores sociales que residen en esta. Al respecto Juan Carlos Jurado expresa que “la ciudad remite a procesos cognitivos y de socialización, que por sus complejas y versátiles dinámicas culturales escapan a la estructuración de instituciones disciplinarias como la escuela” (2003b). Precisamente esa versatilidad y complejidad que significa la ciudad es una de las principales incertidumbres en el proceso de socialización que despliegan las familias, y es un reto intentar reconstruir en esta investigación las diferentes miradas y experiencias que las familias tienen al respecto.

Como recurso analítico se retomará la distinción de Jaume Trillas retomada por Jurado (2003b) quien señala que es posible aprender *en* la ciudad y *de* la ciudad. A continuación se presentarán algunos hallazgos sobre los procesos de socialización que acontecen en la ciudad, es decir la ciudad como *entorno* de socialización y en segundo lugar, los aprendizajes que tienen las familias sobre la ciudad misma, en otras palabras la ciudad como *contenido*.

En este punto es necesario aclarar que precisamente en atención a idea de la ciudad como entorno de socialización, en el apartado anterior sobre los agentes de socialización no se habló explícitamente de las relaciones con pares. Pues es en la vereda, pero también en la ciudad donde se dan fundamentalmente estas relaciones.

7.2.1 De la vereda al vecindario.

Como lo propone Martha Nubia Bello “las familias desplazadas pasan así de zonas rurales a hacinamientos urbanos, de relaciones de vecinos conocidos por años a relaciones con habitantes extraños y anónimos” (2001, p.14). Educar a los hijos en medio de los vecinos conocidos, no es lo mismo que hacerlo con los extraños anónimos, este pareciera ser precisamente un paso de la certeza a la incertidumbre.

Al recordar los periodos de la infancia de Inés, Lolita e Isabel, encontramos que aunque todas crecieron en zonas rurales algunas pasaron periodos de tiempo en fincas y otras en las cabeceras municipales o pueblos. Isabel y Lolita coinciden en señalar las relaciones de solidaridad y confianza que caracterizaban estos territorios:

Porque por la tarde ella (abuela) se sentaba ahí afuera en la calle, si ve que por la tardecita allá en la costa sacan su mecedora y se sientan todos en la calle, por eso es que trasnochan todos y uno se acuesta tan tarde...porque es el fresco, entonces prenden las luces y todos los vecinos se sientan afuera en la calle. Entonces ella estaba ahí afuera y yo le decía “abuelita deje sali’ a jugar. (Isabel, 2015, Febrero 20)

La gente se preocupaba si tú tienes hambre, tienes frío, tienes sed, tenga. Antes lo llamaban a uno de las otras fincas y de las otras veredas también para uno traer, recoger fruta, para leche. Yo llego, tú me saludas, yo te saludo, si yo llego con hambre, su comida, su agua por lo menos, sus cosas, así no lo conozcan a uno, le brindan su techo, sus cosas. Acá, yo sé, que la gente por muchas cuestiones no hace eso, tú crees que allá botan la comida, allá, no la botan, allá es pan, allá cuando llega un invitado, es como si llegará alguien de la familia, o mejor que la familia. (Lolita, 2015, Junio 19)

Lolita que vivió varios años en el Tolima recuerda que el intercambio o trueque de los productos de las fincas, eran expresión de la cercanía en las relaciones comunitarias y les permitían afrontar colectivamente situaciones de escasez. En la socialización de Isabel, la calle es un espacio privilegiado para el intercambio no sólo entre los adultos, sino un espacio seguro para socializar con otros niños y niñas, al igual que lo fue la vereda para Jesús y Omar. Incluso en su adolescencia en Valledupar, Isabel recuerda en el noviazgo con Enrique “me llevaba a la plaza Alfonso López cuando era festival y nuestros amores los vivimos más en el río Guatapurí, me llevaba mucho allá y si ve que ahí hay pista de baile, hay donde venden comida todo eso” (Isabel, 2015, Febrero 20). Estas descripciones por supuesto representan las circunstancias de los municipios de origen previo a la llegada de actores armados al territorio o el recrudecimiento del

conflicto. Estas experiencias contrastan abiertamente con las descripciones que incluso los niños hacen sobre la calle y el barrio que habitan:

Allá uno si puede salir de noche y no pasa nada, y jugar afuera. Aquí uno no puede jugar afuera porque le da miedo, o digamos le da miedo salir a que lo cojan o lo violen o algo. Yo siento miedo cuando voy a salir de noche, pero aquí. (Mariana, 2015, Abril 16)

Mi mamá no nos deja salir porque acá hay muchos ladrones, muchos peligros, violan niñas, entonces por eso casi no me gusta salir. (Melisa, 2015, Julio 15)

En últimas lo que todos los integrantes de la familia refieren es la ruptura con las formas de relacionarse entre unos y otros, y de moverse en el territorio cuando se pasa del campo a la ciudad. Estos modos de vida basados en la confianza, la solidaridad, pero también un sistema de creencias, como veíamos en el apartado 7.1.2 ya no pueden ser reproducidos o conservados en el entorno urbano, e implican ajustar entre otros aspectos la forma como establecen sus relaciones sociales, como veremos.

Como respuesta a los riesgos que significan el barrio o la calle, las familias optan por al menos dos respuestas diferentes: el encierro y la búsqueda de estrategias de salida. Tanto las madres como hijas e hijos de las tres familias voluntariamente acuden al encierro, es decir en lo posible en horas de la noche no salen a la calle, en el día no se movilizan por ciertos sitios y los niños y niñas no juegan habitualmente en las calles del barrio.

Hoy estuve entrevistando a Andrés y Mariana en su casa, Isabel me comentó que ayer habían asesinado a un muchacho en la calle principal del barrio, era un vecino que ella conocía y al parecer se encontraba vinculado a un grupo dedicado al hurto, relata que ayer estuvieron buscándolo un grupo de jóvenes con armas hechizas “changones” y machetes alrededor de las casas, que corretearon las calles varias veces y rodearon su casa, que ellos estuvieron “guardaditos” toda la tarde (...) Al salir de la casa nos encontramos con unas vecinas que relatan lo sucedido, mientras hablan con voz baja y miran frecuentemente hacia ambos lados de la calle, se siente la zozobra en el ambiente, esperan que haya algún tipo de retaliación y por esto comentan que va estar peligroso el ambiente en el barrio unos días. (Diario de campo, abril 16 de 2015)

El encierro no obedece simplemente a una percepción de temor, los hechos del barrio realmente sitúan estos como peligros reales, distinto en muchos aspectos a lo que podemos experimentar el común de los bogotanos cuando nos referimos a la inseguridad en la ciudad. De una parte porque en las periferias de las ciudades colombianas se reconoce la presencia en muchos casos de milicias urbanas, bandas y otros actores del conflicto urbano, pero en particular en la localidad de Ciudad Bolívar además de la presencia de microtráfico y el hurto que se observa en otras zonas de la ciudad, ha sido una localidad en la que el asesinato selectivo de jóvenes y las prácticas de exterminio social, mal denominadas limpieza social son muy relevantes, un informe sobre el tema, publicado en 2015 por el Centro de Memoria Histórica señala que esta localidad cuenta con el 28% de los casos reportados en la ciudad de este modalidad de violencia entre 1989 y 2013. Y de otro lado, porque pese a que las regiones de las que provienen las familias también se encuentran en medio de la presencia de actores armados en el territorio y la amenaza está latente, estos sostienen unos códigos que son conocidos y se han naturalizado en la cotidianidad de las comunidades, sin embargo en la llegada a la ciudad estas otras formas de violencia generan extrañamiento y se perciben como más amenazantes.

Frente a estos dilemas y retos que representa el barrio, cada familia propone su propia estrategia de salida o redes de socialización alternativas. Es decir, las madres y los hijos e hijas encuentran opciones para que puedan socializar en espacios diferentes a la calle y con otros niños y niñas, además de los compañeros del colegio.

En la familia Santiago, como se presentó previamente en este capítulo, esta estrategia de salida es a través de la iglesia. Omar y Jesús juegan fútbol y se reúnen con niños y niñas que se congregan en la misma iglesia. Adicionalmente, Inés ha buscado vivir en casas donde residen otras familias provenientes de Arauca, pues considera como una ventaja las costumbres compartidas y convivir con personas que le generan confianza. Ambas son formas de disminuir la complejidad y diversidad de aprendizajes que pueden significar las relaciones tanto con pares, como con vecinos. Pese a esto, ambos siguen extrañando sus amigos y el modo de vida que tenían en la vereda: *“Pero extraño de allá a mis amigos, a los de la vereda, aquí tengo amigos, pero no es lo mismo, es hablar, hablar y afuera. Ya de amigos que vayamos pa’ acá o allá ¡No, nada de eso!”* (Omar, 2015, Junio 16)

Por su parte, la estrategia de la familia Flórez, la sintetiza claramente Melisa:

Mi mamá no nos deja jugar por aquí porque acá hay muchos ladrones, cuando estamos en una finca sí, ella nos saca a pasear al parque el Tunal, al Simón Bolívar, al centro, a muchas partes (...) o nos lleva a la casa de una amiga que vive por allá arriba, ella tiene sus hijos y allá en la casa podemos jugar, con ellas juego a las escondidas, a las cogidas, a la mamá y la hija, o a veces, jugamos congelados y ya. (Melisa, 2015, Julio 15).

La madre acompaña la mayoría de los momentos de juego, sea en estos lugares de la ciudad o en las casas de sus amigas, por lo que la interacción con pares fuera del colegio permanece siempre supervisada. Las salidas a fincas de conocidos o a paseos en regiones de clima cálido son para Lolita la oportunidad de que sus hijas vivan parte de lo que fue para ella su infancia. “Yo las llevo arto, nosotras vamos a ríos caminamos y la comida es saludable, más saludable que la que uno come acá, porque la comida de uno, la parte donde uno cosecha, uno no la fumiga” (Lolita, 2015, Agosto 25)

De otra parte en la familia Mendoza la estrategia ha sido involucrar a las hijas y el hijo en múltiples actividades extra escolares, generalmente lideradas por fundaciones religiosas y organizaciones no gubernamentales que tienen presencia en el barrio.

Por lo menos aquí toca tener a los niños en todo, para prevenir, así que en deporte, que en música, en la fundación por qué aquí, ¿qué hacen? Uno ve a los muchachos parados en las esquinas hablando pero no cosas buenas, están es fumando, aprendiendo malas mañas. Aparte de estudiar, van a deporte, Andrés va a la ludoteca, (...) A la fundación los sábados de 9:30 hasta las 12 van los cuatro, y de vez en cuando a la ludoteca. (Isabel, 2015, Febrero 13)

Como vemos son diversas las estrategias de las familias, particularmente de las madres para hacer frente al encierro, por su parte los hijos e hijas mientras relatan con frecuencia que en su tiempo libre recurren al televisor:

Digamos que yo le digo a mi mami, ¿mami me deja ir un ratito donde una amiga?, mi mami dice: “toca pensarlo, toca pensarlo” pero al final nos deja ir(...). O mi mamá y yo nos ponemos a ver televisión, cuando mi mamá era chiquita no la dejaban ver televisión, en cambio mi mamá y yo nos ponemos a ver novelas o a ver televisión. (Mariana, 2015, Abril 16)

Cuando tienen tiempo y no pueden salir ¿Qué hacen? Ver tele, pues por la noche películas, como ahí hay tele... a veces novelas que a mi mamá le gustan, a mí me gusta tu voz stereo y por la noche lo de los jueguitos que dan en caracol El desafío y un minuto para ganar. A veces me pongo a ver eso y a veces el otro. A veces. Cuando se acaban esos jueguitos me pongo a ver una novela o una película y después apago. (Melisa, 2015, Julio 15)

El televisor como señala Pierre Lévy permite la virtualización de la mirada, pues permite que se observe sin que el cuerpo se encuentre presente en el espacio donde suceden los hechos, “La gente que mira la misma emisión televisiva, por ejemplo, comparte el mismo gran ojo colectivo” (1999, p.20). No desconocemos que el televisor se encuentra presente tanto en las viviendas rurales como en las urbanas, sin embargo el uso del tiempo y el recurrir a este como alternativa al encierro, corresponden a usos y significados particulares que dan los hijos e hijas a este medio de comunicación, que contrastan con lo vivido en su infancia por las madres:

Yo me iba a vender los envueltos y eso sí en la casa no había televisión, no había absolutamente nada. Casa que estuviera con un televisor prendido yo me estaba ahí hasta que me cerraran la puerta; o yo miraba y ya estaba oscureciéndose y ahí si volaba a vender los envueltos. (Inés, 2015, Mayo 28)

No me dejaban ver casi televisión, yo me acuerdo, ni muñequitos, ni nada de eso. Era un televisor chiquitito, de blanco y negro y ahí nos reuníamos, como casi no había televisor en esa cuadra, cuando eran las películas ¡juy! esas películas que nos hacían llorar tanto y lo de la reinas, el reinado. Eso nos sentábamos, venían los niños de todo lado y nos sentábamos en el piso, en la sala, las abuelas en la mecedoras en la misma puerta, porque allá (se vivía) con la puerta abierta to’ el tiempo, en la mecedora. Y veíamos todos televisión ahí, tranquilos, entonces ahí nos reuníamos, o el partido de la selección Colombia, todos ahí veíamos (Isabel, 2014 Diciembre 11)

Como leemos en sus relatos, el televisor era para la primera generación una oportunidad de intercambio con vecinos y una actividad colectiva, mientras que para hijos e hijas se torna en una actividad fundamentalmente individual que remite a la virtualización, como una oportunidad de salir a través de la mirada del encerramiento que vive su cuerpo en la

ciudad. Contrario a las expectativas propias de la vida en la ciudad y de la infancia contemporánea considerada de nativos digitales, el uso del internet no resultó en los relatos de las familias como un aspecto relevante dentro de la socialización pues hijos e hijas tienen acceso restringido a este medio, pues aunque dos de las familias cuentan con computador en sus viviendas, no tienen acceso a internet y su uso se restringe a partir de las condiciones económicas con las que cuentan, pues deben pagar por su uso en salas (café-internet).

En síntesis, la socialización en Bogotá con pares y vecinos es para la segunda generación un proceso altamente vigilado e institucionalizado a través de la iglesia, el colegio, las fundaciones, etc. En la que estos dejan de ser considerados parte de redes de confianza y con los que se establecen relaciones desde una lógica de temor. Pese a esto, es necesario destacar estas prácticas invisibilizadas y alternativas de cuidado que realizan las madres, reconociendo su capacidad de agencia, frente a las violencias y amenazas que también se imponen en la ciudad y superando la idea de que la respuesta es exclusivamente el encerramiento. Pero además, señalar que pese al dolor que representa el desplazamiento forzado, estas significan una apropiación del territorio de la ciudad por parte de las familias.

7.2.1.1 De unos miedos a otros.

Las relaciones de solidaridad y confianza que vivieron las familias antes del desplazamiento, no fueron las mismas en Arauca para Inés, por el contrario ya hemos observado varios fragmentos donde ella relata la presencia permanente de actores armados en el territorio que generaban un clima de temor permanente. Este temor también caracterizó los últimos meses de Lolita e Isabel antes del desplazamiento pues *“ya habían pasado cosas, estaban sacando a la gente que no era nativa de ese pueblo, era lo que más se escuchaba”* (Isabel). Incursiones armadas, asesinatos selectivos fueron miedos que rodeaban el ambiente y por supuesto, las hizo temer por sus vidas y para Isabel e Inés por la de sus hijos. Al preguntar a Inés cómo cree que sería la situación de sus hijos si los hubiera podido educar en Arauca expresa:

Serían unos niños bien educaditos, pero con el temor, el miedo en todo momento, porque en cualquier momento en Arauca todo muchacho así se lo

llevan pa' la guerrilla. Allá es difícil, o tiene que ser una persona que esté como muy protegida para que no cojan sus hijos y los lleven. Pero muchacho que se críe por ahí, como dicen no de muy buena familia, todos esos los van recogiendo y se los llevan para la guerrilla. Allá no para muchacho. Yo le doy gracias a Dios porque estoy acá en Bogotá y yo no tengo ese temor en ese sentido. (Inés, 2015 Septiembre 5)

Esos temores se transforman en la llegada a la ciudad en unos nuevos, que comparte toda la familia. Los principales temores para los niños y niñas es su seguridad y el consumo de sustancias psicoactivas (SPA):

Es difícil saber en qué medida estos temores se encuentran efectivamente vinculados a

<i>Lo que no me gusta de Bogotá es que acá hay como mucho vicio, un niño de acá al frente tiene 15 años y fuma. Fuma cigarrillo y vicio. (Andrés, 2015, Abril 16)</i>	<i>Lo que me gusta es que allá (Tolima) no hay robo, están separadas las casas, todos viven tranquilos, pegado y hay mucho robo y hay mucho problema. (Jesús, 2015, Junio 11)</i>	<i>No me gusta casi por lo que roban y por el frío, me gusta más vivir allá en tierra caliente. Allá hace calor y no roban casi. (Paula, 2015, Julio 15)</i>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

lo que viven en sus barrios pero también a lo que escuchan de sus madres, pero ciertamente este temor actúa en ellos y ellas afirmando la necesidad del encierro, de estar acompañados y la dificultad para movilizarse en la ciudad con confianza. El temor se torna en un mediador de su habitar la ciudad.

Por su parte, para las madres también está dentro de los primeros lugares de preocupación generado por el entorno urbano, el consumo de SPA que viene acompañado del temor de perder el control sobre sus hijos e hijas, pues pueden aprender otras costumbres y hábitos de sus amigos muy distantes a lo que viven en la familia. Todas coinciden en afirmar de una parte que al llegar a la ciudad han tenido que aprender un poco más sobre el tema, es decir diferenciar sustancias, formas de consumo y expendio en sus barrios, como una forma de protección a sus hijas e hijos; por esto las madres coinciden afirmar que sobre este aspecto hubieran preferido educar a sus hijos en sus municipios de procedencia, pues allí no veían con tanta proximidad los riesgos que perciben en Bogotá.

Le doy gracias a Dios porque no tengo el temor de que la guerrilla se los lleve, pero si tengo el temor de que por ahí en cualquier momento me los empican por ahí a meter vicio. Porque el vicio ahorita se consigue hasta en la comida, o sea es tan terrible la situación acá en Bogotá. Porque allá ni marihuaneros, ni ladrones, ni gays, ni nada de eso, allá no paran, allá no dejan parar nada de eso, a todos esos les van dando. (Inés, 2015, Septiembre 5)

En el relato de Inés paradójicamente es la presencia de un actor armado, como la guerrilla o paramilitares, la que mantiene distante estos riesgos, pues mientras abiertamente controlan la cotidianidad de la vida en estos municipios y desarrollan prácticas de exterminio social²⁴, mal llamada limpieza social, aunque su accionar supone otros riesgos.

Finalmente, Inés e Isabel en el balance que hacen de estos riesgos señalan con claridad cómo el cuidado de sus hijos frente a estos riesgos, entra en tensión con las actividades laborales que ellas desarrollan.

*Aquí uno ve mucho eso, los papás se meten mucho a trabajar todo el día y los muchachos todo el día pa' arriba y pa' abajo ¿y quién está pendiente? Las niñitas que se encierran en las casas con las amiguitas y uno no sabe que hacen, en las tardes la casa sola y los muchachos y muchachas se reúnen, se encierran allá y sin saber si fuman alguna droga o que hacen, aquí se ve mucho de eso, aquí hay mucho peligro de que los hijos se pierdan. Como a dejarse influenciar por los amigos y a llevar cosas que no debe hacer, o sea son como más libres, hay como más libertad. En lo que al pueblo... allá todos nos conocemos, tenemos costumbres diferentes, **venimos acá a la capital y me parece más duro acá vivir, hasta para uno, porque lo consume a uno mucho el trabajo y descuida los niños**, entonces los niños ¿Cuáles son las amistades de ellos? ¿En quiénes confían? Allá hubieran sido como más inocentes a hoy en día acá en la ciudad se ven muchas cosas, aquí aprenden todo de una vez, en cambio allá es por perdacitos. Digamos inocentes de que venden drogas, de cómo consumirlas, en el pueblo no se veía eso... Sí existía*

²⁴ Sobre esta modalidad de violencia el Centro Nacional de Memoria Histórica en 2015 produjo el informe: *Limpieza Social una violencia mal nombrada*.

era por allá lejos donde no lo veía, porque acá uno lo veo por todo lado. (Isabel, 2015, Febrero 20)

Sí claro, porque pues antes de ese problema (hurto por parte de Jesús en el colegio) yo entraba muy a las 6 de la mañana a trabajar, mi hijo se venía sólo de la casa, sin desayuno, mal arreglado, sin bañarse, sin nada, pero era debido a eso porque yo salía muy temprano. Yo lo levantaba a él y le decía, bueno se para, se baña, se organiza (...) Entonces a mí me tocó cambiar todo el sistema. (Inés, 2015, Mayo 30)

Esta salida de las mujeres a lo público genera tensiones y redistribución de tareas en las familias, como se señalaba en el estado de la cuestión (Arias 2007, Ruano 2012) pero también se torna en un dilema, en el que la sobrevivencia pareciera significar arriesgar más a los hijos e hijas, de allí la importancia de estas estrategias de socialización con pares, a través de fundaciones, la iglesia, etc. Como se veía en el apartado anterior, pues es una forma de hacer frente a este dilema .

7.2.2 La ciudad fragmentada.

Hasta este punto se plantearon algunos aprendizajes en que se suceden en la ciudad con vecinos, amigos, sobre los valores o lo valioso en la ciudad, etc. Sin embargo, como señalábamos al comienzo de este numeral la ciudad también puede ser vista como un *contenido*. Al respecto Trilla plantea "informalmente aprendemos muchas cosas que nos resultan útiles para la vida ciudadana" (Citado por Jurado, 2003b). No es posible concluir el análisis sobre la ciudad, sin analizar aquello que hijos e hijas aprenden en su socialización, no sólo en la ciudad sino *sobre* la ciudad.

La investigación de Olga Vásquez (2007) encuentra que la elección de Bogotá como el lugar de llegada luego del proceso de desplazamiento obedece entre otras razones, a la existencia redes familiares o de coterráneos que facilitan la inserción a la ciudad, la búsqueda de una vivienda y de un trabajo.

Pese a que en los tres casos, las madres contaron con alguna red familiar extensa –por afinidad o consanguinidad- que las acogiera, sus primeros meses de inserción en la ciudad, su movilización en la misma fue muy compleja. Incluso hoy para las madres los

recorridos dentro de la ciudad son fundamentalmente hacia el trabajo y hacia las entidades de atención a la población en situación de desplazamiento.

“Yo bregaba mucho, de la ciudad no sabía nada. Yo lo único que sabía era irme de aquí hasta la cuarenta sur y de ahí sabía que pasaba un bus que bajaba pa'l aeropuerto y del aeropuerto lo mismo. Pero no sabía más” (Lolita, 2015, Juno 22).

Esta dificultad para la inserción en las ciudades ha sido señalada en algunas investigaciones pero según la necesidad, las madres paulatinamente se van apropiando de más espacios en la ciudad. Sin embargo, es importante enfatizar que los hijos e hijas continúan pese al paso de los años teniendo una experiencia fragmentada de la ciudad como veremos. Al preguntarle a Mariana sobre Bogotá dice:

No, nada más xxxx (El barrio donde reside), de acá no he salido. Digamos me ubico de aquí del barrio hasta el Lucero. Hasta ahí me ubico. Yo me sé todo mi barrio y ya. A veces cuando nos llevan a paseo bajamos, vamos y yo lo primero que hago es mirar para que se quede grabado. Yo me acuerdo de Mesitas, del centro, de Mundo Aventura, del Salitre mágico, de Piscilago...yo me recuerdo de ¡hartas cosas! Es que yo lo veo y ya me memorizo de todo. Mis amigos conocen más porque es que ellos han ido. Digamos yo me voy al norte y allá me pierdo. Ellos (los que son de padres bogotanos) salen más. (2015, Abril 16)

Mariana pese a tener 15 años no diferencia algunos sitios de la ciudad de otros que se ubican en otros municipios como Mesitas o Piscilago, más aún son los espacios donde regularmente tienen salidas con el colegio o con las fundaciones los que reconocen en la ciudad. Pero además comparativamente con sus compañeros y compañeras que son de padres bogotanos sus salidas son menos y su conocimiento de la ciudad es por lo mismo más restringido. Así lo recuerdan también Andrés y Paula:

Pues me gustan las piscinas, los parques...hay una piscina que queda en salitre mágico y otra que hay en San francisco y también Piscilago, esas que yo sepa. -Pero piscilago no queda en Bogotá- Sí, eso es aquí en Bogotá. (Paula, 2015, Julio 15)

También ha sido chévere Bogotá por las atracciones, cada semana llega un circo aquí. Los parques, Piscilago, Mundo Aventura, Divercity...no me acuerdo más. Todos los paisajes de acá, que día nos iban a llevar a visitar todos los campos de por allá arriba. Digamos, Pasquilla y Pasquillita, eso. (Andrés, 2015, Abril 16)

Claudia Mosquera señala como uno de los procesos de que viven las mujeres afrocolombianas a su inserción a la ciudad de Bogotá es el proceso de ciudadanía, es decir de “apropiación de los discursos sobre los Derechos Humanos, Derechos de las Mujeres y Derechos Culturales” (2005, p. 47) estos aprendizajes a través del contacto con los vecinos y en la instituciones es innegable. Pero adicionalmente, existe un aprendizaje sobre el territorio y el moverse en la ciudad que es vivido de forma muy particular y distinta por cada integrante de la familia. Si consideramos en amplio sentido el concepto de ciudadanía que señalaba Claudia Mosquera sobre el conocimiento de los derechos, parte de hacerse ciudadanos tanto para las madres, pero particularmente para las nuevas generaciones de hijos e hijas, que ocasiones son incluso nacidas en Bogotá, debería ser aprender de la ciudad como territorio. Poder circular la ciudad no sólo en términos de seguridad como veíamos en el apartado anterior, sino teniendo un aprendizaje sobre ella.

El desconocimiento de la ciudad como una totalidad más amplia termina reduciendo a las madres a unos recorridos preestablecidos, pero en especial a los hijos e hijas a tener una visión fragmentada de la ciudad que se divide entre los escenarios de recreación que conocen y el espacio restringido del barrio. Esto el últimas supone para las familias pero en especial para los niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento, formas de segregación en la vida urbana.

Hasta este punto, se han señalado las principales relaciones y contenidos del proceso de socialización secundaria mediatizados por los diferentes agentes, en los que se ha destacado particularmente la ciudad como entorno y como contenido de la socialización, a continuación se presentarán las principales conclusiones y nuevos interrogantes que abre este proceso investigativo.

7.2.3 Lo valioso y lo valorado en el campo y la ciudad

En el proceso de socialización, los valores, o aquello que es considerado como valioso o valorado en una sociedad constituye una brújula que permite discernir aquello a lo que se debe aspirar, aquello que se espera de la persona y aquello a lo que debe sujetar busca otro adjetivo. En este marco se presentarán algunas transformaciones valorativas que son percibidas por las tres familias en contraste con aquello que se vivía y valoraba en sus regiones de origen.

7.2.3.1 Las normas se diluyen.

Uno de los principales aspectos que las madres e incluso también algunos hijos e hijas señalan es el valor que tenían las normas en sus comunidades, pero también en sus familias de procedencia. No sólo se considera que contaban con normas claras y sanciones cuando estas no se cumplían, sino que en general estas eran compartidas por sus comunidades, existía un mutuo sentido del deber.

En mi pueblo yo fui muy feliz y siempre se vio reflejado ese respeto, la tolerancia, hoy en día no, hoy en día “ay fulanito me miró mal”. Hasta los niños: “mamá fulanito me miró mal” se agarran por nada. O sea hay como normas en la casa y si a uno le dan un permiso de llegar a tal hora es a tal hora; no que se me hizo tarde. (Isabel, 2014, Diciembre 11)

En el campo dónde ve tanto niño que le falta el respeto a la mamá, en el campo dónde ve usted que un niño se rebele, no se ve. En el campo dónde ve usted un niño flojo, dónde usted ve un niño desnutrido, si se desnutre es porque de verdad es el colmo, mientras que en la ciudad, si uno no sabe manejar la situación, las cosas, le salen los hijos a uno de la manos, el chino se vuelve flojo, se vuelve gamín, si uno no está ahí con las cuestiones de los valores. (Lolita, 2015, Agosto 25)

Como señala Lolita, en Bogotá las madres perciben una mayor posibilidad de que sus hijos e hijas desconozcan las normas “se rebelen” y pierdan el control sobre ellos que se “salgan de las manos”. La ciudad pareciera ser observada por las familias como un lugar sin normas o con una presencia muy débil de estas, pues Isabel recuerda que en su pueblo si “hay normas en la casa”. Por el contrario, se percibe que en la vida urbana los

niños y niñas crecen con una mayor libertad y sin la aparente presencia de límites, así lo perciben no sólo las madres, sino también sus hijos e hijas.

Se parece a las (jóvenes) de por aquí que solo quieren “casaitos” o mayores, sí. De 20 no pasan de 20 (no menos de 20 años). Ayer vino una amiga y se hizo un piercing en la nariz. ¡Disque con piercing y todo! Y la mamá no le dice nada, de ver que tiene novios así, ni que se pone eso. (Mariana 2015, Abril 16)

Un niño... hace lo que le da la gana a él y la mamá no le pega ni nada, y él es todo molestón, se para del puesto, no escribe, y eso. Eso no está bien (Jesús, 2015, Junio 11)

Finalmente, esta aparente ausencia de normas y límites parece cuestionar el discurso de las libertades individuales y derechos, sobre el establecimiento de regulaciones y del deber que señala Lipovetsky (1994) como propio de la era posmoralista.

En la actualidad, la educación de tipo liberal psicológico y los valores de libertad individual actúan en la reducción y aun en la destrucción del sentido de los deberes filiales: ya no se educa a los niños para que honren a sus padres sino para que sean felices, para que se conviertan en individuos autónomos, dueños de su vida y de sus afectos (1994, p. 164)

7.2.3.2 La Familia extensa.

Articulada con esta valoración de las normas y límites en la vida cotidiana que caracterizan sus comunidades, madres, hijas e hijos señalan la presencia y el acompañamiento de miembros de la familia extensa. como un aspecto fundamental en la socialización de niños y jóvenes. La familia tanto en la vida rural como en su llegada a la ciudad comparte las costumbres, los intereses y “lo pueden guiar a uno”. Isabel lo expresa desde el anhelo, pues ella no cuenta en Bogotá con esta red familiar:

Allá estaba la familia y hubiera sido como más fácil la crianza, porque allá había personas cercanas a las que uno tiene confianza, que si uno necesita algo allá está la tía, está la abuela, está la prima. Había como más oportunidad de uno comunicarse cómo educarla también y cómo darles ejemplos, en cambio acá estoy como más sola. (...) Son como cosas intimas que uno puede conversar

con un familiar o algo que no va comentárselo a otra persona...a menos que sea un profesional, que sea una psicóloga o algo así. (Isabel, 2015, Febrero 20)

Por su parte Inés cuenta con su madre y sus hermanas en Bogotá, ellas le ofrecen apoyo emocional y práctico en la crianza de los hijos, es decir, los cuidan en ciertos horarios pero además ofrecen consejo que le permiten tramitar dudas o dilemas sobre su labor socializadora. En el proceso de desplazamiento las redes sociales no se rompen definitivamente se reconfiguran, como lo observa en su investigación la trabajadora social Olga Vásquez (2007), pues quienes no cuentan con familiares en la ciudad encuentran formas de mantener el contacto y para quienes las tienen las diversas formas de apoyo social que pueden ofrecer (soporte emocional, socialización, ayuda práctica) son claves para hacer frente al proceso de desplazamiento. La valoración del papel de la familia extensa en el proceso de socialización de hijas e hijos, si bien se mantiene en el tiempo, antes y luego del desplazamiento, se resignifica debido a la confianza y las diversas formas de apoyo que esta puede ofrecer en la vida urbana.

7.2.3.3 El consumo como imperativo urbano.

En esta línea que identifica los cambios que en la posmodernidad han tenido las familias, Inés, Lolita e Isabel se refieren al imperativo del consumo propio de la sociedad capitalista, y que se hace mucho más evidente en la ciudad, no sólo por la ideología de consumo de la época, sino porque buena parte de las necesidades de la familia no están satisfechas por los mismo recursos que en cambio provee el trabajo de la tierra en el campo. Quienes vivieron como campesinas lo observan y así lo narra Lolita:

Después de todo el tiempo que yo viví allá no me dijeron ten 50 pesos y yo nunca he sido interesada pa' la plata, gracias a Dios por eso. Yo siempre he pensado desde que haya comida, techo y esté bien, bendito sea mi Dios, estoy perfecta. Acá en la ciudad es donde uno ve el factor dinero, allá uno no necesita porque pues todo lo cultiva, si no lo tiene uno, lo pide a las demás personas. (2015, Agosto 25)

Esta exaltación del consumo desde la perspectiva de Isabel va en detrimento del valor de las relaciones o experiencias cotidianas que escapan al escenario del mercado, y que eran valiosas y valoradas en su infancia:

Yo no notaba mucho eso, pues si había para estrenar se estrenaba, pero si no, no. Eso no era tan importante allá, habían otras cosas... eso acá en la ciudad es más fuerte. Por eso los niños acá son "ay mamá yo quiero que me compre esto, mire que fulanito ya lo tiene, yo quiero tener una tablet, yo no quiero tener ese teléfono quiero tener uno tal" o sea yo he visto acá o "ya yo quiero tener una moto, cosas así" o sea no nos preocupamos por algo más sencillo que es como la amistad, como vivir en familia, como disfrutar esos momentos, que son momentos que van a quedar para toda la vida; una chaqueta se acaba, un par de zapatos se acaban, son cosas que pasan... y eso no va a pasar (la familia), son recuerdos, que le van a quedar a uno para toda la vida. (2014, Diciembre 11)

Esta transformación valorativa cobra particular relevancia para las familias en situación de desplazamiento pues las condiciones socio-económicas que caracterizan el grueso de la población como se observó en los resultados de las Encuestas Nacionales de Verificación corresponden a bajos ingresos y escasa capacidad adquisitiva, situación en la que las posibilidades de dar respuesta a estas demandas son escasas o exigen un gran esfuerzo económico por parte de padres y madres.

Pese a estas circunstancias, en los relatos de los hijos e hijas se señala que una de las principales formas de estimular el cumplimiento de las normas en la casa, es decir cuando "me porto juicioso" "me va bien en el colegio" es tramitada a través del consumo "Me felicita y me lleva a pasear" (Melisa, 2015 Julio 15) "Me felicitan y me compran lo que yo quiera, digamos un celular, sólo los pequeños para jugar" (Andrés, 2015, Abril 16). De nuevo se observa la paradoja entre la crítica al mandato de consumo que pareciera imponer la ciudad y la introducción en algunas prácticas familiares que ceden a esta. Como lo propone la trabajadora social Yolanda López:

El consumo derivado fundamentalmente del desarrollo capitalista (...) instaura la lógica del mercado; inscribe los objetos como insignias de prestigio y reconocimiento social, independientemente de las posibilidades reales de

adquisición; se convierte, entonces, en un nuevo código que cifra las aspiraciones de felicidad y de bienestar y, por lo tanto, en un tipo de regulador de intercambios sociales. (2009, p. 128)

La satisfacción de estas aspiraciones de consumo que son leídas en el nuevo contexto como vías de garantizar el ideal de felicidad, ponen en cuestión para el caso de Isabel su lugar de madre y su capacidad de ajustarse a un nuevo deber ser de la maternidad en la que la afectividad y el cuidado ya no parecieran suficientes; así lo manifiesta ella:

Como Mariana que día me dijo ¿Mamá por qué aquí nunca ha llegado papá Noel? Una niña que tiene catorce años ya y ella me lo ha preguntado y me ha dicho y son cosas que a mí me hieren, me duelen (llanto), de no darle yo a ella todas sus cosas que ella se merece, yo no he podido dárselas, como madre yo siento que yo no he sido buena madre con mis hijos. Yo les he podido dar amor, pero otras cosas que ellos necesitan, que son básicas y que no son solamente vanidades, sino básicas para ella poder sobrevivir yo no se las he podido dar, para que ellos sean completamente felices. (Isabel, 2014, Diciembre 5)

El consumo entra a complejizar las relaciones en las familias, no solamente porque es una aspiración de los hijos e hijas, o un símbolo de diferenciación en la ciudad, sino porque incluso como se lee en el relato de Isabel, se articula con los sentimientos de culpa de los que se hablaba en el capítulo anterior y con el discurso de las instituciones sobre la “vulnerabilidad” asociada a la incapacidad de proveer condiciones de bienestar a los hijos e hijas. Pareciera entonces, que estas presiones que convergen se acercan a lo que señala Lipovetsky “La era posmoralista [que] debilita globalmente los deberes, pero amplía el espíritu de responsabilidad hacia los hijos. Por eso los reproches hacia los padres no dejan de multiplicarse” (1994, p.265).

En conclusión, la presión por el consumo que enfrentan en particular los hijos e hijas en Bogotá y que transmiten a sus padres hace mucho más explícitas las condiciones de empobrecimiento que han tenido como resultado del desplazamiento, pero también se ciernen como una presión adicional sobre los padres en su anhelo de cumplir con lo esperado para su rol.

7.2.3.4 La imagen a través del vestuario.

En una investigación con mujeres de sectores populares de Santander, Bolívar y la región cundiboyacense, Yolanda Puyana (1999) señala el vestuario como uno de los principales elementos en los que es posible observar los procesos de hibridación cultural entre el campo y la ciudad que ellas viven, pero adicionalmente como un símbolo de la expansión de la cultura urbana en la ciudad. Los relatos especialmente de las madres dan cuenta de los cambios en el vestuario que ellas mismas han experimentado, pero también aquellos que la moda y las culturas urbanas les proponen a sus hijos e hijas.

Mi abuela era muy estricta en la ropa en el vestuario, siempre tenía que usar la ropa por acá debajo de las rodillas. Y ella no me dejaba usar ni pantalonetas, ni nada, ni blusas escotadas, a pesar que vivíamos en clima caliente, sudaderas, y las bermudas larguitas, sí, no eran short sino bermuditas. (Isabel, 2014 Diciembre 5)

Yo acumulaba toda mi ropa, haga de cuenta así como esos cosos (hormigueros) que hacen las hormigas de barro y mi montón de ropa era como ver esos cosos de hormiga. Eso era uno tras del otro, hasta el último vestido porque yo usaba sólo vestido. (Inés, 2015 Mayo 30)

Las madres recuerdan en su infancia el uso de vestidos y ropa “recatada”, pero además el vestuario era importante para fiestas o actividades especiales como el domingo para salir al pueblo o ir a misa, pero en general no era un elemento tan importante en la cotidianidad familiar y como señalaba Isabel “*si había para estrenar se estrenaba, pero si no, no*”.

Por su parte, Lolita destaca el cuidado de la imagen como una práctica urbana que la sitúa en una posición de desventaja respecto a las mujeres bogotanas, pero que además en una actividad no tiene mayor relevancia para el modo de vida que implica el trabajo del campo. E Isabel claramente señala cómo el vestuario deja de ser una necesidad, para transformarse en un elemento de consumo y estatus en la ciudad.

Empezó mi sufrimiento porque él se consiguió otra chica más bonita, pues mayor que yo pero más bonita, más arregladita, más con sus cuestiones de acá de la ciudad...tú sabes. Allá en las fincas la vida de uno de mujer es... juemadre, si le tocó echarse digamos un bulto de café ¡Hágale mija! No se ponga a medir si es que está

Yo digo de la vanidad porque entre más cosas veas en la ciudad, más te antojan como en ropa, que si voy a tener una mejor zapatilla que la que tiene mi amiga, mi vecino, quiero tener una mejor chaqueta, quiero comprar... así no tenga otras cosas pero en vestirse. Yo he visto en la ciudad más

pesado, si es que se va a descuajar, si es que a usted le va a dar. ¡No! Allá uno no se pone a medirse que las uñas, que la delicadeza, no, allá usted es como un hombre. ¡Hágale y pa' delante y ya! El aseito normal y ya. Allá tú no te preocupas que si tienes el pelo vuelto nada, que si tienes las uñas, la ropa ¡No, nada de eso! Lo único que te preocupas es por estar bien y comer y ya. Eso es todo. (Lolita, 2015, Junio 22)

que todo eso, porque en el mismo barrio yo he visto personas que viven en un ranchito, que no tienen para comer, pero si tienen para una buena zapatilla, tienen unas buenas chaquetas, tiene buena ropa, las ve usted bien arregladas; todo el tiempo bien arregladas, un buen bolso. A otra persona que tiene su casa, tiene su negocio la ve más humilde. (Isabel, 2015, Febrero 20)

A la llegada a la ciudad, se reconoce el valor del vestuario como un marcador de origen y clase, de allí que las madres mismas han experimentado transformaciones sobre su forma de vestir pero además han recibido un trato distinto a partir de su vestuario. Isabel lo recuerda en su juventud cuando de vivir en un pequeño municipio del Cesar, se traslada a Valledupar

Ella (madrstra) me decía cómo vestirme, ella me decía como caminar... que ya no caminara así, porque como yo venía de un pueblito como toda, como decimos nosotros los costeños "corroncha". Corroncha quiere decir que tú te pones un pantalón elegante con unos tenis, que no combinan no van bien, puede ser con unas sandalias o unos zapatos elegantes. Yo usaba lo que sea... o en los colores. Tiene que ver con el modo de vestirse y de uno expresarse o hablar. (Isabel, 2015, Febrero 20)

En cambio, acá (ciudad) tú te pones una ropa y la gente discrimina por eso, si tu estas mal vestido ¡pues grave, das lástima! Y si acaso te ayudan. Si estas peor de vestido, das más lastima y sí te van a ayudar. Acá te ven bien vestido y dicen que tienes plata, que estas bien, que no necesitas, que qué estás buscando. Acá yo he tenido muchos inconvenientes por eso, pues sinceramente me tocó limosnear arto después de que me separé del papá de mi hija y osea ¡fue tan terrible, fue terrible! (Lolita, 2015, Agosto 25))

Como vemos pone en evidencia el origen rural de las familias, pero adicionalmente puede ser un elemento de discriminación o exclusión. Entonces de alguna manera la ciudad exige aprenderse a vestir "bien", que en últimas es vestirse como ciudadano, homogenizarse para no ser estigmatizado; pero paradójicamente si esta distinción se borra por completo como lo señala Lolita, ya la persona no es objeto preferente de la

ayuda o se duda de su condición. Entonces la clave pareciera ser “Vestirse como ciudadano, pero no tanto”.

Esta clave permanece también en la segunda generación tanto para los hijos e hijas, como para las madres, quienes cuestionan y controlan algunas formas de vestir e indumentarias propias de los jóvenes y de las culturas urbanas. Los mismos hijos e hijas oscilan entre adoptar estas modas y criticarlas. Páginas atrás veíamos el comentario de Mariana sobre su amiga que usa piercing o Melisa que dice “esas niñas se la pasan en ombliguera, ahí mostrando todo”.

Empezó a vestir como esos ñeros, como esos gamines, o sea esos pantalones con ganchos y entubados, con ganchos alrededor y eso eran esos pelos. Una forma de vestir como ni peor que esos gamines de la calle, no sé qué pinta era la que se ponía, pero cuando yo lo fui a recoger un día al colegio, siempre el colegio era lejos y cuando yo lo vi yo dije ¿señor y esto que pasó acá, qué es eso? ¡Ya se me quita todo eso! Y delante de los compañeros, le dije. (Inés, 2015, Mayo 30)

La primita de ella, cumplió quince años ya se puso un piercing en la nariz, se lo quitó, y ahora se lo tiene acá (boca). Se viste mostrando el ombligo, ella (Melisa) también a veces, yo le he dicho mija quiere empelotarse si quiere la saco y desfile de ahí pa' lla y alla pa' cá y que todo el mundo el mire el cuero, por que como es eso, las blusas se hicieron fue pa' taparse todo completo, no a pedacitos Pues yo como toda enchapadita a la antigua, dijo mi abuelita. O los peinados, dígame los peinados, ¡Ay! Virgen Santísima, Melisa iba a coger esa mañita, de peinarse Emo, entonces yo un día la cogí del copetico y le hice así (Se lo corté) Le dije yo la vuelvo a ver peinada así y la calveo. (Lolita, 2015, Agosto 25)

Los nuevos vestuarios e indumentarias pueden ser un signo físico de la inserción en la ciudad, pero también un indicador de que los hijos e hijas están asumiendo costumbres o prácticas de la ciudad. “El cambio de ropaje significa también que las nuevas generaciones pierden representaciones sociales con las que se valoraba en mundo campesino, debido a una intromisión de los medios masivos de comunicación en la intimidad de la familia.” (Puyana, 1999, p.61). Estas valoraciones que se pierden de la vida rural y la exaltación del mundo urbano son, con algunos matices, asumidas por las familias como riesgosas, de allí que el vestuario y la indumentaria siga siendo objeto de control. En conclusión, el vestuario es lenguaje en el cuerpo que pone de presente la ruralidad y la urbanidad, la tensión entre continuar valorando el origen, simple y hacer parte del nuevo lugar, entre homogenizarse y diferenciarse.

8. Conclusiones.

Las conclusiones se proponen como una vía para responder de forma breve los principales hallazgos sobre la pregunta de investigación e incluso sobre el proceso metodológico mismo que significó esta investigación. Con todo, investigar es siempre un proceso inconcluso del que resultan algunas claridades o certezas, pero también un camino por construir, en términos de las nuevas incertidumbres que quedan al final, por esto se plantearán también los nuevos interrogantes que este proceso abre para futuras investigaciones. Se presentarán brevemente las principales conclusiones de los capítulos analíticos del documento (5, 6 y 7) para posteriormente ofrecer conclusiones más amplias respecto al proceso metodológico y los objetivos propuestos para la investigación.

8.1 Respecto a los hallazgos.

El capítulo cinco presenta una mirada de las historias familiares enmarcadas en los complejos culturales de las regiones de procedencia. Así es posible señalar cómo permanecen en los procesos de socialización vividos por las madres, en las relaciones que establecen en sus familias y el proceso de socialización que construyen con sus hijos e hijas, algunos rasgos propios de las particularidades culturales y familiares de las regiones. Así por ejemplo, en la familia Mendoza la figura materna continúa siendo un referente central de las relaciones familiares en ambas generaciones, y la legitimidad de la figura paterna en buena proporción se encuentra asociada a la proveeduría. Para la familia Santiago, la presencia de relaciones de género, patriarcales y autoritarias, es un rasgo que puede identificarse con fuerza en ambas generaciones. Finalmente la presencia de familias monoparentales por línea materna o el “madresolterismo” como lo denomina Gutiérrez de Pineda, es un rasgo que se observa en la familia Flórez y de relevancia demográfica en la región andina.

El capítulo seis reconstruye las experiencias de las madres, sus hijos e hijas vinculadas con la socialización primaria: las relaciones de afecto, autoridad y la socialización de género. Se observa frente a la socialización primaria como primer aspecto, que el afecto es interpretado como manifestaciones de cuidado asociadas a la higiene personal, el vestuario, y las necesidades educativas. Este significado del afecto es un rasgo común entre la primera y la segunda generación; sin embargo para la segunda generación las manifestaciones de afecto se amplían a través de las expresiones verbales y corporales asumiendo un sentido protector.

Respecto a las relaciones de género, encontramos la permanencia de estereotipos, como la valoración de los hijos hombres y la restricción hacia las hijas para desarrollar actividades en la calle o en general en el espacio público. De otra parte, en lo referente al manejo de la autoridad en la socialización primaria, encontramos la permanencia de normas que son explícitamente reconocidas por las familias sin distingo de su generación como son: el respeto, la domesticidad y la educación, que asumen matices diferentes para cada una. Se considera central para el análisis de la autoridad reconocer la legitimidad de quien la ejerce, así dentro de los criterios que las familias tienen en cuenta se identifican: la consanguinidad, la co-residencia y la proveeduría. Finalmente, pese a los cuestionamientos y dilemas que señalan las familias permanece el castigo físico como práctica que se sujeta a nuevas regulaciones como la proporcionalidad entre el castigo y la ofensa.

En el séptimo capítulo, se aborda la socialización primaria caracterizando las relaciones que establece la familia con tres agentes de socialización relevantes en los relatos: escuela, iglesia e instituciones del Estado. Respecto a la escuela se observan grandes diferencias en las experiencias entre una y otra generación, particularmente en los contenidos que se transmiten que pasan de un contenido religioso y práctico al aprendizaje de conocimientos formales sin aplicabilidad inmediata. Las familias expresan relaciones ambivalentes hacia las instituciones educativas pues son percibidas como lugares de apoyo y a su vez como espacios de riesgo y exclusión para sus hijos. Estas ambivalencias también se observan en la relación con las instituciones de atención y protección y con la iglesia, moviéndose entre el policiamiento y la ayuda práctica hacia las primeras y la sacralización y desacralización de las segundas. Así mismo, se

caracteriza el territorio como un escenario de socialización, en el que se intercambian contenidos frente al vestuario, el consumo, entre otros, y como un contenido en sí mismo.

8.2 Respecto al diseño metodológico

A nivel metodológico es importante destacar que aunque reconocemos que en general los procesos de investigación cualitativos son procesos flexibles, el trabajo con familias en situación de desplazamiento, requiere seriamente poner esta premisa en acción y reconocer a cada persona partícipe como co-constructora de este proceso. Por las condiciones dolorosas que han experimentado estas familias es necesario desarrollar una escucha atenta y abierta, permitir la expresión del dolor y el sufrimiento incluso, si esto implica permitir que se “desvíe” el curso de una entrevista o su prolongación. En el caso de esta investigación no fue posible la realización de grupos focales como inicialmente se había propuesto, pues las madres no aceptaron encontrarse entre ellas y este era un paso previo a lograr un grupo focal con los hijos e hijas. A medida que avanzaron los encuentros para las entrevistas, ellas manifestaron temas muy fuertes sobre su experiencia en el conflicto y sobre su propia infancia, que no querían exponer frente a otras mujeres y tampoco deseaban que sus hijos e hijas se encontraran con otros por asuntos de seguridad, y así se acordó, esta flexibilidad frente al diseño inicial, significó no sólo respetar la voluntad de las y los participantes, sino reconocer respetar la confidencialidad frente a lo relatado.

Al Investigar sobre el proceso de socialización con mujeres adultas y niños, niñas y adolescentes, se observan diferencias cualitativas entre unas y otras entrevistas. Las entrevistas de los hijos e hijas son mucho más anecdóticas, generalmente se remiten a hechos o acontecimientos y son más concretas, en esto es posible notar una dificultad para dar cuenta de un proceso que aún están viviendo y del que aún las reflexiones son muy básicas. Por su parte las entrevistas de las madres tienen mayores comparaciones generacionales y reflexiones construidas sobre la vivencia de su proceso de socialización en la infancia, lo que enriqueció el análisis.

De otro lado, una de las principales preguntas que quedan por resolver, precisamente por las particularidades con las que se construyó el proceso metodológico es ¿Cómo experimentan estas transformaciones en el proceso de socialización los padres (hombres) en situación de desplazamiento? Como se advirtió en el apartado

metodológico no se logró contar con la participación de ningún padre dentro de la investigación, aunque así se había propuesto inicialmente, por lo que no es posible comparar las miradas distintas que pueden tenerse desde el lugar del padre frente a este proceso.

Por último, respecto al proceso de manejo de las entrevistas fue de gran provecho para avanzar en los diálogos con las madres y en la comprensión de sus experiencias, acudir a los encuentros finales con la mayoría de las entrevistas previamente adelantadas y codificadas, de tal forma que fue posible resolver inquietudes y aclarar algunas interpretaciones propias. En muchos casos esto permitió conversar a mayor profundidad sobre momentos de la experiencia pasados por alto, por ejemplo, en los primeros encuentros que la conversación fue un poco más libre la mayoría de las madres pasaron por alto hablar de la afectividad en su infancia, en las entrevistas posteriores se pudo retomar este tema.

8.3 Respecto a los objetivos de investigación.

Respecto a los objetivos de investigación, en las tres familias que hicieron parte de los casos estudiados fue posible caracterizar la socialización primaria – de nuevo entendida en amplio sentido- que viven ambas generaciones como un proceso en el que aún se reconoce la presencia de rasgos propios de los complejos culturales que identificó hacia los años sesenta Virginia Gutiérrez de Pineda en las familias colombianas. A la par de estos procesos de conservación, se observan transformaciones acordes con las tendencias contemporáneas en las familias como mayor afectividad, mayor participación de las mujeres en ejercicio de la autoridad en las familias, el reevaluar algunos estereotipos de género en la socialización de hijos e hijas, entre otros. Sin embargo, los sentidos que las familias les atribuyen a estos cambios son distintos, por ejemplo el afecto verbalizado se torna en una estrategia protectora para la vida en la ciudad. Entonces, aunque las familias no se distancian de las transformaciones que en la contemporaneidad experimentan las familias colombianas, en contenido y en relación a las construcciones de sentido que soportan estas decisiones, si se presentan particularidades en estas familias por su situación de desplazamiento.

Es un tema aún por profundizar en esta investigación y que propone nuevas alternativas para futuros estudios comprender cómo los discursos sobre el “deber ser” de la maternidad y la paternidad –construidos a partir de la propia experiencia, pero también de las expectativas institucionales y en general culturales- contribuyen al sostenimiento de sentimientos de culpa en las familias en situación de desplazamiento, especialmente en las madres.

Respecto a la socialización secundaria, es posible caracterizar este proceso en la ciudad con una mayor participación de las instituciones en la regulación de la vida cotidiana de las familias y por supuesto, en la socialización de los hijos e hijas. De forma muy particular en la segunda generación y en la llegada a la ciudad toma una gran relevancia la escuela, pues se transforma en el escenario de socialización con pares por excelencia. Los rasgos propios de los complejos culturales se desdibujan en gran medida, pues en términos generales hay unas experiencias y miradas similares del contexto urbano. Como rasgos excepcionales que se mantienen, es posible observar en el caso de la familia Mendoza la añoranza por la participación cercana de familia extensa y el padrinazgo como soporte en el proceso de socialización de las nuevas generaciones, característico del complejo cultural en la costa caribe, y en la familia Santiago la participación cercana de la iglesia como agente de socialización, que se encontraba en Arauca y de nuevo en Bogotá.

Retomando a Berger y Luckmann quienes señalan respecto al papel de los otros significantes en el proceso de socialización:

Los otros significantes, que mediatizan el mundo para él (niño), lo modifican en el curso de la mediatización. Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas. (1998, p.164)

Es posible observar que permanecen en el proceso de socialización de estas tres familias algunas de estas idiosincrasias individuales asociadas a los complejos culturales o regiones a las que pertenecen, pero también muchas otras son reevaluadas a partir de las propias experiencias biográficas que han tenido las madres. De otra parte, si nos preguntamos ¿Cuál es el lugar en la estructura social que ocupan estas familias? es posible responder que aunque las madres se esfuerzan y preocupan porque sus hijos e

hijas no sean identificados, ni ellos se identifiquen como personas desplazadas, las relaciones que se construyen con algunas instituciones están mediadas por esta identidad. Más aún, el conocimiento que tienen los padres y madres para socializar a sus hijos e hijas en la ciudad es el de “los foráneos”. De allí que se observe una búsqueda de entornos conocidos –paisanos, iglesia- pero también la vivencia de una ciudad fragmentada que siguen sin ser aprehensible para ambas generaciones, pese al paso de los años, en varios aspectos las familias en situación de desplazamiento siguen sintiéndose como forasteras en la ciudad.

La precarización de las condiciones de vida, el desconocimiento mismo de la ciudad y los temores frente a ella, forjan un proceso de segregación, que se articula con el proceso mismo de socialización. Pues a partir de los relatos de las familias, puede observarse el miedo como un elemento estructurador de las relaciones: con el territorio –barrio y ciudad- y con los otros –vecinos, pares-. El miedo se torna fundamental tanto en las prácticas como en los contenidos de la socialización que construyen las familias en situación de desplazamiento a su llegada a Bogotá. Estas circunstancias, proponen nuevas preguntas de investigación sobre las implicaciones que estos procesos de segregación, de temor, tendrán a mediano o largo plazo en las vidas de los niños, niñas y adolescentes, cuando deban ejercer la ciudadanía, también en el sentido de moverse, conocer y apropiarse de la ciudad.

Si bien, el propósito de esta investigación no era realizar un estudio comparativo de las transformaciones en el proceso de socialización entre familias en situación de desplazamiento y familias migrantes y por otro lado, derivar conclusiones que establezcan en el desplazamiento la razón de transformaciones particulares en afecto, culpa, autoridad, etc. sería reduccionista y lineal. En algunas situaciones si es claro este vínculo por ejemplo: en la socialización primaria, el significar las manifestaciones verbales y corporales de afecto como prácticas de protección, la permanente alusión de las madres a la culpa como una emoción central en este proceso. En la socialización secundaria, el reconocer la escuela como un escenario protector y alternativa al encerramiento, la experiencia de fragmentación de la ciudad que experimentan los hijos e hijas pese a que sus familias llevan varios años residiendo en la ciudad y la paradoja entre los miedos de los que se huye a través del desplazamiento y los nuevos miedos que significa la ciudad, son algunos rasgos muy propios de este proceso. Ahora bien, los

estudios sobre migración muestran situaciones comunes entre migrantes, sea cual fuere la causa de la migración como el apelar a las creencias religiosas, las preocupaciones frente a las nuevas normas que ofrece el nuevo entorno, entre otras. Obviamente, no se desconoce el componente violento que atraviesa la experiencia de desplazamiento forzoso y este se manifiesta para el caso de este estudio en la referencia constante al miedo que es un elemento distintivo y recurrente en los relatos tanto de las madres como de sus hijos e hijas.

El horizonte de esta investigación por su carácter de estudio de caso múltiple no ha sido la generalización y por tanto, formular recomendaciones para política pública o procesos de atención psicosocial, sin embargo, de los elementos anteriormente mencionados podrían derivarse como sugerencias tanto para el diseño de políticas públicas de atención a la población en situación de desplazamiento, como en el acompañamiento psicosocial de las familias: Una especial atención en el manejo de las emociones de culpa y miedo, el reconocimiento de los rasgos de los complejos culturales presentes tanto en las relaciones como en las costumbres, y creencias de las familias que hibridan a la llegada a la ciudad y finalmente, la comprensión de la ciudad como un contenido dentro del proceso de socialización en el que las familias requieren apoyo para ejercer la ciudadanía en pleno sentido y no experimentar la ciudad fragmentada.

De los relatos de las madres precisamente sobre la experiencia de la ciudad, también se plantea como una nueva pregunta de investigación los aprendizajes que tienen los padres y madres sobre la ciudad, particularmente los submundos nuevos como las ventas ambulantes, las ventas en los buses, incluso el servicio doméstico en familias urbanas, que son entornos con nuevas reglas y que significan nuevos aprendizajes. En los relatos de las madres se encontraron algunas pistas interesantes al respecto, que no se incluyeron en el documento, por escapar al objetivo de la investigación.

Por otro lado, si se buscara caracterizar a grandes rasgos cuáles son aquellos impulsos transformadores y conservadores dentro del proceso de socialización, la reflexión crítica sobre la propia historia de vida, las transformaciones contemporáneas de las familias serían impulsos transformadores. Las costumbres y modos de vida propios de los complejos culturales, y la experiencia biográficamente arraigada como señalan Berger y Luckmann actúan como procesos conservadores y el proceso mismo de desplazamiento, se torna ambivalente pues en algunos aspectos promueve transformaciones significativas

en las familias y en otros tantos, ante las incertidumbres que significa la ciudad, lo desconocido, se retorna a la certeza de lo conocido. Tanto la socialización primaria como secundaria se mueven en una tensión de transformación y conservación en la que se pierden rasgos, se conservan otros y se adquieren nuevos, dando lugar a la hibridación entre las regiones y la vida en las periferias en la ciudad, entre la experiencia previa y los nuevos caminos.

Este es un proceso en permanente tensión y contradicción, en el que las madres se debaten constantemente entre el deber ser, la búsqueda de romper con lo vivido en la propia infancia que ha sido cuestionado y doloroso. Al mismo tiempo que se enfrentan los riesgos que significa la vida en la ciudad y buscan estrategias para asumir este proceso. Estrategias que paradójicamente en ocasiones significan volver sobre la experiencia vivida y criticada, volver a lo conocido. Por ejemplo, se busca una socialización mucho más afectiva, en la que se reconocen los derechos de niños y niñas, e incluso una gran vigilancia institucional, sin embargo ante el riesgo de perder el control sobre los hijos se recurre de nuevo y paradójicamente al castigo físico.

Por último, cabe destacar que en los relatos tanto de los hijos e hijas como de las madres se percibe un anhelo por la calidad de las relaciones y la vivencia que se tenía en el territorio de origen antes del desplazamiento y antes del recrudecimiento del conflicto armado en sus regiones. Incluso en los hijos e hijas que no tuvieron oportunidad de vivir en el campo como Melisa y Paula se observa este anhelo que la madre les comparte en sus conversaciones e incluso en sus viajes. Paralelamente, se valoran todas las oportunidades que ofrece la ciudad al proyecto de vida de los hijos e hijas especialmente en términos de educación y trabajo, pues las familias encuentran en la ciudad una mayor infraestructura, calidad e incluso presencia institucional, que se vuelve vital en situaciones como la de Melisa que requieren un acompañamiento profesional especializado, difícilmente accesible en las zonas rurales. Este anhelo inconcluso por denominarlo de alguna manera, estará presente en la cotidianidad de la socialización familiar mientras el campo no sea un territorio de paz, un lugar donde sean posibles oportunidades, condiciones de bienestar y calidad de vida, pues difícilmente las familias retornarán si esto no se garantiza.

A. Anexo: Consentimiento informado adultos

Yo _____, mayor de edad, identificada/o con cc. _____ de _____, actuando en nombre propio declaro que he sido informada/o que la investigación: **Certidumbres en lo desconocido: Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado**, tiene como objetivo comprender cómo el desplazamiento forzado transforma el proceso de socialización desplegado por padres y madres con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellos y ellas en sus familias y municipios de procedencia. La información originada en esta entrevista contribuirá a orientar acciones encaminadas a promover nuevas formas comprender los efectos del desplazamiento forzado en el ámbito familiar y ofrecer recomendaciones para ofrecer una atención más pertinente a esta situación.

Manifiesto que acepto (marque con una X) SI ___ NO___ participar en una o varias entrevistas de una o dos horas aproximadamente que serán grabadas. Igualmente, a que mi historia sea tomada de forma parcial o en su totalidad, garantizando la confidencialidad de mi identidad y de la información que he suministrado.

Se ha establecido el compromiso de que seré informado de los resultados finales de la investigación, en caso de generarse molestias derivadas de la entrevista, conozco que estoy en el derecho de suspender la entrevista cuando lo requiera y recibiré a través de la remisión y gestión correspondiente un manejo oportuno La investigadora ha respondido a las preguntas que le he formulado de manera comprensible para mí. Para cualquier aclaración o información adicional se podrá comunicar con la investigadora principal del estudio.

Por tanto, consiento participar libre y voluntariamente en la investigación.

En _____, a los _____ de _____ de 20____

Firma del entrevistado

CC.

Firma del investigador

CC.

B. Anexo: Consentimiento informado menores de edad

Certidumbres en lo desconocido: Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado.

Yo, _____, mayor de edad identificado(a) con la Cédula de Ciudadanía No. _____ de _____, en calidad de Padre _____ Madre _____ y/o Representante Legal _____ por medio del presente escrito AUTORIZO la participación de: _____ de _____ años, identificado(a) con T.I. _____ R.C. _____ N° _____ en la investigación: **Certidumbres en lo desconocido: Socialización en familias en situación de desplazamiento forzado**, tiene como objetivo comprender cómo el desplazamiento forzado transforma el proceso de socialización desplegado por padres y madres con sus hijos e hijas, con respecto a lo vivido por ellos y ellas en sus familias y municipios de procedencia.

Manifiesto que acepto (marque con una X) SI _____ NO _____ que mi _____ participe en una o varias entrevistas de una o dos horas aproximadamente que serán grabadas, esta decisión ha sido tomada en concertación con él o ella. Igualmente, a que su historia sea tomada de forma parcial o en su totalidad, garantizando la confidencialidad de su identidad y la de mi familia.

Se ha establecido el compromiso de que seré informado de los resultados finales de la investigación, en caso de generarse molestias derivadas de la entrevista, conozco que estoy en el derecho de suspender la entrevista cuando lo requiera y mi _____ también. Recibirá a través de la remisión y gestión correspondiente un manejo oportuno de ser necesario. La investigadora ha respondido a las preguntas que le he formulado de manera comprensible para mí. Para cualquier aclaración o información adicional se podrá comunicar con la investigadora principal del estudio.

Por tanto, consiento que mi _____ participe libre y voluntariamente en la investigación.

En _____, a los _____ de _____ de 20____

Firma del Padre/Madre/Representante Legal

CC.

Firma del investigador

CC.

C. Anexo: Guía entrevista adultos

Certidumbres En Lo Desconocido: Socialización En Familias En Situación De Desplazamiento Forzado

Dirigida a: Madre o padre de familia.

Atendiendo al objetivo específico de la investigación: Reconocer los cambios y permanencias, respecto a los procesos de socialización vividos por padres y madres en las familias de procedencia.

Encuadre. El horizonte de la entrevista se orienta reconstruir la experiencia de *socialización primaria*, es decir la infancia de los padres y madres y las experiencias más significativas en términos de su socialización.

Socialización primaria

1. Municipio de procedencia. ¿De dónde es Usted?
2. ¿Cuánto tiempo vivió allí?
3. Organización familiar ¿Con quiénes vivió su infancia?
4. ¿Recuerda cómo fue su infancia en ... (Municipio de procedencia)?
5. ¿Quién considera usted fue alguien muy importante en su crianza? ¿por qué?
6. ¿Cómo era el trato de su padre (tío u otra figura masculina que pudo ejercer una tarea como socializador) con Usted?
7. ¿Y el de su madre? (Aplica igual para otras figuras femeninas)?
8. ¿A usted le tocó cuidar a alguno de sus hermanos/as?
9. ¿En caso de tener algún problema (el socializador/a) pedía consejo/orientación a alguien sobre cómo críalos? ¿A quién?

Autoridad

10. ¿Cuándo fue niño/adolescente recuerda algo que le prohibieran hacer?
11. ¿En este caso quién le prohibía hacerlo?
12. En caso de incumplir esa u otra regla de la casa ¿Qué sucedía? ¿Lo castigaban?
13. Cuando hacía las cosas “bien” ¿Lo premiaban o felicitaban?

Afecto

14. ¿Cómo le demostraban que la/lo querían?
15. ¿Quién y por qué no la querían?

Género

16. ¿Los castigos a los niños y las niñas eran diferentes?
17. ¿Cuáles eran sus principales actividades cuando era niño o niña?
18. ¿Recuerda alguna cosa que le prohibieron por ser niña o por ser niño?

Socialización secundariaEscuela

19. ¿Tuvo la oportunidad de asistir al colegio? ¿Cuántos años? ¿A qué colegios?
20. ¿Qué opinión tenían en su casa sobre el colegio?

Tiempo libre

21. Cuando no estaba en la casa, ni en el colegio ¿Qué hacía?

Pares

22. ¿Recuerda algún amigo a amiga de la infancia? ¿Qué hacían o a qué jugaban?
23. ¿Tuvo amigos en su juventud? ¿Qué actividades compartían?
24. ¿En su juventud tuvo novio/novia?
25. ¿Cuál era la posición de la familia frente al tema del noviazgo?

Cierre

26. ¿Considera que la educación que recibió fue adecuada?
27. ¿Qué cosas piensa fueron muy importantes en su formación y a eso le debe lo que hoy es?

D. Anexo: Cronograma entrevistas.

	Entrevistado/a	Fecha entrevista
FAMILIA MENDOZA	Isabel –Madre	Diciembre 5 /2014
		Diciembre 11/2014
		Febrero 13/2015
		Febrero 20/2015
	Mariana –Hija	Abril 16/2015
	Andrés –Hijo	Abril 16/ 2015
FAMILIA SANTIAGO	Inés – Madre	28 Mayo/2015
		30 Mayo/ 2015
		5 Septiembre/2015
	Omar- Hijo	16 junio/ 2015
	Jesús –Hijo	11 Junio/2015
FAMILIA FLÓREZ	Lolita – Madre	19 junio/2015
		22 junio/2015
		25 agosto/2015
	Melisa- Hija	15 Julio/2015
	Paula- Hija	15 Julio/2015

E. Fragmento Historia de la familia Mendoza.

Mi nombre es Isabel Mendoza, tengo 32 años. Nací en un pueblito del Cesar. Soy la segunda de tres hermanos. Mi infancia la viví con mi abuela y mis tíos, ya que... mi mamá nos abandonó cuando yo era una bebé, se separó de mi papá, se fue para Venezuela y se llevó la última niña, mi hermanita menor. Ella se fue y yo quedé con mi abuela de parte de padre, mi papá vivía en Valledupar y en vacaciones viajaba a verlo pero la crianza fue con mi abuela, no sólo ella, tías y tíos, mucha familia alrededor, que eso es lo que le ha faltado a mis hijos.

De todos los que vivían conmigo cuando era niña, quienes más estaban pendientes de mi, era mi abuela y unas tías que son mellizas o “mellas” como nosotros decimos. Ellas siempre estaban pendientes, mi abuela de mi educación, mis tías de mi educación y mi ropita, de organizarme. Mi abuelita era muy estricta, por ejemplo en el vestuario siempre tenía que usar la ropa por debajo de las rodillas, nunca me dejaba ir a paseos de la escuela y na' más tenía dos amigas que podían ir a la casa a hacer tareas y ella estaba ahí pendiente.

Yo estudié en un colegio de monjas también estricto, el colegio me lo pagaba mi hermano mayor, que vendía chance en un talonario, lo vendía por las calles del pueblo en la bicicleta, y mi abuela ayudaba a mis gastos vendiendo verduras en una carreta por las calles del pueblo, a veces yo la acompañaba. Era que en ese entonces el colegio había que pagarlo, yo recuerdo que en el colegio nos daban bienestarina con una arepita o con pan, y siempre las monjas estaban pendientes de la falda, los zapatos brillantes, ir uno bien presentado.

Cuando llegaba del colegio al medio día, ayudaba después del almuerzo a lavar la loza, me ponía a hacer mis tareas, después de eso había un tío que le gustaba mucho que le lavara la bicicleta y ahí venían mis amigas... como después era muy buena estudiante, a que les ayudara en los trabajos que dejaban. Al terminar las tareas por la tarde, todos los amiguitos de alrededores, todos los de las cuadras, nos reuníamos a la mitad de la calle a jugar, eso eran hartos niños, hacíamos una cadeneta, y jugábamos al teléfono roto ¿Qué más jugábamos? Había un juego que me gustaba mucho, que era el hilito de oro, jugábamos también “El puente está quebrado”. Jugábamos a la escondida, a la chiquita, eso ponía uno, una chiquita sobre la otra, y jugaba uno con un bate, jugábamos a la lleva, o si no a arrancar la yuca. Era muy bonito, yo me acuerdo que jugaba ¡Hartísimo! A mí todas las tardes me dejaba salí a jugar porque era ahí al frente de la casa que jugábamos y a veces nos reuníamos hartos, pero... ¿aquí a dónde van a salir a jugar mis hijos? Y ¿con quién?

A mi hermano siempre le daban más libertad, a mí no me dejaba casi salir, en cambio mi hermano se iba con su cicla, podía estar en la calle con los amigos, estarse en una esquina si quería estar pero a mí no, a mí no me dejaban nada de eso. A mí jugar ahí, en la cuadra y salir a la iglesia no más. Pero así mismo, era la el trato, a mí a veces me castigaban y no me dejaban salir a jugar o me ponían a hacer algún oficio o algo; y a mi hermano le pegaban duro con una mata que le decían dizque “mata ratón” cogían varias ramas de eso y le pegaban con eso; también tenían como un cuero de vaca torcidito y con eso les pegaban también, como un rejo, a algunos de mis compañeros les pegaban con eso también.

En ese entonces casi no se veía televisión, era un televisor chiquitito blanco y negro, como casi no había televisor en esa cuadra nos reuníamos todos, cuando eran las películas -, ¡uy! esas películas que nos hacía llorar tanto-, cuando habían partidos de la selección Colombia y el reinado. Eso nos sentábamos, venían los niños de todo lado y nos sentábamos en el piso en la sala, las abuelas en la mecedoras en la misma puerta, porque allá se vivía con la puerta abierta to’ el tiempo. La casa de mi abuelita era muy llamativa, iba mucha gente a jugar también, recuerdo que mis tíos jugaban otras cosas, fútbol, le jugaban a las cartas, les gustaba el dominó y entonces por eso iba mucha gente allá.

En el colegio de monjas estudié la primaria, cuando entré a estudiar bachillerato en la jornada de tarde y era muy diferente, porque ahí había muchachos y en el colegio de monjas éramos puras niñas. Ese mismo año mi hermano terminó el bachillerato y de ahí quedé sola; fue cuando él se vino a pagar el servicio militar y después a hacer la carrera militar, entonces ya me quedé sola. En el bachillerato, las cosas fueron cambiando y yo fui creciendo y me fui enamorando, y me conseguí un novio de al frente de la casa, pero así de niña. Tenía catorce y mi abuelita se enteró que yo tenía novio, entonces ella dijo que me entregaba a mi papá, que vivía en Valledupar. Yo nunca había vivido con mi papá, pero me entregaba a mi papá porque yo ya había empezado con novios, después metía las patas por ahí y ella qué iba a hacer si mi papá era muy bravo. Fue como miedo de mi abuela porque yo tenía ese novio, pero ella me pegó una pela, cuando eso le pegaban a uno unas pelas duro. Yo de ahí dejé ese novio, y más nunca, porque yo sí hacía caso, yo más nunca volví a ve’ ese novio, no lo volví a buscar ni nada.

De todas maneras ella me mandó para Valledupar, eso fue algo duro para mí, porque para mí fue otro cambio de vida. Allá yo era feliz, en el pueblo yo era feliz, allá uno conoce a todo el mundo en el pueblo y yo tenía mis amigas. Cuando me mandaron a Valledupar me matricularon en octavo, pero con mi madrastra ya era otra vida diferente porque a mi papá le gustaba tomar mucho, cada vez que peleaba con la madrastra me mandaba a empacar la ropa a mí entre un costal y a media noche me llevaba con él para donde un tío. Entonces llamaba un taxi y lo primero que empacaba era el equipo, la ropa, y a mí.

Mi papá me puso a trabajar con él en la plaza, entonces era pesa'o levantarme a las cuatro y media de la mañana, no tenía tiempo para hacer tareas, llegaba agotada sucia a bañarme, corriendo para el colegio, porque él me puso a estudiar en la jornada tarde. A veces no almorzaba porque la señora no me tenía almuerzo o tenía que llegar a cocinar yo, aunque tenía una hija de la misma edad mía, todos los oficios me tocaban a mí; mejor dicho el cuento de la cenicienta sino que no me casé con un príncipe azul.

Mi papá no sabía ni cuando cumplía años, cumplí mis quince años con él y no supo ni cuando cumplía años. Yo me quedé callada todo el día y no le dije nada tampoco. Yo creo que hasta el sol de hoy nunca me ha llamado a darme el feliz cumpleaños. Entonces yo no pude acostumbrarme a ese ritmo de vida con mi papá, con el duré un año y no viví más, de ahí yo me fui a vivir con Enrique.

¿Y cómo me conocí con Enrique? Nosotros nos conocemos desde chiquitos, pues la familia de él es del mismo pueblo que yo, pero verdaderamente anduvimos juntos en Valledupar. En una de las borracheras de mi papá llegamos donde mi tío, él tenía una casa grande y en la parte de atrás de la casa vivía Enrique con la mamá, él no estaba estudiando, trabajaba en un taller como aprendiz con un primo. Enrique apenas me vio me propuso que fuéramos novios, yo le dije que yo no podía tener novio, entonces él me dijo que lo pensara. Así lo tuve ocho días, le dije que no, y se puso bravo, entonces me salió ese si de verlo bravo, yo no sé de a'onde y dije sí; ahí comenzamos a ser novios. Bueno yo le dije que sí y después estaba más arrepentida y cada ratico le manda una cartica porque no quería ni verle la cara pa' terminarle.

Entonces al tiempo mi papá se enteró de que yo... mejor dicho, que ya yo me había entregado a Enrique. Yo no estaba embarazada ni nada, sólo había perdido mi virginidad, entonces la madrastra dijo que no podía mantenerme ahí, que ya no era pura, ya yo no era virgen; entonces hicieron responder a Enrique. Mi papá no me dejó sacar la ropa que yo había comprado, nada de esas cosas más bien me amenazó. Él tenía una pistola -porque él ganaba bueno-, me amenazó con una pistola y dijo: ¡Ay si no fuera mi hija la mataba! Fueron las palabras que me dijo. Yo no me quería ir con ninguno, no sabía ni que hacer, entonces por obedecer me tuve que ir con la mamá de Enrique, yo tenía 16 años, ya había ganado octavo y había pasado a noveno. Así fue como nos obligaron a ambos tanto a él, como a mí; que él tenía que responder y nos pusieron a vivir.

Me fui a vivir con Enrique y la mamá, me matricularon en el colegio en noveno en la jornada de la tarde, pero a mitad de año se me hacía la vida imposible, a mitad de año todo se me complicaba, me daba sueño, me daba todo... era que estaba en embarazo de mi primer bebé. Yo lo perdí a los tres meses de embarazo... A mí me daba pena aunque no se me veía la barriga ni nada, y en un momento de rabia que cogí con Enrique yo perdí el bebé, casi me muero, me llevaron al médico y todo, me tuvieron que hacer un... "ese degrado".

Yo iba a estudiar como una niña normal, como si no viviera con él ni nada, muy pocas amigas tenía, entonces yo muy poco comunicaba las cosas, era de la escuela a la casa. Entonces yo era muy niña, tenía muchos problemas en escuela, había una muchacha que me molestaba mucho y a mitad de año me salí de estudiar de noveno.

En esa época Enrique trabajaba en un taller de mecánica y no le salía mucho trabajo, él era el que mantenía a la mamá y a mí, y a una hermana que vivía con nosotros. De ahí nos decidimos ir para la Guajira, se fue él primero, porque allá se había ido un cuñao y dijeron que estaba muy bien el trabajo para la pintada del carro, todo eso que él había aprendido en el taller. Luego me fui yo como a los quince días, como estábamos los dos solos nos radicamos ahí. En la Guajira vivimos como unos cinco o seis años, primero vivimos con el cuñado y Enrique trabajaba con él, hasta que él se independizó, comenzó él a pintar sus carros y comencé yo a ayudarlo. Después cuando a él comenzó a irle bien, alquilamos una piecita en la parte de atrás que tenía una señora, en esa casa vivimos mucho tiempo, pero Enrique cuando llegó a la Guajira comenzó a tomar, hubo muchas peleas, tomaba demasiado, siempre he peleado mucho con él por eso.

Ya después de estar viviendo con Enrique como tres años en la Guajira, yo no me cuidaba ni nada, ahí si salí en embarazo de Mariana, ya tenía 19 años. A los tres años tuve a Andrés que es de San Juan del Cesar y al año a Sofía que es de la Guajira, sino que yo la vine a tener a Valledupar.

Después que me fui a vivir con Enrique ya no hubo más contacto con mi familia, con mi abuela, ni nada. Mi abuela una vez habló con Enrique y le dijo que tuviera paciencia que yo na' más sabía lavar era loza, porque yo no sabía cocinar, ni nada y era cierto; porque yo allá qué hacía, yo allá lo que hacía era lavar la loza. En la Guajira vivimos muy bien, a él le iba muy bien con lo del taller, montó un taller de latonería y pintura, pero muy mujeriego también se volvió, y hubo una época en la que nos separamos.

En el 2006 fue cuando él me dijo que él tenía muchas dificultades ya, yo lo veía como... cansado, como agotado. En esa época mi hermano me llamaba mucho, nos comunicábamos mucho, siempre ha habido comunicación por teléfono, no de visitarlo o él venir a visitarme pero sií por teléfono. Entonces fue cuando él me dijo que habían venido unos tipos en una camioneta negra y lo habían amenazado que teníamos que salir del pueblo, que nos daban dos horas para salir. Tanto por la irresponsabilidad de él, que quedaba muy mal en los trabajos, como porque nosotros éramos unos "sapos".

No sé cómo se enteraron de que tenía un hermano que era militar, hoy día es sargento viceprimero. Él estaba haciendo su carrera militar, pero siempre la comunicación fue por teléfono, él nunca fue a visitarnos. En Valledupar nos veíamos, y acá hoy en día sií, pero a la Guajira nunca fue a visitarme. Pero ya habían pasado cosas, estaban sacando a la gente que no era nativa de ese pueblo, era lo que más se escuchaba, que estaban acaparando el comercio otras personas diferentes a los que vivían allá en la región. Decían que le daban menos trabajo a las personas de nativas de ahí en la mina del

Cerrejón, de carbón, porque llegaban muchas personas de afuera; que se estaba abriendo mucho el comercio en la Guajira y sí, porque nos estaba yendo muy bien.

Nos daban dos horas para salir, para irnos ¡ya! y eso fue así de repente, de estar estable, viviendo bien, teniendo trabajo fijo, su propio taller y teníamos que irnos. Ya llevábamos seis años viviendo ahí, tenía a Sofía que estaba pequeñita, tenía como dos añitos. ¡Teníamos que irnos! ¿Y en dos horas qué podíamos vender para irnos? ¿Dónde estaban los documentos de los niños? me volví tan loca de la cabeza que no conseguía ni los papeles de los niños, yo me vine hasta acá a Bogotá y no traje documentos de mis hijos.

Entonces nos fuimos el mismo día para Valledupar, yo no me quería venir porque ya me daba hasta miedo salir de la propia casa ¿qué tal que nos pudieran hacer algo en el camino? .Llegamos a Valledupar y yo estaba como en shock, yo dejaba que hablara Enrique. Yo llegué aquí a Bogotá por el mandato de la familia de él, porque aquí en Bogotá yo no tengo familia, sólo mi hermano a veces lo asignan acá. La familia de Enrique decía que les daba miedo que estuviéramos tan cerca, porque de donde estábamos en la Guajira a Valledupar es tan solo una horita, que mejor nos viniéramos para acá para Bogotá, que entre más lejos mejor y además, que acá en Bogotá estaba un hermano de Enrique y que él nos ayudaba.

El hermano de Enrique pensó que iba a recibirlo sólo a él, cuando llegamos todos no dijo nada, pero después empezaron a subir los servicios. Sofía estaba de pañales y todo eso había que gastarle a la niña ¿y yo de adónde? Y así fueron subiendo los servicios, y ahí vinieron los problemas, que ya yo no podía estar más ahí, porque ya habían subido los servicios, también vivimos un tiempo con mi hermano que estaba de paso asignado acá pero del batallón también tuvimos que salir a los mesecitos.

En esa época Enrique consiguió trabajo en una carpintería cerca de la casa, estuvo un tiempo bien y luego empezó otra vez con las rumbas ¡Y otra vez volví a lo mismo de siempre! Cada cierto tiempo como que vuelve a pasar lo mismo y eso se me hacía más con los embarazos, porque al llegar a ese apartamento, ahí fue cuando salí embarazada de Alejandra. Me dijeron que estaba embarazada y yo tomé la decisión de que no quería tenerla por todo lo que estaba pasando, yo le he pedido mucho perdón a mi Diosito por eso, ya con el paso del embarazo como que lo tomé mejor y cambié mi pensar.

Vivimos otra vez donde mi cuñado, tenía yo a Mariana en un colegio estudiando en Engativa, ya habíamos comprado una camita, unas ollitas y hasta un televisor, pero pasaba el tiempo y Enrique no conseguía para donde irnos. Yo sabía que algo estaba pasando y una noche Enrique llegó y el hermano le hizo el reclamo y se pelearon, entonces en plena noche nos tocó coger nuestras cositas, abrigar bien a los niños y salir a un parque. En la noche en el parque... los niños calla'os, siento que Sofía lloraba mucho y Mariana, y ya con sueño, dormidos. Yo sentada con mi barriga, mis hijos y eche cabeza, hasta que me acordé que yo había conocido a una señora que vivía por ahí cerca y me dijo que tenía una casa para arrendar. Entonces ya yo hablé con la señora y

tuvimos que dejarle el televisor y otras cosas para comprometer el pago, eso nunca lo recuperamos.

Nos vinimos a vivir en esta loma, aquí vivimos en varias casas y en todas nos pasaba lo mismo, vivíamos un tiempo y por la falta de pago nos sacaban. En esa época Enrique trabajaba en construcción, pero a veces no venía, aguantamos mucha hambre. En ese entonces existía un parque que lo llama "del Arado" y yo mandaba a mis hijos al parque del Arado a jugar todo el día sin comer, para que jugaran, para que se distrajeran y no me pidieran comida, los mandaba a todos para allá, y yo en la casa que lavando una ropa, pero no me daba ánimo de nada en esa casa y sin comer.

Entonces Mariana jugando en el Arado se encontró con una amiguita y ella le dijo que tenía mucha hambre que si no le daba de comer, entonces le dijo vamos pa' mi casa, se la llevó a la casa con los niños y la señora vendía tamales y de los tamales a ella le quedaban masitas y de eso le dio de comer a los niños. La señora les preguntó si ellos eran desplazados y Mariana dijo que sí, sin saber si lo éramos o no. Esa señora fue la que me dijo que fuéramos a San Francisco que allá quedaba una sede para que declarara y me dieran unas ayudas. Recuerdo que le dije, es que yo no tengo para los pasajes, ni siquiera sé cómo salir de este barrio. Ella me acompañó a la cruz roja en donde no me dieron ninguna ayuda y no me creyeron, me llevó también al comedor y entonces ya sobrevivíamos con el almuercito que nos lo íbamos a comer como a las once de la mañana porque no aguantábamos toda la mañana.

Yo camine y camine por esas lomas y en todas las oficinas con esa barrigota. Yo hice todas esas vueltas, Enrique no se enteraba de nada de eso, son cosas que viví más yo con mis hijos. Finalmente, me atendió una persona que se conmovió y me dio un bono para un mercado de emergencia pero no me atendieron para la declaración. En la personería, allá me tomaron la declaración. ¡Ya estaba para caer a cama niña! Y yo no tenía donde quedarme ¿Y dónde estaba la ley? ¿Y dónde estaba la ayuda humanitaria y todo eso? Ya había declarado y no me habían dado ni la primera ayuda na' más lo del comedor que comíamos al almuerzo. Pasaba el tiempo y la ayuda humanitaria no llegaba, resulta que no aparecía en el sistema como persona desplazada, tenía que buscar un abogado, para pasar ese derecho de petición porque yo no aparecía en el sistema, después de todo lo que había pasado.

Ya se fueron organizando las cosas con el tiempo, yo pude meter a Mariana a la escuelita y a los niños al jardín y eso era otra ayuda porque ellos estaban aprendiendo y allá les daban también su refrigerio; la ayuda humanitaria fue casi lo último que llegó, a mí me ayudaron personas de la parroquia con comida y a conseguir dónde vivir y hasta la muchacha de integración social que estaba en el comedor. Enrique se organizó mejor en el trabajo, pudimos durar más de un año en una casa, los niños pudieron estar estables en el colegio, en el barrio.

Los niños en medio del desplazamiento sufrieron mucho, eso fue como un trauma ahí, tanto para Mariana, como para Alejandra. Alejandra hasta recién nacida, porque a ella la

tuve que dejar en un hospital internada a mí me dieron salida y a ella no, por la desnutrición y por una hernia en el ombligo, porque nació muy bajita 'e peso. Y Sofía, porque a Sofía la descuidé también porque estaba pendiente de Alejandra, entonces se me enfermó del estómago terrible, tanto que tuve que llevarla al médico y allá mandaron a ponerle suero y todo. Mariana que era la más grandecita estuvo pendiente de muchas cosas que no eran una responsabilidad de ella.... Por eso digo que ellos sufrieron mucho.

Y la inestabilidad...estar aquí, estar allá, no poderles dar lo más básico que era el alimento y que no lo tenía. No ve que un niño está en crecimiento y pide comida y se antoja de algo y uno no tiene. La vida de ellos en la costa hubiera sido mejor, tanto económico, como estables...yo los hubiera visto mejor, porque hubieran sido como más inocentes a hoy en día acá en la ciudad se ven muchas cosas. Digamos inocentes de que venden drogas, de cómo consumirlas, de to'as esas cosas... o sea en el pueblo no se veía eso... ¿o será que yo no lo veía? Acá si lo veo, pero allá no. Ellos no están aprendiendo esas cosas pero que no tuvieran ese riesgo, el riesgo de que puedan...hay que prevenir. Si ve que acá en la ciudad los niños se despiertan más fácil para todo, porque acá conocen todo de una vez por todo a la vez, en cambio allá es por pedacitos. Es en el tema que me refiero a la inocencia, porque ellos experimentan todo a la vez, en cambio allá no, pero acá el estudio es mucho mejor, mucho mejor claro.

F. Fragmento Historia de la familia Santiago

Soy Inés, nací y crecí en Arauca, soy la segunda de nueve hermanos, me crié con mi mamá y mis hermanos, con mi papá no me crié, sino con dos padrastros, porque mi mamá tuvo tres maridos. De mi infancia no hay mucho que recordar, lo que más recuerdo es cuando vivíamos con mi padrastro. Mi primer padrastro fue el que me crió, mi mamá se fue a vivir con él y él me quiso como una hija, ellos tuvieron más hijos, pero él me quería a mí como a una hija y decía que él daba la vida por mí. Me quería muchísimo, cuando él llegaba a la finca, a la casa, con ser que él tenía sus hijos llegaba y me alzaba y me consentía.

Esa es una partecita que me duele muchísimo de mi infancia... Mi mamá se separó de mi primer padrastro, al que yo le digo papá, cuando se dejó con mi mamá se volvió alcohólico, se echó a tomar. Mantenía con las mujeres de la calle o sea de la zona roja como le llaman por allá en Arauca. Mi papá con el tiempo se desapareció, la guerrilla lo cogió en Venezuela, nosotros nunca volvimos a saber de él. Él salió después en las noticias, lo encontraron despedazado, completamente picado. Y él quedó por allá en un hueco de esos.... Hasta donde yo tengo entendido la muerte de él, fue porque él estaba pasando cosas, o sea contrabando, no se sabe si era droga u otras cosas, no se supo nunca; pero en las noticias en ese entonces dijeron que era contrabando, que él estaba pasando cosas de Venezuela a Colombia. Mi mamá siempre trabajó fue en restaurantes, en costura, lavando, planchando, pero mi papá si no, yo no supe en qué trabajó él. Y ahorita mi mamá está mirando a ver si puede recuperar los restos de él, pero eso es difícil porque fue hace muchísimos años.

Ya de ahí mi mamá conoció a otro señor. Mi segundo padrastro, yo tendría por ahí unos ocho o nueve años... ese tipo fue la desgracia de la familia. Cuando mi mamá se conoció con ese tal Laureano, ella trabajaba en un restaurante, en unas casetas que se hacen como en la calle. Se fueron a vivir con mi mamá, y ella quedó en embarazo y le daba una vida horrible a mi mamá, le daba plan²⁵ ¡pero era plan ventia'o, no eran cachetadas, no eran puños, era plan! Le dio a mi mamá, les dio a todos mis hermanitos, les pegó a Isaac y a Samuel, me los cogía y los colgaba en una cuerda de alambre, de esas cercas porque Isaac no caminaba. Y eso es lo que yo no permito, o de pronto lo permití con mi hijo Omar, pero en estos momentos si me llegara a aparecer un hombre yo no permitiría que se fueran a limpiar el mugre con mis hijos, que me los fueran a maltratar así.

Él nos obligaba a nosotros a estudiar la palabra, eso sí es lo único que yo recuerdo bueno de él, que nos enseñó la biblia mucho, nos hizo aprender el salmo 91, el padre

²⁵ "Dar plan" significa que golpear con la hoja o parte plana de un machete.

nuestro, algunas cosas buenas. Nos fuimos a vivir a una finca con ese señor, a nosotros nos tocaba bombear el agua, nos tocaba ver por los animales... porque él era una persona enferma de una pierna, nosotros le decíamos "pate' cumbia, pate' chengo". El día que ese señor Laureano me dio el planazo, era porque yo estaba bombeando agua para lavar un montón de ropa ¡y sin jabón! le daba madera y cepillo a esa ropa y sáquele el mugre ahí como pueda. Y toda era ropita de mis hermanos, de los más pequeños, eso para mí fue una infancia muy dura.

Cuando vivimos con ese señor en la finca, el alimento de nosotras era yuca cocinada o plátano cocinado y cogíamos esa cebolla que se siembra en el campo, la picábamos y le revolcábamos un huevo. Un huevo para cuatro o cinco personas, muchas veces ese era el alimento, el almuerzo o muchas veces teníamos que acostarnos con una aguapanelita o a veces no había. Era tanta el hambre que me cogía las piñas verdes y me las comía. Yo comía muchísimo, creo que era de lo mismo que nosotros aguantábamos y aún todavía como hartos, pero yo digo que es por lo que aguantamos tanta hambre.

El día que murió Laureano, mi mamá estaba trabajando en un restaurante, ella siempre trabajó y él mantenía en la casa haciendo lo que quisiera con nosotros, mi mamá nunca se dio cuenta. Cuando a él le dio un infarto, lo vi allá estira'o y en vez de salir corriendo a avisar, lo único que dije fue: ¡por fin se nos acabó este problema, se murió ese señor! Ese señor murió y nos devolvimos para el pueblo, como era la mayorcita tenía que salir a trabajar. Cogí toda la responsabilidad de la casa, yo era la que cocinaba para todos, cocinaba tan rico que nadie se comía el alimento. Mi mamá siempre me había tenido la responsabilidad de estar pendiente de mis hermanos, por lo menos Mirma, Edilma, Isaac, Samuel, dicen que yo era la que estaba ahí pendiente, pero fui una hermana mayor dura con ellos, ellos no me hacían caso y yo les daba correa.

Yo estude dos años, repetí los dos años de primero y mi mamá me dijo que ya no me daba más estudio, porque yo era una bruta que a mí no me entraba el estudio, porque no me entraban ni las vocales. Yo creo que de pronto por el trato y todo lo que tenía que hacer en la casa. Ella me sacó de estudiar y yo ayudaba a lavar loza en las casetas, me daban comida, y la llevaba a la casa y comíamos. Mamá entonces quedó sin trabajo y vivíamos como a la orilla de una quebrada en un ranchito, como en latas, cosas así diferentes. Yo iba y traía verdura, mercado, comida. ¡Siempre he trabajado!

Al tiempo de que nos devolvimos para el pueblo mi mamá empezó a ir a la iglesia, en la iglesia hicieron una recolecta y le dieron una casa a mi mamá, nosotros nos acabamos de criar ahí en esa casita. En ese entonces yo ya vendía empanadas, vendía envueltos y manejaba las cuentas. Era un negocio de mi mamá, ella me echaba un canastado como de 50 envueltos, yo cogía esa canasta donde metían esos envueltos ¡hirviendo! Me la ponía en mi cabeza y me iba a vender los envueltos. Eso sí en la casa no había televisión, no había absolutamente nada, casa que estuviera con un televisor prendido yo me estaba ahí hasta que me cerraran la puerta; o yo miraba y si ya estaba oscureciéndose ahí si volaba a vender los envueltos. En la esquina vendían los tales

“vikingos”²⁶ como les llaman por allá, me compraba un vikingo y me desenvolvía un envuelto, y mire televisión. Muñequitos, todo muñequitos, lo que más me gustaba era el zorro.

Todo me tenía tan aburrida, mi mamá nunca me compraba un par de zapatos, muchas veces yo iba y le llevaba la plata, le vendía todo ¡todos los envueltos! y llegaba y le decía: “Mamá regáleme diez pesos o cinco pesos para comprar un vikingo” y no me daba. Entonces me volví una ladrona, pero no una ladrona experta porque tan pronto mi mamá se dio cuenta, me dio una leñera y hasta ahí llegó todo. Robaba moneditas que me servían para los vikingos y la promesa la robé como por tres ocasiones. La señora le dio las quejas a mi mamá; y fue tanta la ira que mi mamá me puso la pata acá en el cuello, mi mamá me estaba matando esa vez! El vecino se botó por encima de la cerca y me quitó. Le gritaban: ¿la va a matar por una simple harina que ella cogió? Su hija es la que le da la mano a usted, por ella usted trabaja y saca esos muchachos adelante, ella le pide a usted 10 pesos y usted no se los da. Y yo creo que fue la última juetera que mi mamá me dio, porque no se lo volví a permitir.

Seguimos viviendo en esa casa, y yo era de la iglesia a la casa, siempre usamos esas faldas, así como visto ahorita súper largas, era como más metida en la iglesia por allá practicando, aprendiendo cosas. Eso era como a los 13 años, a esa edad tuve mi primer novio y mi mamá me lo aceptó en la casa, fue de ese entonces mi único amor. Iba a cumplir los catorce y me desorganicé, yo iba a tomar, me iba con una prima, con unas amigas, nos metíamos por allá y hubo una ocasión en la que tuve hasta como cuatro novios. Yo estaba en el desorden de salir, y esa vez cuando me conseguí los cuatro novios, mi mamá me iba a pegar, yo le dije ¡Usted me pega y de aquí me voy, estoy cansada de que usted me esté maltratando! Todo eso me aburrió y cuando se apareció el papá de mi primer hijo yo dije a todo grito: “El primer hombre que me quiera sacar de esta casa me voy, sea blanco, sea negro, sea viejo, sea joven, ¡me voy!” Dije con el primero que se aparezca me voy.

Ahí fue cuando se apareció Salomón, Salomón era una persona que trabajó...o sea que estuvo dentro de la guerrilla muchos años. Él salió de allá porque un bicho le picó, entonces a lo sacaron. Cuando lo conocí, él se estaba recuperando y lo mandaron pa' la casa, pa' la finca. A mí eso no me preocupó porque nosotros vivíamos en el medio de la guerrilla. Él escucho el comentario que hice y habló conmigo y yo le dije: Hable con mi mamá, si usted habla con mi mamá me voy con usted, yo estoy tan aburrida. Llevaba poquito conociéndolo, como 20 días y él tenía como unos 30 años, mi mamá quedó sorprendida, pero dijo “pues si eso es lo que ella quiere, que se vaya”. Me fui a vivir con él con catorce añitos, yo era una niña.

²⁶ Refrescos azucarados o de fruta congelados.

Cuando me fui a vivir con ese señor no sabía de planificación, absolutamente de nada, yo era una ignorante en ese sentido. Ese señor decía que porque a él le habían hecho una cirugía que él ya no podía engendrar. Yo me confié, era una niña, y como a los tres o cuatro meses quedé embarazada. Yo me fui a los 14, cumplí los 15 años con él, a los 15 años quedé embarazada y a los 16 tuve a Jefferson. Ese embarazo para mí fue terrible, Salomón decía que ese hijo no era de él, que porque él no podía engendrar.

Él me llevó a vivir a una finca donde el hermano y la esposa, ahí vivimos como unos dos años y luego mi cuñado compró una finca por allá en la selva, adentro ¡adentro! Eran como cuatro horas a pie, porque allá no pasaba transporte, solamente eran bestias, animales. En esa finca, esa casa tenía una piecita, la cocina y no más, el agua se sacaba de cisterna. Mi cuñado empezó a sacar madera, porque era una finca de madera en cantidad. Mi vida en esa finca fue de trabajar, de ver gallinas, de cuidar a mi hijo, de cocinarles a obreros en cantidades, pero de esa finca ni tan siquiera me dieron para comprar un par de calzones. Yo era la de salir a hacer mercado, siempre salía en el caballo, muchas veces salía con el niño en el caballo, me dí muchos golpes en el caballo porque era unas trochas asquerosas, que ni las bestias pasaban por ahí. Nunca me botó al suelo con el niño, siempre que me botaba iba sola afortunadamente.

En esas salidas al pueblo me enteré que Salomón me había sido infiel con una mujer que él había tenido antes. A Salomón yo nunca lo quise, pero le sentía un aprecio, un cariño y sentía que yo nunca me iba a poder separar de él; porque él fue la persona mala o buena que estuvo pendiente, siempre me dio mis cosas, me sacó del infierno que tenía en la casa. Cuando yo supe de esa infidelidad para mí fue ¡terrible! Terrible porque era una niña, se pude decir de 16 años. Con el tiempo Salomón empezó a sacar excusas y se vino para un pueblo. Mientras yo estuve en la finca sola con mi cuñado me desordené completamente. A mí no me importaba que viviera en el medio de la guerrilla, yo era una loca, yo me iba a bailar, a las tabernas y por allá conseguía mozo. Ya cuando Salomón me mandó a llamar que me fuera para el pueblo me fui por una obligación que era mi hijo, por estar cerca de mi hijo, porque igual tenía un hogar se puede decir.

Nos fuimos entonces a vivir con Salomón en una vereda, donde es la pura selva, donde existe cualquier cantidad de guerrilla. Allá los que viven es porque mantienen con cremalleras en la boca, allá gente que entraba no salía, mucha gente yo vi que los llevaban para matar. Allá era terrible, allá llegaba el ejército y la guerrilla los emboscaba. Salomón en ese sitio tuvo unas canchas, trabajaba en eso, las terminó y empezó a administrar otro negocio y yo iba y le ayudaba. Yo ya era una muchacha de 17 o 18 años y no quería absolutamente nada a Salomón, ya era como por cumplir, por estar cerca de mi hijo. Me hice amigos y amigas, conocí un muchacho pescador, nosotros nos mirábamos, pero nunca tuve nada con él. Me daba miedo porque allá eran otras reglas, allá no perdonaban mujer infiel, las mataban. La guerrilla mataba a las mujeres infieles. Para mí fue terrible, fue horrible en esos días, la guerrilla cogió y mató un poco de muchachos, en eso cayó una amiga mía, la mataron y dejaron ese niño pequeñito, tenía

un hijito como de cinco añitos. A ella la amenazaron y le dijeron que se fuera y ella trató de escaparse, pero la estaban observando y la mataron a mitad de camino.

Yo era una chica de unos 18 o 19 años, ahí empezaron muchos problemas con Salomón. Él me pegaba, me seguía pegando, era áspero conmigo, como fue siempre. Resolví y le dije que ya no podía vivir con él, que yo no sentía amor por él, que nos separáramos. Él me dijo que me fuera, yo tenía un amigo, que estaba viviendo en una vereda y me había ofrecido apoyo. Me acuerdo tanto que tuvimos un problema con Salomón y yo salí con mi hijo, recogí unos trapos, y me fui. Llegué allá y él me abrió las puertas, ya el venía detrás de mí hacía mucho tiempo, pero nosotros nunca tuvimos nada.

Me fui del pueblo muy lejos y a mí me ubicaron allá. Yo creo que la guerrilla ayudó a ubicarme porque allá llegó Salomón, ese día me quitó el niño a la fuerza, ¡eso fue un problema terrible! Yo me vine ese día detrás de él, ese muchacho me dijo: “Coja tal caballo y váyase. Salomón se fue para Bienestar Familiar²⁷. ¡En Bienestar Familiar me quitaron el niño! y se lo dieron a él. Y él decía: “Si Usted quiere su hijo tiene que vivir conmigo, tiene que regresar a la casa”. En Bienestar Familiar nunca me dieron razón de por qué me lo quitaban, ninguna, o sea, nunca pregunté, nunca dije nada porque yo era una muchacha que no sabía de mundo, no sabía absolutamente nada, escasitamente hablaba porque tenía que hablar. Ese día fue terrible para mí, me humillaron tan feo allá dijeron que por haber buscado a otra persona y no sé qué más, pero yo creo que él aprovechó el apoyo que tenía de esa gente (Guerrilla) para que me quitaran el niño en el Bienestar.

En ese trayecto tenía una amistad, una muchacha, yo siempre iba allá, me ponía a llorar y le contaba mis problemas, pero en ningún momento supe en qué trabajaba y yo estaba tratando con una de las duras de la guerrilla. Uno nunca sabe con quién trata absolutamente, “Que yo la conozco, es que ella es mi amiga” ¡Eso es falso! En una ocasión que Salomón ya no vivía conmigo me encerró, me iba a matar, él ya había hablado con la guerrilla, ellos me iban a matar a mí. Y mi “amistad”, se fue para adentro (a la selva) a hablar con esa gente. Dijeron ¿Le ponen “Tate quieto” a esto o qué van a hacer, o van a dejar que ese señor mate a esa muchacha?, porque ese es el pensado.

Cuando ella salió de allá, me llamó y me dijo: “Inés, lo que pasa es que usted no conoce nada de mi vida. Yo no soy lo que usted cree, yo tengo un marido pero eso es como por tapar, yo trabajo con tales personas”. Usted lo único que tiene que hacer es venda sus cosas, y váyase de acá. A usted le dieron un tiempo y si usted no se va lo más seguro es que a usted la maten acá, porque eso es lo que dijeron, yo trabajo con los “elenos”. Dijo: su ex siempre ha trabajado con la guerrilla, con las FARC, pero ahí están las dos partes peleando por usted. Los míos están peleando por Usted, a usted le respetan la vida

²⁷ Se refiere al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

mientras yo esté ahí, pero si usted no se pone las pilas y no se va de acá lo más probable es que a usted la maten, váyase.

Yo recogí y empecé a vender todas mis cosas, ahí fue cuando me vine para Bogotá, yo sólo me vine a Bogotá con lo del pasaje. Él día que yo cogí la flota, a mí me daba miedo ¿Dios a qué hora me bajan por ahí y me matan? Allá se quedó absolutamente todo, yo vendí algunas cosas, unas me las pagaron, algunas otras cosas las dejé fiadas, nunca me las pagaron. Yo llegué y ¡duré todo un santo día en el terminal! Porque absolutamente nadie de mi familia me recogió. Me vine para Bogotá porque acá estaba mi mamá y unas de mis hermanas. Yo le dejé el niño a Salomón porque el Bienestar se lo había dado a él y esa gente no me lo dejaba traer, con el tiempo Salomón le pidió ayuda a mi cuñado y mi hermana que vivían en Bucaramanga y para allá se llevaron al niño.

Cuando yo llegué acá a Bogotá a los 21 años, fue otra cosa, fue seguir sufriendo, pero tenía la tranquilidad que ninguno me iba a quitar mi vida. Ya era como aguantar...aguantar hambre, aguantar frío, sufrimiento. Cuando yo llegué acá a Bogotá yo pensé que ellos vivían súper bien, me encontré con otro estilo de vida pero muy a lo pobre...de pronto había pa' comer, pa' pagar el arriendo. En la casa a la que yo llegué, los hijos de la dueña de la casa decían que nosotros éramos unos guerrilleros y siempre lo dijeron. Era una situación muy difícil, él primer trabajo que conseguí acá era en casa de familia, me iba con mi mamá, me venía con mi mamá porque ella trabajaba por ahí cerca. Yo no conocía absolutamente nada de Bogotá, no sé cómo llegaba allá, a lo último aprendí a bajarme y a venirme. Sin un estudio, sin nada, ahorita es que más o menos sé defenderme, pero en ese entonces no sabía ni que era lo que decían esos letreros de los buses.

Mi mamá al tiempito que viví con ella y conseguí trabajo, me sacó de la casa. Me fui a vivir con una de mis hermanas la vida de ella era muy difícil, muchas veces no tenían para comer; compraban como 500 de arroz, una cebollita, todo era por migajitas, hacían su comidita y lo guardaban, lo tazaban y yo quedaba con mucha hambre. Ya se dejaron acumular arriendo, debían como tres meses, se fueron y me dejaron a mí embalada con el arriendo. Yo ese día me puse a llorar, le dije a la dueña de la casa: Lo único que le pido es que por favor no me eche a la calle, así sea en el piso déjeme quedar acá mientras me consigo un trabajo. La señora me dio posada ahí en esa habitación y me dio una comida al día mientras conseguí trabajo en un "pintadero" (de cueros).

En ese trabajo empecé a conocer gente, me hice un combo como de unas 6 personas, yo estaba muy recién llegada se puede decir. Nosotros salíamos a tomar los miércoles, los viernes, los sábados, los domingos, los lunes festivos; eran severas rumbas. Caí en el alcohol, me pegaba unas borracheras que perdía el sentido. Y era la única manera de sacar el dolor de mi hijo, era algo como para no recordar el dolor de mi hijo. En el momento que yo me vine de allá, estaba trabajando, iba en el bus y no hacía si no llorar porque me había separado de mi hijo obligatoriamente. Para mí separarme de mi hijo

¡fue un dolor en el alma que nunca, nunca! y aún todavía me da mucho dolor porque yo sé que él se crió sin mí. Debido a que me lo quitaron quisieron hacer lo mismo con mis otros dos hijos y no lo han podido lograr. Cuando él estuvo viviendo en Bucaramanga yo lo visitaba, pero yo no tenía modos de darle una vida a él y recuperarlo. Yo fui una alcohólica y nadie lo supo, solamente el combo con el que vivía yo. Así duré como unos seis meses, hundida en el alcohol hasta que conocí un hombre, él llegaba a la pieza y me obligaba a arreglarme, a salir a la calle, me sacaba a comer, me llevó de viaje y así yo salí de eso. Pero con el tiempo empezó a celarme y a pegarme y nos dejamos.

Después de un tiempo conocí a Darío, el papá de mi hijo Omar. Nosotros nos conocimos y él demostraba ser una persona muy bonita, muy linda, muy detallista, muy esto pero en el momento que nos fuimos a vivir ¡todo cambio! Ya él era peleas, lo buscaban las viejas, iban allá al apartamento a buscarlo. Él fue una persona mujeriega, me trataba mal, trataba mal a mi familia, no me daba las cosas, era tacaño con la comida. Ahí en esa casa quedé embarazada de Omar. Un día me estrujó, me tiro a una cama y se me fue encima como a pegarme ¡Y yo saco la mano! Casi le deformato la cara, casi le reviento una vista del puño que le metí. Nació mi hijo, y cuando tenía año y medio, por dos ocasiones él se me llevó el niño. Siguió los problemas del trato y con el niño entonces nosotros nos separamos.

Yo seguí trabajando, después de un accidente que tuve en el pintadero, que me dejó casi sin memoria pasé a otra empresa, allá eran puros bachilleres y me animaron a estudiar. Ahí me puse a validar, hice primero, segundo y tercero, no tuve como seguir estudiando, cuando ese entonces sólo tenía a Omar y para mí fue muy duro porque en ese entonces yo estaba sola con mi hijo, era muy pesado porque tenía las tres responsabilidades: El trabajo, que era doce horas de trabajo, mi hijo y más encima me iba a estudiar, y yo salía trasnochada, cansada, pero me sirvió, ese tiempo me sirvió.

Yo duré como un año largo sola y ya ahí fue cuando conocía al papá de mi hijo Jesús. Nosotros hicimos una salida en la empresa con una compañera, al Tolima, allá conocí a Carlos, con ese señor duré doce años viviendo. Omar se crió prácticamente con él, porque él era muy pequeño cuando me fui a vivir con él. Yo le autoricé, que es el peor error que nosotros podemos hacer como padres, le autoricé a ese señor Carlos que me corrigiera a mi hijo, que lo viera como un hijo y el niño lo viera como un papá. Y el niño siempre le dijo papá lo quiso mucho, pero el niño fue creciendo y ya ahí quedé en embarazo de Jesús.

Yo nunca me enteré cómo era el trato que le daba Carlos a Omar, empecé a enterarme por la gente el maltrato que David tenía. Hubo una ocasión que a mí me citaron en el colegio y me mostraron el maltrato que el niño tenía en el cuerpo y para mí fue terrible, él por eso se había podido ir a la cárcel. Yo nunca lo denuncié ni nada. Pero empezaron los problemas, él delante de mí lo regañaba pero nunca le llegó a pegar así. Ahí me dijo "Para mejor calidad de vida vámonos para el Tolima, retírese y yo me retiro" Allá va a ser una vida diferente, todo va a ser más calmadito, y vamos a estar juntos. Cometí la burrada de dejar ¡todo!, mi trabajo, mis amigos, por irme detrás de él. Allá fue todo muy

diferente, estaba la familia de él, ya me di cuenta qué clase de hombre que estaba al lado mío; no le importaba si nosotros comíamos o no, si yo me iba al pueblo y traía o no traía, si había que comer o no.

La vida en el campo con los niños, por decir ellos se levantaban a las 6 de la mañana, a las 7 Jesús se iba para el colegio, para la escuela porque allá había una escuela, salía a las 11:30. El profesor era tan amistoso, él me llevaba al niño y me lo traía en la moto. Cualquier cosa que el profesor necesitaba yo estaba allá. La escuela siempre era como a unos 10 minutos, eran en subida, en loma. Y Omar se levantaba a las 4, a las 4:30 se iba para el pueblo a estudiar, en el colegio, la ruta lo llevaba y lo traía. A la hora de la tarde almorzaban, hacían tareas. Omar por ahí tipo 4 de la tarde tenía que ir a encerrar becerros, mirar así cosas que hubieran que hacer. Y yo mantenía ahí en la casa, y por ahí vendiendo revistas, todo eso. O sea ellos salían y yo también salía a vender, porque eran los catálogos, con eso me hacía mi plata y las gallinas.

Ya a lo último no tenía que comer, me tocaba coger los pollos y matarlos. Cuando dije ¡No, pues yo no me voy de acá! Él me sacó de mi trabajo, me trajo para acá ¿para verme en esa situación? Ahí me enteré de más cosas de Carlos, de todo me fui enterando, de sus infidelidades. Yo en ese entonces me separé de él, me vine unas semanas para Bogotá pero volví con él. Siguieron los problemas con ese señor Carlos y todo se puso difícil con él. Entonces me hicieron saber que yo tenía que salir de esa vereda, no sé si era por la familia de él, o por los problemas de atrás de Arauca pero yo cogí ese sábado, llame el carro, y hablé con mi hermana Elizabeth y le dije: necesito que me traigan un carro, yo me voy de acá. Yo me traje todas mis cosas y mi hijo, no le dije nada a Carlos, sino que cogí y vendí todas las gallinas ¡todas! Me hice un millón con todas las gallinas que tenía, las gallinas eran más porque yo misma las compraba, compraba el maíz.

Ya Omar iba a cumplir los 14, hace más de dos años. Entonces ahí me regresé para acá pa' Bogotá, Y ahorita le doy gracias a Dios que hace un año largito conocí la palabra, ya estoy hiendo a la iglesia, estoy con mis hijos, tengo mi trabajo, mi negocio, estoy pendiente de mis hijos; o sea mi vida vive tan ocupada en estos momentos que me siento bien. Además como yo siempre he dicho, soy una persona que no tengo estudio, Carlos era uno de los que me decía que yo era una bruta, que no servía para nada porque no tenía estudio, pero afortunadamente eso no me molesta para nada. Mi hermana Mirma no sabe leer no sabe escribir y ella se achicopala por eso, no es de las personas que dice voy a salir adelante, no. Mi hijo que tiene 15 años, desde que él aprendió a leer y a escribir siempre ha estado ahí, yo le dije: "Vea, usted tiene que hacer lo que yo no puedo hacer, si voy a hacer una vuelta usted tiene que ir conmigo, usted tiene que mirar cómo se llena ese formulario porque sinceramente yo le ayudo en muy poco". Y yo siempre que tengo salir a hacer una vuelta me averiguo, si veo que tengo que llenar papeles, me llevo a mi hijo o a una persona que me ayude, nunca salgo sola.

Aunque me decía Carlos, que yo me moría de hambre en la ciudad con esos dos hijos, que él me podía quitar al pequeñito porque ese niño iba a sufrir al lado mío, pero le doy

gracias a Dios y creo que mis hijos no tienen que decirnos que nos acostamos sin comida, mi mamá no hizo por buscar, por darnos de comer. Mis hijos ahorita a como me crié yo, viven como príncipes, no les falta nada, ¡pobremente pero tienen su techo, su camita, su comida, si podemos salir salimos, si nos podemos ir a paseos nos vamos a paseo! Claro está, que Omar se amaña más acá en la ciudad, él dijo cuando regresamos que “otra vez la civilización” en cambio en pequeñito, extraña sus animales y los amigos de la vereda. Pero lo más importante para mí es estar bien con Dios y escuchar La Palabra y vivir la vida bien, no como una loca de la calle, ni como una alcohólica, ni como una desjuiciada, como una mala madre para mis hijos, esa no es la idea. La idea es salir adelante con ellos. Estos momentos estoy como una reina, pasando necesidades y cosas con mis hijos pero vivo como una reina, tengo a mi Dios que es lo más importante en mi vida. Él es lo más lindo que me ha podido pasar en mi vida. Y siempre, lo que me propongo lo saco adelante, trato de que mis hijos no sean como la vida que yo viví, no me encierro en la amargura de mi infancia, mis hijos no tienen por qué vivir eso. Mi infancia quedó en el pasado, yo ahora tengo que vivir lo presente.

G. Fragmento Historia de la familia Flórez.

Yo me llamo Lola o lolita, como me decían. Nací y crecí en un pueblito de Cundinamarca. Estuve con mi mamá y mi papá creo que recién nacida un tiempo, pero ellos no se la llevaban bien y tenían sus problemas.

Mi papá le pegaba mucho a mi mamá, la agarraba a pata, a puño, era un salvaje, de esos espantosos. Entonces mi mamá se separó de él, y yo fui a dar donde mi abuela. Mi mamá pues supuestamente, se iba a trabajar, pero no sé si se iba a trabajar o no, porque a veces pasaban los días y yo ni la veía. De mi mamá no sabía absolutamente nada, siempre veía era a mi abuela, y no era de esas personas que pegadas a mi mamá. Mi abuela si recuerdo que trabajaba en casas de familia, ella tampoco andaba como muy pendiente de mí. La familia mía toda ha sido seca conmigo, por eso creo que soy seca y a mí no me dio duro decir “no, es que no tengo familia” decir ¿Quién sabe dónde estará mi mamá?

Me acuerdo que me iba por todo el pueblo, y me iba pa’ la plaza que era antigua, me ponía a hablar por allá con la gente que era amiga de mi abuela. Y yo cogía los limones que estaban por ahí ya deshechos o dañados, y los acomodaba para poder venderlos. Los vendía, ¡Uy yo era muy chiquita! O sea no me acuerdo cuántos años tenía, pero mantenía mucho en la calle, no estudiaba y veía a otros niños que estudiaban y decía que quería estudiar.

Cuando ya estuve un poco más grande el esposo de mi abuela empezó a molestarme. Hasta que un día una tía mía llegó en un momento de que él estaba a punto de... o sea de violarme. Entonces mi tía llegó en ese momento y se armó la de Troya. Mi abuela lo único que dijo fue “Mamita yo no la puedo tener más, mire a ver para dónde se va, váyase con su papá o mire a ver”. Hablamos con mi papá, pero decía, que él no quería tener problemas. Finalmente, él vino por mí.

Cuando me fui a vivir con mi papá la vida me cambió mucho. Porque no utilizaba casi ni zapatos, eran viejos y rotos y vueltos nada. Cuando llegué donde él, me cortó el cabello, me espulgaba porque a mí me nadaban los piojos. Tenía que sentarme bien derecha y con las piernas cerradas, para hablar, para comer, eso fue un cambio para mi muy profundo, porque no me habían enseñado modales. Mi papá y mi madrastra me compraban vestidos largos, bonitos. Yo lo único que le decía a mi papá era que yo quería estudiar. Él me dijo: que me daba el estudio, pero “de aquí para adelante” prohibido, cualquier contacto con su mamá”.

El trato de mi papá pues a veces era lindo conmigo, pero a veces era una porquería, a veces me compraba ropa, me arreglaba bien, me sacaba a un parque, me empezaba a hablar bonito. Pero después me pegaba. ¡Uy, eso él cuando me pegaba! Me cogía como matando culebra, me cogía y me ponía el pie en la nuca y me daba...patadas, puños. Me acuerdo que el hijo de mi madrastra era como unos cinco años más grande que yo y él varias veces me defendió. Recuerdo que una vez jugando rompí una licorera de cristal que tenía mi papá y me pegó tan terrible, que cuando yo me sentí con fuerzas me fui caminando y esa fue la primera vez que me volé por el maltrato. En el colegio se daban cuenta de que él me pegaba así pero ¿Quién decía algo? Nadie. Antes al contrario, en el colegio también me daban, las niñas del otro curso.

En esas, me sacó de estudiar porque le corté al uniforme. Era que me tenían la falda bien debajo de la rodilla y era la única y se burlaban, un día me dio por cortarla. Mi madrastra me dijo “Usted no va más a estudiar porque yo no le voy a comprar uniformes y su papá no se los está dando sino soy yo, y no le pago más pensión”. Y no me dio más estudio. Después me volvieron a pegar entonces me volé. Me fui disque a buscar a mi mamá, pero mi papá rápido me encontró y me dijo que si quería irme para donde mi mamá, que me fuera. Mi mamá vivía acá en Bogotá, entonces aquí pude seguir estudiando, ella sacaba de lo del diario que le dejaba el esposo y me daba para las onces, ya después me dijo “Mija le toca que busque pa’ sus pasajes, pa’ sus onces, pa’ sus cosas porque yo no le puedo estar dando”. Entonces empecé a ir a hacer oficios en la casa de unos vecinos que me daban para lo del colegio, creo que tenía como unos 9 años en ese momento.

El inconveniente de mi mamá era que un rato me decía una cosa y al otro rato me decía otra y yo quedaba confundida. Ella era así, yo estaba acostada durmiendo cuando de pronto me levantaba era a golpes, y yo ¿qué pasó? “¿Usted qué hace mostrándole los calzones a mi marido? usted me va a quitar a mi marido”. Era algo tan terrible porque yo me sentía (me preguntaba) qué estoy haciendo mal. Pues lo que pasa es que mi mamá era enferma mental y tomaba droga, pero yo sólo lo vine a saber años después. Siguieron los problemas con mi mamá, varias veces me sacó a media noche de la casa diciendo que le iba a quitar el marido, recuerdo tanto que una vecina intentó meterse y hasta la dueña de la casa me dejó entrar varias veces, pero eso era mucho problema.

Yo ya me había hecho amiga de otra muchacha que trabajaba interna en una casa y me ofreció que trabajara con ella, y cogí mis chiros y me fui. Creo que sólo duré como cinco meses con mi mamá, no aguanté más. Empecé a hablar a un lado al otro y me empecé a hablar con las hermanas de Alfonso, del papá de mi hija mayor, y ellas me dijeron: “por qué no viene pa’ la finca, nosotras tenemos una finca, allá vive y quien le va a pedir, ahí no le falta nada”.

Cuando llegue allá al Tolima llamé a mi papá toda orgullosa, me dijo: “acá no vaya llegar con la tripa llena de huesos”, no me preguntó nada. En la finca eso yo me iba y sembraba el café, que la recogida, ese proceso del café es tan hermoso, ahora aparte de eso se

hacía molienda de caña, eso era tan maravilloso. Usted se comía su pedazo de caña y nadie te decía ¿Oiga por qué lo haces? ¡No!. Antes lo llamaban a uno de las otras fincas y de las otras veredas, también para uno traer, recoger fruta, para leche. Yo no me crié propiamente en el campo pero si me encanta el campo. Llegué allá casi al cumplir los diez y me crié allá, estuve hasta mis 15 años, todo era muy bonito, la gente, los amigos, los animales. ¿Yo que hacía? Pues sembraba yuca, se recogía café, se le hacía el proceso al café, se secaba, molía, descascaraba, se tostaba, o sea era algo chévere. Allá yo aprendí a cocinar, a trabajar hartito, la tranquilidad...

Y ya como todo, llega su tiempo feo, Alfonso me seguía pero no quería nada que ver con él, porque era rompe-corazones. Hasta que llegó una situación que me dijo: “bueno Lolita ya tienes 15 años, o vives conmigo o te vas”. Entonces prácticamente me fui a vivir obligada y al principio eso fue terrible, porque yo no quería ni que me tocara, ni que me mirara ni nada. En fin... hasta cuando ya pues tuve... Que uno dice, bueno tocó.

Alfonso y el papá eran dueños de la finca, y él era edil, o sea alguien como importante en el campo, pues él hablaba con mucha gente y todo eso, entonces él trataba con fulano, con la guerrilla, con mucha gente. Y aparte de eso él puso la luz porque allá no había luz. Allá era terrible, y la situación se puso más terrible cuando una chica llegó y dijo que era guerrillera y me preguntó ¿dónde está el señor Alfonso? le dije, que en el cerro. Ella se sentó a esperarlo y como a las dos horas llegó Alfonso. Y se fue a un lado a hablar con ella y quien sabe qué sucedió. Y ella brava tiró el pocillo y dijo: ¡Bueno, ya sabe! Y salió y se fue. Entonces él, se quedó mirándome y no me dijo nada y las hermanas también me miraban y no me decían nada. Pasaron como dos o tres meses, estaba toda la familia de él, y llegó ella otra vez, pero ya fue más tenaz. Fueron y se los llevaron a los tres hombres y al resto de las mujeres nos tuvieron a un lado. Cuando escuché que los agarraron a ellos tres y les dieron una paliza más que todo al papá de él y al hermano. Las hermanas gritaban ¡lo van a matar, lo mataron!

Ella (la guerrillera) apenas me miraba y me decía ¡usted ni se vaya a meter allá de sapa! Yo callada... y eso las hermanas y la mamá lloren. Y yo no sabía... o sea yo era como tan inocente que yo no sabía dónde estaba parada, ni el peligro tan grande que estaba pasando. Ellos se llevaron las gallinitas, se llevaron ciertas cosas, y le dijeron al papá de mi hija: “Usted ya sabe, y esta vez sí es en serio, usted verá”, cuando la demora fue que ellos se fueron y él me dijo: ¡Vámonos ya, que nos vamos del todo! Me dijo no coja calzones, nada de eso. Cogí mi muñequito porque tenía un muñeco que yo lo tuve desde que tenía como 5 años, fue el único muñeco que tuve en mi niñez y todavía lo tengo. Y todos corran trocha abajo. Mis cuñadas si bregaron a meter cosas, lo que no sabía era que estaba embarazada, pero ya estaba embarazada.

Entonces llegamos al pueblo, habló por allá, vendieron unas cosas, unas lonas de café, unos racimos de plátanos. Tocaba caminar como tres cuatro horas para llegar al pueblo, de allá a Ibagué y venimos para acá para Bogotá. Me dio duro porque desprenderse del campo, se siente como tan vacío y tan triste. El papá de mi hija y yo nos fuimos para

donde un familiar de él, pues porque como éramos bastantes, éramos 14. Allá era una discriminación horrible, yo era la que tenía que hacer todo. No tenía descanso, vivía encerrada en cuatro paredes y en el campo uno vive libre, sin derecho a decir tengo hambre.

Me vine a dar de cuenta como a los 5 meses de que estaba embarazada Porque me creció el estómago, pero el resto yo no supe, yo vomitaba pero pensaba que era normal por todo el cambio de lo que estaba pasando. Entonces nos fuimos a vivir aparte con Alfonso en un cambuche, unos palos enterrados y solo lona y después plástico, eso era toda la casa. Él llegó acá y le tocó empezar a trabajar, ya no lo veía. Yo lo veía en las noche, porque él llegaba tipo once de la noche y se iba a las cuatro de la mañana. Él tenía dos trabajos en seguridad y de un curso que le ayudaron, por medio de los desplazados, para entrar a trabajar en hamburguesas McDonalds, Y pues yo...ya no hacía nada, o sea como que ya se me perdió el sentido de la vida. Y pues empezó mi sufrimiento, porque él se consiguió otra chica más bonita, pues mayor que yo pero más bonita, más arregladita, más con sus cuestiones de acá de la ciudad.

Entonces me dejé aconsejar de una vecina que me dijo: “Mamita, váyase que él corre y la busca, él la quiere mucho y él corre y la busca”. Eso fue lo que hice, y resulta que él entró a la chica, Alfonso me decía que nos quería a las dos ¡horrible! A los días pues yo de ver esa situación... yo sola, embarazada, depresiva. Entonces, ahí fue cuando yo cogí y me envenené, tenía seis meses de embarazo, y apenas había cumplido mis 16 añitos. Cuando me envenené me llevaron al hospital y me iban a llevar a la cárcel, que porque había atentado contra mi vida y contra una vida humana, que porque yo no tenía controles ¿qué porque yo había hecho eso, qué pasaba? Me dijeron que mi hija no sobrevivía, que era una bruta por haber hecho eso, fue peor.

Salí del hospital y pensé que las cosas iban a ser mejores con Alfonso pero todo fue peor, el seguía con esa señora, finalmente una vecina me dio posada, con la condición que pedía los sobrados de la comida en las tiendas así embarazada. Me daban por ahí la papa podrida y las sobras entonces de eso comíamos. Entonces nació la niña y pensé que todo iba a cambiar, pero fue más torturante, empezó a decirme “yo te ayudo pero tienes que acostarte conmigo” Y nos tenía a las dos, él me pegaba, fui y lo denuncié porque él me pegó una patada en este seno, pero nunca hicieron nada. Se llegó tanta la cuestión que, de tanto demandarlo, le dieron fue la custodia de la niña. Porque fueron a la casa a visitarme y yo sólo tenía pues el colchoncito y envolvía a mi niña en cobijas, en la que tenía. Y yo me arropaba pero con la misma ropa que me colocaba; así me arropaba y para que no me entrara tanto frío pedía cartones y los amoblaba como si fueran la madera de la cama y así no sentía tanto frío. Entonces, cuando fue la señora me dijo que no tenía familia, que era vulnerable, que no podía tener una criatura así, que yo era menor de edad, que agradeciera antes que ella no hacía algo conmigo que ella debería hacer.

Cogió a mi hija y se la entregó a él y yo sentí como cuando a uno cogen y le quitan un brazo, de uno... ¡pero uno que de verdad le haga falta! Fue tanta mi tristeza y mi frustración que ¡me enfermé! y me dio... ¿Cómo se llama? Úlcera, pero yo era llore y vomite, pues claro del mismo estrés y de la misma aguantadera de hambre. Cuando yo estaba en el hospital, Alfonso fue por mí, me dejó ver la niña y me empecé a sentir como egoísta y yo dije: “Ella es mía, mía y de nadie más”. Entonces yo le dije a él, bueno entonces yo hago lo que tú quieras, tráeme la niña. Tuvimos más inconvenientes hasta que un día yo cogí a Melissa y me fui por un mandado que él me mandó y no volví.

Yo me robé a mi hija y duré varios días pidiendo plata, duré mal. Me acuerdo que la gente me trataba mal, me decía vaya trabaje, pida en otro lado, y a veces contestaba grosero, decía: “Entonces deme trabajo usted”. Gracias a Dios siempre me he llevado bien con la gente, entonces me hice amistad de un señor que tenía una panadería, me acomodé allá a hacerle lo que fuera, hacerle el aseo, atenderle, una cosa, la otra. A cambio de que me dejara quedar ahí y de comer algo y de yo darle algo a mi niña. Entonces empecé a trabajar pero no ganaba plata, sólo porque me dieran el techo y comida, me ganaba la comida y la gente que es lo principal. Cuando una señora me vio tan desesperada y me dijo “¡ay mamita usted porque no se va a trabajar en los buses! Y ahí puede salir adelante y sacar lo que necesita para su hija y para usted y no tiene que fregarse ni nada de eso” y esa señora, me compró los dulces. Pues resulta que ese día me subí al bus y usted viera lo terrible que uno se siente como tan chiquitito, como tan “invalido”. Pero terminé vendiendo dulces, al principio ni podía hablar, pero después me repuse y lo logré.

En ese trabajo conocí a Andrés. Él era también vendedor ambulante y tímido como yo. Empezamos a salir primero con el primo y ya luego los dos, al tiempo me dijo que viviéramos juntos, pues me dejé creer y le dije: Bueno está bien, vivamos juntos, pero entonces usted me va a tratar bien, va a ser una persona excelente, yo tengo a mi hija y el día que usted le pegue a mi hija hasta ahí fuimos. Me dijo que sí. Me fui a vivir con él y al principio todo bien, y después de dos años quedé embarazada de Paula. Al principio bien, porque él me trataba bien y todo eso, pero ya después cuando se dio cuenta iba a tener una niña, todo cambió un montón, porque él quería fuera un niño. Ya después yo tuve la niña, empezó a pegarme, a ser malo conmigo, a mí me tocaba ir a trabajar a los buses, llegar y darle a él. Una situación tan difícil, se llegó el momento en que salía desde las ocho de la mañana a trabajar y eran las once de la noche y no quería llegar a la casa, una tristeza y aburrida.

Viví con Andrés como cinco, o siete años, entonces me separé. En ese tiempo volví a encontrarme con mi papá y estaba en una situación tan precaria. Yo lo quería mucho, pues a pesar de que fue como tan drástico, tan estricto; como ese amor de papá como de hija que así sea malo, yo lo quiero. Cuando lo encontré mal, pues él era una de las personas que tenía su casa, él vivía de corbata, no se colocaba cualquier chiro, tenía que ser de marca. Hablábamos con él, pero yo nunca tuve la cuestión de decir ¿qué le pasó? Por qué de estar en lo alto llegó a lo bajo. Estaba viviendo de posada donde una

tía. Entonces mi papá un día y me propuso: “Yo sé que usted tiene una plata para comprarse un lotecito ¿Por qué no más bien me presta millón quinientos y yo arreglo la casa de su abuelita? Se va a vivir allá y le devuelvo la plata en arriendo, dura un año allá viviendo gratis y puede ahorrar para comprarse su lote”. Entonces me fui a vivir a la casa de mi abuelita, con las niñas y mi papá.

Ya después resultó que en el colegio empezaron con cosas, con Melissa, que su comportamiento no era normal, se estaba portando rara con las otras niñas. Me llamaban mucho la atención pero no me decían en sí cuál era el problema, como como para decir ¡mosquéese juepucha!

Yo tuve un accidente y estuve como 15 días en el hospital, cuando regrese a la casa, empecé a ver la niña rara, pero yo, tranquila, como si nada... Bueno pasaron los días y yo salí de la casa, cerquita. Cuando yo regresé, a la casa mi papá tenía a la niña en el patio, sentadita y con su ropita t “desatalajada” (desordenada) Me quedé mirando a la niña y le dije ¿Mamita usted qué hace allá? Y mi papá era a hablarme, a decirme y yo lo único que hacía era decirle a la niña: “Mami míreme a mí y dígame usted qué está haciendo allá”. Entonces ella por sus cuestiones no me decía nada y como que más rabia y más frustrada me sentía yo.

Me desesperé tanto, que lo primero que hice fue coger e irme pa’ la fiscalía, ¡Yo me voy y lo demando ya! Y la fiscal me dice “Ah ya, mamita pero la culpa es suya porque es que usted no tiene por qué dejar su hija, así sea para ir al baño usted tiene que llevársela y usted sabe que con los familiares sucede eso. Cuando empezaron a investigar ¡oh sorpresa! Resulta que el señor, ya había hecho eso con otras niñas y había estado en la cárcel por eso mismo. Y me dicen: No mamita es que usted es cómplice ¡Yo casi me muero! Entonces resulta que la doctora me dijo “Tráigame la niña que la vamos a examinar”. Cuando la llevo y resulta que no, que la niña no era una niña común, pues peor yo quedé. Me dijeron “No mamá, es que su niña no es normal, me dijeron llévela a la Universidad Católica”. Ahí fue cuando me enteré de las cuestiones²⁸ de Melissa.

Cuando yo comenté la situación con la familia, me eché a todas mis tías de enemigas, Y como en ese tiempo me hablaba con mi hermana, fui y le comenté, lo que pasó. Cuando me dice, yo pensé que ya sabía. Fue terrible, porque tuve que salir de la casa de mi abuelita sin plata, sin apoyo de la familia y con la Fiscalía encima, entonces volví con Andrés. Con esa situación tan difícil, yo dije no pues sí, al menos un mes y me separo. Le dije “Tenga pendiente que yo tengo mercadito, yo tengo mis cosas, tengo mi vida de otra manera, espero que no me falte la comida, espero que no sé qué”. Yo me fui a vivir con el alma acá en el cuello. Pero la cosa con la Fiscalía no fue tan rápida y en esas yo quedé embarazada.

²⁸ Con esta expresión la madre se refiere al diagnóstico de discapacidad cognitiva leve que tiene Melissa y fue identificado a partir de la valoración psicológica derivada de la denuncia de abuso sexual.

Y era chille, por lo de mi papá, chille por lo del embarazo y chille por lo de mi hija. Y cuando yo le cuento a Andrés, estoy embarazada, empezó a decir que eso no era de él. Cuando yo empecé a llevar a la niña a terapia psicológica, la psicóloga de allá miró fue solamente la parte que nosotros llevábamos de pareja, los problemas, y fueron más problemas, porque ya empezaron a hacerme visita pero a la casa. En esa situación y llegaron las doctoras y yo con esos ojos hinchados de llorar y esa casa un desorden, en esa sala todos los juguetes que yo tenía regados, en las piezas sólo habían dos camas y juntas sin tender. ¡Claro! esas doctoras de ver todo ese reguero, esas cuestiones y yo sin comida. Cuando venían de la Fiscalía y de la Comisaría tenía yo problemas, entonces ya la doctora me dijo: me vengo a llevar las niñas. “Mamita es que usted no puede tenerlas más así, usted no puede vivir más así. Usted tiene que cumplir esto, tiene que cumplir lo otro” ¡Uy un motón de cosas que yo sentía que el mundo se me venía encima y yo embarazada. Finalmente de tanto rogar y llorar me dijo: “Le dejo este mercadito” poquito y mañana la espero en la comisaría con un panty para usted y sus hijas, sus cepillos de dientes y los papeles; no me va a llevar nada más. Y si no me va...ahí miramos” me dijo así.

Allá en la comisaría me tuvieron todo el día y me querían separar de las niñas, pero finalmente de ver que no las soltaba, la doctora me llevó pa'l hogar de paso. Cuando yo estuve allá ¡uy eso era tan distinto! Pues por una lado empecé a sentir como tranquilidad y la realidad en los pies, pero me sentía tan mal...Había dejado ya de llorar, había dejado de pensar, porque es que yo me mataba tanto la cabeza pensando. Yo lloraba y allá no me dejaban hablar con nadie, hacía unos oficios que me tocaba obligatorio, me tocaba levantarme a las 5 de la mañana, bañar mis hijas, la una se la llevaban por la mañana, la otra por la tarde; no tenía derecho de decir para dónde se las llevan. Allá estuve como mes y medio, casi los dos. Porque resulta que allá se cumple tres meses y si uno no ha conseguido para dónde irse, se llevan las niñas, ahí sí.

Entonces ya empecé a pensar con cabeza fría y cada vez que iba al médico, a los controles; entonces yo iba y hablaba con las doctoras, les comentaba, les suplicaba que me ayudaran, que me colaboraran con peticiones, con tutela, con lo que fuera. Y resulta que una doctora me ayudó muchísimo y del papel que sacamos, me sacó como 900.000 pesos de la ayuda humanitaria. Yo dije ¡Bendito sea el Señor qué maravilla! Cuando yo llegué allá donde la doctora, me dijo “Que bien Lolita, pero es que tú sabes yo no quiero verte más acá y 900.000 pesos no son nada porque tu estas en embarazo, se te van a acabar de aquí a un mes o dos meses por mucho, tu proceso sigue y vas a tener que seguir acá y peor, de pronto sin tus hijas y vas a ser más vulnerable” Entonces ellas me decían que escogiera, que escogiera entre mi bebé y ellas, me decían que diera al niño en adopción. Al fi me dijo: “Tráigame un familiar que se haga dependiente de ti, que se haga cargo de tus hijas y de todo, entonces te vas”. Yo decía ¿A quién llevo Dios mío? ¿Pues qué me tocó hacer? Otra vez recurrir al papá de ellas. Y la doctora me dijo ¿Pero a usted qué le pasa mamita? Si usted está es por él acá. Y yo ruéguele a ella que me

dejara salir y a él porque tampoco quería. Salí y me fui a vivir otra vez con él, entonces empezaron a venir los de la Fiscalía, ya como yo tenía todo ordenadito, las cosas distintas, entonces dejaron un poquito de estar ahí puyándome la vida.

Ya tuve el niño, el niño nació bien y todo eso, y a los días tuve un inconveniente con una inquilina, porque abrió la llave del gas y ese gas se subió pa' las piezas. Yo como estaba en dieta...pero yo bajé y peleé con ella. Cuando al otro día mi niño estaba brotado, lo llevé al médico y no le dio importancia y le mandó una crema. La inquilina del problema le compró la crema y ya. Así pasaron como 15 días, cuando al niño yo lo empecé a ver raro, él no tenía ni fiebre, ni escalofrío, pero yo lo veía raro, en la manera que respiraba. Entonces yo lo llevé pero al hospital de la Misericordia, porque en el otro me exigían que tenía que tener el carnet ¡un montón de chorreras en Caprecom! Para que me lo atendieran, me puse a decir que era que el niño tenía fiebre, el médico allá si le vio algo y me lo dejaron en observación. Ellos empezaron a hacerle exámenes y se murmuraban y no me decían nada y el niño como que evolucionaba mal. Conseguí que me reemplazaran en el hospital y fui a la casa a bañarme y ver a las niñas, cuando llegué el niño, ya tenía un aparato dentro de la boca todo raro, al enfermera no me dijo nada pero el médico me dijo "Tu bebito está muy grave y se puede morir, porque el broncoaspiro". Y eso como cuando a uno algo le dice... como cuando usted sabe que va pasar... como que no se siente tranquilo..... Entonces pasaron así las cosas y se fue. Cumplió casi los dos meses... y no pude hacer nada. Cuando ya la comisaría se enteró que el niño se había muerto, entonces ya no me llamó, ya no me siguieron.

Eso fue un tiempo difícil, pero tenía que seguir adelante por mis niñas, entonces me fui pa'l colegio donde están ahorita y hablé con la profe y le dije: "Es que a ella me les toca en un colegio tan lejos" Entonces la secretaria fue la que más tuvo piedad de mí. Me dijo "Está bien, vamos a hacer una excepción" Me colaboró y ya yo pude dejarlas ahí en ese colegio. Dios mío, allá por lo menos, las profes me han orientado, me han dicho, la niña es así, hay que tratarla así, hay que tener paciencia, ánimo, me felicitan, ella se está portando así. Ahora estoy sola con mis niñas y estoy mejor, tengo problemas por con el peso de Melissa que no me come juiciosa y a veces me visitan de bienestar.

Es que la vida aquí en Bogotá es muy diferente, uno acá tiene que preocuparse, principalmente por la tragadera, primero, segundo acá la gente se preocupa más por lo que tiene el otro, y por decir ¿será que le hace falta?, acá la gente, es egoísta, acá la gente lo manipula a uno, cada quien mira el bienestar, de cada quien y ya, si alguien tiene que comer y tiene hambre, la gente prefiere botar la comida. Entonces por eso me gusta hartito el campo, pa' ellas no tanto porque ellas ya están acostumbradas más a la ciudad, aunque Paula dice "Me gusta más vivir allá en tierra caliente. Allá hace calor y no roban casi". En la ciudad hay más oportunidades más cosas, más para lo que necesita Melissa. Para mí sí me gustaría, yo con el tiempo, quiero comprar una finca, quiero volver al campo, y a ellas les encanta el campo.

Yo le dije a la doctora del hogar de paso “yo voy a comprar una casa, voy a comprar un lote, voy hacer” Y ella decía que ella con sueldo y no había podido, pero mire que ahora tengo mi casita, pobremente pero es mía. Yo he sido una persona como que he vivido como de ilusiones, yo digo y yo entre mí siento y pienso que eso es algo maravilloso, yo me ilusiono y así sea en mi cabecita, me ilusiono con miles de cosas y sé que en mi cabeza los puedo lograr y sé que si se da la oportunidad en la vida real pues lo hago.

Bibliografía

Alcaldía Local Ciudad Bolívar (2013) *Historia de Ciudad Bolívar*. En línea Noviembre 23 de 2013. Recuperado de <http://www.ciudadbolivar.gov.co/index.php/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia-de-ciudad-bolivar>

Arias, F., & Ruiz, S. (2000). *Construyendo caminos con familias y comunidades afectadas por la situación del desplazamiento en Colombia: Una experiencia de Trabajo psicosocial*. In Bello, M. *Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento*, Universidad Nacional de Colombia, 41-62.

Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus. Madrid

Arteaga, A., & Pardo, I. (2010). *Permanencias y cambios de las familias posteriores al desplazamiento forzado: co-construcción de narrativas*. (Tesis especialización) Universidad de la Salle. Bogotá.

Badinter, Elizabeth. (1991) ¿Existe el Instinto Maternal? *Historia del amor maternal, siglos XVIII al XX*. Paidós. Madrid.

Barret, M. y McIntosh, M (1995) *Familia vs. Sociedad*, Bogotá, Tercer Mundo.

Barreto, J. y Puyana, Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá: INDEPAZ.

Bello, M. N (2000) *Las familias desplazadas por la violencia: Un Transito abrupto del campo a la ciudad*. En Revista Trabajo social N° 2. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. 111-119.

- _____(2001) *Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades*. Bogotá ICFES
- Bello, M. N., Mantilla, L., Mosquera, C., y Camelo, E. (2000). *Relatos de la violencia: impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud*. En *Relatos de la violencia: impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud*. Universidad Nacional de Colombia. Fundación Educativa Amor. Bogotá
- Bello, M. N. (2007). *Bojayá, Memoria y Río. Violencia política, daño y reparación*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Beck, U. y Beck-Gerheim, E. (2007). *El normal caos del amor*. Paidós.
- _____(2005). *La violencia y la masacre en Bojayá: rupturas, daños y recomposiciones desde la perspectiva familiar*. En: Puyana, Y., & Ramírez, M. H. *Familias, cambios y estrategias*. Universidad Nacional
- Berger, P y Luckmann, T (2008) *La construcción social de la realidad* .Buenos Aires: Amorrortú
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Camilo, G. (2000). *Impacto psicológico del desplazamiento forzoso: estrategia de intervención*. In Bello, M. *Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento*, Universidad Nacional de Colombia. 27-40.
- Candau, J., & Mahler, P. (2001). *Antropología de la memoria. Nueva visión*.

-
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales/Childhood and Social Representations. *Política y sociedad*, 43(1), 27-43.
- Centro de Investigaciones para el Desarrollo (2008). *II Encuesta Nacional de Verificación de los derechos de la población desplazada*. Bogotá: Universidad Nacional (CID-UN).
- (2010). *III Encuesta Nacional de Verificación de los derechos de la población desplazada*. Bogotá: Universidad Nacional (CID-UN).
- Chávez, Y., Bohorquez, M. (2011). Desplazamiento forzado y reconfiguraciones familiares: Una mirada a la situación de madres adolescentes en Soacha. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle*, 16
- Cifuentes, M.R (2009) *La investigación sobre género y conflicto armado*. En *Revista Eleuthera. Vol 3. Enero a Diciembre. Universidad de Caldas. Manizales. Pp. 127-164*
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Noviembre de 2006). Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, Colombia.
- CODHES (2011) De la seguridad a la prosperidad democrática. *Boletín 78 sobre desplazamiento forzado, conflicto armado y derechos humanos*. Bogotá.
- Cogua, S (2012) Violencia cultural producto del desplazamiento forzado. Estudio de caso. Mujeres desplazadas de Caquetá a Bogotá. (Tesis pregrado). Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.
- Cruz, A. (2002). *Sociología: una desmitificación*. Editorial Clie
- De Oliveira, O., Lehalleur, M & Vericat, I. (2000). Rupturas culturales en los relatos de mujeres que migran del campo a la ciudad. *Revista mexicana de sociología*, 123-143.

Departamento Nacional de Planeación – DPN (2011). Perfil competitivo del departamento de la Guajira. Recuperado de http://www.laguajira.gov.co/web/attachments/1230_Perfil%20de%20Competitividad%20del%20Departamento.%20La%20Guajira.pdf

Díaz Hilda Lucía (1998) La cultura llanera. Análisis étno-semiótico. En Domínguez, C., & Fajardo, D. Colombia Orinoco. Fondo FEN, Instituto de Estudios Orinoquenses, Bogotá.

Domínguez, C., & Fajardo, D. Colombia Orinoco. Fondo FEN, Instituto de Estudios Orinoquenses, Bogotá.

Domínguez, E. y Granada, P. (2012). *Las competencias parentales en contextos de desplazamiento forzado*. Psicología desde el Caribe, Vol. 29 N° 2. Mayo- Agosto.

EJCUN (2017) Documento de contextualización del departamento de Arauca. Desarrollado en el marco del proyecto “Construcción de ciudadanía para la paz y la reconciliación en Arauca”. S.f.

Estrada, A. M., Ibarra, A. C., & Sarmiento, E. (2003). Regulación y control de la subjetividad y la vida privada en el contexto del conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, (15), 133-152. de mujeres que migran del campo a la ciudad. *Revista Mexicana de Sociología*, 62. N° 1, 123-143.

Etxebarria, I. (2003). *Las emociones autoconscientes: culpa, vergüenza y orgullo*. En E. G.Fernández-Abascal, M. P. Jiménez y M. D. Martín (Coor.). Motivación y emoción. La adaptación humana (pp. 369-393). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Fernández Ana María. (1994) La Mujer de la ilusión. Ed. Paidós. Pp. 159-205

Flaquer, L. 1999. *La estrella menguante del padre*, Barcelona, Ariel.

Focault, M (1990) Microfísica del Poder. Ediciones La Piqueta. Madrid.

-
- García Canclini, N. (1990). Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad, 115.
- Gergen, K. (1994). Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social. Barcelona: Paidós
- Giddens, A. (1995). La transformación de la intimidad. Ediciones Cátedra.
- Giddens, A. (2002). Sociología. Alianza Editorial.
- Grupo Memoria Histórica –GMH (2010). La tierra en disputa. Memorias del despojo y resistencias campesinas en la Costa Caribe (1960-2010).
- _____ (2011a) Mujeres y guerra. Víctimas y resistentes en el caribe colombiano. Taurus/Semana. Bogotá.
- _____ (2011b) Mujeres que hacen historia. Tierra, cuerpo y política en el Caribe. Taurus/Semana. Bogotá.
- _____ (2013) ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá. Imprenta Nacional.
- Gómez, G. M. (2007). *La familia y su reconfiguración a partir del desplazamiento forzado*. Revista Investigación y Educación en Enfermería, 25(2), 36-43.
- González Viveros, Constanza. (2004). Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia hacia Bogotá. *Otras Voces. Revista de Estudios Sociales. Universidad de los Andes*, 18, 123-130.
- Gutiérrez de Pineda, V. (1994). Familia y cultura en Colombia. Tipologías, funciones y dinámica de la familiar. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia- Tercer Mundo.

- Hammer, W. (1996) Las entrevistas semiestructuradas de final abierto. En historia y fuente oral. No. 4. Universidad de Barcelona.
- Henaó Agudelo, C. L. (2008). Continuidad y cambio en los valores, concepciones y prácticas de socialización en familias inmigradas de origen latinoamericano en Barcelona. (Tesis de Doctorado) Universidad Autónoma de Barcelona.
- Hernández, P. B, Agatón R., Guevara, & M. Barragán C. (2010). Trabajo productivo y reproductivo en las jefas de hogar en situación de desplazamiento, Corporación Dominicana Opción Vida, Justicia, Paz, Soacha. (Tesis Trabajador Social) Universidad de la Salle.p. 157
- Hincapié, L. M. (2013). Amor, matrimonio y educación: lecturas para mujeres colombianas del siglo XIX. Credencial Historia, 277. Recuperado de: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/enero-2013/amor-matrimonio-y-educacion>
- Iáñez, A, Pareja, A. Martínez, I. Quintero, C. & Corona A. (2011). *Mujeres y desplazamiento forzado. Estrategias de vida de jefas de hogar en Medellín*. Sevilla: Aconcagua libros.
- Illouz, E. (2007). Intimidades congeladas: las emociones en el capitalismo. Katz Editores.
- Jaramillo, A., Martínez, M., y Sánchez, L. (2004). Miedo y desplazamiento: experiencias y percepciones. Corporación Región.
- Jaramillo, D & Villar, O (1998) Los pregoneros. Capítulo 9 vida cotidiana caribe soy. En: Zambrano Pantoja, F. (1998). Colombia País de Regiones 1. CINEP-COLCIENCIAS.
- Jelin, E. (2010). Pan y afectos. La transformación de las familias. Fondo de Cultura Económica.

-
- Jiménez, A., & Infante, R. (2008). Infancia y Ciudad en Bogotá: una mirada desde las narrativas populares urbanas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Jurado, J. C. (2003a). Problemas y tendencias contemporáneas de la vida familiar y urbana en Medellín. *Historia Crítica*, (25), 165-189.
- Jurado, J. C. (2003b). Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 127-142.
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el trabajo social*. Sites/Lumen.
- Knibiehler, Y. (1997) Padres patriarcado y paternidad. En Tubert, S. *Las figuras del padre*. Ediciones Cátedra. 117- 135
- Lagarde, M. (1990). *Identidad femenina*. Secretaría Nacional de Equidad y Género.
- Lamus, D & Useche, X (2003) Prácticas disciplinarias vs. Expresiones afectivas en Bucaramanga. En: Puyana, Y (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, 223-262.
- Lévy, P. (1999), *¿Qué es lo virtual?* Paidós. Barcelona.
- Lipovetsky, G. (1994). El crepúsculo del deber. Barcelona: Anagrama
- López, O., & Londoño, L. (2001). Desplazamiento forzado en el oriente antioqueño: estrategias familiares de sobrevivencia. Medellín: Universidad de Antioquia, Instituto de estudios Regionales.
- López, Y (2003). La familia como campo de saber de las Ciencias Sociales. En *Revista de Trabajo Social* N° 5. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Pp 26-37.
- López, Y. (2009) Familia, querida familia, ¿hacia dónde vas? En: *Revista Trabajo Social; núm. 11 p 125-136*.

- López, Y. (2014). ¿Por qué se maltrata al más íntimo. Una perspectiva psicoanalítica del maltrato infantil. Bogotá: Universidad Nacional.
- Lorenzer, A. (1976). *Bases para una teoría de la socialización*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Malagón, Edgar. (2003). *Trabajo social: Ética y ciencia*. Revista de Trabajo Social N° 5. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Maldonado, MC. & Micolta A (2003) La autoridad, un dilema para padres y madres al final del siglo XX: el caso de Cali En: Puyana, Y. (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, 81-110.
- Martínez, Mígueles, M (2004) *Ciencia y Arte en la Metodología cualitativa*. México. Trillas.
- Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión: Revista de la división de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte*, N°20, 165-193.
- Maturana, Humberto (1999) *Fenomenología del conocer*. En: *Transformación en la Convivencia*, Dolen Ediciones.
- Mead, M., & Malinow, I. (1982). *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Paidós.
- Meertens, D., & Segura, N. (2000). El futuro nostálgico: desplazamiento, terror y género. *Revista Colombiana de Antropología*, 36, 112-135.
- Meertens, D. (2006). Reflexiones éticas, metodológicas y conceptuales sobre investigación en desplazamiento y género. In M. Bello (Ed.), *Investigación y desplazamiento forzado. Reflexiones éticas y metodológicas*. (pp. 112-124): Colciencias.
- Ministerio de Educación Nacional –MEN- (2010) *Manual de Implementación Escuela Nueva. Generalidades y orientaciones pedagógicas*. Tomo I. Recuperado de:

http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomol.pdf

Ministerio de Salud y Protección Social. Profamilia (2015). Encuesta Nacional de Demografía y Salud. Recuperado de: <https://profamilia.org.co/investigaciones/ends>

Montgomery, H. (2008). *An introduction to childhood: anthropological perspectives on children's lives*. John Wiley & Sons.

Morad, P., y Bonilla, G. (2003). Paternidad y maternidad en Cartagena de Indias. Antes y Ahora. Y. Puyana (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*. Almudena. Bogotá. 81-110.

Mosquera, C (2005) *Sufrir el desplazamiento forzado para conocer los derechos: impactos del desplazamiento forzado en mujeres afrocolombianas residentes en Bogotá*. En: Palobra Palabra que Obra. .Universidad De Cartagena. v.6, p.42 – 53

Muñoz, F. G. (2010). Reconstrucción de las trayectorias de vida de tres víctimas del destierro. Estudios de casos. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle*, 15.

Muñoz, C., & Pachón, X. (1996). *La aventura infantil a mediados de siglo: los niños colombianos enfrentan cambios sociales, educativos y culturales que marcarán su futuro*. Planeta.

Narotzky, Susana (1997). *El marido, el hermano y la mujer de la madre: algunas figuras del padre*. En Tubert, S. *Las figuras del padre*. Ediciones Cátedra. España. Pp. 189-214

Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa, 213-237.

Nieto, L. y Ravelo I. (2012) Las familias desplazadas en Colombia ¿puede que ellas se sientan extranjeras en su propio país? *Revista Psicogente. Universidad Simón Bolívar de Barranquilla* Vol. 15. Núm. 28, 414-427. Recuperado de

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/view/372/369>

Nuevo Siglo (15 de Marzo de 2016). Unión Patriótica advierte sobre repetición de genocidio. Recuperado de <http://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/3-2016-uni%C3%B3n-patri%C3%B3tica-advierte-sobre-repetici%C3%B3n-del-genocidio>

Palacio, M.C (2003). El escenario familiar. La convergencia del conflicto armado y desplazamiento forzado. Una lectura desde la realidad del departamento de Caldas. *En. Familias, cambios y estrategias. Universidad Nacional*, 201-226

Palacio, M. C. (2004). *Familia y violencia familiar: de la invisibilización al compromiso político. Un asunto de la reflexión sociológica*. Manizales. Universidad de Caldas

Pachón, X. (2007). La Familia en Colombia a lo largo del siglo XX. *Puyana, Yolanda y Ramírez María Himelda, editoras. Familias, Cambios y Estrategias. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Alcaldía Mayor de Bogotá*, 157-158.

Pina- Cabral, J, y Pedroso de Lima, A. (2005). *Como Fazer Uma História Da Família: Um Exercício De Contextualização Social*. Etnográfica, Vol. 9. N°2.

Pizarro, R. (1999). Vulnerabilidad Social en América Latina. Santiago de Chile: CELADE/CEPAL.

Puleo A. (2004). Los perfiles Filosóficos de la maternidad. En: Las mujeres y los niños primero. Editorial Paidós. 121-195.

Puyana, Y., y Orduz, C. (1998). Que mis hijas no sufran lo que yo sufrí. Dinámica de socialización de un grupo de mujeres de sectores populares. Estudio de caso sobre la región cundiboyacense. Santafé de Bogotá, CES-Universidad Nacional de Colombia.

Puyana, Y., y Barreto, J. (1999). La historia de vida: recurso en la investigación cualitativa. *Revista Colombiana de trabajo social*, N°13.

-
- Puyana Villamizar, Y (1999). Ni sólo campesinas, ni sólo ciudadinas. *En: otras palabras..." Mujeres y espacios urbanos"*, N°5, 50-61.
- Puyana, Y. (2000). ¿Es lo mismo ser mujer que ser madre? Ética: masculinidades y feminidades. Universidad Nacional de Colombia. 89-126.
- Puyana, Y (Comp.) (2003) Padres y Madres en cinco ciudades colombianas. Cambios y permanencias Bogotá: Ediciones Almudena.
- Puyana, Y. (2012) Investigar desde el Trabajo Social sobre los relatos biográficos. En Investigar en Trabajo Social. Universidad Nacional. pp. 111-128.
- Real Academia Española. (1992). Diccionario de la lengua española (21.a ed.). Madrid, España: Autor.
- Rodríguez, G. (1998). Caribe soy. Poblamiento en la región Caribe. En: Colombia País de Regiones. CINEP-COLCIENCIAS, Volumen 1.
- Roudinesco, E. (2007). *La familia en desorden*. Fondo de Cultura económica.
- Ruano Jiménez, A. J. (2012). Desplazamiento forzado: modos de vida y relaciones sociales en la ciudad de Ipiales (Tesis Maestría), Universidad Nacional de Colombia .
- Sacipa, S., Tovar, C., & Galindo, L. (2005). Guía de orientaciones para el acompañamiento psicosocial a población en situación de desplazamiento. *Bogotá: CHF Internacional, Colombia*.
- Sagot, M. (1995) Socialización de género, violencia y feminicidio. Revista Reflexiones, vol. 41, N° 1.
- Salas, Marulanda y Clavijo (1998) Política. Vocación de Libertades. En: Zambrano Pantoja, F. (1998). Colombia País de Regiones . CINEP-COLCIENCIA. Tomo II

-
- Salcedo, A (2015). Víctimas y trasegares: Forjadores de ciudad en Colombia 2002-2005. Universidad Nacional de Colombia.
- Simkin, H; Becerra, G. (2013) El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*. Vol. 24. No 47. p. 119-142.
- Sotomayor M. L. y GuerreroJ() Región Cundiboyacense. En: Zambrano Pantoja, F. (1998). Colombia País de Regiones . . CINEP-COLCIENCIAS. Tomo II
- Stake, R. (2008) Case study In: Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. *Strategies of qualitative inquiry* (Vol. 2). p. 236-246.
- Surrallés, A. (2005) "Afectividad y epistemología de las Ciencias Humanas". Trad. Alicia Criado. AIBR. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 44. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/623/62309911/>
- Trilla, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Anthopos Editorial del hombre. España.
- UARIV (2016) Informe de caracterización Bogotá.
- UNICEF (2008) Recomendaciones a tener en cuenta en una entrevista. Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/2.Entrevistar_a_los_ninos_y_ninas.pdf
- Vásquez, O. (2007). *Rupturas e reconstruções Migração forçada e redeis sociais em medio da guerra em Colômbia*. (Tese Doutorado), Universidades federal de São Carlos, Sao Carlos.
- Weber, M. (1987) III Los tipos de Dominación. En: *Economía y Sociedad*. C. México: FCE
- Yuste, J. C. (2010). Antimilitarismo y feminismo o el cuestionamiento a la cultura patriarcal de dominación. En: <http://www.nodo50.org/antimilitaristas/IMG/pdf/Antimilitarismo-feminismo.pdf>
- Zambrano Pantoja, F. (1998). Colombia País de Regiones. CINEP-COLCIENCIAS.

ⁱ Stake. R.E (2008) I see comparison as an epistemological function competing with learning about and for the particular case. Comparison is a powerful conceptual mechanism, fixing attention upon the few attributes being compared and obscuring other knowledge about the case. Traducción propia.

ⁱⁱ Pina Cabral, J & Pedroso de Lima, A (2005) E um método de análise socio-antropológica que tem por finalidade dar conta do percurso de vida de un sujeito social, integrando –o nas relações intersubjetivas em que está envolvido a través da constituição do seu universo de parentesco.