

**INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y PRÁCTICAS DE CRIANZA: LA EXPERIENCIA
DE LAS FAMILIAS VINCULADAS A UN PROGRAMA DE EXTERNADO DEL ICBF
EN EL HORMIGUERO - VALLE**

JULIET VANESSA SALAZAR RODRÍGUEZ

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL**

JUNIO DE 2018

INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y PRÁCTICAS DE CRIANZA: LA EXPERIENCIA DE
LAS FAMILIAS VINCULADAS A UN PROGRAMA DE EXTERNADO DEL ICBF EN EL
HORMIGUERO - VALLE

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN INTERVENCIÓN
SOCIAL

JULIET VANESSA SALAZAR RODRÍGUEZ

AMPARO MICOLTA LEÓN

Tutora

Profesora Escuela Trabajo Social, Universidad del Valle

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL
JUNIO DE 2018

INDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I.....	12
1. LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA.....	12
1.1 Mi experiencia como psicóloga en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero	14
1.2 Revisión de antecedentes	16
1.3 Justificación.....	27
1.4 Punto de ruptura.....	30
1.5 La pregunta de investigación	31
1.6 Objetivos	32
CAPÍTULO II	34
2. EL HORMIGUERO, UNA LUCHA HISTÓRICA POR LA AUTONOMÍA	34
2.1 Proceso de poblamiento. Los negros cimarrones	34
2.2 Crisis del sector rural en Colombia.....	36
2.3 Cultura afro y relaciones familiares.....	40
2.4 Políticas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para la intervención con niños, niñas y adolescentes y sus familias.....	43
CAPÍTULO III.....	46
3. LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN UNA SOCIEDAD EN CONTINUA ESTRUCTURACIÓN.....	46
3.1 Teoría de la estructuración social de Antony Giddens	46
3.2 Teoría de la interpretación.....	52
3.3 Intervención Psicosocial e Intervención en lo Social.....	59
CAPÍTULO IV	68
4. RECORRIDO METODOLÓGICO	68
4.1 Contexto etnográfico y decisiones metodológicas.....	68
4.2 Diseño del estudio.....	73
4.3 Los participantes	74
4.3.1 Criterios de selección para la población participante en la investigación.....	74
4.4 Procedimiento.....	74
4.5 Ruta analítica	75
4.6 Instrumentos.....	75
4.7 Construcción de la información.....	77
4.8 Guía de entrevista	78
4.9 Categorías e indicadores.....	78
CAPÍTULO V.....	82
5. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS.....	82
5.1 Caracterización general de las familias que participaron en el estudio.....	82

5.2 Caracterización de las familias participantes en el estudio.....	84
5.3 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a autoridad, cuidado, comunicación y proveeduría económica a partir de la intervención	94
5.3.1 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a autoridad.	97
5.3.2 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a cuidado.....	102
5.3.3 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a comunicación.....	104
5.4 Diferenciales de poder entre las familias y la Institución que realiza la intervención.....	107
5.4.1 Recursos desiguales para el ejercicio de la autoridad.....	108
5.4.2 Recursos desiguales para el cuidado.	113
5.4.3 Recursos desiguales en la conversación/comunicación.....	120
5.4.4 Recursos desiguales en la proveeduría económica a los hijos.	124
5.4.5 Recursos desiguales a nivel legal.....	132
5.5 Percepción de los padres y las madres sobre la propuesta de intervención.....	140
CAPÍTULO VI	148
6. Conclusiones y recomendaciones	148
BIBLIOGRAFÍA	153
ANEXOS	163
ANEXO 1. Guía de Entrevista	163
ANEXO 2. Formato de registro de interacción durante la observación participante en los talleres con padres	165
ANEXO 3. Formato de registro de organización espacial durante la realización de los talleres con padres, que ofrece información sobre las relaciones de poder.....	166
ANEXO 4. Categorías teóricas sobre el Significado y el Poder.	167

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo establecer los significados que los padres y madres de los niños vinculados a un Programa de Externado del ICBF en el corregimiento de El Hormiguero Valle construyen sobre la Intervención Psicosocial y de qué manera se relacionan con sus prácticas de crianza. El estudio se hizo entre los años 2015 y 2016 en un contexto socio cultural particular, pues El Hormiguero es reconocido como asentamiento afrocolombiano por su historia de poblamiento producto del cimarronaje, se encuentra en proceso de urbanización y vivencia la crisis del sector rural. Se adoptó una metodología de tipo cualitativo que acoge técnicas del método etnográfico como entrevistas, observación participante y revisión documental. El significado se rastreó en los motivos, intenciones, creencias y razones expresadas en los discursos de los participantes sobre la Intervención Psicosocial, hallando que la relación entre categorías de crianza como el cuidado, la comunicación, la autoridad, la proveeduría económica, con significados de dependencia, dominación y una intervención directiva e individualista, tienden a generar tensión y consecuencias no buscadas en la relación Familia – Institución. Se favorece un mayor nivel de receptividad de las familias cuando se relacionan categorías de crianza con percepciones de autonomía, legitimación y una intervención participativa e integral, al contemplar no sólo aspectos microsociales, sino también la complejidad de su realidad social. Se encuentran en juego las relaciones de poder que se gestan en la existencia de recursos desiguales.

Palabras claves: intervención psicosocial, crianza, cuidado, poder, significado

INTRODUCCIÓN

Las prácticas de crianza y la vinculación de las familias a los procesos de intervención ha sido una preocupación de las entidades gubernamentales y no gubernamentales que brindan atención a niños, niñas y adolescentes; más aun si retoman la perspectiva psicosocial que reconoce la necesaria inclusión del contexto familiar, comunitario y social para potencializar los procesos de desarrollo, reducir la recurrencia del maltrato y paliar sus consecuencias con transformaciones efectivas y duraderas. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) estima que, por causa de traumatismos y situaciones como el abuso físico, sexual y la violencia doméstica muere cada año un millón de niños y adolescentes. Para dar respuesta a esta problemática se han generado normativas nacionales e internacionales como la Convención Internacional de los Derechos del Niño, a la que se acoge Colombia y se contempla en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2008). Además, existen otras legislaciones, políticas públicas, modelos de atención y conceptos que fundamentan la dimensión psicosocial adoptada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas, 2016), así como el modelo solidario que plantea que las intervenciones deben fundamentarse en principios concebidos desde la complejidad de los fenómenos sociales emergentes, incluyendo los individuos, las familias y las comunidades.

El ICBF en sus documentos y publicaciones¹, considera la familia como la base de la sociedad, merecedora de respeto, autonomía, con un lugar protagónico y ubicada en contextos

¹ Véase por ejemplo: Impacto del Conflicto Armado en el estado psicosocial de niños, niñas y adolescentes. En: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/Documentos/IMPACTO%20CONFLICTO%20ARMADO%20EN%20EL%20ESTADO%20PSICOSOCIAL%20DE%20NINOS%20Y%20ADOLESCENTES.pdf>

particulares que deben ser reconocidos a la hora de plantear intervenciones, para llegar a comprender cómo los sujetos construyen su realidad en relación con sus entornos sociopolíticos. Esta entidad señala que es fundamental trascender la atención individual y activar procesos de colaboración y corresponsabilidad con la familia como capital social para el Estado y la sociedad. Se reconoce también la necesidad de retomar un enfoque diferencial (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2016) que supere el desconocimiento que históricamente se ha hecho de las particularidades culturales, poblacionales y territoriales de las personas, con la imposición de modelos hegemónicos que buscan la estandarización de los estilos de vida. La premisa es que invertir en la familia es invertir no solo en su desarrollo, sino a niveles macro de la sociedad y garantizar el cumplimiento de los derechos.

Al retomar la perspectiva psicosocial para la construcción de sus políticas, el ICBF pretende reconocer la interrelación de las dimensiones psicológicas, sociales y culturales, de manera que se convierta en un recurso para contribuir de forma más efectiva al bienestar de las personas, grupos y comunidades. Sin embargo, teóricos de la psicología social y la intervención social (Montero, 2004a-2012; Carballada, 2007; Blanco y Rodríguez, 2007, Arango y Campo, 2000) identifican que aún se deben superar formas desiguales y opresoras del ejercicio del poder en los procesos de intervención estatal, favorecer la participación activa de los distintos actores sociales de las comunidades y fortalecer la capacidad de éstos para encontrar las soluciones que estimen más convenientes de acuerdo a su estilo y calidad de vida.

Familia, comunidad y experiencia de vida. En:

http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoBienestarEnFamiliaICBF/DescargasBienestarEnFamilia/GuiasDeFamiliaModulo4/M4_Guia4.pdf

En esta misma línea, estudios sobre crianza en poblaciones a nivel regional, nacional y global indican que persiste un discurso dominante desde el referente legal e institucional con argumentos voluntaristas, culpabilizadores, lógicas de persecución hacia las familias pobres, así como efectos perversos y no deseados de las ayudas estatales, como la generación de dependencia a éstas (Rambla, 1999; Collet y Subirats, 2008; Villalta, 2012). En el contexto nacional se encuentran dos aspectos que son cruciales para orientar los objetivos de la presente investigación: el primero, que los cambios en las relaciones familiares han ido de la mano de los procesos de urbanización-modernización, y el segundo, que en los estratos bajos, en los que las personas reciben mayor supervisión del Estado sobre las prácticas de crianza, hay temor por parte de quienes asumen la socialización primaria, ante las sanciones legales, pero sobretudo a nivel afectivo que impone el Bienestar Familiar, lo que genera inseguridades al momento de ejercer la autoridad. (Puyana, 2003).

Desde este panorama, el presente estudio se propuso indagar sobre las tensiones que ocurren en la relación familia – instituciones de intervención y avanzar en este tema estableciendo los significados en torno a la intervención psicosocial, construidos por los padres y madres de los niños vinculados al Programa de externado del ICBF en el Hormiguero – Valle, en relación con sus prácticas de crianza. Estas personas están atravesadas por un contexto sociocultural con dos particularidades; primero, viven en un corregimiento de Cali cuya comunidad se reconoce como afrodescendiente, segundo, viven un momento coyuntural debido a los diversos cambios sociales que están atravesando, como la transición entre ser un sector rural a convertirse en un sector urbano.

Datos publicados por la Secretaría de Desarrollo Territorial y Bienestar Social de la Alcaldía de Cali en el año 2013 indicaron que la población afrodescendiente de este municipio es del 26,2%, correspondiente a 605.845 personas, lo que sitúa a Cali como la ciudad con mayor población afrodescendiente en el territorio nacional y la segunda en América Latina, después de Salvador de Bahía en Brasil. El Hormiguero es uno de los corregimientos de Cali con más habitantes afrodescendientes y, gracias a que ellos conservan costumbres ancestrales, el corregimiento fue cobijado por la Ley 70 de 1993, lo que permitió la conformación de los consejos comunitarios que han mantenido una relación tensa con las entidades gubernamentales, debido a la constante lucha por el reconocimiento de derechos, como por ejemplo el recurso básico de acueducto.

Estas luchas no son desconocidas por los nativos de El Hormiguero, pues son descendientes de negros cimarrones que ganaron su libertad a sangre y fuego para poblar posteriormente el corregimiento. Las características de la población demandan una alta responsabilidad de los profesionales de la intervención psicosocial que adelantan programas en sus territorios, para responder de manera pertinente a la realidad de su dinámica sociocultural; sobre todo si se considera la relevancia y urgencia del fortalecimiento comunitario para avanzar en procesos organizativos que permitan prevenir y superar diversas problemáticas del grupo étnico más afectado por la inequidad social y el conflicto armado en Colombia.

Para lograr el objetivo del presente estudio, se recurrió a una metodología cualitativa que acoge técnicas propias de métodos etnográficos, tales como entrevistas semi estructuradas, observación participante y revisión sistemática de documentos. Para hacer la operacionalización de conceptos teóricos a conceptos empíricos susceptibles de ser rastreados en la realidad social, se hizo un recorrido desde el nivel más abstracto de las categorías hasta su nivel más concreto. En el

primer nivel, el significado se rastreó por medio del análisis del discurso en los motivos, intenciones, creencias y razones de los participantes, en la identificación de turnos de habla, organización espacial, posturas y expresiones no verbales sobre la intervención psicosocial, concebida de manera directiva, participativa, individual o social, al abordar aspectos de la crianza como el cuidado, la comunicación, la autoridad, la proveeduría económica y las relaciones de poder que se gestan y reflejan en concepciones de autonomía, dependencia, dominación o legitimación. La puesta en relación de éstos arrojó las categorías de segundo nivel: recursos desiguales para el ejercicio de la autoridad, recursos desiguales en asignación/proveeduría, recursos desiguales en conversación/comunicación, recursos desiguales para el cuidado y significados de la intervención, que generan conflictos o alianzas para proponer las prácticas de crianza, preservando el lugar de la cultura como una dimensión determinante en el proceso socializador.

El presente documento da cuenta de la investigación que al respecto se llevó a cabo y está estructurado del siguiente modo: el primer capítulo presenta cómo surgieron el problema de investigación, los antecedentes, la justificación, la pregunta que orientó la búsqueda que hizo el estudio y los objetivos propuestos; en el segundo capítulo se desarrolla el contexto de la población del corregimiento de El Hormiguero, la naturaleza del escenario socio cultural y las familias participantes. En el tercer capítulo se señalan las claves teóricas que orientaron el estudio, articulándolo con el cuarto capítulo en el que se hace un recorrido por el proceso metodológico y el diseño planteado. Los dos últimos capítulos contienen el análisis de los datos, la presentación de las conclusiones y las recomendaciones.

Desde esta perspectiva, espero que este informe de investigación refleje las voces de los padres, madres y abuelas de los niños del Programa que participaron en el estudio y el fenómeno que se está gestando en este espacio-tiempo de intervención psicosocial. Así mismo, comprender cómo se ha producido el proceso, lograr que predomine un tipo de narrativa que incluya aspectos que permiten mantener la coherencia y consistencia del trabajo, al tiempo con una redacción que describa de manera correcta y respetuosa lo que sucede en el contexto en el que los interrogantes fueron formulados.

CAPÍTULO I.

1. LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

Tres aspectos hacen al problema de esta investigación susceptible de ser estudiado desde el punto de vista del conocimiento; primero, mi experiencia en terreno como psicóloga de un programa de intervención psicosocial en El Hormiguero - Valle, que facilitó la identificación de una problemática en la comunidad en relación con la intervención psicosocial desde el reconocimiento de su particularidad contextual; segundo, la revisión de antecedentes sobre el tema elegido; y tercero, la exploración teórica que aportó mayor claridad sobre los conceptos involucrados. Como se mencionó previamente, en el presente capítulo se desarrollarán los puntos de experiencia en terreno, los antecedentes, la justificación de la realización de este estudio, la identificación de puntos de ruptura, la pregunta de investigación y los objetivos.

Los hogares juveniles campesinos² fueron fundados por el sacerdote Iván Cadavid en Urrao Antioquia hace ya más de 50 años. Estos hogares tienen como lema “La paz vendrá del campo” y buscan promover el desarrollo integral de niños y niñas de zonas rurales en situación de vulnerabilidad. En estas instituciones retoman el modelo educativo de Escuela Nueva, que tiene como principios pedagógicos la construcción social del conocimiento y la atención a diferentes ritmos de aprendizaje. Se proponen multigrados, es decir, los niños y niñas de varios grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje, desde una metodología didáctica y participativa entre estudiantes y docentes, con la utilización de distintas versiones de

² Recuperado el 29 de abril de 2018 de: <http://www.hogaresjuvenilescampesinos.org>

guías de aprendizaje que buscan reconocer las particularidades del contexto escolar. Este modelo ha sido usado en zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población.

Los hogares diseñan programas como el de Casa Granja donde se brinda educación para el trabajo y el desarrollo humano; la Granja Integral agropecuaria propicia la interacción comunitaria para conformar unidades productivas y proyectos de desarrollo rural en respuesta a las realidades socioculturales locales. Una de las misiones que se han propuesto los hogares ha sido diagnosticar acertadamente las necesidades de las comunidades campesinas desde su participación, lograr información real que permita definir alternativas de solución integral, delineando una política de intervención objetiva y acertada.

El Hogar ubicado en el corregimiento de El Hormiguero surge de una iniciativa comunitaria respaldada por la Iglesia Católica, su organización es democrática, cuenta con una junta directiva conformada por representantes de la comunidad que son elegidos en asamblea. Anteriormente funcionaba un internado que albergaba a niños y niñas de zonas rurales apartadas o con una situación económica precaria. Como se verá en el apartado 2.4 sobre las políticas del ICBF, las condiciones para el ingreso de los niños al Programa de externado de ICBF era tener factores de riesgo psicosociales; lo que es frecuente en este contexto sociocultural con una historia de poblamiento compleja. El Hogar operó este programa desde los lineamientos y recursos públicos hasta el año 2017. El ICBF cerró el programa al estimar que existía sobreoferta de programas en el corregimiento y por el no cumplimiento de planes de mejora solicitados en las interventorías que llevaba a cabo dicha entidad pública.

1.1 Mi experiencia como psicóloga en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero

Entre los años 2013 y 2016 tuve la experiencia de ejercer como psicóloga un Programa de externado del ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero. Este programa consistía en brindar atención psicosocial a niños y niñas entre 7 y 12 años y sus familias. Luego de la finalización de la jornada escolar, los niños se quedaban durante cuatro horas más, recibían almuerzo y refrigerios preparados por dos mujeres de la misma comunidad para favorecer su recuperación nutricional. Los niños participaban en talleres de refuerzo académico a cargo de tres pedagogos; también participaban en talleres dirigidos por una trabajadora social y por mí en calidad de psicóloga. La temática de los talleres se definía de acuerdo a la caracterización de cada grupo y a su edad. Con los niños el énfasis solía hacerse en el respeto por el Otro, el autocuidado, el acogimiento de la autoridad, la prevención del abuso sexual, del embarazo adolescente y del consumo de sustancias psicoactivas. La construcción de la identidad étnica fue otro de los aspectos priorizados al identificar la descalificación constante que se hacían los niños entre ellos, recurriendo a su color de piel. En el caso de las familias, se priorizaban aspectos relacionados con las prácticas de crianza como el ejercicio de la autoridad, la expresión del afecto, la comunicación asertiva y los buenos hábitos alimenticios. Aspectos de la intervención como el enfoque de género y étnico diferencial, si bien figuraban en documentos de ICBF, eran discrecionales de cada profesional. El nutricionista asistía una vez por semana, tenía como responsabilidad evaluar el estado nutricional de los niños y establecer la minuta o menú que debían recibir. El médico asistía una vez al mes para valorar a los niños y hacer recomendaciones de tratamiento. El espacio para el trabajo intradisciplinario era constante, los pedagogos se reunían a planear las actividades cada semana, del mismo modo lo hacían la trabajadora social y la psicóloga. La reunión de equipo para

hacer el trabajo interdisciplinario era una vez al mes, en este espacio convergían todos los profesionales, excepto el médico.

El Hormiguero es un sector rural en proceso de urbanización, cuyos habitantes han sido reconocidos como miembros de una comunidad afrodescendiente. Mi acercamiento previo en calidad de psicóloga del programa viabilizó una interacción cercana y la observación de las dinámicas relacionales, tensiones y actitudes por parte de los padres y madres de los niños frente a los espacios de intervención psicosocial. Por ejemplo, el hecho de que sólo un porcentaje de acudientes que fluctuaba entre el 15% y el 30% asistiera a los espacios de orientación, y la no participación del otro 85% o 70% fuese concebida por parte de los profesionales de la institución como negligencia parental y abordada de manera sancionatoria, sin hacer una indagación o análisis más profundo.

Los padres y madres que asistían a los talleres, hacían comentarios favorables y desfavorables sobre estos espacios y las reuniones a las que se les convocaba. Se veían diversas manifestaciones de interés o apatía, gratitud o queja, validación o invalidación de la eficacia de la atención. De estas observaciones surgieron preguntas sobre cómo identificar el origen de las tensiones generadas en la relación entre las familias y la institución, cómo podrían estar significando la intervención institucional los padres y madres de los niños y niñas atendidos en el Programa, de qué manera podría interferir dicha significación con la disposición a revisar sus prácticas de crianza, qué aspectos del contexto socio-cultural podrían estar siendo ignorados por parte de los profesionales que brindábamos la atención, y qué podía hacerse para comprender en mayor medida este fenómeno.

1.2 Revisión de antecedentes

Las inquietudes antes planteadas condujeron al establecimiento del problema de la presente investigación, lo que a su vez dio lugar a una revisión bibliográfica desde la que se construyeron cuatro ejes temáticos que de manera analítica dan cuenta de los estudios que la preceden: primero, las relaciones entre familia – Estado; segundo, familia -escuela; tercero, profesionales de la salud - usuarios; cuarto, la significación de la intervención psicosocial. Los tres primeros ejes surgen del interés por indagar sobre las tensiones que generan los diferenciales de poder entre las familias y las instituciones. El cuarto eje profundiza en la manera como ha sido indagada la significación de la intervención que ha centrado la mirada en los profesionales, más que en los participantes. Se inicia con la exposición de los estudios desde un contexto global, hasta los hallazgos realizados en investigaciones nacionales y locales.

Familia – Estado

En la revisión de estudios en Colombia de tipo cualitativo con entrevistas profundas e historias de vida a partir de las que se realizaron análisis comparativos relacionados con la crianza (Tenorio, 2000; Puyana et al, 2003) se identifica la incidencia que el proceso de urbanización tiene en las transformaciones de las prácticas tradicionales de crianza propias de las comunidades rurales, aunado a la presencia cada vez mayor del Estado con programas sociales que incrementan la influencia de modelos parentales de la modernidad.

En los estratos bajos donde existe mayor supervisión de entes gubernamentales hay contradicciones e inseguridades en los padres y madres sobre cómo asumir la autoridad por temor ante posibles sanciones legales. Se les exige a quienes asumen la crianza de los niños adoptar un

modelo para el que se requieren condiciones sociales que no tienen, cambiar sus prácticas de manera verbalista sin tocar el sistema de creencias, llevando así a la ineficacia de la intervención.

María Cristina Richaud (2005), con su estudio cuantitativo en el que administró la escala argentina de percepción de niños de 6 a 12 años sobre la relación con sus padres, el cuestionario argentino de afrontamiento para niños y las versiones argentinas de la escala de depresión de Harter y Nowakowski y de la escala de soledad para niños de Lovaina, halló que cuando las sociedades colectivistas agrarias con prácticas más tradicionales entran en las dinámicas de la modernidad, comienzan a tener dificultades con la disciplina, pues los niños que venían acostumbrados a la supervisión y control constante se sienten ansiosos frente a los nuevos cambios y presentan comportamientos no adecuados.

En publicaciones como la de Collet y Subirats (2008) y la de Apaza y Moreno (2008) se hace una revisión de antecedentes en los que se identifican consensos respecto a que las experiencias de trabajo en red de las instituciones, en conexión con el territorio, tanto en entornos rurales como urbanos, tienen éxito por el hecho de contar con las familias. El tipo de relación que exista entre estas y las entidades que contribuyen al proceso de socialización de los niños es determinante para prevenir comportamientos de riesgo y alcanzar las metas educativas que se propone una sociedad.

Al revisar investigaciones sobre la relación de la familia con el Estado se identifica que algunas concluyen que los programas de intervención psicosocial favorecen la *complementariedad* entre éstos en cuanto a cuidado y crianza, en oposición a otros estudios cuyos hallazgos arrojan que al implementar estos programas el Estado *sustituye* el papel de las familias. Con esta inquietud, Constanza Tobio (2013) realizó una investigación aplicando la encuesta de redes familiares de

Andalucía - España, en la que encontró que en contextos sociales distintos la significación de los conceptos de sustitución y complementariedad entre familia y Estado varía.

Para Tobio (2013) los autores estadounidenses Pahl, Balbo y Rainwater, Attias-Donfut y Bengston hallaron que los recursos estatales no sustituyen, sino que se añaden a los de la propia familia y a otros posibles en estrategias complejas de supervivencia que permiten responder de manera más flexible a las necesidades de cuidado de los niños y de sus miembros en general. Desde esta perspectiva, la acción estatal puede estimular la solidaridad familiar, generando formas de ayuda que no se darían si no existiera. Puntos de vista opuestos observó Tobio en los estudios Popenoe y Murray quienes señalan que la solidaridad privada se debilita cuando el Estado sustituye el lugar de la familia asumiendo roles que no debería y mengua así la cohesión social. Esta concepción rechaza de manera tajante al Estado de Bienestar en sus distintas manifestaciones, por el efecto perverso o no deseado que pudieran producir las ayudas estatales a los pobres; concepción acorde a la idea del liberalismo que plantea que el Estado no debería entrar en el ámbito privado de la familia. Para estos autores, las políticas sociales debilitan la sociedad pues, mientras que el Estado hace una presencia sutil en la familia como institución, genera dependencia y le dificulta desenvolverse por sí misma.

Carla Villalta (2012) en su libro “Entregas y secuestros: el rol del Estado en la apropiación de niños” centra su atención en aspectos relacionales mediados por el poder. Propone como campo de investigación y reflexión las formas de administración estatal de la infancia pobre en Argentina, haciendo un análisis de los dispositivos jurídico-burocráticos. En ese país existe una expansión de investigaciones sobre las modalidades de intervención jurídico-estatal sobre un sector de la infancia y sus familias. Desde su análisis, Villalta afirma que hay una lógica de persecución del

culpable en las regulaciones sobre las relaciones familiares y en la búsqueda de garantizar derechos, porque lleva a enjuiciar más que a comprender las condiciones y relaciones sociales que dan lugar a las circunstancias de vida de los niños, niñas y jóvenes; ejercicios de poder que deben ser cuestionados.

Los estudios mencionados permiten reconocer tensiones que suelen ocurrir en la relación entre la familia y el Estado, y nos piden estar atentos a si los padres y madres de los niños del Programa de Externado del ICBF en El Hormiguero significan el papel del Estado desde la sustitución o la complementariedad con el papel de la familia en la crianza, y si perciben la lógica de persecución señalada por Villalta con base en las particularidades dadas en su contexto y momento histórico. Al indagar con mayor profundidad se observa que ambos conceptos “sustitución y complementariedad” señalan aspectos válidos que deben ser potencializados, como las bondades en el incremento de la empatía, el fortalecimiento grupal y la revisión de prácticas violentas; o evitados, como los efectos perversos de la intervención: la dependencia, la concentración del poder y consecuencias no buscadas que se verán en el capítulo de resultados. Reconocer las acciones y mecanismos que los propician ofrece mayores posibilidades de afianzarles o transformarles.

Relación Familia - Escuela

Hernández y López (2006) realizan un análisis crítico – descriptivo de la relación familia – escuela en México, las conceptualizaciones acerca de los tipos de familia, su reflejo social y educativo. Estos autores encontraron que hay mayor compromiso de los padres en los procesos educativos de los niños de menor edad, preescolar y primaria, en sector rural cuando los padres tienen un mayor nivel educativo. Otros autores como Aranguren (2002) y Aguado (2011) en

España, y Rutter (1979, 2002) en Estados Unidos, hacen una descripción analítica de las prácticas que se desarrollan entre las familias y los centros educativos de niveles correspondientes a la enseñanza obligatoria, en relación con la diversidad cultural. Ellos priorizan aspectos como el factor protector de la escuela, la influencia del nivel del compromiso de los padres en el rendimiento académico de sus hijos y su eficacia para la prevención de riesgos como el consumo de sustancias psicoactivas y conductas violentas.

De manera coincidente con el análisis que Carla Villalta (2012) hace en el ámbito jurídico de Argentina, Rambla (1999) encuentra en el ámbito escolar de España que la poca participación de las familias en la escuela ha sido explicada desde el discurso dominante del referente legal y formal haciendo uso de argumentos voluntaristas y culpabilizadores que dejan por fuera otras condiciones que deben ser tenidas en cuenta. Collet y Subirats (2008) desde el mismo país señalan que un proyecto de educación intercultural exige que en el proceso de enseñanza y aprendizaje confluyan e interactúen todos los actores de la comunidad educativa.

En la misma línea de los autores que apoyan la concepción complementaria del Estado se identifica entre los hallazgos de distintas investigaciones (Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis y Ecob, 1988 y Bastiani, 1996; en Inglaterra.

En España estudios como García, 2006; Musitu y Martínez, 2009; Aparicio, 2004; Kñallinsky, 2000; Marín, 2003; Oliva y Palacios, 1998; Aguilar, 2002; Martínez, 1996; Calafat y Amengual, 1999; Osborne, 1996; Notó y Dolors, 2002, en Argentina Vila, 1998, en Portugal Villas-Boas, 2001 y en Estados Unidos Connors y Epstein, 1995 el papel de apoyo del ámbito familiar y escolar en los procesos de socialización de los niños, la pertinencia de construir espacios de colaboración, concertación, negociación para alcanzar cierto grado de consenso y facilitar la integración de todos los sectores de la comunidad. Estos estudios se interesan por la relación entre

padres y docentes para supervisar los comportamientos de los niños y compensar la negligencia en casa.

En los estudios mencionados se ha encontrado que tanto la familia como la escuela contribuyen a los procesos de socialización que implican la construcción de significados, sentidos, prácticas, regulaciones o patrones de valor cultural en torno a la formación de identidades personales y colectivas, así como a la construcción de instituciones. Estos procesos de socialización y aprendizajes culturales son continuos, tienen lugar en cada momento, en cada instancia de la vida cotidiana de una sociedad. Por ello, se concentra el análisis en los ámbitos socioculturales que abarcan las dimensiones espacio-temporales en los que se produce la formación de la persona a lo largo de su vida (Pérez, Rodríguez y Sánchez, 2001; Pérez, 2004). En este proceso se involucra de manera directa, implícita o explícita a todas las personas que hacen parte del mundo social, en relaciones fundamentales que median la transmisión, deconstrucción y reconstrucción del conocimiento cultural. Los contenidos de este tipo de aprendizajes refieren el conjunto de saberes, valores y normas que conforman el capital cultural de un pueblo; saberes históricos-míticos, pragmáticos de interacción con el medio natural, así como los saberes formales y tradicionales (Albarado y Botero, 2009).

Los estudios revisados coinciden en que el tipo de relación que exista entre la familia y las entidades que contribuyen al proceso de socialización de los niños, como la escuela y las instituciones de intervención psicosocial es determinante en el éxito de las metas educativas que se propone una sociedad, tanto en el proceso académico, el desarrollo de habilidades para la convivencia social y la prevención de problemáticas como en el consumo de drogas y actos delincuenciales. Factores como el nivel de participación, el establecimiento de redes y la

integración con la comunidad educativa deben ser tenidos en cuenta y cuidados para potencializar el bienestar de las nuevas generaciones.

Profesionales de la salud - usuarios

En las últimas dos décadas diversas investigaciones se han interesado por indagar sobre la relación entre los profesionales de la salud y los usuarios. La atención integrada y amigable es un aspecto de vital importancia para el logro de indicadores en salud y para la prevención de comportamientos de riesgo (Valencia *et al*, 2010 en Colombia). Existe una considerable evidencia de que las relaciones entre profesional-usuario de los servicios de salud favorecen la adherencia a los tratamientos, mejoran la eficacia de estos o aumentan las conductas preventivas y el nivel de satisfacción de los usuarios de los servicios de salud (En España Huici, 1983; Morales, 1986; Ovejero, 1987, 1990). Las habilidades sociales de los profesionales de la salud entran en juego en dicha relación (En España Caballo y Buela, 1988; Gil, 1984; León, Jarana y Blanco, 1991; Negrillo, Tirado y León, 1995).

En el contexto local, Delgado y Vásquez (2006) de Cali, hicieron una investigación cualitativa con grupos focales, entrevistas individuales semi-estructuradas a personal de salud y formuladores de políticas a partir de las que hicieron un análisis de contenido de sus discursos en los que exploraron las barreras y oportunidades para la participación social en salud, considerando la percepción de los usuarios como actores principales y su implicación en la política de participación social en salud en Colombia. Las autoras encontraron que los usuarios y líderes identificaron como obstáculos para participar su falta de conocimiento, apatía y temor a represalias; también factores institucionales como la falta de claridad, limitada apertura y respuesta

institucional para los procesos participativos, opinión que compartían los formuladores de las políticas. La mayoría de los profesionales de la salud atribuía las barreras a los conocimientos y actitudes de los usuarios; algunos mencionaban barreras institucionales, como el comportamiento del personal médico y la limitada capacidad de recursos institucionales para impulsar el trabajo comunitario. Las oportunidades para participar eran descritas como escenarios deseados y posibles.

Los estudios antes referenciados para este sub apartado permiten concluir que la relación entre usuarios de servicios de salud estatal y los profesionales de la salud tiene una incidencia fundamental en la prevención, promoción e intervención en las problemáticas atendidas. Los usuarios y líderes comunitarios son actores críticos de su realidad y se constituyen en un importante potencial para configurarse en interlocutores con las instituciones y el Estado e invitan a dichas instituciones a reconocerlos y asumir esta actitud que se hace necesaria para construir una auténtica y duradera cultura participativa.

Lo que ocurre en el ámbito de la salud en el que la relación entre usuario y profesional es determinante en la adherencia al tratamiento, se observó también en el ámbito de la presente investigación, el de la intervención psicosocial, pues la forma en que los padres y madres significan la relación con los profesionales, afecta su participación en los procesos de atención, como lo veremos más adelante.

La Intervención Psicosocial

Hay un énfasis investigativo en la identificación de los aspectos que llevan a que las intervenciones psicosociales sean eficaces; entre estos se señala el nivel de participación de las comunidades, la formulación y ejecución de las políticas públicas, las intervenciones de naturaleza

integral, de duración prolongada, la intensidad y la calidad. Estudios como el de la Fundación Bernard van Leer (2010) han encontrado que los programas dirigidos a los niños de menor edad que suministran servicios directos e involucran activamente a los padres para el desarrollo de habilidades en la crianza, y no sólo para brindar información, logran dar mejores resultados. El estudio aquí desarrollado, más que indagar sobre la eficacia de los programas de intervención, se interesa en la significación que hacen quienes son objeto de ésta. Los estudios citados a continuación van en esta dirección.

Maritza Montero (2004) investigó sobre los factores que dificultan el logro del fortalecimiento comunitario en el ámbito psicosocial, para lo que hizo un análisis de contenido de carácter cualitativo sobre diversos tipos de materiales de investigación de trabajos comunitarios en la ciudad de Caracas, tales como artículos, registros, informes y notas de campo. La autora halló que las formas de ejercicio del poder y las tendencias excluyentes dentro de la comunidad pueden generar tensiones y conflictos. Además, identificó disparidades entre *agentes externos* (como psicólogos y trabajadores sociales) y *agentes internos* (personas que viven en la comunidad) respecto a las concepciones sobre la realidad, el deber ser y el bienestar al hacer el trabajo comunitario.

No revisar estos aspectos con los miembros de la comunidad genera equivocaciones por parte de los agentes externos. Los tiempos y los ritmos de trabajo de los agentes internos (comunidad) pueden ser muy diferentes a los de los agentes externos (agencias e instituciones) con sus agendas y cronogramas predefinidos. Estas divergencias llevan a que, por ejemplo, si los agentes externos no cumplen sus metas a tiempo, se retire la ayuda; pero si se llevan a cabo acciones de manera precipitada y la comunidad no está preparada, será un trabajo que no logrará tener mayor sentido para sus miembros.

Suele haber diversidad de criterios entre agentes internos y externos sobre lo que se hace o se debe hacer; expectativas por parte de los integrantes de la comunidad respecto al tipo de ayuda, recursos y respuestas que los agentes externos no pueden dar. Esperar que las instituciones externas den las soluciones, genera un efecto paralizante. Un ejercicio desigual y opresor del poder desconoce que la transformación debe basarse en la participación y en las decisiones que tomen los miembros de la comunidad como entes plurales, complejos y diversos en su conformación. De lo contrario, se obstaculiza el desarrollo, la organización y el fortalecimiento de la comunidad; se genera dependencia, subordinación y explotación. Existen percepciones de minusvalía por parte de personas de la comunidad que responden a circunstancias sociohistóricas y socioeconómicas de carácter alienante. La pasividad y apatía, la indefensión, el bloqueo de la autoeficacia, las identidades sociales negativas y la parálisis de la acción popular deben ser transformados en el proceso de fortalecimiento comunitario.

A nivel nacional Peñaranda (2006) en su investigación de doctorado desde una perspectiva etnográfica acerca de la construcción de significados sobre la crianza en un programa de crecimiento y desarrollo, encontró que los profesionales del equipo de salud construyen un significado cotidiano sobre la crianza, y otro producto de su formación disciplinar y vinculación al sistema de salud. Este autor retoma autores como Berger y Luckman para comprender cómo los profesionales interpretan el mundo desde una racionalidad formal y un campo de significación por fuera del sentido común, asumiendo una perspectiva homogenizadora, causalista y dicotómica que dificulta el trámite de las condiciones emocionales y socioculturales de los agentes educativos³.

³ *Agente educativo* es el concepto que se utiliza en el contexto educativo institucional para definir a las personas o adultos significativos involucrados en la socialización primaria y secundaria de los niños, niñas y adolescentes (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Peñaranda (2006) afirma que el profesional se convierte en un actor que tiene el poder para imponer unos significados respecto a la crianza, una especie de árbitro cultural, lo que crea un escenario conflictivo en el espacio comunicativo del programa en el que hay una interacción entre intereses, necesidades y formas de ser diversas. Cuando los progenitores pierden su autonomía y su criterio, se sienten frustrados, pues no están siendo reconocidos como sujetos. Se genera un ambiente que enmascara una imposición de la que no son conscientes sus actores, proveniente de las estructuras de poder, en la búsqueda del mantenimiento del orden social. Mientras que los agentes educativos asumen esta “indignidad cultural”, hacen un proceso de selección del discurso sobre la crianza, lo tiñen de significados, lo integran a su sistema cognitivo, emotivo, y perceptivo transformándolo con un nuevo sentido. Ellos evalúan desde su racionalidad práctica de la vida cotidiana los progresos en sus capacidades para brindar una crianza más satisfactoria en función del bienestar del niño y su familia.

Aspectos mencionados en este apartado, como las formas de relación entre los miembros de la comunidad y los profesionales, así como los significados frente a la crianza y la intervención, fueron tenidos en cuenta en el presente estudio como referentes a ser rastreados en los discursos y acciones de los padres y madres de los niños vinculados al Programa de El Hormiguero. Desde este panorama, el presente estudio escoge como tema de investigación la intervención psicosocial y la relación entre la significación que se hace de ésta y la crianza. Ambos asuntos de conocimiento atravesados por el contexto sociocultural de El Hormiguero descrito.

En dicho Programa no se conocía cómo las familias están experimentando las propuestas de atención y qué hay detrás de sus acciones frente a estas. Este vacío de conocimiento justifica que se haya emprendido una investigación cuyos resultados serán un aporte al conocimiento en el plano práctico y teórico, un avance en la comprensión de lo que ocurre. Además, dará elementos

tangibles para repensar, revisar y refinar los procesos de intervención; para comprender cómo se establece la relación con las personas de las comunidades y los constructos teóricos en que se sustentan las acciones profesionales; para identificar aspectos a reflexionar sobre la categoría de poder que atraviesa dicha relación y para encontrar, desde la comprensión de la experiencia, alternativas de abordaje que favorezcan además del adecuado proceso de desarrollo de los niños, el fortalecimiento de sus familias en su lugar como socializador primario, el respeto por la historia, saberes, características culturales de las comunidades en que se encuentran inmersas y las realidades sociales que vivencian.

1.3 Justificación

El lugar de los diferentes actores en los procesos de intervención psicosocial se valora cada vez más y conocer sus concepciones frente a dicha intervención contribuirá a orientar y reorientar estos procesos, a aportar elementos que ayuden a la comprensión de la familia como participante de investigación y de intervención que correspondan con las lógicas y las realidades que configuran su interpretación.

Esta investigación tiene la intención de comprender una comunidad con condiciones contextuales particulares, tales como; su proceso de poblamiento, ser afrodescendiente, estar afectada por el monocultivo de la caña de azúcar y por la expansión urbana. Y hace énfasis en la forma como sus miembros significan la intervención psicosocial en relación con sus prácticas de crianza, aspecto que, como vimos en el apartado anterior, ha sido poco explorado por la literatura académica y que recubre gran importancia para entender la respuesta de las comunidades a los programas que se adelantan en su contexto sociocultural, como lo advertí en el punto previo en el que relato mi experiencia como psicóloga en el Programa de ICBF en El Hormiguero.

Este entendimiento de los significados de los padres y madres ofrece elementos para revisar y diseñar los programas de atención en comunidades afrodescendientes, en el fortalecimiento de su capacidad organizativa y la disminución de los diferenciales de poder. Tema actual y central en los procesos de políticas públicas, en un momento en el que el bienestar de las familias y los niños hace parte de los objetivos del milenio; y la modificación de las prácticas de crianza apunta a la construcción de nuevos discursos en torno al rol social y funcional de la familia.

En los espacios de interacción con los padres y madres de los niños de El Hormiguero se identificaron tensiones en la manera como algunos de ellos acogen o rechazan la intervención del equipo psicosocial, el cual presenta una perspectiva distinta de los procesos afectivos y racionales involucrados en los modos de relacionarse con los niños. El equipo psicosocial entra a mediar en esta diada, al constituirse en una de las diversas fuentes de las que los niños aprenden, con el respaldo de una organización estatal que supervisa el cumplimiento de sus derechos y los deberes de sus familias.

Esta relación entre familia y profesionales que pertenecen a una institución gubernamental, repercute en el modo como la primera asume los modelos de crianza que se le proponen. Coexisten dos discursos que entran en tensión: el discurso hegemónico del Estado, cargado de valores propios del proyecto moderno, procesos civilizatorios en tanto construcción de “ciudadanos”, de actores civiles, que desconoce otras formas de existencia o saber y menosprecia la ruralidad al considerarla superada por los procesos de industrialización. Por ello se considera la necesidad de escuchar las voces de los actores, los discursos subalternos⁴ involucrados para establecer los significados que han construido en torno a la intervención.

⁴ Scott (2009) citado por Tarrés (2001) define el *discurso subalterno* como aquellas críticas que producen de manera oculta los grupos subordinados al poder de los grupos dominantes; se da, entonces, una resistencia ante dicha dominación y un ejercicio político. El análisis de este discurso muestra que al mismo tiempo que se acepta la

Martha Lucía López (2010) retoma a Lacasa (1994) y a Rodrigo y Palacios (1998), quienes señalan el papel fundamental de las familias en los procesos de socialización de los niños y jóvenes, pues éstas constituyen un escenario sociocultural, un filtro a través del cual llegan a ellos muchas de las actividades y herramientas que les son propias y a través de las cuales la mente infantil se puebla de contenidos que llevan la impronta de la cultura de la que han surgido. La consciencia de lo anterior invita a agotar los recursos que ayuden a contribuir al trabajo con las familias e interpela para interrogarnos de qué manera favorecer el acogimiento de los procesos de intervención. Si bien, en ocasiones, al no contar con una respuesta positiva de los padres y madres se toma como alternativa no insistir en convocarles y hacer énfasis en el trabajo con los niños que puede ser una opción legítima, también dicha acción conlleva al desconocimiento de que ellos mantendrán condiciones no siempre afortunadas en sus hogares que podrían exceder su capacidad adaptativa (Rutter, 1990).

Al tener en cuenta los aspectos mencionados la presente investigación se centra en comprender cómo favorecen u obstaculizan los significados que los padres y madres han construido de la intervención psicosocial, la posibilidad de que hagan transformaciones en sus prácticas de la crianza. Así pues, con esta investigación esperamos encontrar luces que permitan repensar cómo se vienen proponiendo los procesos de intervención, identificar aspectos por mejorar y diversas alternativas de abordaje que favorezcan, además del proceso de socialización de los niños, el respeto por la historia, saberes, características culturales y realidades sociales que vivencian las familias, en lugar de procesos civilizatorios, coloniales que intentan gestionar la diferencia por medio de intervenciones directivas y dominantes.

dominación y la subordinación a un orden social, se crea resistencia ante éstas cuando los subordinados se encuentran alejados de la vigilancia y pueden ser independientes.

1.4 Punto de ruptura

Desde los antecedentes revisados es posible afirmar que la presente investigación se diferencia de los estudios previos en intervención psicosocial y crianza en varios aspectos. A nivel *contextual*, se reconoce que El Hormiguero es un espacio particular habitado por personas, en su mayoría afrodescendientes, con una historia singular de poblamiento producto del cimarronaje. En la actualidad es un escenario que experimenta lo que ha sido llamado la *crisis del sector rural* colombiano (Pérez y Pérez, 2002). El monocultivo de caña, la pérdida de acceso a la tierra, las dificultades para encontrar fuentes de empleo, las fumigaciones y el proceso de urbanización hacen parte de dicha crisis. Lo rural implica vivir las costumbres, lo cultural, la tradición, pero desde los discursos de los habitantes del corregimiento se percibe que estos elementos se han ido debilitando y están más vigentes las lógicas de consumo de la ciudad. Ya no se trata de campesinos con una relación directa con la tierra, trabajando en sus cultivos de pan coger. El panorama descrito propicia una relación tensa con la entidad gubernamental por la exigencia de sus derechos. El significado de la intervención psicosocial y cómo se relaciona con las transformaciones en las prácticas de crianza no ha sido investigado en este contexto particular.

A nivel *metodológico*, la revisión de los diseños de los estudios que anteceden la presente investigación mostró que, a pesar del énfasis en considerar la voz de los actores de la comunidad, no todos recurren a ellos como fuente primaria. Las investigaciones que hacen esta indagación desde una perspectiva hermenéutica y el método etnográfico se circunscriben en mayor medida al ámbito escolar. Si bien se interesan en la significación que hacen los padres acerca de su relación con la escuela, es un contexto relacional que difiere en distintos aspectos del contexto de los programas de intervención psicosocial, sobre todo en las relaciones de poder que se generan.

Algunos trabajos de investigación condicionados por sus fuentes de financiación se han centrado en evaluar la eficacia de la intervención psicosocial, manteniendo la mirada institucional, cuyo interés principal es la validación de las propuestas, programas y proyectos, con criterios académicos y teóricos que tienden a desconocer la perspectiva de los integrantes de las comunidades. En los tres primeros ejes a partir de los que se construyó el apartado de antecedentes de la presente investigación se identificó una tensión por los diferenciales de poder de manera transversal en los estudios sobre familia- escuela, familia-Estado y profesionales de la salud – usuarios.

Por los aspectos mencionados, estimamos que la presente investigación aporta elementos novedosos al campo de conocimiento de la intervención psicosocial, pues ocurre en un contexto y un momento de transformaciones sociales que hacen relevante poner en relación las categorías aquí propuestas, poco exploradas hasta la fecha.

1.5 La pregunta de investigación

El panorama descrito anteriormente suscitó diversas preguntas sobre cuáles eran los motivos que llevaban a los padres y madres de los niños del Programa de externado del ICBF en El Hormiguero a responder de las maneras observadas. Cómo identificar el origen de las tensiones generadas en la relación entre familia e institución, de qué forma estas tensiones interferían con los procesos de transformación pretendidos en las prácticas de crianza; qué aspectos del contexto sociocultural podrían estar siendo ignorados por los profesionales de la intervención psicosocial, y qué se podía hacer para comprender en mayor medida este fenómeno.

Ser conscientes de que los seres humanos construyen significados en torno a sus experiencias y que estos se relacionan con las actitudes y comportamientos que asumen, llevó a la

siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo significan la intervención psicosocial los padres y madres de los niños vinculados a un programa del ICBF en el corregimiento de El Hormiguero y de qué manera dichos significados se relacionan con sus prácticas de crianza?

Para especificar la indagación y las respuestas a encontrar, se formularon las siguientes preguntas basadas en los antecedentes y referentes teóricos en los que se apoya el presente estudio: ¿Cuáles son los motivos, razones, intenciones y creencias que guían las acciones de los padres y madres frente a la intervención psicosocial? ¿La intervención psicosocial ha generado conflictos, continuidades y rupturas en las prácticas de crianza tradicionales/rurales de las familias de El Hormiguero en cuanto a la autoridad, el cuidado, la comunicación y la proveeduría? ¿Cómo conciben los padres y madres las relaciones de poder entre las familias y las instituciones que realizan la intervención psicosocial? ¿Como relaciones de dependencia o autonomía? ¿Como estructuras de dominación o de legitimación? ¿Los familiares de los niños identifican recursos desiguales entre ellos y la institución? En relación con la perspectiva psicosocial: ¿Cómo perciben los padres y madres la propuesta de intervención gubernamental? ¿Se refieren a la intervención como un proceso que contempla lo individual o que considera la complejidad sociocultural implicada en la crianza?

1.6 Objetivos

General

- Establecer los significados que los padres y madres de los niños vinculados al Programa de externado del ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de Hormiguero en los años 2015 y 2016, construyen sobre la intervención psicosocial y de qué manera estos significados se relacionan con sus prácticas de crianza.

Específicos

- Identificar y precisar el sentido de los motivos, razones, intenciones y creencias que guían las acciones de los padres y madres frente a la intervención psicosocial.
- Determinar las transformaciones que los padres y madres han generado en las prácticas de crianza en cuanto a autoridad, cuidado, comunicación y proveeduría a partir de la intervención.
- Analizar cómo los padres y madres conciben las relaciones de poder entre las familias y la institución que lleva a cabo la intervención.

CAPÍTULO II

2. EL HORMIGUERO, UNA LUCHA HISTÓRICA POR LA AUTONOMÍA

Este apartado se construye a partir de la revisión documental de fuentes gubernamentales, artículos académicos y la recolección de relatos de habitantes de El Hormiguero. Aquí se presentan aspectos del proceso de poblamiento de este corregimiento, sobre la crisis del sector rural, las relaciones familiares en la cultura afrocolombiana y las políticas del ICBF para la intervención con los niños y sus familias.

2.1 Proceso de poblamiento. Los negros cimarrones

En el marco del Proyecto Arqueológico *Hacienda Cañasgordas*, María Alexandra Isaacs (2012) en el estudio *Las paredes de Cañasgordas: entre la literatura y las tradiciones orales*, ofrece relatos de la realidad de los nativos de El Hormiguero sobre el proceso de poblamiento de uno de los corregimientos de Cali con mayor población afrodescendiente. Algunos habitantes se consideran descendientes de los esclavos de la Hacienda Cañas Gordas⁵, negros cimarrones⁶ que se refugiaron en las riberas selváticas del río Cauca.

“Mis tatarabuelos salieron de ahí... nosotros los negros de aquí somos hijos, bisnietos, tataranietos de la Cañasgordas... la casa primera del Hormiguero se llama Cañasgordas” (Alfonso Olmos, habitante de El Hormiguero, septiembre de 2011)⁷.

⁵Esta hacienda fue declarada Monumento Nacional en el año 1980.

⁶ Los esclavos que lograban fugarse del sistema de esclavitud fueron llamados cimarrones. En los palenques lograban vivir según sus propias normas, reconstruir su cultura africana, gestar una forma de resistencia simbólica y directa. En el Valle del Cauca se habla del cimarronaje simbólico, armado y la automanipulación.

⁷ Relato citado en el artículo *Las paredes de Cañasgordas*.

Los ancianos narran que a El Hormiguero lo conformaban pilotes unas cuantas chozas de bahareque y que el río fluía por debajo de estas chozas levantadas sobre pilotes. Estaban rodeados de sembrados de frutales y hortalizas en lugar de los cañaduzales que predominan actualmente a modo de monocultivo. Los apellidos Barona y Caicedo⁸, comunes entre sus habitantes, eran herencias de las marcas a hierro y fuego que tenían sus ancestros de los amos. Quienes quebrantaban estos mandatos de hierro, conocidos como códigos negros, podían enfrentar castigos a partir de las leyes sobre el control y la sujeción de los esclavos que iban desde azotes hasta quemaduras y mutilaciones.

“La Hacienda Cañasgordas, según me contaban mis abuelos, eso era como una casa o un depósito donde llegaron los esclavos. Allí esa gente hacía sus negocios, vendían los esclavos, los vendían como una partida de ganado. Eso era lo que me contaban los viejos” (Buenaventura Valor, habitante de El Hormiguero, septiembre de 2011).

El artículo citado señala que existen pocas investigaciones que reconstruyan la genealogía de las poblaciones negras del sur del Valle y del norte del Cauca. El archivo histórico de Cali resguarda un documento de 1.834 con una lista de 111 esclavos de Cañasgordas, sin incluir los hijos de éstos que fueron manumitidos por la ley de libertad de vientres.

“Serán libres los hijos de las esclavas que nazcan desde el día de la publicación de esta ley en las capitales de provincia, y como tales se inscribirán sus nombres en los registros cívicos de las municipalidades y en los libros parroquiales”.

Los nativos afirman que en la vereda del corregimiento de El Hormiguero llamada Morgan se escondieron quienes huían del látigo de sus dueños al ser territorios salvajes e inhóspitos.

⁸ Apellidos que coinciden con los de algunas de las familias vinculadas al programa de externado.

Germán Patiño (citado por Isaacs, 2012) afirma que la consolidación del espacio en el Valle del Cauca representa sus relaciones de poder: los propietarios más pudientes se asentaron en las faldas de las montañas y en los pie de monte y dejaron los territorios de praderas peligrosas, de bajíos y de ciénagas para los campesinos, los esclavos y los “libertos”, cuyas viviendas quedaron en territorios inundables que utilizaron para cultivar o como vías de comunicación. Muchos hacendados, ante el riesgo que representaba el aumento de negros libres o prófugos, generado por las guerras civiles, comenzaron a ceder parcelas para cultivo, bajo el sistema del colonato. Así, quienes fueron esclavos, ahora libres continuaron asociados a sus antiguos dueños y originaron comunidades afrodescendientes en los terrenos de las haciendas, dando lugar al proceso de poblamiento del corregimiento de El Hormiguero.

2.2 Crisis del sector rural en Colombia

Para este apartado se retoman investigaciones globales y locales que hacen referencia a la crisis del sector rural (Toro, Gaona y Corredor, 2012), datos de la página web de la Alcaldía de Cali y al referente empírico construido a partir de la interacción con miembros de la comunidad y registrado durante 2 años en el diario de campo de la presente investigación.

El Hormiguero se encuentra ubicado al sureste de Cali, limita con el corregimiento de Navarro y el área urbana, al Oeste con el de Pance, al Este con Candelaria y al Sur con el municipio de Jamundí. El Hormiguero es el quinto corregimiento con mayor densidad bruta, por encima del promedio para los corregimientos (1,1) del país; pasó de tener una población de 7.303 habitantes en el 2012 a 10.000 en el 2014; fue incluido en el plan de ordenamiento territorial de Cali para construir urbanizaciones, a pesar de que los habitantes expresan su deseo de seguir siendo sector rural. Las entidades gubernamentales se encuentran estudiando la tenencia de la tierra, la situación

de los areneros artesanales y la reubicación de habitantes del jarillón del río Cauca. El corregimiento tiene una extensión de 5.660,1 hectáreas, se compone de las veredas Hormiguero, Flamenco⁹, Cascajal, Cauca Viejo y Pizamos. Cuenta con 676 predios construidos, tiene 734 lotes. Está constituido por 1.088 viviendas. Así, el número de viviendas por hectárea es 0,19, cifra ligeramente inferior a la densidad de viviendas para el total de corregimientos (0,24 viviendas por hectárea). Ha sido declarado zona de alto riesgo por Planeación Municipal, debido a las inundaciones que se presentaron durante la temporada invernal de 2010 y 2011 (Alcaldía de Santiago de Cali, 2012).

En términos de oferta de salud, en El Hormiguero hay dos puestos de atención en horario de oficina, pero no hay servicio de urgencias, hospitales ni clínicas. Respecto a la oferta en educación, para el año 2005 el corregimiento contaba con 19 establecimientos educativos, de los cuales siete cubrían la etapa de preescolar, otros siete la de primaria y cinco el bachillerato. Los habitantes deben desplazarse a las ciudades para acceder a educación técnica, tecnológica y universitaria. En la actualidad, existe una ruta de bus que pertenece al transporte masivo MIO que facilita el desplazamiento continuo de los habitantes de El Hormiguero hasta Cali.

La investigación realizada por María Alexandra Isaacs señala cómo los hormiguereños están bajo el dominio de los ingenios, al igual que sus ancestros que fueron secuestrados en África para trabajar como esclavos en las plantaciones de azúcar de América. “Como en la novela *La Vorágine*, donde la selva se tragó a las personas, a El Hormiguero se lo está tragando la caña”¹⁰.

⁹ En la urbanización Flamenco se encuentra ubicado el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero.

¹⁰ Isaacs, M. (2012). *Las paredes de Cañasgordas: entre la literatura y las tradiciones orales*. p. 7

E. Dicen que es rural, pero muchos no tienen tierra para cultivarla, los sembrados de caña no son propios. Antes la gente tenía mucho árbol frutal, se sembraba guanábana, papaya, uno siembra cualquier arbolito y se seca, echan el veneno a la caña; todo eso, el cultivo de la caña y el veneno acaban con todo. Nooo, eso afecta lo que usted tiene prendido. (Líder comunitaria de El Hormiguero. Diario de campo, julio 2015).

En el corregimiento existen pocas fuentes de empleo. A raíz de la expedición del Código de Minas, Ley 1382 de 2010, los areneros raizales vieron afectada su actividad al quedar como ilegales debido a que muchos de ellos no alcanzaron a hacer los trámites para cumplir con los requerimientos que determinó el gobierno nacional. Aun así, un gran número de los habitantes de El Hormiguero siguen desempeñando esta labor; otros se vinculan a la empresa Papeles S.A. y con el proceso de tecnificación cada vez menos son contratados como corteros de caña. Los demás deben desplazarse hasta la Ciudad en busca de empleo. En mayor número, las mujeres buscan desempeñarse en labores domésticas y los hombres en construcción. En la vereda Flamenco, donde se encuentra ubicado el Hogar Juvenil, la organización comunitaria construyó su propio acueducto con apoyo de entidades como CINARA de la Universidad del Valle. Las Empresas Municipales de Cali (Emcali) adelantan el proyecto para dotar de agua potable a este sector rural. Así mismo, se trabaja en la limpieza del canal sur que colapsa al recoger las aguas de los ríos Cañaveralejo y Meléndez para que no llegue la contaminación a Navarro y a El Hormiguero.

El panorama descrito genera un conflicto socioambiental por la tenencia de la tierra. Para Harvey (citado por Toro, Gaona y Corredor, 2012), el acceso y el uso del suelo y de otros bienes ambientales del territorio hacen parte de la vulneración y la afectación a comunidades locales por procesos extractivos de despojo, lo que da lugar a un conflicto entre los discursos hegemónicos practicados desde ámbitos oficiales y los discursos subalternos liderados por organizaciones

étnicas y campesinas. El modelo extractivista minero-energético y el modelo agroindustrial han propiciado la marginación de las sociedades campesinas afrodescendientes en el acceso a tierras, bienes y servicios ambientales antes disponibles, lo que configura un proceso de empobrecimiento. La Mesa Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (2011), en su propuesta de decreto de ley para las víctimas afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales, señala que el nuevo reordenamiento territorial implica violencia social, pues el territorio expresa formas organizativas en torno a la pesca, la minería y la siembra.

El censo realizado en el año 2015 reportó un total de 4.311.757 de población afrocolombiana, incluyendo las categorías de raizal, palenquero, negro, mulato y afrocolombiano, cifra que representa un 10.4% del total nacional. Las comunidades autorreconocidas como negro (a), mulato o afrocolombiano se concentran en el departamento del Valle del Cauca donde habita el 25,53% de la población (1.090.943 personas). Este dato difiere del dado por la Comisión Intersectorial para el Avance de la Población Afrocolombiana, Raizal y Palenquera con base en los trabajos de investigación de Urrea Viáfara, Ramírez y Botero (2007), quienes estiman la población afrocolombiana entre un 18% y 22% sobre el total nacional.

El porcentaje de población autorreconocida como negra, mulata, afrocolombiana que no sabe leer ni escribir es del 14,26%. 14,32 % (612.194 personas) y manifestó haber tenido días de ayuno la semana anterior al censo. Estos indicadores de bienestar socioeconómicos evidencian la desventaja y desigualdad de los afrocolombianos en comparación con el resto de la población nacional¹¹. El analfabetismo afrocolombiano que se presenta en el 21% de la población, se ubica sobre todo en el sector rural. Se evidenciaron también bajos niveles de inserción en las actividades

¹¹ Ver tabla elaborada con base en Censo DANE 2005 (Ministerio de Cultura, s.f.).

formales; en las zonas urbanas las tasas de ocupación son bastante bajas, mientras mantienen un alto grado de trabajo informal o independiente.

Reconocer el contexto socioeconómico de El Hormiguero en el marco de la crisis del sector rural amplía la comprensión de la forma de relación entre esta comunidad y el Estado. La lucha por conservar su condición de ruralidad se encuentra atravesada por conservar sus condiciones de vida, su autonomía, el acceso a los recursos disponibles en su territorio, sus costumbres culturales y la resistencia a asumir nuevas dinámicas que trae consigo la urbanización y con ella la modernidad. Los programas de intervención psicosocial se convierten en formas de prepararles para la incursión en estas nuevas realidades.

2.3 Cultura afro y relaciones familiares

Al caracterizar la población negra afrocolombiana el Ministerio de Cultura hace algunas acepciones a este término debido a que tiene implicaciones según el contexto social, histórico, jurídico, regional y político. Algunos movimientos se autodeterminan *negritudes* en el proceso de resignificación de lo negro y sus aportes a la nación colombiana. En la Constitución de 1991 se reconoció a las comunidades afrocolombianas como pueblo y la Ley 70 de 1993 art. 2 las define como el conjunto de *familias* de ascendencia afrocolombiana que tiene una cultura propia, comparte una historia, sus tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado que revela y conserva su conciencia de identidad, lo que la distingue de otros grupos étnicos.

El documento de la Mesa Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (2011) menciona que la familia extendida en los pueblos de comunidades negras está estructurada por fuertes lazos afectivos de consanguinidad y afinidad que soportan relaciones de convivencia con base en el respeto, la obediencia, la autoridad, la ayuda mutua y que establecen referentes de identidad,

pertenencia a través de los apellidos y de los espacios territoriales compartidos intergeneracionalmente. Los lazos de familiaridad por consanguinidad o de sangre, parten de la relación básica de padres/madres de sangre o de crianza – hijos/hijas de sangre o de crianza, hermanos/hermanas de sangre, de crianza como fundamento para extender intergeneracionalmente el tejido de la parentela.

Los lazos de familiaridad por afinidad se estructuran en la proyección del lazo consanguíneo entre los ascendientes y descendientes de las familias de origen de padre y madre homologando relaciones, así: suegros(as) - nuera/verno – cuñados(as), y extendiendo intergeneracionalmente las relaciones de tíos(as)-sobrinos(as); primos(as). De igual manera, la familiaridad por afinidad está determinada por el compadrazgo como compromiso de los adultos en la crianza y orientación del que tiene menor edad independiente de que sea adulto. Se encuentran claramente identificados los roles de género, los hombres asumen tareas de mayor fortaleza física y el resto de tareas son para mujeres, niños o comunidad (Ministerio de Cultura, s.f.). En el caso de El Hormiguero, la familia extendida tiene un lugar vital en la crianza y cuidado de los niños, se constituye en una red de apoyo fundamental para hacer viable su manutención en condiciones de carencia económica.

A nivel local existe una concepción diferenciada tanto en el estrato socioeconómico como en el tipo de relaciones que se establecen en cada vereda. Quienes no habitan en la vereda Flamenco afirman que sus habitantes “*se creen de mejor estrato*”. En su lugar, en la vereda Hormiguero (cabecera) existe una división territorial: el Oasis asentamiento sub normal y el Chucho referido al resto del territorio. Se afirma que en el Oasis, el sector más marginado, se encuentran los expendios de drogas y oficinas de cobro (organizaciones delincuenciales) mientras

que en El Chucho se presentan riñas e intrigas constantes por rivalidades vecinales o de pareja. (*Diario de campo, febrero de 2016*).

En cuanto a la participación social, existen organizaciones conformadas por adultos mayores, mujeres, grupos folclóricos, asociaciones comunitarias como por ejemplo El Hogar Juvenil Campesino de Hormiguero, lugar en el que se llevó a cabo la presente investigación. Los ritos tradicionales, canciones de cuna, la labor de nodriza, prácticas y objetos mencionados en los textos que describen las comunidades afrocolombianas como elementos que les permitieron conservar su cultura, identidad y pertenencia no se reflejaron en los relatos de los entrevistados de El Hormiguero para la presente investigación. Si bien hacen mención a la Fiesta de la Virgen del Carmen, la asocian a la cultura occidental e influencia católica, más que a la urdimbre realizada por sus antepasados entre su cultura ancestral y la religión colonial.

Entre las principales problemáticas de la población afrodescendiente prevalece una débil capacidad institucional para los procesos organizativos, dificultades para el acceso al mercado laboral de calidad, para la permanencia en el ciclo educativo, reducción de oportunidades para la superación de la pobreza, escaso reconocimiento y valoración social de la diversidad étnica, deficiencia jurídica para proteger territorios colectivos, baja incorporación e implementación de las iniciativas que surgen de la población palenquera y raizal que podrían favorecer una política pública acorde a sus necesidades étnicas particulares.

Hasta hoy la desigualdad de oportunidades socioeconómicas refuerza la marginación y la discriminación sosteniendo cadenas simbólicas de la memoria de la esclavitud que se materializan en relatos como el siguiente:

Uno pobre pues sigue siendo esclavo, porque pues uno no tiene oportunidades de nada, entonces tiene siempre que vivir pegado de la pala para subsistir, como no hay oportunidades

*para nada, uno siempre sigue siendo un esclavo liberado. (Leonardo López habitante de la cabecera del Hormiguero)*¹².

A pesar de la existencia de diversas políticas públicas sobre la inclusión, las declaraciones y planes de desarrollo que recomiendan emprender acciones concretas para beneficiar la participación ciudadana y garantizar el goce efectivo de los derechos de la población afro, aún existe una brecha entre las decisiones de los gobiernos y la realidad de la población (Ministerio de Cultura, s.f.).

Este complejo panorama cultural, socioeconómico, de crisis del sector rural, procesos de urbanización, inequidades y tensiones con las entidades estatales reafirma la relevancia de conocer la significación de la intervención psicosocial propuesta el ICBF como entidad estatal en su territorio y promover procesos que favorezcan el fortalecimiento de la capacidad organizativa de las comunidades afrocolombianas.

2.4 Políticas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para la intervención con niños, niñas y adolescentes y sus familias

Los lineamientos sobre inclusión y la atención en los programas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF) definen la familia como un actor central en los procesos de atención y decisorio en la formulación de las políticas sociales. Junto con la sociedad y el Estado, la Familia es corresponsable de garantizar los derechos de sus miembros basados en principios de democracia y equidad. Se considera la familia como un capital social del Estado; la efectividad de los programas se evalúa desde su capacidad

¹² Documental El Hormiguero, herencia de Cañasgordas. Camilo Gonima y Cristhian Barragan Fall (s.f.)

para generar dicho capital, esto a través de la implementación de un modelo solidario en contraposición a uno asistencialista, de un modelo psicosocial en contraposición a uno individualista.

En estos lineamientos el ICBF hace una diferenciación entre el abordaje desde paradigmas clásicos y otros más recientes; en este caso el construccionista, ecosistémico y complejo, con el que esperan tener efectos diferentes a los implementados previamente. Desde dicha perspectiva teórica la familia es considerada como unidad ecosistémica de supervivencia dentro de la que se construyen solidaridades de destino a través de los rituales cotidianos, los mitos e ideas acerca de la vida oscilando entre la vulnerabilidad y la generatividad en cada ciclo evolutivo de sus miembros, en su contexto sociocultural.

En la actualidad en El Hormiguero existe un programa de internado de ICBF a cargo de la Institución Óscar Escarpeta y un programa de externado a cargo de Corprudes, Generaciones con Bienestar. Corprudes asumió la atención de los niños que estaban vinculados al Programa del Hogar Juvenil Campesino, que dejó de recibir financiamiento en el mes de agosto de 2016 argumentando incumplimiento de las funciones asignadas. Operan también tres Centros de Desarrollo Infantil (CDI) para la primera infancia, una fundación para niños y adolescentes con limitación funcional y otra para la rehabilitación del consumo de sustancias psicoactivas. Hubo momentos en que el ICBF ordenó la suspensión de algunos de estos programas argumentando que existía sobreoferta, frente a lo que las organizaciones comunitarias del Corregimiento, orientadas por profesionales del Programa en aspectos legales, se pronunciaron por medio de firmas y derechos de petición que enfatizaban el acceso a la alimentación, consiguiendo que se reversara la decisión.

El ICBF¹³ como órgano rector del Sistema Nacional de Bienestar Familiar tiene a su cargo la integración de todos los actores, la articulación de las entidades responsables de la garantía de los derechos de la niñez y los miembros de sus familias. En concordancia con el modelo neoliberal que promueve la tercerización, la atención es asignada en mayor medida a operadores como en el caso del Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero para que desde lineamientos técnicos administrativos dados por Bienestar Familiar haga la prevención de la vulneración de dichos derechos, la protección y el restablecimiento de los mismos.

Bienestar Familiar propone la corresponsabilidad en el cuidado a la salud psicológica y la identificación tanto de elementos protectores como de riesgo en el entorno entre Familia y Estado. Los equipos interdisciplinarios hacen la valoración psicosocial al niño, niña y adolescente, a los miembros de su familia o de la red vincular y de acuerdo con el concepto del cumplimiento de derechos, la autoridad competente determina el trámite a seguir que puede ir: desde la asesoría familiar o el retiro de los niños de su medio familiar, para ser llevados a un hogar de paso, hasta la pérdida de la patria potestad de los padres para declarar la medida de adopción. Esta autoridad legal e institucional de políticas para la infancia suele ser utilizada como recurso disuasivo y persuasivo con las familias en los espacios de intervención. Desde este marco surgió la inquietud ¿Cómo pueden los padres y madres de los niños desde las realidades sociales complejas que vivencian, significar dichas acciones estatales y las relaciones de poder que configuran?

¹³ Artículo 205 de la Ley 1098 de 2006, reglamentado por el Decreto 4840 de 2007.

¹³ De conformidad con lo dispuesto en los Art. 52 y 138 de la Ley 1098 de 2006.

CAPÍTULO III

3. LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN UNA SOCIEDAD EN CONTINUA ESTRUCTURACIÓN

El interés en las conceptualizaciones de los autores que se revisan en el presente capítulo fue acceder a un panorama amplio sobre los conceptos centrales del estudio como la intervención psicosocial, en el marco de una teoría general como la de la estructuración social que entrara en relación con éste de manera consistente y enriquecedora para el diálogo a establecer en la discusión de los resultados.

3.1 Teoría de la estructuración social de Antony Giddens

La teoría de la estructuración social de Giddens es retomada en la presente investigación como teoría general ya que brinda un marco teórico amplio que sirve de sustrato conceptual en la precisión del objeto de estudio y ofrece tesis fundamentales que sirven como directrices para el diseño metodológico. Entre estas tesis se pueden reconocer las siguientes: esta teoría pone en diálogo el nivel microsocial y el macrosocial de la realidad, considera los conceptos ontológicos que dan sentido a la acción de los agentes, el análisis institucional desde las normas y recursos de la estructura. El autor introduce el concepto *dualidad de estructuras* para referirse a esta doble determinación: las estructuras sociales se construyen a partir de la actividad humana, al tiempo que son el medio que permite la constitución de la actividad humana, del ser humano mismo en una constante producción y reproducción de las prácticas sociales¹⁴. De esta manera Giddens da

¹⁴ Reproducción social se refiere al trabajo que permite la transmisión de costumbres, valores y normas culturales de una generación a otra haciendo que se mantenga a lo largo del tiempo (Giddens, 1995).

un valor equivalente a la acción (en el nivel microsocial) y a la estructura (en el nivel macrosocial) en el que cada una implica a la otra, pues ambas se requieren para entender la generación y mantenimiento de las prácticas concebidas como formas de obrar situadas de los sujetos en una dialéctica de interacción en la que habrá relaciones de dependencia y autonomía desde estructuras de dominación y legitimación, susceptibles de ser reconocidas en las *reglas* que pueden ser semánticas (significadas) y normativas (costumbres, usos, normas), así como en los *recursos* materiales (distributivos) y no materiales (autoritativos) que constituyen diferenciales de poder. Lo anterior conlleva a un descentramiento del sujeto sin caer en el extremo del objetivismo y a su vez reconocer que el sujeto tiene un lugar activo en la transformación de su realidad social, así no lo haga en condiciones de su entera elección pues su momento histórico genera ciertas condiciones de constreñimiento que al tiempo contribuyen a abrir posibilidades de acción.

Giddens afirma que todos los actores sociales son agentes entendidos, se interesa por la comprensión y la reflexión que ellos hacen sobre su acción y la manera como le dan sentido, su capacidad de interpretar el mundo que habitan y la organización social, esto porque tienen un saber de su vida cotidiana, su rutina, la posibilidad de describirla y explicarla desde el uso del discurso. Giddens categoriza dicha capacidad en dos formas de conciencia; la *conciencia práctica*, un saber hacer o conocimientos tácitos que no logran poner en palabras como motivos no conscientes que les permite manejar las condiciones y consecuencias de su vida diaria, su propia acción y su sociedad, y la *conciencia discursiva* asociada a dar cuenta en su discurso de las razones de su proceder y las reflexiones sobre éste. Esta distinción se articula con la de *conocimiento mutuo* y *sentido común*, el primero se refiere al conocimiento convencional que los agentes tienen en común para otorgar sentido a su acción cotidiana y el segundo a las creencias, seguridad ontológica, sentido de continuidad y orden de los acontecimientos. La alteración de esta seguridad ontológica,

según el autor en su análisis de las sociedades premodernas y la cultura moderna, es un impacto que la modernidad ha tenido sobre lo social y la vida personal.

En este marco la conducta humana tiene dos componentes, uno es la *competencia*, reflejada en la destreza de los sujetos como agentes sociales de decidir sobre sus acciones y la posibilidad de hacer un cambio en su actuar. El otro es la *cognoscibilidad* que hace referencia a los conocimientos que los agentes tienen sobre sí mismos, sus acciones y la sociedad. La reproducción social se comprende a partir de dicha cognoscibilidad de los agentes sociales.

El estudio de la vida cotidiana caracterizada por la *rutina* y del contexto en el que ocurren las interacciones, delimitada por tiempo-espacio, la co-presencia de los actores y la reflexividad para controlar el fluir de la interacción es fundamental en el análisis de la reproducción de prácticas institucionalizadas. De hecho, todos los sistemas de poder suelen basarse en la predictibilidad de las rutinas cotidianas pues cumplen con la función de disminuir las fuentes de ansiedad, al ser en esta conexión con sus prácticas sociales que los agentes fundan su sentido de seguridad ontológica, se proyectan a futuro a partir de la información que les ofrece su sistema social e influye nuevamente en el obrar en su vida cotidiana. Esta premisa fue retomada al momento de construir la guía de entrevista de la presente investigación.

La vida cotidiana y la rutina de los *agentes legos*¹⁵ dan cuenta del proceso continuo de estructuración del sistema social en una constante producción y reproducción. El *sistema social* alude a los patrones que se establecen a partir de la reproducción de las relaciones sociales, estas relaciones que involucran acciones situadas de los sujetos son entendidas como interdependientes.

¹⁵ Giddens (1995) llama agente lego a todos los actores sociales que si bien no han accedido a contenidos académicos en calidad de analistas sociales, sí tienen una amplia comprensión de su contexto relacional y vida cotidiana estando en capacidad de dar cuenta a través de su discurso de dicha comprensión. Para él todos los seres humanos somos agentes entendidos, con la capacidad cognitiva de explicar las razones, motivos, creencias e intenciones de la acción.

Mientras que la *estructura* evoca propiedades y no tiene ubicación espacio-temporal, el sistema social evoca acción situada y tiene lugar por la reproducción de las prácticas. Lo anterior facilita comprender cómo para Giddens más que estructuras, existen propiedades estructurales.

La estructura se visualiza en términos de *reglas y recursos* organizados recursivamente. Se identifica en las *reglas* cuando se establecen como formas de control relativamente estables y descansan sobre mediaciones institucionales. Pero dicho control no es absoluto pues quienes están subordinados a éste encuentran maneras de soslayarlo e influir en las acciones de quienes tienen poder sobre ellos. Esta concepción da lugar a concebir el *poder* como una categoría central, una característica intrínseca a la capacidad transformadora de la práctica social ligada a la noción de agencia, el mecanismo por el que un agente o grupo de agentes intenta influir en la actividad de otros y de sus resultados; su uso en la interacción demanda la aplicación de *medios* por los que se pueden generar dichos resultados¹⁶. En este sentido, las estructuras de significación pueden ser actualizadas como *sistemas de reglas semánticas* (significados) y normativas (costumbres, usos, normas) compartidas por los actores; las estructuras de dominación como sistemas de recursos y las estructuras de legitimación como *sistemas de reglas morales*.

En la *constitución moral de la interacción* se recurre a normas que provienen de un orden legítimo y se actualizan al ser aplicadas. Los *recursos* son una cualidad de la competencia de los actores sociales, son el medio y el resultado de las prácticas sociales para influir en la acción de los demás, bien sea a partir de *acciones* materiales (distributivas: dinero, bienes) o no materiales (autoritativas). Estas reglas y recursos permiten que se dé de manera recursiva tanto la

¹⁶ Los medios son retomados de un orden de dominación y al ser utilizados mantienen dicho orden.

reproducción como la transformación social de acuerdo al nivel de sujeción a las reglas que tengan los sujetos.

Giddens (1995) también le da un lugar central al lenguaje, reconoce la utilidad del giro lingüístico;¹⁷ asume la perspectiva interpretativa desde la que busca superar el dualismo subjetividad – objetividad. Él retoma la hermenéutica como comprensión de lo social y los marcos de significación, pues es a través del discurso que se accede a dicha comprensión. Los significados son producidos y reproducidos vía aplicación práctica y continua reformulación de lo que es conocido por todos. Así se actualizan y a la vez reproducen las instituciones sociales, lo que permite relacionar los pequeños acontecimientos cotidianos con las características más amplias e inclusivas de los sistemas sociales, es decir, el nivel microsocial con el nivel macrosocial.

La constitución de la interacción está dada por la conducta y es esta la que permite comprender la manera en la que tiene lugar la reproducción social. Para comunicar los significados generados en la interacción se requiere hacer uso de esquemas interpretativos desde los que los sujetos comprenden lo que se dice y se hace, dando paso a un orden cognoscitivo que de manera recursiva reconstituye dichos esquemas. Un actor social está en capacidad de reconocer las condiciones satisfactorias de una interacción, logra juzgar la *aceptabilidad* de su discurso en su encuentro con otro, comprende lo que dice, lo que le dicen y se hace en el transcurrir de una acción. También los sujetos hacen un monitoreo reflexivo al identificar los actos significativos y evaluarlos normativamente desde el conocimiento mutuo para generar una conducta social adecuada. La acción dependerá de la capacidad reflexiva y de comunicación del sujeto en el contexto de la dualidad de las estructuras.

¹⁷ Para Giddens el giro lingüístico puede interpretarse como un distanciamiento de la lingüística concebida como una disciplina independiente, un giro hacia el examen de la coordinación mutua entre lenguaje y praxis (1990).

Desde la teoría de la estructuración social de Giddens se identifica que el Programa de externado del ICBF que opera en el Hogar Juvenil Campesino de Hormiguero, cuyos integrantes conforman un grupo o colectividad conformado por niños, padres, madres y profesionales, se constituye en un *sistema social* al crear sistemas de interacción, patrones reproducidos en las relaciones sociales de interdependencia que involucran acciones situadas de las familias usuarias de los servicios. Se trata de un conjunto de *prácticas sociales* que en el contexto institucional vienen siendo los encuentros para llevar a cabo talleres de padres, reuniones, visitas domiciliarias, citaciones de defensores de familia que generan ciertos grados de interdependencia y *relaciones de poder*. En el contexto familiar las prácticas de crianza aprendidas culturalmente se reflejan en interacciones específicas como el ejercer autoridad, comunicarse, proveer y cuidar.

Este sistema social que da lugar a la intervención cuenta con propiedades como una frecuencia de tiempo para los encuentros situados, una sede, posturas asumidas por los agentes y los expertos¹⁸, relaciones de poder, compromisos morales, reglas, normas, sanciones, etc. En relación con lo anterior Giddens (1995) plantea que los significados construidos sobre la sociedad se rastrean y se comprenden en las creencias, intenciones y razones que guían las acciones de los agentes, así como en los aspectos inconscientes de la motivación y la cognición en una estrecha relación entre la conciencia, las prácticas y la estructura. De este modo, el autor ofrece indicadores precisos y concretos a indagar en el discurso de los sujetos de la investigación.

¹⁸ Giddens define los expertos como quienes tienen autoridad y entrada a dominios de conocimiento privilegiado. En este contexto nos referimos a los profesionales del equipo psicosocial.

3.2 Teoría de la interpretación

Para establecer los significados que los padres y madres construyen sobre la intervención psicosocial y su relación con las prácticas de crianza se retoman los aspectos metodológicos propuestos por la teoría de la interpretación (Bonilla-Castro y Rodríguez, 1997) que reconoce el papel de las narrativas en la construcción de los significados y en el acceso a la percepción que las personas tienen de su realidad social. Es una manera de comprender el problema de la tensión entre familia e institucionalidad.

Se parte del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos haciendo de la intersubjetividad un elemento clave para acceder a dichos significados que se contextualizan cultural e históricamente en la interacción con los otros. Por lo tanto esta investigación dista de proponer enunciados de predicción, control o explicación causal y se encuentra lejos de ser una ciencia experimental, más bien se acerca a ser una ciencia interpretativa en busca de significados que expliquen o interpreten lo social concibiendo la conducta humana como acción simbólica, es decir, como acción que significa algo.

Giddens (1990) y Bruner (1991) coinciden en el reconocimiento del lenguaje como recurso para acceder al mundo simbólico de las personas, sus creencias y deseos. Este último autor afirma que la gente organiza su experiencia, conocimiento y negociaciones sobre el mundo social desde un principio de organización narrativa. Se debe acceder a la trama que da sentido a la narración en la secuencia de los sucesos privilegiados por los actores sin reducirla a la estructura sintáctica, pues también da cuenta de las intencionalidades humanas y se encuentra entre lo que constituye el espacio simbólico personal y la cultura, entendida como una estructura de significación socialmente establecida y al actor social como quien simboliza, interpreta, negocia y renegocia su significado para construir el mundo y operar en él. Cada vez que el actor enuncia algo sobre éste

hace referencia a algo y emite un sentido sobre ello. En otras palabras, el sujeto desarrolla procesos de construcción de significados a partir de su experiencia en la interacción con los otros, en una negociación constante para dar sentido al mundo dentro de una cultura particular. (Bruner, 1991).

La teoría de la interpretación¹⁹ de Ricoeur (2003) permite comprender de manera detallada la hermenéutica para un análisis del discurso. Tanto él como Giddens enfatizan el lugar de la acción y la praxis en la construcción del significado. Como se presentó en el apartado anterior Giddens (1995) opta por el acercamiento lingüístico para dar énfasis a la objetivación de la experiencia, en lugar de la introspección, a las formas objetivas en que se organiza dicha experiencia en lugar de la intuición y la posibilidad aprehender el sentido mediante el enunciado. Ricoeur aporta una sustentación amplia sobre cómo es en el lenguaje donde el cosmos, el deseo y el imaginario acceden a la expresión, siendo el plano mismo en el que la comprensión se ejerce, como un modo de ser y el discurso el medio para acceder al significado, haciéndolo susceptible de investigarse de manera concreta y clara, es decir, desde procedimientos que dan un método a la comprensión.

La aproximación semántica mantiene a la hermenéutica en contacto con las metodologías practicadas de manera efectiva. Esta es una forma de análisis que evoluciona a partir de tres enfoques: el *enfoque semántico* se centra en la comprensión de significaciones con doble sentido, sentido múltiple o multívocas (simbólicas²⁰), cuyo papel es mostrar ocultando, un momento de la comprensión de sí. Es en esta semántica de lo mostrado y lo ocultado donde el análisis del lenguaje se afianza. La demarcación de las expresiones de doble sentido constituye propiamente el campo hermenéutico. Luego, cuando el sujeto se interpreta, se descubre, el enfoque semántico se

¹⁹ La interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literal (Ricoeur, 2003).

²⁰ Ricoeur llama símbolo a toda estructura de significación en la que un sentido directo, primario y literal designa por añadidura otro sentido indirecto, secundario o figurado, que sólo puede ser aprehendido a través del primero. Símbolo e interpretación son términos correlativos.

encadena con un *enfoque reflexivo*; en este momento el sujeto hace una crítica a sus obras y sus actos como signos de ese acto de existir; ahora es un *ser-interpretado*. La semántica del doble sentido en el lenguaje se mantiene mediante el movimiento de la comprensión.

Se pasa así de la problemática del lenguaje y de la problemática de la reflexión a la problemática de la existencia, al *enfoque o etapa existencial*. En este movimiento de la interpretación, en el conflicto de las hermenéuticas rivales se puede percibir el ser interpretado. Estas tres etapas y formas de análisis fundan a la hermenéutica como método para disciplinas como la Psicología. El *sí* mismo solo existe apropiándose de ese sentido que primero reside “afuera”, en discursos, obras, instituciones y monumentos en los que se ha objetivado, se interpreta desde un lugar, desde una historia y a la vez que se transmite y se renueva, permite en palabras de Giddens (1995) la producción y reproducción social.

En la aseveración de esta exterioridad inicial Ricoeur concuerda con Vygotsky y Bruner en que en el proceso interpretativo habrá alguna significación de verdad o de conocimiento siempre y cuando ésta cumpla con la meta de la interpretación que consiste en compartir la propia interioridad con los demás. Vygotsky (1989) afirma que el significado se construye en la interacción del individuo con su cultura convirtiéndose en fuente y guía para la acción y se particulariza posteriormente cuando el sujeto ha madurado evolutivamente y tiene la capacidad de negociarlo y contribuir con su transformación.

Ricoeur (2003) aporta a comprender cómo operacionalizar el acceso a los significados de los padres y madres de los niños sobre la intervención psicosocial. Desde la perspectiva hermenéutica éste autor propone una lectura de la realidad social, las acciones humanas y la cultura, a la manera de textos sobre los cuales es posible emprender un análisis de contenido. No obstante, si bien Ricoeur prefiere un análisis lingüístico en vez de fenomenológico, afirma que al

realizar la aproximación semántica la hermenéutica se implanta en la *fenomenología* en su nivel más seguro, el de la teoría de la significación. Así, la acción social podrá ser retomada con el análisis de la creación de significados, la construcción de la realidad social y la explicación de los fenómenos en términos de la agencia humana. En esta metodología la comprensión de la realidad social se entiende a partir de la metáfora de un texto susceptible de múltiples lecturas.

Ricoeur menciona tres *niveles de análisis del discurso de la acción* para hacer la descripción y análisis de los discursos en los cuales el hombre dice su hacer y la forma como el decir del hacer puede ser aprehendido. El primer nivel es el *conceptual* (descripción de la acción) que permite elaborar nociones o categorías para dar a la acción su sentido, establecer redes de conceptos como: intención, fin, elección, razón, motivo, agente, deseo, preferencia y responsabilidad. En nuestro caso hemos retomado los conceptos que Giddens recoge de Ricoeur (motivos, razones, intenciones y creencias) al ser de gran utilidad la forma operativa como éste último los define para lograr el objetivo específico de describirlos y entender como guían sus acciones los padres y madres frente a la intervención psicosocial.

El contenido de sentido de estos conceptos abre la posibilidad a la observación, la explicación y la comprensión. En el análisis del lenguaje ordinario se considera lo que se dice, por qué se hace (motivos): cómo, con qué medios, con objeto de qué, son objetivaciones de la experiencia en el discurso. La instrucción es utilizar la técnica de preguntas y respuestas: ¿Qué haces? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Con qué intención? Con estas preguntas se producen los enunciados de la forma "*lo hago porque...*". Estos enunciados públicos de la acción se seleccionan en el juego de la interacción que es el juego de la transacción, por el que la acción de uno responde a la acción de otro. El análisis de contenido se apoya en el estudio de las formas objetivas en que se organiza la experiencia dentro del discurso, en la estructuración de la vida significativa. La

codificación de la experiencia es la propiedad del lenguaje de articular dicha experiencia y conservar la expresión adecuada, las distinciones sutiles más apropiadas a las circunstancias del actuar humano.

El lenguaje de la acción informa al actuar mismo en el proceso de la transacción que pasa de agente a agente en una situación de interacción, lo que Giddens (1995) define como la supervisión de la acción.

El segundo nivel de las *proposiciones*, en el que la acción se enuncia, se refiere a la reflexión acerca de la forma lógica de los enunciados sobre la acción. Esta lógica proposicional ha sido planteada por autores como Austin (1962) y Searle (2001) quienes contribuyeron a la teoría de los actos de habla/discurso. En la estructura proposicional están insertos los conceptos que son insoslayables. Es un carácter más avanzado que en el análisis del lenguaje ordinario, aquí se encuentran, se funden.

En los enunciados *performativos* decir es hacer "*tomo por esposo...*". En los enunciados *verificativos* la intención adquiere sentido solo al ser declarada, en el acto locucional, en el juego de preguntas y respuestas. El acto ilocucional verifica, ordena, suplica; encuentra su sentido como un imperativo e indicativo futuro. En los actos de habla está la *proposición con su referencia*; aquello a lo que se refiere, y la *proposición con su sentido*; lo que dice de ese sujeto. Esto permite identificar la declaración de intención, para lo que se puede hacer uso de dos métodos: uno cercano al análisis conceptual y otro cercano al análisis proposicional.

En el tercer nivel de los *argumentos* se articula una estrategia de la acción, se hace un análisis conceptual desde la teoría de los enunciados que se presenta como concatenación y encadenamiento dando lugar a una lógica propia y elevada del discurso de la acción. En esta propuesta teórica de Ricoeur (1988) se da un desplazamiento desde la tesis del mundo natural a la

tesis del sentido del mundo, lo que llama *configuración lingüística contingente*. Este autor afirma que el paso de la realidad a los significados y su representación no es pérdida, ni sustracción de algo, es reducción, el distanciamiento de que no hay solo cosas sino también signos, sentido y significaciones. Y para el objeto del presente estudio, es esto último lo relevante.

El sentido es entendido como la objetividad que hace frente a la consciencia, objetividad correlativa de lo vivido que aflora en los enunciados que no son signos sino expresiones, en una capa suplementaria. Lo vivido sería *noesis* que luego de la reducción se convierte en *noema*. Noesis es el acto del pensar, mientras que noema constituye la decibilidad del pensamiento, del principio de lo vivido. El plano noemático es el haz de sentido, el haz del enunciado lingüístico, lo que interesa a la presente investigación, acceder por medio del discurso a los significados de la intervención.

El análisis lingüístico es un análisis conceptual que trata de la estructuración de una experiencia y de su sentido. Puede estar en el nivel de la descripción o en el nivel de la fundamentación. Lo que se dice se edifica sobre el sentido de lo vivido. Así, la fenomenología y el análisis lingüístico constituyen el *discurso descriptivo-analítico* del mundo de la acción. La acción significativa es como un texto que se ofrece a la lectura y la interpretación por motivos como una lectura. Relacionar una intención con un conjunto de motivos es como interpretar la parte de un texto por su contexto. De este modo se avanza en esclarecer el paso de las ciencias empíricas y causales al discurso de la acción. *La red conceptual de la acción* está compuesta por intención, motivo, agente y responsabilidad. Estos conceptos obtienen la diversidad de su significación y sus usos en contextos definidos y se ponen en mutua relación. La intersignificación es igual a la significación, por ejemplo, si se encuentra un empleo significativo de la palabra *intención*, se

encuentra también de la palabra *motivo*. Comprender uno de dichos términos es comprenderlos todos.

El discurso de la acción precede al discurso ético, la teoría del acto del discurso (acto performativo, acto ilocucionario) refiere un agente responsable. Por ejemplo, en una promesa en primera persona el sujeto se hace cargo de las consecuencias de su acción convergiendo así el discurso ético y el discurso de la acción. Mientras que en el discurso descriptivo la acción se usa para hacer distinciones y diferencias, el discurso ético implica norma, valor, obligación, es el discurso de la acción sensata, más que analítico y descriptivo, es prescriptivo y constitutivo del sentido de la acción, engendra el sentido. Es a este nivel del análisis del discurso que nos interesa acceder, al reconocer a los padres y madres como agentes legos entendidos.

Las intenciones implican una concepción de la historia (no solo de verdad/no verdad) desde la que el sujeto es capaz de dar forma efectiva a acontecimientos en conformidad con sus propias representaciones. En la intención la acción es de carácter público, un hecho intencional que se comprende en la relación entre la acción completa y la situación total. La articulación de dos proposiciones en un criterio indica la presencia de una intención. Por ejemplo, *levanto el brazo... con el objeto de...* Clasificar una acción como intencional es decir por qué tipo de ley debe ser explicada y al tiempo excluir que sea una ley mecánica.

En la teoría de los actos de habla el análisis proposicional es aplicado a la declaración de intención, se parte de lo que dicen hacer (o haber hecho) intencionalmente, no de lo que dicen que tienen intención de hacer. Se busca que el criterio psicológico no desaparezca el criterio lingüístico. Por eso, se habla de la acción hecha y no de una cosa interior. De este modo, el análisis lingüístico se guardará a partir de la expresión verbal directa de la intención. Al explicar la intención con los motivos el agente intenta ofrecer una significación, hacer inteligible a otro y a sí mismo, no

explicar, sí interpretar: considerar algo como esto o aquello. Así, es posible tender un puente entre el análisis lingüístico y la Psicología. Ricoeur invita a restaurar el deseo como una categoría de la razón práctica y al agente como el que actúa por razones a causa de los deseos que tiene. Preguntas como ¿Qué le ha inclinado a... le ha forzado a... le ha conducido a...? generan respuestas que enuncian algo como una disposición a... una tendencia, son de carácter disposicional.

Al igual que Giddens, Ricoeur reconoce que al quedar sujeta al tiempo y al cambio, la historia queda sujeta a la acción de los hombres. Ambos citan las palabras de Marx respecto a que los hombres hacen la historia en circunstancias que no han hecho. La historia es historia de hombres portadores, agentes y víctimas de fuerzas, instituciones, funciones y estructuras en las que están inmersos, no puede romper con el relato porque no puede desligarse de la acción que implica agentes, fines, circunstancias, interacciones y resultados queridos o no queridos, o en palabras de Giddens, consecuencias no buscadas de la acción que como veremos en el análisis de los hallazgos, puede observarse en la significación que hacen las familias de los procesos de intervención.

3.3 Intervención Psicosocial e Intervención en lo Social

En este apartado se retoma la definición de intervención psicosocial aportada por Maritza Montero (2004) cuya propuesta conceptual fue elegida como la teoría sustantiva del presente estudio. Su producción teórica implica una concepción novedosa de los actores sociales y del rol para los profesionales de la intervención psicosocial en una relación dialéctica de transformaciones mutuas. Para esta autora dicha intervención está orientada hacia la solución de problemas sociales y a la transformación social con participación de las personas involucradas, con el propósito de desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su

ambiente individual y social para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social. El rol de los profesionales de la intervención psicosocial será entonces el de agentes de transformación social que comparten su conocimiento con otros actores sociales provenientes de la comunidad, poseedores de un saber y orientados en un trabajo conjunto por los mismos objetivos; detectar potencialidades psicosociales y estimularlas para la transformación positiva, social e individual; cambios en el hábitat, en el individuo y en las relaciones individuo-grupo-sociedad. Para esto, se hace necesaria la generación de nuevas prácticas con el desarrollo de métodos participativos.

Montero cuestiona el aporte pretendido por los procesos de intervención debido a su estilo directivo y al énfasis que hacen en lo individual, aun dentro del campo psicosocial: “la visión del sujeto pasivo, receptor de acciones o productor de respuestas dirigidas, predeterminadas, no generador de acción, difícilmente permitían hacer un aporte efectivo a la solución de problemas urgentes de las sociedades en las cuales se la utilizaba”. (Montero, 2004a p. 19).

Esta autora identifica dos formas de proponer la intervención, la primera desde un modelo *directivo* en el que se da un lugar a los agentes internos desde la carencia, debilidad y pasividad, mientras el Estado y sus instituciones ostentan el lugar activo, poderoso y dominante, sustentados en el conocimiento científico que dicta un deber ser que se impone para instaurar el orden y evitar problemáticas sociales. La segunda forma se da desde un modelo de intervención *participativa-comprometida* contextualizada y consciente de la diversidad en una relación dialógica, horizontal de intercambio de ideas a partir de procesos de acción-reflexión-acción. Ocurre cuando se concibe a las personas como sujetos activos con capacidad de agenciar el cambio y tomar sus propias decisiones. Entre los orígenes de la falta de motivación y la apatía de las comunidades ante la

intervención, la Psicología Social ha encontrado sentimientos de indefensión, alineación, bloqueo de la autoeficacia, identidades sociales negativas y parálisis de la acción popular.

El fortalecimiento de una comunidad es un proceso que supone intersubjetividad, es decir, es tanto personal como de las mismas comunidades. Busca lograr dirección sobre las circunstancias de vida y control sobre el entorno por parte de los actores sociales afectados por esas circunstancias y ese entorno. Controlar los recursos para el bienestar colectivo y personal, superar condiciones de desigualdad, opresión, sumisión y explotación, lo que supone aumentar la capacidad y actividad organizadora como el desarrollo de formas participativas de acción, intervención e investigación, incorporar el desarrollo del poder político, el sentido de su eficacia y validez psicopolítica para incrementar el grado de control que ejercen las personas y comunidades sobre sus vidas y su ambiente. La eficacia psicopolítica dependerá de la participación, el poder y control que logre la comunidad. Así las cosas, no dependerá de un agente externo interviniendo para dar fuerza a los débiles (Montero, 2004).

La complejidad de los procesos psicosociales comunitarios supone una estrecha interrelación entre estrategias y actividades. Las discusiones reflexivas dan lugar a la crítica, a conocer el grado de concientización, a la información abierta y la toma de decisiones. La concientización es el desarrollo de una posición cada vez más crítica y consciente de las fuerzas sociales y políticas que actúan en nuestro mundo de vida. Pueden ocurrir formas de desnaturalización y generar vías de desideologización. La participación es una estrategia fundamental para evaluar con validez ecológica y psicopolítica las necesidades y los recursos de una comunidad. En esta misma línea, Peñaranda (2006) identifica que los miembros de la comunidad se frustran en los procesos de intervención cuando no se sienten reconocidos como sujetos, es decir, al perder su criterio y autonomía. En las publicaciones citadas, este autor y

Maritza Montero observan un intento de homogenización cultural a un patrón referencial de comportamiento occidentalizado, lo que, al igual que el monocultivo en la agricultura, elimina las posibilidades que da la riqueza de la diversidad en lo social.

Carballeda (2007) advierte el instrumento de supervisión y control en que se convierte la intervención social para el Estado, agente disciplinario sobre la vida de las personas, sobre todo las más pobres con las que los profesionales establecen relaciones de poder naturalizadas que generan dominación y violencia simbólica. Este autor considera que existe una crisis de la modernidad y del Estado-Nación que crea un panorama de pérdida de legitimidad de las instituciones que han intervenido tradicionalmente y de la validez de las prácticas sociales en diferentes contextos. Como alternativa Carballeda propone desde el término *intervención en lo social* entender los tipos de relaciones sociales que se construyen en dicha intervención e interrogar las interrelaciones entre las prácticas sociales y las producciones discursivas, las relaciones de poder naturalizadas que propician división, dominación y violencia simbólica en los espacios de acción profesional.

Así las cosas, los profesionales deben desarrollar habilidades de auto-observación de sus subjetividades como agentes externos para evitar riesgos como la demovilización social al asignar solo al Estado la capacidad de asumir responsabilidades. Reconocer que cada modalidad de intervención se vincula a determinados marcos conceptuales y de referencia que generan formas típicas de intervención que pueden orientarse, desde un lugar de poder, hacia sectores que difieren de los intereses de la comunidad.

Se hace necesario definir la intervención en el escenario actual, proponer alternativas emergentes de comprender y explicar lo social, la articulación entre subjetividad y procesos colectivos que requiere construir modalidades discursivas menos ligadas a las del Estado y sus

instituciones y den más importancia a la cotidianidad de los sujetos y su propia palabra, reconstruir lazos de significaciones sociales, conocer espacios comunitarios microsociales, imaginarios y representaciones sociales, experiencias subjetivas, identidades y contextos locales, desde los que se construyan procesos integradores y simbólicos, situándolos en macrocontextos que contribuyen a darle sentido a la complejidad social, a comprender las relaciones y problemáticas sociales en tanto sujetos, grupos, familias y comunidades.

Ciertos discursos sociales, políticos y económicos naturalizan la exclusión en detrimento de la noción de ciudadanía. La privatización y competencia por la asignación presupuestal de los recursos para el bienestar social propuesta por el modelo neoliberal crea una concepción contractualista de sociedad en la que prima la normatividad y la intervención se convierte en un agente disciplinario para corresponder a las demandas de sectores dominantes. Mientras que la perspectiva de la intervención social se centra en deconstruir los discursos estigmatizantes que existen sobre las diferentes problemáticas sociales.

Durante su ponencia en el primer encuentro provincial de centros de orientación familiar en Argentina, Carballeda (2007) afirmó que el contexto sociopolítico actual hace nuevas demandas, lo que conlleva a que la intervención se aleje del mandato fundacional de las instituciones tradicionales como el hospital, la escuela y la familia y aparezca la posibilidad de generar algún tipo de respuesta alternativa a lo que clásicamente hacen las instituciones; el reordenamiento de la conformación familiar, los cambios en los papeles y roles comienzan a ser reasignados de manera diferente y eso genera una familia distinta.

La economía de mercado trajo una sociedad altamente competitiva y fragmentada, rupturas de lazos sociales o relaciones sociales enfriadas que configuran una crisis de los espacios de socialización en un fuerte cambio de lógicas que implican dificultades en términos de nueva

socialización. Para dar cuenta de este nuevo actor múltiple Carballada lo categoriza como “problemáticas sociales complejas”. Este escenario integral genera un desafío para la intervención. La tensión entre necesidades y derechos abarca toda la sociedad y el sujeto está atravesado por aspectos que son la expresión de la cuestión social.

Se da la necesidad de sistematizar y otorgar a la intervención una capacidad reflexiva sobre el lugar desde el que se interviene y para qué, recordar que la intervención es historia, sabiduría, identidad, considerar lo singular de la situación, con sentido estratégico y compromiso ético. Es el lugar de encuentro entre lo macro y lo micro, donde se puede observar el impacto del indicador social en lo concreto, en lo subjetivo. Cuando se interviene en problemas sociales, se hace sobre el padecimiento que estos generan, implica un diálogo entre distintas disciplinas para que se hagan visibles y se transforme en agenda institucional.

Amalio Blanco y Jesús Rodríguez (Blanco y Rodríguez, 2007) afirman que en la intervención psicosocial se realiza un conjunto de actividades por parte de un interventor o grupo multidisciplinario con el objetivo de producir cambios en la conducta de individuos y grupos o en características de su entorno. Entre los ámbitos de la intervención psicosocial está ayudar a que la gente se sienta bien consigo misma, con sus vidas y con su entorno social, dotarles de herramientas para afrontar situaciones que creen imposibles, potenciar sus competencias y habilidades para que sean capaces de retomar el control sobre su propia vida. La necesidad de actuar a fin de reducir la desorganización social y el desasosiego individual, desarrollar estrategias para devolver el mundo de las relaciones sociales al cariño y al abrigo de la comunidad.

No se puede hablar de intervención sin tomar en consideración a las personas implicadas como beneficiarias, contar con ellas como protagonistas constituye un supuesto imprescindible en cualquier programa de intervención. Un protagonismo no como meros receptores de las

indicaciones procedentes de los expertos, ni como simples participantes en las actividades que requiera el programa, sino desde el papel de “actores” en cada uno de los tres momentos del proceso: diseño, ejecución y evaluación del programa. Para Blanco, la intervención desde la Psicología en su vertiente teórica y aplicada es una ciencia al servicio del bienestar de personas, de grupos, de comunidades situadas dentro de un determinado contexto.

En el contexto académico regional, Arango y Campo (2000) aportan a la conceptualización del ámbito psicosocial al entenderlo como el campo de la interexperiencia, un contexto relacional en el que a partir de la interacción y el intercambio de significados entre las personas se configuran los procesos y objetos en función de los que se construye la subjetividad, la identidad, la realidad personal, social y cultural que hacen parte de la vida cotidiana. Esta realidad o experiencia individual está ubicada desde el nacimiento en el ámbito relacional, es el producto de la interiorización de las interacciones sociales y se transforma continuamente, depende del aquí y el ahora, por ende, toda experiencia personal es social y relacional.

Desde una perspectiva psicosocial la experiencia colectiva es la consciencia de compartir un conjunto de significados que hacen posible el grado de confluencia en las relaciones de acuerdo o desacuerdo al que puede accederse entre dos o más personas. Se identifican diversas categorías de contextos desde el nivel microsocial en el que se ubican la persona y su experiencia de sí, avanzando hacia niveles contextuales más amplios, como la relación con el otro, el pequeño grupo de referencia, la familia, el vecindario, el barrio, la comuna, la ciudad y los ecosistemas correspondientes, hasta al nivel macrosocial.

Los significados que son intercambiados en los procesos de comunicación e interacción se rastrean en la descripción de la vida cotidiana, así como los procesos objetivos y subjetivos mediante los cuales dichos significados se construyen y se conservan como válidos. Los procesos

de *institucionalización* pertenecientes a la dimensión objetiva, se expresan en las formas de organización y distribución de roles en los programas institucionales, en los diferentes niveles y estrategias de legitimación, entre ellas el conocimiento científico-técnico. Es posible entonces comprender el papel que las instituciones y la estructura social juegan en la configuración de la vida cotidiana y viceversa.

Cruz (2013) señala que históricamente las instituciones encargadas de generar y administrar el sistema social de valores, bien sean religiosas o filosóficas han sido las que establecen las metas sociales y acciones en la intervención, promoviendo un proceso de homogenización social a partir de estrategias de eliminación, marginación y exclusión, el ejercicio de control social de los grupos marginados a través de esta institucionalización homogenizante. En el contexto actual la intervención psicosocial podría entenderse entonces como la intervención de una institución de poder “la disciplina de la Psicología”. Sin embargo, el poder no se da como un proceso unidireccional sobre sujetos pasivos y alienados, es una relación en doble vía en la que pueden darse puntos de choque y desencuentro, con acciones subversivas que dan paso a nuevas propuestas en las que se busca deconstruir los conceptos y prácticas cuyo sentido esté dirigido a proyectos de dominación.

Las definiciones sobre la intervención psicosocial coinciden en que su objetivo es el fortalecimiento de la capacidad de organización de las comunidades, su autonomía y protagonismo para resolver con su participación activa y desde las realidades de su contexto sociocultural sus propios asuntos, aportar a equilibrar relaciones de poder y disminuir la inequidad (Montero, 2004; Blanco y Rodríguez, 2007). Desde esta perspectiva el contexto de las personas, grupos y comunidades es un factor determinante para la comprensión de sus dinámicas relacionales, busca trascender la mirada individualista de las problemáticas para avanzar a un abordaje integral que

supere el individualismo y reconozca la articulación entre la dimensión microsocial y macrosocial. Desde este referente surge la inquietud sobre si lo dicho en la teoría, los documentos oficiales y las políticas públicas que acogen dicha perspectiva, corresponde con lo que perciben las familias que llevan a cabo el proceso de socialización de sus niños en un marco cultural específico, en un escenario concreto como el corregimiento de El Hormiguero ¿De qué manera se da la negociación entre el discurso institucional y científico de los profesionales de programas de intervención estatal y el discurso de las familias de una comunidad afrodescendiente en un momento de transformación de sus costumbres y la urbanización progresiva de su territorio?

Para el proceso de categorización de los datos arrojados por el presente estudio se retoma la propuesta de Montero en lo referente a la intervención psicosocial con el modelo participativo-comprometido en contraste con el modelo directivo y los conceptos de problematización, desideologización, concientización, validez ecológica y psicopolítica susceptibles de ser rastreados en el discurso de los sujetos que participaron en la presente investigación. De los estudios sobre crianza citadas en el apartado de antecedentes, se recogen categorías que permiten identificar transformaciones en las prácticas como el modelo: autoritario, equilibrado, permisivo, negligente, y aspectos que constituyen dichas prácticas como: la autoridad, la comunicación, la proveeduría y el cuidado. Los anteriores puestos en relación con los significados de la intervención psicosocial, en los que se rastrearon concepciones de: dependencia, dominación, individualización e intervención directiva, en contraste con concepciones de: autonomía, legitimación, integralidad e intervención participativa.

CAPÍTULO IV

4. RECORRIDO METODOLÓGICO

Historia metodológica. Experiencia de la investigación

Cualquier práctica investigativa puede concebirse como un acto que tiene lugar dentro de un contexto sociohistórico específico en el que el investigador social toma decisiones (implícita o explícitamente) que revelan su adherencia ideológica y su compromiso. Dichas decisiones incluyen la elección del tema de estudio, su enfoque teórico desde *paradigmas y perspectivas* concretas, así como la utilización de unas estrategias y técnicas metodológicas. Todas ellas, *decisiones de diseño*, en apariencia meramente técnicas o prácticas, pero en el fondo (o en sus consecuencias) asociables a posturas ideológicas o sociopolíticas determinadas (Valles, 1999: 42).

4.1 Contexto etnográfico y decisiones metodológicas

Si bien en lo que se ha expuesto hasta ahora el sujeto de la enunciación ha sido enunciado en tercera persona, por la naturaleza de este apartado pasaré a hablar en primera persona. Algo inevitable cuando se trata de volver la mirada sobre sí misma para reflexionar sobre mi rol como investigadora en un estudio de tipo cualitativo con metodología etnográfica y hermenéutica.

El trabajo de campo para la presente investigación se hizo entre marzo de 2015 y febrero de 2016, periodo en el que trabajé como psicóloga en el Programa de externado del ICBF en el corregimiento de El Hormiguero; espacio en el que observé tensiones en las relaciones entre los padres y las madres de los niños del programa y los profesionales, platiqué con los integrantes de las familias y recolecté información sobre el asunto que me llamó la atención, tomé notas y las analicé para ir esbozando un posible problema de investigación sobre el que luego realicé una

indagación de manera más estructurada a través de entrevistas y la observación participante durante los talleres con las familias y el análisis de documentos institucionales. La confianza generada en ese proceso fue un insumo importante para iniciar los diálogos y concertaciones acerca de este estudio.

Estimo que la escucha activa, respetuosa y validadora de la realidad del otro, la no realización de juicios y señalamientos, y en su lugar el reconocimiento del ser humano de manera legítima desde sus condiciones socioeconómicas, emocionales y cognitivas aportaron a que dicha confianza fuese ofrendada. Además, elegir la etnografía como método me permitió indagar a profundidad al involucrarme en las actividades cotidianas, desde la solidaridad, el respeto a los ritmos de vida y distintos niveles de intimidad que reflejan críticas y resistencias frente a la intervención psicosocial.

Para saber qué información recolectar, qué métodos y cómo analizar los datos obtenidos retomé un enfoque teórico y metodológico que favorece la profundidad del análisis y la indagación, la teoría de la estructuración de la sociedad de Giddens (1995), la teoría de la acción de Ricoeur (1988), acordes con la perspectiva hermenéutica y etnográfica. Las categorías aportadas por las autoras compiladas por Puyana (2003) sobre crianza y conceptos de Montero (2004b) sobre la intervención psicosocial.

La concepción de Anthony Giddens concuerda con la de Ricoeur (2003) en que se pueden hacer lecturas de la sociedad, las acciones humanas y la cultura a manera de textos, aprehender el sentido mediante la observación de la experiencia y el enunciado; un trabajo hermenéutico desde el análisis de contenido. La acción significativa es como un texto susceptible de ser leído, el enunciado público de la acción se apoya en las objetivaciones de la experiencia dentro del discurso. El sentido es entonces, la objetividad correlativa de lo vivido que aflora en los enunciados. Al

explicar la intención con los motivos, el agente intenta ofrecer una significación, hacer inteligible a otro y a sí mismo, interpretar, considerar la experiencia. Esta concepción fundamenta que se encontrarán las respuestas buscadas si se analizan prácticas sociales como la intervención y la crianza en las interacciones (acciones y discursos) entre padres, madres y profesionales.

Para organizar este apartado de vital importancia en un tipo de investigación cualitativa y desde la perspectiva etnográfica en la que se reconoce que el investigador se encuentra implicado en el objeto de estudio que pretende comprender, planteé cuatro *marcos de interpretación*²¹ en los que me circunscribo como investigadora; *el estatal* al haberme encontrado vinculada laboralmente a un Programa de intervención del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF); *el académico* al llevar a cabo esta investigación como parte del proceso de formación como Magíster en Intervención Social con énfasis en Familia; *el disciplinar* al haber recibido un pregrado como psicóloga; y el *personal* al tener mi propia experiencia en relación con el objeto de estudio que he elegido.

Marco de interpretación estatal

Es inevitable reconocer que el lugar que ocupé al laborar para una entidad que opera un programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar plantea una forma de relación particular con los padres y madres de los niños vinculados a éste. Esta condición podría haberse convertido en una barrera para que las familias expresaran con espontaneidad sus intenciones, creencias y motivaciones. Sin embargo, recurrí a la confianza que de manera bondadosa ofrecen las personas,

²¹ Llamamos marcos de interpretación a la noción que tenemos del mundo, a la manera en que concebimos cómo están relacionados los fenómenos cotidianos que vivimos o experimentamos, nociones que dependen de nuestra educación y formación social.

intentando siempre reconocer la legitimidad de su discurso y su realidad. En algunos momentos, hicieron preguntas como “*¿pero usted le va a pasar esa grabación a los de Bienestar?*”, como una forma de verificar que no estaban siendo usados para una especie de espionaje institucional o haciendo comentarios como “*no creo que aquí también nos vayan a faltoniar*”, esto quizá para marcar un contraste con otras experiencias con el ICBF y a la vez comprometer moralmente a su interlocutor. Identifiqué como ventaja la diferenciación que establecían los padres y madres de los niños entre el Hogar Juvenil Campesino, organización de base comunitaria y el ICBF, entidad que los progenitores perciben externa a su comunidad. Esta diferenciación la mantuvimos los miembros de la institución, quienes no nos sentíamos miembros del ICBF, sino del Hogar y de manera reiterada señalábamos los requerimientos hechos a los padres por aquella entidad como ajenos a éste.

Debo confesar que me descubrí en varios momentos intentando mantener el rol de investigadora separado del rol de la profesional que interviene. Estaba preocupada por no pasar al plano de la intervención cuando de manera natural las familias tenían esta expectativa de nuestros encuentros, por el lugar que me reconocían dentro de la institución. La propuesta realizada por la teoría crítica, me permitió identificar una potencialidad en esta situación, un recurso en el que mi forma de intervención no escapa al análisis y a la posibilidad de generar conocimiento.

Marco de interpretación académico

Mi formación profesional pregradual se dio entre el 2002 y el 2008, periodo en el que los paradigmas²² estructuralista y funcionalista comenzaban a ser cuestionados fuertemente por

²² "Un paradigma representa un conjunto entrelazado de supuestos que conciernen a la realidad (ontología), conocimiento de esa realidad (epistemología), y las formas particulares para conocer acerca de esa realidad (metodología) (...) Cada investigador debe decidir qué supuestos son aceptables y apropiados para el tema de interés

nuevas propuestas que fueron ganando respeto en el ámbito académico, como la fenomenología y la hermenéutica. En mi práctica profesional, mi discurso y mi producción académica probablemente reflejaban el híbrido producto de esta transición. Tal vez esta sea una de las causas por las que elegí la propuesta de la teoría de la estructuración social de Giddens, pues logra conciliar aspectos relevantes de estas escuelas de pensamiento y evita caer en el extremo del subjetivismo al hacer un descentramiento del sujeto, o en el extremo del objetivismo, en cuyo interés imperaba el objeto social. El lugar activo del sujeto en la transformación de su realidad social y a la vez, constreñido por algunas condiciones de su momento histórico sentó las bases teóricas de este estudio.

Marco de interpretación disciplinar

La elección de una maestría en un programa distinto al de mi disciplina surgió del interés por ampliar mi perspectiva teórica y reconocer otras miradas que enriquecieran mi ejercicio profesional. El recorrido conceptual y metodológico que hago en la presente investigación me permitió replantear la concepción voluntarista que sigue primando en la práctica, en la que se concibe al sujeto como un ser capaz de agenciar el cambio por sí solo, enfrentar y superar las adversidades y reconocer que, si bien cuenta con una potencialidad para transformar su realidad como actor social, también se encuentra constreñido por circunstancias sociales que no pueden ser ignoradas. Así las cosas, mi papel como psicóloga que participa en procesos de intervención psicosocial, tiene implicaciones políticas y será determinante la postura ética que asuma, el ejercicio de ciudadanía desde la praxis y el establecimiento de puentes interdisciplinares.

y luego usar métodos consecuentes con el paradigma seleccionado" (Crabtree y Miller, 1992, p. 8), citados por Valles, 1999).

Marco de interpretación personal

Este es el apartado tal vez más demandante porque interpela a la persona del investigador que se mantiene en una distancia cómoda investido del discurso académico. Al iniciar esta investigación se mantenía para mí desapercibido el impacto emocional que generaron experiencias personales con el ICBF y al analizar los datos de mi investigación, emergió la fijación o preferencia por un caso en particular. Esto me hizo recargar la atención en el análisis de aspectos específicos e ignorar durante un tiempo otros hallazgos que cobran una importancia absolutamente relevante para los objetivos del presente estudio y la producción de conocimiento, posiblemente, intenté resolver mis propios asuntos. Hacer un ejercicio de supervisión y autoobservación me permitió asumir y generar los cambios necesarios, lo que considero un paso más en mi proceso de formación como investigadora.

4.2 Diseño del estudio

El presente estudio es de tipo cualitativo, exploratorio y descriptivo. Recurre al método etnográfico, con la realización de entrevistas no estructuradas (no dirigidas, etnográficas o informales) a los padres y madres, con una guía de temas que indaga sobre la cotidianidad de las familias²³, deteniéndose más a fondo en las interacciones relacionadas con la crianza y participación en el Programa de externado del ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero. El contenido de los datos son los discursos, las narrativas y las expresiones no verbales obtenidos mediante la realización de 24 entrevistas a doce familias (dos a cada una y en

²³ Los significados que son intercambiados en los procesos de comunicación e interacción se rastrean en la descripción de la vida cotidiana.

algunos casos 3) y el registro de cinco talleres con padres con la técnica de observación participante. Se definió ese número de entrevistas luego de descartar las entrevistas con algunas familias, debido a que no fue posible avanzar a la etapa de focalización y otras por la calidad de la grabación que se alteraba con la interferencia de ruidos del entorno.

4.3 Los participantes

Se hicieron dos tipos de selección, una *intencional*, en la que se contemplaron aspectos como viabilidad, es decir, disposición y disponibilidad de las familias invitadas a participar y entre estos, una *teórica* que consistió en hacer una selección de rasgos definidos como adecuados a los propósitos del estudio y se mantuvo a lo largo del trabajo de campo.

4.3.1 Criterios de selección para la población participante en la investigación.

En la elección de los sujetos el interés fue tener la mayor diversidad de discursos posibles para ampliar la perspectiva, considerar distintas formas de significar, basada en características que pudieran aportar a la comprensión del fenómeno. Los participantes debían ser padres y madres o familiares (figuras significativas que asumen la crianza, la representación legal de los niños) vinculados al Programa de externado de ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de Hormiguero con permanencia en este de al menos de 3 meses.

El número de familias o padres y madres fue determinado de acuerdo a la consideración de contar con información suficiente para dar cuenta de los objetivos de la presente investigación.

4.4 Procedimiento

- Ruta metodológica.

- Construcción de los instrumentos de observación.
- Estudio piloto.
- Reajuste del instrumento a partir de la prueba piloto.
- Construcción de la base empírica de los datos.
- Sistematización de la información. Cualificar, seleccionar y ordenar para elaborar categorías de análisis.
- Análisis de la información encontrada y reconocimiento de categorías emergentes.
- Construcción del informe final.

4.5 Ruta analítica

Se hizo un análisis de contenido, siguiendo un proceso de etapas diferenciadas: (1) Segmentación de los datos por cada familia (2) Generación de categorías iniciales de análisis, partiendo de las categorías que conforman los guiones de las entrevistas; (3) Codificación de los datos en función de las categorías de análisis iniciales mediante una lectura sistemática y cuidadosa con identificación de unidades de sentido; y (4) Mediante diversas lecturas y comparaciones constantes se llevó a cabo una codificación fina que permitió detectar nuevas categorías emergentes de esos discursos.

4.6 Instrumentos

En el enfoque etnográfico el principal instrumento es el investigador, apoyado en otros instrumentos como:

Entrevista

Desde la perspectiva constructivista la entrevista es una relación social a través de la que se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación. De esta manera, los datos que da el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistador en el encuentro, en la relación. Al plantear las preguntas se establece el marco interpretativo de las respuestas, lo que se refleja en la selección temática y términos utilizados. En este caso las intenciones, razones, creencias y motivos asociados a las prácticas de crianza y su relación con las formas como los padres han significado la intervención psicosocial en el Programa de Externado.

Técnica

Durante la realización de las entrevistas, se mantuvo una atención activa y flotante ante las formas de interacción de los padres y madres con los niños en su cotidianidad y las alusiones a su experiencia en el Programa de Externado. Mi lugar como entrevistadora fue rastrear en el discurso aspectos que surgían de manera espontánea relacionados con la pregunta de investigación, colaborando en su profundización con la formulación de nuevas preguntas.

La naturalidad con que fue aceptada la presencia de la grabadora (celular) durante la segunda etapa o etapa de focalización, en la que los padres y madres se encontraban más familiarizados con esta, facilitó su espontaneidad y contribuyó a la validez ecológica del estudio.

La observación participante se registró durante los talleres con padres y la trabajadora social cada mes en el Hogar, como parte de la rutina institucional. Se hicieron grabaciones en audio y se registraron expresiones no verbales, posturas y aspectos de la organización espacial. Para ello,

se diseñó un formato²⁴ que permitió identificar la asignación de los turnos de habla que reflejan el tipo de interacción padres y madres– profesionales.

4.7 Construcción de la información

Recolección de los discursos de los padres y madres

En una *primera etapa o etapa de apertura* se propuso una entrevista general con la intención de descubrir las preguntas más relevantes, los marcos de referencia de los actores, establecer nexos provisorios a partir de las prioridades y nudos problemáticos que los informantes introdujeron de su realidad social. Esta guía inicial fue reformulada en el curso de la investigación. En este momento se hizo uso de preguntas más descriptivas, por ejemplo, “Cuénteme ¿Qué hacen ustedes un día común y corriente? ¿Qué sabía usted sobre esta institución antes de traer el niño/a aquí?

En la segunda etapa o *etapa de focalización* se propuso una entrevista más específica con preguntas incisivas, de ampliación y sistematización de los aspectos considerados relevantes. En la primera entrevista la intención fue reconocer marcos de significado para la formulación de preguntas específicas que permitieran precisar y profundizar en la información obtenida. Ejemplos de preguntas de precisión y analíticas son ¿A qué cree que se debe ese cambio que usted ha tenido en la forma de criar a sus hijos? ¿Cómo lo ha hecho usted? ¿Cuál cree que es la idea que tiene Bienestar Familiar de cómo se deben criar los hijos? ¿Hasta dónde considera que el ICBF puede opinar o decidir en la crianza de los hijos?

²⁴ Ver anexo 2. Formato de registro de las interacciones entre padres, madres y profesionales.

4.8 Guía de entrevista²⁵

Desde la teoría general de Giddens (1995), indagar sobre la conducta del agente es penetrar en las razones y motivos para lo que hace, es involucrar la decisión sobre qué se propone hacer.

En la guía de entrevista se hizo una selección temática a partir de las categorías que surgieron de los objetivos del presente estudio. De manera inicial, en la *etapa de apertura* se propusieron temas desde los intereses más generales de la investigación y de acuerdo al contexto de la conversación se formularon las preguntas que se estimaron convenientes. Como su nombre lo indica, la guía de entrevista brinda un norte, mas no es una camisa de fuerza, permite ser flexible para capitalizar las oportunidades de ahondar en temas emergentes en el transcurso de la conversación y así acceder a los significados de la intervención. Para ello, se procuró llevar a cabo tres procedimientos por parte del investigador: 1) atención flotante, es decir, sin privilegiar ningún elemento del discurso, 2) categorización anticipada y diferida y por parte del entrevistado 3) se favoreció la asociación libre. En la *etapa focalizada* se establecieron las siguientes categorías: 1) experiencia en programas de intervención psicosocial; 2) forma de asumir la crianza antes y después de participar en el Programa; 3) concepciones sobre lo que plantea la intervención respecto a las prácticas de crianza y 4) relaciones de poder familia – institucionalidad.

4.9 Categorías e indicadores

El planteamiento del problema de investigación que se afianzó a partir de la revisión de antecedentes y referentes teóricos sobre el tema, permitió identificar categorías iniciales que

²⁵ Ver anexo 1. Guía de entrevista.

aportaron elementos para la primera indagación. Para realizar esta operacionalización de conceptos teóricos como significado, intervención psicosocial, crianza y poder como conceptos empíricos susceptibles de ser rastreados en la realidad social se hizo un recorrido desde el nivel más abstracto de las categorías hasta su nivel más concreto. Estas fueron organizadas en cuadros que facilitan ver dicho recorrido y se pueden observar en los anexos 4, 5 y 6.

Tras la transcripción de las entrevistas grabadas en audio de la prueba piloto en las que se exploró de manera general sobre la experiencia de las familias en el Programa de intervención y su cotidianidad, se inició un nuevo trabajo de categorización partiendo de los datos, es decir, se reconocieron categorías emergentes que ayudaron a precisar la guía de entrevista y el foco de atención para el registro al momento de efectuar la observación participante. Luego de llevar a cabo la primera entrevista con cada grupo familiar se destacaron aspectos a profundizar en la siguiente indagación. En algunos casos se estimó necesario hacer una tercera entrevista de profundización.

El análisis inicial de las grabaciones llevó a una segmentación en 358 citas y a su agrupación en 12 categorías de primer nivel que describen temas priorizados en los discursos y formas de interacción. Al establecer relaciones entre categorías se formaron seis redes categoriales de segundo nivel decisivas para dar respuesta a la pregunta planteada en este estudio y cuyo análisis da lugar a los resultados que se presentan en el siguiente apartado. La distinción entre categorías de primer y segundo nivel es de tipo organizativo, de manera que el primer nivel engloba las categorías que surgen directamente de las citas textuales que reflejan formas de interacción, mientras que el segundo nivel se genera al establecer relaciones entre las categorías de primer nivel. Así, el análisis final, orientado a la respuesta de la pregunta planteada se lleva a cabo en tres niveles: citas, categorías de primer nivel y redes categoriales de segundo nivel.

Cuadro 1 <i>Categorías del primer nivel</i>		
Dimensiones	Categorías	Definición
PRÁCTICAS DE CRIANZA	1. Autoridad	Estructura normativa, formas de corrección, maneras de relación parentales que regulan el comportamiento de los hijos.
	2. Comunicación	Formas de interacción verbal y no verbal entre los padres/ madres y sus niños que pueden ser descriptivas/evaluativas, afectivas/distantes, validantes/invalidantes.
	3. Cuidado	Supervisión del estado físico y emocional de los niños para evitar riesgos y asistencia para procurar su bienestar.
	4. Proveeduría	Provisión de las necesidades básicas y culturales de los niños, como alimentación, atención en salud, educación y recreación.
RELACIONES DE PODER	5. Autonomía	Posibilidad de proponer, decidir y actuar por sí mismo, teniendo varias alternativas disponibles. Libertad de elección.
	6. Dependencia	Estado de desventaja, carencia o vulnerabilidad que obliga a mantener la vinculación al programa de intervención.
	7. Dominación	Percepción de imposición desde recursos desiguales con la institucionalidad, que generan diferenciales de poder.
	8. Legitimación	Validación, justificación, aceptación de las acciones llevadas a cabo en la intervención, al encontrarles sentido.
INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL	9. Directiva	Percepción de tener un lugar pasivo en los espacios de intervención; de ser receptores de modelos externos.
	10. Participativa	Percepción de tener un lugar activo en los espacios de intervención para agenciar cambios para sí mismos y su entorno.
	11. Individual	Concepción de que el mejoramiento de las condiciones sólo depende de la voluntad y cooperación del individuo.
	12. Social	Perspectiva amplia de las problemáticas sociales y de su relación con condiciones familiares y personales.

Cuadro 2 <i>Categorías del segundo nivel</i>	
Categorías	Definición
1. Significados de la intervención que generan conflicto con las prácticas de crianza.	Entran en conflicto con la intervención cuando perciben que se desconocen aspectos de sus condiciones sociales, tienen pocas opciones, se les impone, domina y atribuye la responsabilidad individual de realizar las transformaciones esperadas en sus prácticas de crianza. Ejemplo de red categorial: 1, 6, 7, 9, 11.
2. Significados de la intervención que generan alianzas para llevar a cabo la crianza.	Acogen propuestas de la intervención cuando legitiman el proceder institucional, encuentran sentido en los modelos de crianza planteados, perciben tener autonomía y reconocen la relación entre sus condiciones individuales y el contexto macrosocial. Ejemplo de red categorial: 2, 5, 8, 10, 12.
3. Recursos desiguales para el ejercicio de la autoridad.	Diferencias entre las condiciones de las familias para ejercer la autoridad sobre sus niños y la institucionalidad en términos de legalidad, parentesco, mérito e idoneidad. Ejemplo de red categorial: 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.
4. Recursos desiguales en asignación/proveeduría.	Diferencias entre los medios de que disponen las familias para suplir las necesidades básicas y culturales de sus hijos y las ofrecidas por la institucionalidad.
5. Recursos desiguales en conversación/comunicación.	Diferencias en las formas de interacción verbal y no verbal de los padres y madres con los profesionales que realizan la intervención, asociadas a su nivel académico y bagaje cultural.
6. Recursos desiguales para el cuidado.	Diferencias entre las familias y la institución en cuanto a condiciones locativas, de seguridad, disponibilidad de tiempo, contexto relacional o redes de apoyo.

CAPÍTULO V

5. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS

5.1 Caracterización general de las familias que participaron en el estudio

En el presente apartado se describen las principales características sociales de las personas que colaboraron de manera activa en la construcción de los datos de la investigación. Se utilizan pseudónimos para garantizar la confidencialidad de la información, proteger la identidad e historia con la no identificación de quienes participaron²⁶.

Luego de hacer el filtro del total de las entrevistas de acuerdo a la calidad de los audios y la suficiencia de la información para dar respuesta a la pregunta de investigación, se consolidaron las entrevistas realizadas a integrantes de 12 familias, la revisión documental sistemática de los informes consignados en el archivo del Programa de externado y las observaciones participantes en 5 talleres con padres que estuvieron a cargo de la trabajadora social. La dinámica relacional conllevó a que en algunas familias participara más de un integrante, pues al encontrarse vinculados de manera cercana a la crianza y en el espacio familiar se involucraron de manera espontánea en la conversación, como se puede ver en el siguiente cuadro.

Cuadro 3 <i>Participantes por familia</i>					
Familia	No. Participantes	No. hijos en el Programa	Parentesco	Acudiente	Hijos en el Programa
1	3	2	Madre, tía, abuela	María	José (9 años) y Mía (7 años)
2	2	2	Madre, tía	Juana	Ana (7 años)

²⁶ Para sintetizar la redacción de las entrevistas y talleres se establecieron pseudónimos y abreviaturas que permiten identificar los enunciadores y a quiénes se refieren. En el caso de los acudientes que no participaron en las entrevistas, pero sí en los talleres, se utilizó el Am como: Acudiente madre. Para los padres Ap: Acudiente Padre, y el número de su grupo familiar con números mayores a 12 (grupos familiares distintos a las 12 familias entrevistadas). Para las abuelas se usó por ejemplo: Abuela1. Para identificar a los niños de cada familia, se utilizaron pseudónimos. OP es Observador participante, E es Entrevistadora.

3	2	1	Madre	Carmen	Camilo (11 años)
4	1	1	Madre	Alicia	Pipe (9 años)
5	2	1	Madre y Padre	Luisa y Luis	Isa (11 años)
6	1	1	Madre	Gloria	Mariana (11 años)
7	1	1	Madre y Padre	Mercedes y Juan	Leo (9 años)
8	1	1	Madre	Fernanda	Manuela (8 años)
9	1	1	Madre	Elizabeth	Maicol (11 años)
10	1	2	Madre	Rosa	Lina y Frank
11	1	1	Abuela	Daniela	Ismael (11 años)
12	1	1	Madre	Manuela	Tomas (9 años)

En total, en las entrevistas participaron 15 mujeres y 2 hombres. Sus edades estuvieron en un rango de 25 a 50 años y su nivel de escolaridad entre la primaria incompleta, bachillerato y la formación técnica. Diez de las familias de las personas entrevistadas habitan en el corregimiento de El Hormiguero (seis nativas del corregimiento y afrodescendientes; y seis llegaron de lugares de otros departamentos del país, sus rasgos son de mestizos: dos de la vereda El Diviso en el Departamento del Cauca, una de Morales Cauca y tres de otros departamentos). La totalidad de las familias se encuentran entre los estratos socioeconómicos 1 y 2. Seis de ellas son familias nucleares, tres recompuestas, una madre soltera, otra viuda y una abuela que asume la crianza de su nieto. De 17 personas entrevistadas 6 son amas de casa, 10 tienen una vinculación al trabajo desde la informalidad y una con contrato por prestación de servicios.

De las 12 viviendas, tres son fincas en obra negra o bareque (2 en El Diviso y 1 en la vereda Hormiguero), dos son fincas en obra blanca en las que las familias participantes laboran como mayordomos, tres se encuentran en asentamientos de desarrollo incompleto construidas con material de bahareque y las cuatro casas restantes en obra negra, algunas en los terrenos ubicados a la orilla de los cultivos de caña. Cuatro de ellas tienen casa propia, tres tienen casa familiar, dos viven en comodato y tres en arrendamiento. De los 12 grupos familiares, 9 reciben subsidio del

programa “Familias en acción” y 11 de los participantes tienen su seguridad en salud por medio del Sisbén y sólo uno por el sistema contributivo. El rango de edad de los niños vinculados al Programa, hijos de los participantes, estuvo entre los 7 a los 12 años y la totalidad de ellos se encuentran vinculados a instituciones educativas públicas o comunitarias como el Hogar Juvenil Campesino.

5.2 Caracterización de las familias participantes en el estudio

Familia No. 1

María tiene 22 años, un hijo de 9; José y una hija de 7 años; Mía. Ambos hijos se encontraban vinculados al Programa de externado durante 3 y 1 años respectivamente, el motivo de su ingreso fue la necesidad de recibir apoyo nutricional, refuerzo escolar, orientación para el manejo de los tiempos libres, el mejoramiento de la relación entre sus hermanos y pautas para ejercer el rol materno. En la entrevista de ingreso, María, quien nació en el corregimiento de El Hormiguero comentó conflictos generados por su embarazo a temprana edad (tenía 13 años), trato hostil entre los niños, maltrato físico y verbal en la relación de pareja con el padre de ellos, con quien convive en unión libre hace 10 años. María asiste eventualmente a una iglesia cristiana. De acuerdo a sus características físicas y culturales se identifica como afrodescendiente. Su nivel escolar es primaria incompleta, evita evidenciar que no sabe leer ni escribir. Es ama de casa, su marido asume los gastos económicos del hogar, trabaja como albañil de manera informal y eventual. María afirma que él evade asistir a los espacios de Intervención porque siente vergüenza de no manejar un discurso adecuado frente a los profesionales o que lo expongan a una situación embarazosa en actividades grupales. Esta familia habita en una casa propia construida con materiales de bahareque que consta de dos habitaciones, sala, cocina y baño, el lavado de ropa se

hace en la parte externa de la construcción. Debido a la incostancia del servicio de acueducto en ocasiones los miembros de las familias deben ir a la bomba de agua más cercana para lavar. Otros servicios básicos como alcantarillado y energía son irregulares por la no formalización del asentamiento. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen de salud subsidiado SISBÉN. María fue criada por su madre, junto a tres hermanos más, dos de ellas mujeres y un hermano que falleció, es la segunda hija de los 4. Su progenitora se ha desempeñado en oficios varios, con mayor frecuencia como empleada del servicio doméstico y la apoya activamente con el cuidado de los niños.

Familia No. 2

Juana tiene 25 años y dos hijas, una de 4 y otra de 7 años; Ana. Esta última estuvo vinculada al Programa de externado durante 7 meses. En la entrevista de ingreso la madre comentó que la niña en ocasiones debía quedarse sola en casa, no hacía caso, era desafiante, presentaba un comportamiento violento con pares y dificultades de convivencia propiciados por la condición de hacinamiento, pues compartían un cuarto grande con otro grupo familiar que pagaba alquiler en este lugar. Esta situación les animó a buscar espacios alternativos para que la niña estuviese durante el día. Existían condiciones de carencia económica que dificultaban una adecuada alimentación. Juana nació en el corregimiento de El Hormiguero. Ella y su familia asisten con regularidad a la iglesia adventista en la que su esposo es líder. De acuerdo a sus características físicas y culturales se identifica como afrodescendiente, finalizó su primaria y planea terminar el bachillerato en modalidad acelerado. Juana es ama de casa, su marido y padre de su hija menor asume la proveeduría económica y se ubica como figura paterna de su hija mayor asistiendo a las reuniones y talleres convocados por el Programa. Trabaja en servicios generales con vinculación por

prestación de servicios. La casa en la que habitan es propia, se encuentra construida en guadua y bahareque, consta de una habitación, sala, cocina, baño y lavado de ropa. Al ser un asentamiento de desarrollo incompleto los servicios básicos de agua, alcantarillado y energía son rudimentarios. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado.

Juana es hermana de María, también fue criada por su madre junto a tres hermanos más, dos de ellas mujeres y el hermano hombre que murió. Juana es la hija mayor. Las dos viven con sus familias en casas diferentes ubicadas en asentamientos de desarrollo incompleto. Su madre trabaja en oficios varios, con mayor frecuencia como empleada del servicio doméstico, es una figura de afecto significativa y apoya activamente el cuidado de las niñas.

Familia No. 3

Carmen tiene 50 años, es madre de 3 hijos, una mujer de 24 años y dos hombres de 26 y 11 años, el menor; Camilo, estuvo vinculado al Programa de externado durante 2 años. El motivo de ingreso de Camilo fue la necesidad de recibir orientación psicológica debido a que el niño estaba siendo víctima de acoso escolar en su anterior escuela, presentaba dificultades para la socialización y el acogimiento de la autoridad, bajo rendimiento académico y dependencia hacia la figura materna. El esposo de Carmen, con quien convive hace 23 años, tiene 54 años, es el padre de sus hijos mayores y asumió la paternidad de su hijo menor. Asisten a la iglesia católica con regularidad. De acuerdo a sus características morfológicas y culturales, Carmen se identifica como mestiza, su nivel de escolaridad es primaria incompleta, es ama de casa y su esposo asume la proveeduría económica de la familia como vendedor ambulante de confitería. Él participa eventualmente de los talleres y reuniones propuestos por el Programa. Junto con su hijo, hija, nieto y yerno habitan en una casa en alquiler construida con ladrillo y cemento. La casa tiene una sala, dos habitaciones,

un baño, cocina, patio y lavadero. Cuentan con servicio de energía, agua y alcantarillado. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado Sisbén. Carmen proviene de una familia campesina numerosa, es la segunda de 5 hermanos. La relación de solidaridad con su esposo constituye una red de apoyo interna.

Familia No. 4

Alicia tiene 30 años y un hijo de 9; Pipe, que estuvo vinculado al Programa de externado durante 2 años. Su motivo de ingreso fue la necesidad de recibir refuerzo escolar, el manejo del tiempo libre, el acogimiento de la autoridad y mejoramiento del trato hacia sus pares. Alicia nació en el corregimiento de El Hormiguero, asiste eventualmente a la iglesia católica. Se reconoce como afrodescendiente, su nivel de escolaridad es técnico y se encuentra vinculada laboralmente por contrato de prestación de servicios. Asume la proveeduría de los gastos familiares y las labores del hogar. Su esposo ha tenido dificultades de salud que le han impedido seguir laborando. Ella afirma que él estima que la participación en los talleres y reuniones de la escuela y el Programa es “cosa de mujeres”. Las pocas veces que él ha asistido es porque ella “lo ha obligado”. Los dos habitan en una finca de propiedad de su familia con cultivos de pan coger en la vereda Hormiguero con su hijo y su abuela materna, madre de Alicia. La casa consta de tres habitaciones, sala, cocina, baño y patio de ropas. Cuenta con los servicios básicos de agua, energía y alcantarillado y la atención en salud con el régimen subsidiado.

Alicia recibe el apoyo permanente de su madre en el cuidado de su hijo Pipe; sin embargo, expresa dificultades para mantener la consistencia en el ejercicio de la autoridad con ella debido a su alto nivel de permisividad y la desautorización que hace cuando Alicia intenta establecer castigos.

Familia No. 5

Luisa y Luis son esposos y conviven en la vereda El Diviso Cauca, ambos participaron en la entrevista. Tienen 5 hijos, tres mujeres de 26, 15 y 11 años y 2 hombres de 18 y 4 años. La niña de 11 años; Isa, se vinculó al Programa de externado en El Hormiguero por medio de una Fundación de internado ubicada en El Hormiguero. Debido al conflicto armado, los docentes de la escuela de la vereda el Diviso renunciaban constantemente, lo que generaba discontinuidad en el proceso formativo de las niñas. Con el propósito de superar esta situación, Luisa y Luis decidieron enviar a sus dos hijas menores a esta Fundación en la que podrían dar continuidad a sus estudios. La familia asiste a la iglesia católica con regularidad. De acuerdo a sus características físicas y culturales, se identifican como mestizos. Su nivel de escolaridad es primaria y primaria incompleta respectivamente. Luisa y Luis tienen parcelas y ambos las trabajan con el cultivo más frecuente en la región, la hoja de coca, de donde adquieren los recursos para su manutención. Reconocen que viven en incertidumbre frente a lo que pueda ocurrir con sus ingresos y haber perdido cultivos que fueron fumigados para su erradicación. La distancia geográfica entre ellos y El Hormiguero impide su participación presencial en talleres y reuniones. Los padres se presentan en la Fundación y el Hogar Juvenil Campesino cada seis meses cuando viajan por las niñas para llevarlas a su casa durante vacaciones y mantienen comunicación telefónica con los profesionales de la Fundación de internado y el Hogar Juvenil Campesino. La casa se encuentra en obra negra, consta de una sala, una cocina, tres habitaciones, baño y lavadero. Habitan allí los dos padres y su hijo menor a quien adoptaron de manera informal. El padre de María, adulto mayor, es cuidado por ella por temporadas. La vivienda cuenta con servicios básicos de agua, luz y alcantarillado. Afirman que ha sido la organización comunitaria la que ha logrado la instalación de dichos servicios y en el caso de la energía eléctrica, fue Luis quien en una época de bonanza cocalera compró varios

kilómetros de cable para traerla desde el asentamiento más cercano. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado. Su hijo menor es cuidado entre semana por una madre comunitaria del ICBF.

La familia extensa de Luis (padres y hermanos) habita en las fincas aledañas, tanto que las personas del sector llaman a su vereda por el apellido de este grupo familiar. Tienen lazos de solidaridad entre ellos que constituyen una red de apoyo significativa.

Familia No. 6

Gloria tiene 39 años y su única hija tiene 11 años; Mariana. Gloria es hermana de Luis y también habita en la vereda El Diviso Cauca con sus padres. Luego de que su hermano y cuñada decidieran enviar a sus hijas menores a la Fundación, la hija de Gloria le pidió que la enviara a ella también para estar junto a sus primas con quien ha construido un vínculo afectivo estrecho. A pesar de no desear hacerlo, Gloria finalmente consideró que era lo mejor para su hija pues así podría continuar sus estudios y recibir atención psicológica para elaborar el duelo por la muerte de su padre y esposo de Gloria hace 6 años en confusas circunstancias; compañeros con los que procesaba la hoja de coca afirmaron que se ahogó en el río y su cuerpo jamás apareció. Sus rasgos físicos son de una persona mestiza, sus costumbres culturales están nutridas por las etnias indígenas de la región. Su nivel educativo es primaria incompleta. Recibe sus ingresos económicos en mayor medida del cultivo familiar de la hoja de coca y otros cultivos de pan coger como el lulo y el plátano. Sin embargo, afirma que estos dos últimos no son buen negocio por el alto costo de los fletes (transporte hasta las cabeceras municipales), además, la fumigación y erradicación de la coca generan fluctuaciones en dichos ingresos.

Al igual que su hermano y cuñada, la distancia geográfica le impidió a Gloria participar en los espacios del Programa de externado, afirma que, le habría gustado. Su comunicación telefónica con las instituciones (Fundación y Hogar Juvenil) es escasa, pero constante con Mariana. La casa donde habita está construida en barro y bahareque, cuenta con una sala, cocina, baño y dos habitaciones. Tienen los servicios básicos a partir de instalaciones rudimentarias. Gloria recibe el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado. La familia extensa constituye una red de apoyo importante.

Familia No. 7

Mercedes y Juan tienen 38 y 35 años respectivamente. Ellos tienen dos hijos hombres, el mayor de 16 y el menor de 9 años; Leo, quien se encontraba vinculado al Programa de externado del ICBF. Su motivo de ingreso fue la necesidad de apoyo por su situación económica precaria luego de llegar al corregimiento El Hormiguero provenientes de Morales Cauca donde trabajaban como caficultores y salieron en situación de desplazamiento forzado debido al asesinato de un hermano de Juan y amenazas a su grupo familiar relacionadas con el conflicto armado en la región. Al momento de su ingreso al Programa, Leo presentaba sobrepeso, dificultades académicas y de acogimiento de las normas. La familia asiste de manera regular a una iglesia cristiana, se reconocen como mestizos, el nivel de escolaridad de Mercedes es primaria y Juan tiene formación técnica en el procesamiento del café. Actualmente Mercedes es ama de casa y Juan es el líder de una asociación campesina de caficultores; reciben sus ingresos económicos de la venta del café. Los dos participaban de los espacios de intervención propuestos por el Programa. Los cuatro miembros de la familia habitan en una casa propia que está en proceso de construcción, en el momento tiene una habitación, baño, cocina y lavadero. Tienen servicios básicos de alcantarillado y energía, el

acueducto es rudimentario. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado Sisbén. Debido al desarraigo con su municipio no cuentan con la red de apoyo que habían conformado en éste.

Familia No. 8

Fernanda tiene 23 años y tres hijos, el menor de 3 meses, el segundo de 3 años y la niña mayor de 8 años; Manuela. Fernanda asiste de manera eventual a la iglesia católica, es afrodescendiente y finalizó su bachillerato recientemente. Es ama de casa, su esposo de 37 años y padre de sus dos hijos menores asume la proveeduría económica trabajando como albañil y la crianza compartida de Manuela, a quien tuvo a la edad de 15 años producto de una relación de pareja anterior. Manuela estuvo vinculada al Programa de externado durante dos años. Sus acudientes asistían esporádicamente a los talleres. El motivo de ingreso de Manuela fue recibir apoyo para superar dificultades académicas, debido a supuestas necesidades educativas especiales, que fueron desvirtuadas en el Programa, pues, con el acompañamiento del equipo de profesionales, mejoró significativamente su desempeño escolar. Fernanda y su esposo habitan con sus tres hijos en una casa propia construida con bareque y guadua que consta de una habitación, baño, cocina y lavadero. Cuentan con servicios básicos de energía, agua y acantarillado de modo rudimentario. Reciben el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado Sisbén. Fernanda fue criada por una tía a quien reconoce como figura materna y cuenta con el apoyo de su familia extensa.

Familia No. 9

Elizabeth tiene 37 años, una hija de 16 años y un hijo de 11 años; Maicol. El niño fue vinculado al Programa de externado del ICBF debido a la necesidad de la madre de recibir apoyo en su supervisión y cuidado pues el abuelo de 80 años no pudo seguir haciéndolo, por afectaciones de salud y la hermana adolescente permanecía en la calle y lo castigaba físicamente de manera severa. Maicol presentaba dificultades académicas, en el acogimiento de las normas y trato agresivo hacia sus pares. Elizabeth convivió hasta hace poco con sus hijos y su padre en la casa de su familia de origen, pero debido a la llegada de un hermano que salió de la cárcel, se generaron conflictos que la llevaron a tomar la decisión de irse a vivir con los niños en una casa de alquiler donde habitan otros grupos familiares. Ahí cuentan con una habitación; los demás espacios como baño, cocina y lavadero son compartidos. Elizabeth recibe el subsidio de familias en acción y la atención en salud con el régimen subsidiado Sisbén. Ella es madre soltera, afrodescendiente y su nivel académico es primaria. Trabaja como empleada del servicio doméstico en Cali, también asume las labores del hogar. Expresa que sus horarios de trabajo le impedían asistir con frecuencia a las actividades del Programa de externado y “sus patrones no le daban permiso de faltar ni estando incapacitada”. Su padre e hija mayor asistían eventualmente en su representación a las reuniones del Programa.

Familia No. 10

Rosa tiene 26 años, un hijo de 11 años; Frank y una hija de 7; Lina. A su primer hijo lo tuvo a la edad de 15 años. Ambos niños permanecieron en el Programa durante 1 año. El motivo de ingreso de los niños fue la necesidad de recibir apoyo para la supervisión de los niños, el manejo del tiempo libre, orientación para mejorar las relaciones con sus pares y su recuperación nutricional. Sin embargo, Rosa afirma que el bajo peso de sus hijos se debe a una característica

morfológica familiar. Es ama de casa, su nivel de escolaridad es bachillerato y se encuentra estudiando en el SENA. Su esposo y padre de los niños tiene 30 años y asume la manutención del hogar trabajando en el mantenimiento técnico del acueducto comunitario de El Hormiguero. Los integrantes del grupo familiar asisten con regularidad a la iglesia cristiana, viven en una casa alquilada en obra negra que cuenta con dos habitaciones, baño, cocina y patio de ropas, servicios básicos de energía, agua y alcantarillado. Los padres reciben el subsidio de familias en acción y se encuentran vinculados al régimen de salud subsidiado. La relación de respaldo mutuo en la relación de pareja constituye una red de apoyo interna, así como con la familia extensa.

Familia No. 11

Daniela tiene 43 años, asume la crianza de su nieto de 11 años; Ismael, quien estuvo vinculado al Programa de externado durante 3 años. Ella indicó como motivo de ingreso la necesidad de atención psicológica para Ismael debido a dificultades en el proceso de socialización, aislamiento, escasa expresión de emociones, inseguridad y trastornos en la dinámica familiar. Daniela estima que su único hijo de 21 años y padre de su nieto la ha dejado sola en las labores de crianza, luego de que la madre del niño muriera. Daniela es ama de casa, mestiza, su nivel de escolaridad es primaria, convive con su nieto Ismael, su hijo y ex esposo en una casa en comodato que está construida en materiales como ladrillo y cemento; tiene 4 habitaciones, baño, cocina y patio de ropas. Su hijo y su ex esposo, en mayor medida, asumen la manutención del hogar. El primero trabaja en oficios varios y el segundo es mayordomo. En entrevista de ingreso Daniela expresa que existe una dinámica familiar conflictiva debido a la ambigüedad y discontinuidad en la relación de pareja con su ex esposo y a la escasa responsabilidad de su hijo para ejercer su paternidad. La familia se encuentra afiliada al régimen subsidiado de salud.

Familia No. 12

Manuela tiene 33 años, su hija mayor tiene 14 años y su hijo menor de 9 años; Tomas, quien estuvo vinculado al Programa durante 3 años. Como motivo de ingreso de Tomas sus padres expresaron la necesidad de apoyo en su supervisión en horas de la tarde cuando su progenitora debía ausentarse para ir a estudiar a Cali en el SENA y él quedaba sólo con su hermana; la ganancia de habilidades sociales en el niño, pues él se mostraba temeroso, introvertido y con un alto grado de dependencia de su madre; adicional a ello, pasaban por una situación económica difícil.

Manuela convive con sus hijos y su esposo de 46 años en una finca del corregimiento en la que son agregados hace 6 años y prestan servicios varios de jardinería y cuidado de los animales, se encuentran vinculados al régimen contributivo de seguridad social y son provenientes de la ciudad de Cali. El esposo evidencia compromiso con el proceso de crianza, sin embargo, se mantiene al margen de participar en las actividades del Programa, delegando esta responsabilidad en Manuela, quien estima que él cree que las reuniones y talleres para padres es un asunto de mujeres y que su esposa es más competente que él para hacerlo. Se perciben vínculos afectivos fuertes entre ella, su esposo y sus hijos. Su familia extensa se encuentra lejos geográficamente, lo que impide su apoyo directo en el proceso de crianza.

A continuación proponemos respuestas a cada uno de los objetivos de la presente investigación a partir de los datos obtenidos por medio de las entrevistas y la observación participante en los talleres con padres en el marco del Programa de externado del ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero -Valle.

5.3 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a autoridad, cuidado, comunicación y proveeduría económica a partir de la intervención

En el apartado de claves teóricas se pudo entender que los conceptos de autoridad, cuidado, comunicación y proveeduría económica se implican unos a otros en cuanto a crianza se trata. A la autoridad se le ha definido como una función instrumental de dar órdenes y castigar (Gutiérrez, 1994; Jiménez, 2003) o como la capacidad de guiar desde la firmeza y la amabilidad con recursos como el diálogo, la concertación y la afectividad. Los hallazgos de diversas investigaciones han mostrado que este último estilo favorece el desarrollo de habilidades de afrontamiento, autocontrol y recursos adaptativos. (Richaud, 2005; Weber, Brandenburg y Viezzer, 2003; Weber, Stasiack y Branderburg, 2003; Cia y Barham, 2005). A nivel nacional varias autoras (Maldonado, 2002; Micolta, 2015; Puyana, 2003 y Tenorio, 2000) coinciden en señalar que nos encontramos en un momento de transición en las prácticas de crianza propiciado por los procesos de urbanización propios de la modernidad, que trae consigo mayor supervisión por parte del Estado al ámbito familiar, lo que genera temor entre los padres y madres, sobretudo en estratos bajos, a posibles sanciones de no corresponder con el modelo de crianza indicado (Puyana, 2003).

El *cuidado* se entiende como la práctica cotidiana de brindar bienestar desde múltiples dimensiones materiales e inmateriales como el alimento y la transmisión de costumbres (Myers, 1994) que estarán condicionadas al momento histórico de organización social y familiar. Autoras como Pautassi (2007) han evidenciado que el cuidado es una cuestión social, donde se genera una discriminación encubierta, derivada de lo que expone Fraser (1997) citado por Pautassi (2007) quien señala que combinar la proveeduría económica con el cuidado le genera a la mujer, a quien se le ha atribuido este rol, una gran dificultad y tensión. Frente a este panorama, Rodríguez (2007) propone generar una política social que de valor a la reproducción social.

En cuanto a la *proveeduría económica*, los estudios de género sobre las construcciones sociales y culturales sobre masculinidad y feminidad (Beauvoir, 1975; Knibiehler, 1997) citados por Micolta, (2015) han permitido reconocer que ha determinado a quién se le atribuye el poder, la toma de decisiones y la autoridad para criar. En una sociedad patriarcal, el hombre era el proveedor y por ende quien asumía la mayor jerarquía al interior de la familia. Las dinámicas de mercado generaron la incursión de la mujer en el ámbito laboral, lo que también tuvo incidencia en las relaciones interpersonales.

Deleuze, (1989) y Luria, (1995, citados por Micolta (2015) afirman que la *comunicación* es una condición de la vida humana para relacionarse con los demás, dar cuenta de la percepción que se tiene del mundo desde el sentido que se le asigna en las narraciones. El sentido es la unidad fundamental de la comunicación, se refleja en la significación que se construye de la experiencia y refleja sus aspectos subjetivos. En esta misma línea Maldonado (1995) afirma que el conflicto, inherente a las relaciones familiares, se evidencia en la comunicación.

En este apartado damos respuesta a interrogantes relacionados con los cambios o ajustes que llevaron a cabo en sus prácticas de crianza los padres y madres de los niños a partir de su participación en un Programa de intervención psicosocial del ICBF. Aspecto contemplado en nuestro segundo objetivo específico. En consonancia con la teoría de la estructuración de Giddens, la práctica social en que se constituyen los espacios de interacción del Programa, reproduce aspectos del funcionamiento institucional y a la vez produce transformaciones tanto en la esfera gubernamental como familiar. Las verbalizaciones de los entrevistados reflejan que encuentran sentido en la transformación de sus prácticas de crianza al ver resultados diferentes y deseados en la relación entre ellos y sus hijos. Una de las razones que argumentan es la eficacia para lograr un cambio positivo en sus comportamientos, sumado a la idea de que los profesionales y la

institucionalidad cuentan con mayores recursos que ellos para el cuidado, la proveeduría económica, la comunicación y el ejercicio de la autoridad.

El deseo de disminuir la carga económica y emocional que implica la crianza, los miedos ante la probabilidad de que sus hijos tengan conductas inadecuadas o ante amenazas externas, motiva a los padres y madres a mantener a los niños vinculados al Programa de Externado donde ven la posibilidad de prevenir riesgos e incrementar sus oportunidades actuales y futuras de cualificación. Estos aspectos juegan un papel esencial en la disposición para revisar y modificar sus prácticas. Se identifica también que el cambio en la dinámica relacional con sus hijos en ocasiones se inicia a partir de observar actitudes distintas en ellos, como un mayor acogimiento de las normas, el autocontrol y la organización.

5.3.1 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a autoridad.

Algunas de las familias han tenido experiencias previas de intervención por parte del ICBF, en las que sobrinos de los entrevistados(as) o primos de los niños que asisten al Programa fueron separados de su medio familiar y puestos en procesos de adopción. En el siguiente verbatim vemos cómo estas vivencias generan ambigüedad en la manera en que María, de la Familia 1, significa la intervención actual. Por una parte, ella concibe la orientación como un *recurso* disponible para conservar el autocontrol y proponer una crianza adecuada, estima tener la necesidad de recibirla pues valora como una desventaja haber tenido sus hijos a temprana edad, lo que advierte como un indicador de no experticia. Por otra parte, la intervención constituye una *amenaza* en la medida en que la pone bajo supervisión institucional existiendo la posibilidad de que sus prácticas de crianza sean evaluadas de manera desfavorable y reciba la sanción quizá más severa de todas, cual es la

de ser separada de su hijo. Los temores y prevenciones que generan estas historias familiares exhortan a esta madre a hacer transformaciones en el modo como ejerce la autoridad.

“Después de que Bienestar puso en adopción a mi sobrina todos quedaron muy prevenidos, yo a veces me provoca como decir, ¡no!, la verdad uno que tuvo los hijos como tan pequeño y a veces, uno no tiene como una orientación, quien lo ayude cómo decir “usted tiene que tratarlo así o este” ¿cierto? y a veces yo digo ¡no, Dios mío!, ah estos niñitos me van a volver loca, yo le digo José: “ay José usted qué haría que Dios no lo quiera se lo lleve el Bienestar” y él me dice, “no amá, yo pa’ allá no me voy”, pero cuando a mi sobrina se la llevaron, él decía que se quería ir pa’ allá, yo un día le dije así y me dijo, “yo pa’ allá no me voy, ni loco” y yo le dije sí porque allá no ven ni la luz del sol. Pero uno pa’ qué le digo queda como curado, lo hacen cambiar esas situaciones, que cosas que no le han pasado a uno lo hacen cambiar. Ya uno se frena para pegarle a esos muchachos... Ya a uno le da es miedo que le quiten esos muchachos a uno (Familia 1, María).

En otros casos, los familiares identifican una relación directa entre su participación en el Programa y las transformaciones en sus prácticas de crianza en cuanto a autoridad y comunicación. En el discurso de Alicia, la madre de la familia 4, aun cuando prevalece la amenaza y la imposición en su ejercicio de la autoridad, se identifica una transformación en cuanto a mostrarse firme en lugar de recurrir al castigo físico y en el uso del diálogo como recurso válido para corregir a su hijo Pipe de 9 años. Este cambio le permite ver la relación en doble vía del trato con su hijo pues observa receptividad en él. Ahora Alicia reconoce “otras formas de corregirlo”. Lo anterior incrementa sus recursos y posibilidad de elección.

“Ir a los talleres para padres sirve y sirve bastante porque uno aprende a compartir con ellos y a dialogar, a hablar más que todo. Nos enseñan la manera como se debe dirigir ante ello; también que no todo debe ser agresión, que hay otras formas de corregirlos. Antes yo con Pipe era muy difícil la relación, muy difícil y el temperamento mío es algo fuerte, la manera de corregirlo era el regaño brusco o de una manera que no debería. Compartía menos. Ahora no, ahora ya él me escucha en la manera que yo cambio mis formas de hablar y de esa manera se corrige lo malo

que... Jum, casi que ni hablaba; la verdad, era regaño y juete (gesto de negación con su cabeza). Y ahora no. Hay veces, de vez en cuando, que hay que pegarle su correazo. La verdad es esa. Pero no siempre, ya ahora me siento, le digo “Mire las cosas son así, así, así. Me dice si quiere, porque no voy a pasarme toda la vida explicándole cómo son las cosas. Y si no, pues miramos cómo vamos a hacer; pero así es que se va a hacer”. Entonces ya le impongo la autoridad de una manera diferente ¿no? a como lo hacía antes. Firme. (Familia 4. Alicia, 2015)

Luis y Luisa, los padres de la familia 5 que habitan en El Diviso - Cauca, conciben la intervención psicosocial como parte de un proceso de civilización deseable. Retoman su identidad de campesinos implícitamente asociada con un subdesarrollo que consideran haber superado gracias a la orientación que han recibido por parte de profesionales sobre cómo criar a sus hijos. Esto les permite hacer la diferencia con el modelo tradicional al que valoran como caduco; sin embargo, el castigo físico sigue siendo contemplado como un último recurso para corregir.

“La diferencia entre como nos criaron a nosotros a como se crían los hijos ahora es muchísima ¿sí? Cuando crecimos nosotros era una forma de tratarnos a nosotros la verdad que fue con mucho juete, regaños, mucho oficio. Hay una gran diferencia en la crianza de nosotros y en la crianza de nuestros hijos. Trabajar, mi mamá era muy brava, nos daba a cada rato. Sí, ya es cierto, ya es un cambio. Ahorita es así porque ahorita por campesinos que seamos estamos muy civilizados. Somos muy civilizados ¿Sí? Entonces nosotros somos campesinos y somos de la montaña, pero ya hay mucha civilización, imagínate, tú te has desplazado desde Cali, has estado con nosotros enseñándonos cosas, entonces hay mucha gente que nos ha venido a enseñar cosas también, como tú lo estás haciendo, entonces de ahí depende la civilización para nosotros. Que psicólogos, que profesores. La verdad es que a nosotros las hijas gracias a mi Dios ya no nos ha tocado ¿Sí? de pegarles casi, ellas con consejos, hablándoles, han entendido mucho. Ya de correa así no. A Isa no le pego. Aquí está mi bebé (abrazo a Isa) y que me diga ella si yo le he pegado, una vez no más me tocó pegarle un palmacito así, porque me pegó en la cara. (Familia 5. Luisa y Luis, 2015)

Fernanda de la familia 8, evidencia sus sentimientos de culpa por la manera como corregía a su hija Manuela anteriormente; con gritos y trato hostil. Ella considera que al no haber sido criada

por su progenitora carecía de un modelo de referencia y que lo encontró a partir de su participación en el Programa. En este caso, la institución por medio del Programa de intervención psicosocial aporta modelos para suplir la ausencia de éstos en procesos de socialización de los padres y madres. Ahora Fernanda describe la forma como modificó su ejercicio de autoridad desde una pauta de comunicación con su hija basada en el reconocimiento y la expresión del afecto.

“Antes de estar en el Programa era como un poquito durita con ella, (risa) No, sí, la verdad, antes era como durita con ella. Como que la forma de regañarla de pronto no, pues no le pegaba no, porque tampoco se hacía pegar, solo una palmada en la cola y más que todo cuando me da rabia yo más bien la dejo que haga lo que le dé la gana por decirlo así. Pero sí como que la gritaba mucho; estaba como todo el tiempo ahí presionándola y como que no la regañaba de una buena manera. Y yo después cuando ya la regañaba y la veía llorando, me hacía como para un lado y también... lloraba con ella; pero yo no me dejaba ver (agacha la cabeza, silencio, llanto). Y ahora pues ella llega a la casa y me dice que le ha ido bien. Nosotros la felicitamos. En estos días que se ganó una medalla todos la cogimos a besos. Entonces ya no la trato así. Antes yo no tenía, yo no me crié con mi mamá, yo no sabía ni cómo tratarla. Y uno viene acá a las reuniones, y le explican a uno cómo tratarlos; que uno no sea tan duro con ellos y todo eso ahí... ya la trato diferente. (Familia 8, Fernanda).

Elizabeth, madre de dos niños de la familia 9, evidencia en su discurso que al conocer otros estilos de crianza a partir de su participación en el Programa y en la observación de la interacción de sus empleadores con su hija, se replanteó el trato hacia sus hijos. Reemplazó el castigo físico por el uso del diálogo y el compartir mayor tiempo con ellos. Ella estima que su escaso nivel de educación está relacionado con su anterior forma de asumir la crianza; severa y distante. Ahora retoma como modelo a seguir la familia con la cual trabaja y a la orientación recibida en el Programa para el establecimiento de la relación fraterna con su hijo. Elizabeth encuentra sentido en esta nueva forma de crianza basada en el diálogo, el autocontrol y compartir de espacios divertidos, evitando recurrir a los golpes como solución.

“Yo sí siento que hay diferencias antes a ahora que estoy en el Programa. Porque yo a Maicol, desde pequeño ha sido caprichoso y me tocaba darle duro. Yo ahora hablo

con Maicol, yo soy de esas mamás que se sienta a hablar con él y que dejo de hacer otra cosa que puedo hacer yo, o no hacerla por estar con ellos, por demostrarles que quiero ser diferente con ellos, a muchas mamás que ellos ven, que no lo hacen. Acá me lo han enseñado, he hablado acá, también lo he aprendido en mi trabajo de ver a mis patrones cómo son con su hija y que también me dicen. Entonces, uno de ver va aprendiendo la educación, porque no era muy educada (risas). Ahora que ya me hablaron aquí de cómo uno debe llevarse, porque yo ya había hablado con usted y yo ya empecé a saber a sobrellevar a todos dos. Porque era que yo me ponía de parejo con ellos “que respétame, que yo no sé qué, que yo no sé qué más” y me les iba a los golpes, pero ya no, o sea yo ya no veo que esa sea la solución. Yo no les dedicaba tiempo, yo lo llevaba a donde mi mamá o a donde mi hermana. Y ahora es que ya yo lo llevo hay veces que pa’ baño. A veces se divierte cuando vamos donde mi hermana con los hijos de ella, entonces vamos para allá. (Familia 9. Elizabeth).

Rosa, mamá de Lina y Frank, niños de la familia 10, reconoce la construcción colectiva de aprendizajes sobre la crianza que se propicia en la interacción con los demás padres y madres en los talleres. En el compartir de experiencias se genera una relación dialógica que le permite revisar y ajustar sus propias acciones. Ella refiere haber dado un cambio en la propuesta de hábitos y normas en casa asignando tareas a los niños, relacionadas con la organización y aseo de sus prendas, el establecimiento de consecuencias por el incumplimiento de sus deberes y la modificación de los gritos por el diálogo y la escucha.

“Claro, en este momento le digo que cada uno arregla su cama, tiene que recoger su reguero. Yo les lavo la ropa, entonces extender y doblar la ropa que se les lavó, o ella misma ha cogido que ropa que se quita, ropa que va lavando y yo no le digo nada, así le quede mal lavada. Sin embargo, yo le reviso; si no, cojo y se la lavo y se la dejo otra vez extendida, le digo que tiene que repasar, si no, no sale y si repasa sale. - “¿Mamá puedo ir donde mi prima?”, - “¿A qué hora viene?” Entonces uno le da la hora y ella viene de nuevo”. Al principio cuando ya que los talleres y todo, uno a veces ignora muchas cosas, me parecía muy chévere porque hay veces el problema de uno le puede servir a otra persona, e igualmente el problema de otra persona le puede servir a uno, no es como para ignorar las cosas sino para mejorarlas. Uno aprende de los errores, va aprendiendo un poco cada día más, y pues que uno compartía en esos grupos; compartía mucho la experiencia de uno, lo que le ha pasado con los hijos, cuáles eran las situaciones y todo eso. Aprendí a escuchar y a llevar todo lo bueno para poder corregir lo que está mal, para poder empezar algo mejor y nuevo.

Porque yo era una que todo era gritando. Pero aprendí que el grito no lleva a nada bueno, entonces todo eso lo he ido dejando. Venga le hablo y le hablé dos veces y no hizo caso; ya la tercera; venga siéntese aquí que yo le estoy hablando hace rato. (Familia 10, Rosa).

“Igual uno debe escucharlos sea verdad, o sea mentira, porque es que uno les da a ellos sin saber si fue verdad que la otra persona le pegó o esto” (Taller 3. Rosa).

5.3.2 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a cuidado.

En la presente investigación se entiende el cuidado como el conjunto de acciones que se llevan a cabo en la crianza para brindar protección, apoyo y asistencia a los niños con el objetivo de favorecer su adecuado desarrollo (Myers, 1994). La supervisión y asignación de deberes a los niños para promover su autonomía, también hacen parte del cuidado.

Carmen, madre de los niños de la familia 3 percibe los espacios del Programa como acontecimientos que rompen con la rutina. Centra su discurso en las transformaciones asociadas al cuidado de su hijo Camilo de 11 años, en lo que respecta a la asistencia. Aun cuando expresa cierto grado de dificultad para asumir el cambio. Lo propicia al encontrarle sentido para favorecer mayor autonomía en el niño.

“siempre la rutina, lo mismo, lo mismo, en cambio aquí le enseñan a estar más con ellos y a hacer que ellos se vayan independizando de uno; como me han enseñado acá, dejándolo que vaya haciendo sus cositas solo, que se vista, se bañe, que haga sus tareas solo, que venga solo a la escuela. Para mí es tan duro, pero ya sé que es lo mejor para él (ojos llorosos)”. (Familia 3. Carmen).

Manuela, madre de los niños de la familia 12 valora de manera desfavorable prácticas de crianza que implementaba antes de participar en el Programa; como la sobreprotección, el trato hostil, la ausencia de escucha y actitudes impositivas. Ella estima que los espacios de intervención le permitieron transformar la manera como concebía a su hijo, lo que fue determinante para

transformar su trato hacia él, en su forma de brindar el cuidado y comunicación, escucha, diálogo, reconocimiento de capacidades, favorecimiento de la autonomía y capacidad resolutive.

“yo antes lo protegía, o sea lo sobreprotegía porque pensaba que era el más débil. En el Programa me di cuenta que él tiene sus puntos fuertes, que es muy inteligente, que él es muy sentimental. Entonces yo, a veces, por quererlo ayudar, por no saber escucharlo terminaba gritándolo y él pues a ponerse a llorar. Ya ahora le digo “Tomas es que pasa esto y esto”. Y cuando él me está hablando, me quedo callada y él cree que no lo estoy escuchando pero yo me quedo callada para escucharlo sólo a él, y ver qué quiere. Sino que él ya me cogió el lado débil, pero sí ha cambiado mucho. Él ya es más consciente de lo que quiere. Su forma de pensar ya no es lo que uno le imponga, sino sus ideas para sus tareas, me gustó mucho. En la casa era lo que decía papá y mamá y ya. Así uno tuviera la razón, si daban una queja le daban el regaño; así uno considerara que había actuado como era necesario. Ahora a los muchachos uno les pregunta qué pasó, y uno pues ya más o menos los conoce, y los gestos que hace. Uno sabe que están diciendo mentiras; uno trata de escucharlos. “No vuelva a hacer eso”. Si es grave castigo, pero casi siempre. “No mamá es que fue así”. Él le explica a uno mucho y me ha servido también para la niña, porque ella es de genio más fuerte, un poco más templada; pero sí me ha servido. (Familia 12, Manuela).

Algo similar le ocurre a Carmen, quien reconoce transformaciones en la forma de asumir el cuidado y la asistencia, propiciando ahora mayor autonomía en su hijo Camilo.

“Yo si siento que he mejorado en eso. Por ejemplo, yo antes lo traía hasta la escuela cogido de la mano, con ese susto de que ese bus del Mío que pasa a toda verraca me lo atropellara. Y él “mamá, yo me puedo ir solo, yo me puedo ir solo”. Ya le daba pena, pero yo nada. Y mire que ya, en los talleres he entendido que eso es bueno para él, que él necesita aprender a defenderse solito, a cuidarse, pero ¡si que es duro eso! Las primeras veces yo me venía detrás de él echándole ojo y él no más me volteaba a mirar, jejeje (risas). Ya no, ya me quedo tranquila, ya sé que está creciendo y que tiene que aprender a ser independiente”. (Familia 3. Carmen).

En los acudientes de los niños del Programa se evidencia preocupación por cumplir con las exigencias sociales, legales y afectivas en su lugar de cuidadores. Las madres por ejemplo, deben elegir entre trabajar, estudiar o dedicar el tiempo al cuidado de sus hijos. Estas decisiones las toman en consonancia con sus costumbres, organización social y circunstancias familiares. Han

construido ideas socialmente sobre el cuidado como que es una responsabilidad de las mujeres y se refleja en el hecho de que en todas las familias entrevistadas es ésta, la mujer, quien lo asume. Lo anterior coincide con lo propuesto por Domínguez y Hochschild citados por Micolta, (2015).

5.3.3 Transformaciones en las prácticas de crianza en cuanto a comunicación.

Un aspecto fundamental para el establecimiento de relaciones afectivas cercanas y gratificantes entre padres e hijos es la comunicación, la expresión de pensamientos, emociones, intenciones, creencias, por medio de verbalizaciones y gestos no verbales. La manera como la comunicación se proponga determinará en gran medida la respuesta de los niños ante la autoridad y la vinculación afectiva. Las siguientes citas dan cuenta de transformaciones en las prácticas de crianza de los padres y madres que participaron en la presente investigación en este ámbito.

Carmen de la familia 3, concibe el Programa como un espacio de aprendizaje tanto para su hijo como para ella. Un aprendizaje necesario para mejorar la relación parental. Desde su conocimiento práctico, describe la interacción con su hijo, para dar cuenta del cambio en la forma de proponer la comunicación, en este caso de una manera conciliadora, mostrando consideración e interés porque el otro comprenda lo ocurrido.

“Si aquí no se hicieran talleres con papás nos perderíamos de muchas cosas, porque igual como ellos van aprendiendo, nosotros también debemos aprender más para poder tratarlos bien, con amor. Que ellos vean, “amá mire tal cosa” y yo por lo menos, “venga pues explíqueme bien”; o yo por lo menos él me dice “ay amá un niño tal cosa”. Y yo le digo “ahorita me cuenta, espere que ya le voy a poner cuidado”. Entonces yo me siento y él me va explicando. O le digo yo ¿“bueno Camilo qué hizo hoy?” – “Ah no, como usted no me puso cuidado ahorita, qué le voy a explicar”, yo le digo - “yo le dije ahorita porque estaba ocupada y aquí estoy pa’ que me explique”. Entonces siempre son buenos esos talleres. (Familia 3, Carmen).

Alicia de la familia 4, hace un contraste entre la crianza que recibió y la forma como ella propone la crianza con su hijo. Identifica diferencias ligadas al ejercicio de la autoridad, antes jerárquico y severo, ahora conciliatorio y solidario. Reconoce que se trata de un momento de desarrollo con particularidades que ameritan un acompañamiento y comprensión especial. Los recursos disponibles para orientar la crianza de los hijos fueron distintos para ella y sus padres. Refiere que viene del sector rural donde no tuvieron acceso a orientación de profesionales, conocimiento de la normatividad y de sus derechos.

“Ha cambiando bastante porque a uno le exigían más, uno no podía ni reírse cuando no debía. Todo era como dijera la mamá; así era que se tenía que hacer. En el caso mío que era con mi mamá, yo no me crié con mi papá. En cambio, con Pipe no. A mí sí, a toda hora me daban juete. Al niño no. Me exigían demasiado, yo no, yo entiendo que uno tiene, pues que él es un niño y él tiene falencias: puede perder un examen y yo lo que tengo que hacer es preguntarle por qué, qué pasó, qué le explico, qué no entiende. En el tiempo de uno no: Tenía que ganarlo o ganarlo. De donde soy yo no, yo soy de un pueblito y allá nunca se vio eso, estos talleres, estos programas, que hablar con la trabajadora social, la psicóloga. Uno tiene más orientación que los papás de uno y hay más normas y los niños tienen más derechos que los que uno pudo tener ¿no? (Familia 4, Alicia).

Fernanda de la familia 8, describe la manera como establece la comunicación con su hija Manuela de 9 años, luego de su participación en el Programa y el impacto que dicha forma de comunicarse tiene en la respuesta de la niña; respetar la expresión emocional del llanto, dar un tiempo a solas, proponer los deberes y establecer consecuencias evitando la hostilidad. Al ser efectivo para corregir el comportamiento inadecuado de su hija la madre mantiene este estilo de comunicación en lugar del castigo físico.

“ella estaba como un poco caprichosa, que quiere como contestar, que ella quiere como jum. Como que la rabia que la mamá mantenía cuando estaba así, como ella, como que se le está pasando a ella. Yo ahora llego y le explico las cosas bien. Por ejemplo, hoy como no pude venir acá a la escuela, se enojó, se puso a llorar. Dejé que llorara por allá sola. Ya cuando se calmó, le dije “Manuela vamos, que tenemos que acomodar la cocina para servirle el desayuno”. Jum, tiraba los platos. Le dije

“Manuela por favor no me vaya a partir los platos”. Se quedó mirándome. Se quedó parada ahí. Y le dije “si va a seguir con la grosería, no la llevo más, no la dejo ir más a atletismo. La saco de ahí, si no se porta bien; no la vuelvo a mandar. Entonces ella ahí como que bajó la guardia (risas). Ya no, pues uno le habla así, no da como motivos como para uno pegarle, ya es como cosa de uno hablarle. (Familia 8, Fernanda).

Además de identificar beneficios para su nieto en la atención de profesionales del campo psicosocial, médico y deportivo, Daniela, de la familia 11, significa el Programa como un espacio para su propio esparcimiento y socialización; un momento deseado que evita perderse. Se permite revisar sus comportamientos y actitudes, hacer transformaciones en su forma de expresar el afecto a su nieto, en contraste a como fue con su hijo, en cuanto a expresiones no verbales como abrazos y el establecimiento de contacto visual como gesto de atención e interés.

“Al principio casi no hablaban de externado y no había reuniones, como ahora que es cada mes. No, era de vez en cuando, pero no, desde el principio me pareció bueno. Le ofrecían al niño psicología, médico, nutricionista, ehh, en las tardes deportes. Me pareció bueno todo el tiempo. Viniendo a las reuniones se la pasa bien, hace amistades, yo nunca me perdí una reunión. Todo el tiempo, si me perdí una o dos fue porque ya. Una vez fue porque justo me iba para Bogotá, y la otra vez me la perdí porque se murió un tío en Pasto, viajé la noche anterior. Pero nunca me perdí un taller, siempre me pareció bueno y los temas que trataban. Y uno viene y aprende más o se da cuenta de cosas que uno dice ¡ah! Como por lo menos ahora estuve leyendo allá ese afiche “cuando tu hijo te hable, míralo”. Y yo he visto que Ismael dice... “¡vea, pero míreme!”. Yo le digo “hábleme que yo lo oigo con los oídos”. Entonces son cosas que uno pasa como desapercibidas. Porque yo por lo menos con mi hijo sí era más este para abrazarlo en cambio con Ismael me es más fácil abrazarlo, decirle que lo quiero. Yo sí veo mucha diferencia en eso. (Familia 11, Daniela).

Como se observa en las citas anteriores, los relatos de los padres y madres indican transformaciones en sus prácticas de crianza a partir de la intervención psicosocial en cuanto a autoridad, comunicación y cuidado que mejoran la calidad de la vinculación afectiva con sus hijos. La proveeduría económica es un factor que permanece inalterado y sólo se menciona al momento

de realizar comparaciones entre los recursos desiguales entre las familias y la institucionalidad, lo que perpetúa los diferenciales de poder. Este aspecto es abordado en el siguiente apartado.

5.4 Diferenciales de poder entre las familias y la Institución que realiza la intervención

Desde la teoría de Giddens (1995) la significación del poder de la vida social implica una escala móvil entre el compromiso moral y la evaluación cognoscitiva para el seguimiento de las reglas. Como parte constitutiva de la interacción social, el poder propicia a su vez relaciones de dependencia y autonomía. Desde el contexto local, María Cristina Maldonado (1995) concibe el poder como una interacción, una relación en doble vía desde el dominio y la subordinación, que contribuye a la construcción y establecimiento de un orden en las relaciones sociales; en este caso de las relaciones familiares de las que es constitutivo. En los discursos de las madres y padres que indican diferenciales de poder coexisten relaciones de dependencia y autonomía entre las familias y la institucionalidad. Las siguientes verbalizaciones permiten reconocer que el poder se da en una relación de mutua influencia en la que los actores involucrados encuentran formas de ejercerlo desde los recursos disponibles.

Se identifica de manera generalizada en el discurso de las familias participantes la alusión a recursos desiguales entre ellas y la institucionalidad que lleva a cabo la intervención; recursos que se convierten en diferenciales de poder en cuanto a su posibilidad de ejercer la autoridad, de suplir las necesidades de sus hijos, de brindarles el cuidado y la supervisión suficiente, de contar con las habilidades comunicativas que se requieren para establecer una relación afectuosa, asertiva y con los conocimientos que les permitan hacer el acompañamiento académico y defender sus derechos ante los profesionales que llevan a cabo la intervención y ante instancias legales. Los

padres y madres también cuestionan la legitimidad de la intervención en cuanto a la pertinencia de las acciones del ICBF; actuar cuando no corresponde y no hacerlo cuando es necesario.

5.4.1 Recursos desiguales para el ejercicio de la autoridad.

Los padres y madres identifican que como grupo familiar su capacidad de decisión sobre la crianza de sus niños, tiene una limitante: la injerencia del Estado. Si bien estiman tener autonomía para decidir sobre la forma de sancionar a sus hijos, encuentran que la autoridad familiar se subordina a la autoridad gubernamental, representada por la institucionalidad del ICBF. Los profesionales o funcionarios son identificados como supervisores y representantes del poder estatal, en la medida en que pueden tomar decisiones como la de separar del medio familiar a un niño, llevarlo a un hogar de paso y ponerlo en proceso de adopción.

En el caso de María se observa una preocupación por encontrar el mejor método para hacer uso del castigo físico de modo que, sin renunciar a él como recurso de corrección, pueda evadir la sanción institucional y social. Sus verbalizaciones reflejan la lógica con la que se da la negociación entre sus prácticas de crianza tradicionales y las modernas. Si bien hay un ajuste, no se renuncia al acto que ha sido validado previamente: el castigo físico.

“ahora hay mucha diferencia porque uno, uno por decir, no les puede pegar digamos ni con un palo, ni con una piedra, o sea que no se le pase digamos la mano, con una tablita o algo. Porque ya ahora uno para poderle pegar a un muchacho tiene que pensarlo dos veces porque uno que lo deje todo enrronchado, todo marcado, Dios no lo quiera por cualquier motivo se enferma o algo y le toque que llevarlo pal’ hospital y no hace falta la fulanita que “¿ay ve y él por qué está así?” Noo, eso es pa’ problema, eso jum no, hasta se lo quitan a uno. Antes de pegarle a un muchacho, uno tiene que pensar cómo le va a pegar, y con qué le va a pegar y dónde también, para prevenir, porque por un mal golpecito que le dé uno a esos muchachos hasta por eso se lo quitan, porque le está dando uno es maltrato. (Familia 1, María).

Existe un temor en Rosa de la familia 10, madre de dos niños del Programa frente a la posibilidad de ser evaluada institucionalmente de manera desfavorable como cuidadora. Todos los profesionales vinculados a la institucionalidad, en este caso una entidad médica, representan al Estado que la supervisa. Una entidad de ayuda se convierte en una amenaza. Llama la atención que el recurso para disuadir a su hija es la posibilidad de una sanción externa y no el autocuidado en sí mismo, la prevención de un accidente que pudiese afectar su bienestar físico, las secuelas de éste. Prima el miedo ante la consecuencia legal, de la que se desprende la emocional, la posible pérdida de su hija.

“Vea, una vez me vine a una reunión aquí y llegué a las once y media a la casa, porque salimos tarde. Yo había dejado haciendo un arroz en la arrocera, dije “yo llego y les hago rapidito”. Cuando yo llegué, Frank ya le había hecho comida a la hermana y a él. Cogió una pechuga, la partió, la asó y yo le dije “bueno esto qué fue”, -“No amá como eran las once y usted no llegó, nosotros cogimos”, cogió y amasó, eran dos caldos que se habían comido ellos. Y yo le dije “Frank despacio que usted se me llega a quemar sabe qué problema me meto yo con su papá, o no tanto con su papá; que yo lo lleve al hospital quemado ¿No se me viene toda la gente encima? los médicos, las enfermeras pensando que uno lo descuidó le echan al Bienestar encima”. (Taller 3. Rosa).

El castigo físico sigue siendo validado por la mayoría de los progenitores como último recurso para corregir comportamientos inadecuados de sus hijos. A pesar de la invitación de la trabajadora social a no hacerlo, las madres y padres le atribuyen legitimidad por los resultados que encuentran con éste; la modificación inmediata de la conducta, en comparación con el uso de la palabra que suele mostrar resultados a mediano y largo plazo cuando no se instituyó como la pauta inicial. La intervención introduce el elemento de verificación de la falta cometida por los niños, por medio de la escucha, evitando sancionar sin que amerite.

“E: Bueno, la cuarta ¿Qué entendemos por corregir o sancionar?

Am15: a ver yo digo que corregir, cuando ellos han cometido algo indebido, que lo han hecho mal y para uno está mal, tratar de corregir y dialogar con él y sancionar

es cuando ya sabe que han hecho algo grave. Y ya llegar como, como a la sanción, dependiendo el caso de que se haya presentado. Llegar uno al extremo de castigar o hasta pegar, digo yo, es mi concepto, no sé ahí.

T: cuando dice pegar es...

Am15: sí, pegar con una correa.

T: un correazo.

Am15: sí, porque hay de casos a casos que usted de pronto puede sancionar lo que ha hecho, pero hay casos extremos que ya amerita castigar al niño.

T: ya. Yo les hago una pregunta que tiene mucho que ver con esto. Cuando se establecen las normas, Ustedes suelen decirle al niño ¿qué va a pasar si esa norma no se cumple?

Am15: Claro

(Asienten) Sí, sí

T: ¿Lo hacen todos?

En coro: Sí.

T: eso es muy importante, que el niño tenga claridad. “Si usted se levantó y no tendió su cama, va a pasar esto” ¿Sí? Eh, ¿están de acuerdo con lo que dice la mamá, que a veces incluso toca llegar al correazo?

Am34: toca, dependiendo de la falta que haya cometido.

Ap1: Toca

Am34: hay niños que son muy groseros, hay niños que son altaneros, entonces usted tiene... como dice mi mamá “bajarles el calor”.

Todos: (Risas)

Am34: No claro, hay que bajarles el calor. Si usted a un muchacho le está hablando y le grita a usted o le alza la mano... yo por ejemplo no hay cosa que me saque del bloque es que me levante la mano el muchacho, entonces ahí sí toca pegarle.

T: ¿Ahí sí amerita el correazo?

Am35: Sí, también si la falta ha sido más fuerte. Yo de pronto a N35 lo castigo como no dejándolo que juegue con la table, como a él le gusta su fútbol en ese sentido no se lo quito; pero sí le quito lo que más le gusta a él. Como dice la señora, de pronto si las cosas son más mayores, que de pronto hay que darle su palmadita o su nalgadita, ahí, como dice el dicho, no hay que dejarle pasar la sinvergüenzada porque a veces que ellos se lo quieren a uno absorber y pasársela por la galleta como dicen ellos.

Rosa: igual uno debe escucharlos, sea verdad o sea mentira, porque es que uno les da a ellos sin saber si fue verdad que la otra persona le pegó o esto...

Ap3: claro, hay que averiguar.

T: yo personalmente no estoy muy de acuerdo con el uso de la correa, yo sé que ese es un método que se ha usado tradicionalmente y tanto que incluso hasta ahora se utiliza, pero los invito a no hacerlo.

Ap1: y funciona.

*Am35: no, según, según como se le pegue a un muchacho.
(Risas).*

Rosa: o en el momento que uno le está hablando a ellos, “Frank vaya acomode, Frank yo lo mandé a algo, Frank qué le estoy diciendo...” No hacen caso. Entonces él ya sabe que él un correazo no lo va a querer porque le va a doler. Pero él tiene que hacer las cosas en la casa. (Taller 3).

Los padres y madres perciben un desconocimiento por parte del ICBF de las complejidades de la crianza, sobre todo en el ejercicio de la autoridad, por lo que consideran es laxo. El factor “tiempo compartido” es crucial para reconocer la idoneidad y la legitimidad de quien la asume. En aspectos como el cuidado, la proveeduría de alimentos, la formación académica y la recreación es más frecuente el reconocimiento de esta entidad como una figura de apoyo.

“Pues yo creo que Bienestar tienen derecho siempre y cuando lo dejen a uno también actuar, porque es que a Bienestar Familiar le parece, creo yo que le parece todo muy fácil. Pero no, no es así porque ahorita los niños son demasiado hiperactivos, son muy diferentes y en la mayoría de los casos ellos lo asumen como agresión, como maltrato. Pero ellos no están conviviendo con ese niño, no saben un comportamiento de ese niño durante 8 horas o 6 horas cómo es. Entonces yo creo que Bienestar Familiar es demasiado flexible con los niños, demasiado. Con los papás es demasiado exigente. Porque a mí me parece muy bien que ellos exijan nutrición es perfecto, que ellos exijan salud también, educación, pero en cuanto a corregir los niños creo que sí están siendo demasiado, demasiado drásticos porque no tienen en cuenta por qué el papá reacciona de una manera diferente a la que ellos piensan que debe ser. Sancionan cuando ellos, cuando sus leyes, que dicen que hay que sancionar. Pero también nos apoyan, porque ahorita el niño que está desnutrido o bajo de peso es prácticamente descuido, porque Bienestar Familiar apoya en todo el sentido en eso. Y apoyo en cuanto a educación, en cuanto a salud y en cuanto a crianza y todo eso, nos da mucha colaboración. Quien debe decidir cómo criar los hijos somos nosotros, los padres, porque nosotros al menos hasta que cumplan su mayoría de edad debemos estar con ellos. Entonces ¿cómo nos van a decir cómo criarlos? una persona que no convive en la misma casa. O sea que le den a uno bases de cómo hacerlo, hasta allí. Pero cómo exigirle a uno es que tiene que ser así, así y así, no, porque es que ellos no conviven. Entonces una cosa es que se reúnan una o dos horas con el niño y otra cosa es que convivan todos los días y se den cuenta del comportamiento, de todos los procesos que además son muy complicados. Uno está con ellos todo el tiempo. (Familia 4, Alicia).

“Luisa: O sea el maltrato físico no es conveniente porque diría que cuando mejor uno, el niño le haga algo malo uno castigarlo quitándole lo que más le gusta.

Luis: Y más sin embargo, los niños así los quiera uno mucho, si algún día a uno les toca pegarles, saberlos castigar ¿Sí? Si les tocó pegarle un correazo, la verdad que a veces toca, así uno no quiera y así a uno le duela en el alma, pero... Los hijos, digamos una comparación, mis hijas que son dos, quieren coger algo que no deban de ser... ¿qué le digo a usted? puede ser de ser drogadictas ¿sí? Entonces uno eso no lo permite. Entonces qué te digo, pues es muy necesario, así la Psicología diga lo que sea, diga a uno “jamás en la vida debes maltratar a uno”, a veces toca darle un correazo ¿sí? Pero tampoco te vas a exceder con eso. Los niños, de verdad no se necesita con más de uno o dos correazos. Como hay gente que quiere acabarlos, tampoco”. (Familia 5. Luisa y Luis).

“en ocasiones dicen que pegarles o no pegarles. Lo de no pegarles, eso sí no estoy de acuerdo porque... No pegarles como así, con la mano ir a pegarles un mal golpe o cuando uno está con rabia, cuando tengo rabia yo mejor más bien como que los dejo y espero que se me pase mi rabia. Y ahora sí llego y los regaño, pero siempre les doy en la cola (risas). Pero yo no soy así que para (gesto de hostilidad) no. (Familia 8, Fernanda).

Juan, padre de la familia 7 hace una comparación explícita entre la crianza rural tradicional y la crianza urbana, reconociendo en la primera bondades que no permite la segunda, en la que encuentra desventajas para el mantenimiento de la disciplina y la convivencia social.

“Pues o sea sin irse a términos tan antiguos, uno mira las disciplinas de formación de antes y las de ahora y si uno se agarra a hacer la diferencia entre el respeto que había antes y el respeto que hay ahora de los muchachos pues es superior el antiguo ¿no? La disciplina de los abuelos, uno miraba ese respeto y ahorita no es así, ahora los muchachos, como ya la ley los ampara de que no los castigue, ellos pueden hacer lo que ellos quieran. Y pues de mi parte, realmente yo no estoy de acuerdo, pues uno no habla de castigar físicamente un muchacho hasta causarle un maltrato psicológico, o tales, uno no habla de eso, igual ¿qué le digo? Si nosotros nos vamos a los términos bíblicos donde el señor enseña a corregir un muchacho y dice “corrígelo, porque si lo corriges con vara él no morirá”. Más dice que el niño consentido será vergüenza para su familia, entonces allí hay una diferencia, yo creo que desde allí parte el respeto de la sociedad, desde ese hogar donde a uno lo criaron, a uno lo disciplinaron. Pues a mí me corrigieron porque si uno no, de esa manera, por ejemplo, en los campos se vive lo más tradicional, allá no hay autoridad, no hay nadie, entonces los padres los regañan. No hay autoridad de afuera, del gobierno, no hay Bienestar Familiar. Y

si usted compara un muchacho del campo con uno de la ciudad ¿Cuál cree usted que respeta más a las personas? Porque tienen una disciplina y una formación diferentes. (Familia 7, Juan).

5.4.2 Recursos desiguales para el cuidado.

Las madres y padres comentan que se han incrementado los problemas de seguridad en el corregimiento y su dificultad para mantener la supervisión a los niños debido a sus largas jornadas de trabajo o a factores de riesgo que salen de su control. Reconocen en los programas de atención una alternativa de supervisión, cuidado y protección para sus hijos que ellos no logran ofrecerles.

La concepción de *cuidado* determina las acciones que se emprenden para proveerlo, del mismo modo ocurre con la concepción de *maltrato* que entra en conflicto con la concepción institucional. En el caso de la familia 1, puede verse cómo María asumía que su sobrina no era maltratada porque no era golpeada o abusada sexualmente:

. “Que nos iban a quitar la niña porque era maltrato, que la mamá la dejaba sola. Que era por eso, y ella sí consume su droga y como ahí dicen, hay diferentes formas de maltrato. Y yo pensé que maltrato era golpes y todo eso, pero en ese sentido no. Ella podía estar fumada, pero ella de darle maltrato así no. Está el maltrato de otra forma que se iba y la dejaba sola, pero que ella pegarle a la niña y mantener con violadores en ningún momento. (Familia 1 Juana).

“Pues en muchas, ahora que uno tiene más conciencia de cómo son las cosas a mí me parece que fue un pecado lo que ellos hicieron con (nombre de su hermana) Porque ella no es la única que consume vicio y a pesar de todo eso ella tiene dos hijos más, mayores y (nombre de su hermana) podrá ser todo lo que sea, pero ella nunca ha maltratado sus hijos. (Familia 1, Abuela).

Elizabeth evidencia ambigüedad en su concepto de maltrato al narrar una situación en su familia en la que Bienestar Familiar intervino a nivel legal. Esta verbalización refleja la distancia que existe entre la concepción propuesta desde la institucionalidad, asumida por los profesionales, y la concepción cultural propia de las familias, que han habitado en un corregimiento con una

historia particular de poblamiento ligada a la esclavitud y al uso de la violencia para imponer la autoridad. Este es un ejemplo de la relevancia de proponer espacios de negociación de creencias y prácticas con las familias, que permitan revisar la eficacia y consecuencias de las formas de castigo.

“Mi mamá denunció a mi hermana por maltratar a mi sobrino que está preso, pero ¿cómo le digo? No era maltratar... sino que... o sí era maltratar porque él se orinaba hasta grande en la ropa y ella hay veces le pegaba muy duro. Ella le pegaba más a él que al que mataron y lo ponía... él se orinaba en el colchón y un día le tiró el colchón y lo dejó durmiendo en las tablas, le pusieron cartón, entonces mi mamá la demandó por eso, porque... Porque para mi mamá lo estaba maltratando. (Familia 9, Elizabeth)

A pesar de la afectación emocional que les genera la separación de sus hijos, los padres campesinos de las niñas de El Diviso - Cauca encuentran en los programas de intervención una alternativa para garantizar la protección de sus hijas; alejarlas de amenazas externas, como el abuso sexual, o internas por comportamientos inadecuados por parte de la niña y reacciones hostiles hacia ella por parte de sus mismos padres, en un intento de librarla de dichas amenazas.

“...y ya así, comenzaron a hablar de la fundación, que era una fundación muy buena, que el cuidado, que ya les daban el estudio y ya así. Le dije “vea hija, mejor dicho, me da pena hasta en el alma, nunca me he separado de ustedes, nunca me he ido y los he dejado botados, pero esta vez hija se nos sale de las manos. Pa’ yo tener que vivir todos los días dándole juguete, mijita se me va pa’ la fundación”. Y no lo pensé dos veces y ahí mismo llamé a la señora allá, hablamos con ella “los cupos yo se los doy”, dijo: usted me manda a la niña tal día, me la viene a dejar y listo, todo bien. Yo hablé con él, yo le dije “mijo ella va a seguir así, ya de pronto nosotros, yo soy una persona que yo la aconsejo hasta que más y si ya no me hace caso así yo soy una persona que pa’ yo estarla castigando a cada rato: mandémosla” le dije, y él dijo que sí y cierto, ya, ya llamé y todo y ella me dijo “tal día usted tiene que estar aquí con la niña”. Enton ella (señala a su hija menor, vinculada al programa de externado) ya me dijo “no mamá, si ella se va yo también me voy, yo aquí no me quedo”. Y ya empezaron, como hay unos señores por aquí que ya empiezan que a seguir las niñas, que a tocar las niñas, entonces pues, “yo también me voy”. Yo mejor dicho, yo creía que me iba a morir, pero le dije “hija, si esa es su decisión, váyase”. (Familia 5, Luisa).

El Hogar Juvenil Campesino a la vez que constituye un espacio delimitado, cercado y vigilado, también ofrece una organización social en su funcionamiento: horarios y rutinas. Cuando el Hogar no ha garantizado la certidumbre en términos de protección y cuidado a los niños por cambiar los horarios de la atención o no evitar riesgos externos, los padres y madres se sienten en derecho de reclamar y exigen a las directivas asumir responsabilidad y aportar soluciones. El cuidado de los niños se convierte en una responsabilidad compartida entre la familia y la institución; a cada una le corresponde el segmento de tiempo del que se ocupa o que tiene a los niños y niñas.

“María: T, yo le iba a hacer una preguntica, ummm la semana pasada yo vine entonces José estaba jugando allá en esa esquina con unos niños, un primo de él me dice “ay María mire que José se encontró una bolsa de perica o algo así...”

Todos: (Exclamaciones de asombro)

María: y yo dije “no, voy a esperar que llegue José y le pregunto bien qué fue lo que pasó”. Entonces él llegó y yo le dije, “José ¿usted qué fue lo que se encontró en el colegio?”. Y me dijo “como una pipeta donde meten como la marihuana” que se había encontrado allá en la esquina. Entonces para ver qué es lo que pasa, porque cero y van dos veces que José ya sale con esas.

T: eso se le escribió a la policía, ellos hacen rondas a ellos.

María: Sí porque se supone que uno los manda para acá y acá es donde ellos están seguros ¿No? Entonces yo digo una cosa, en el colegio también pueden aprender, porque un niño de esos encontrarse una cosa de esas, los muchachos son muy curiosos.

T: Don (coordinador programa externado), de pronto cuadrar la malla, podría ser.

Carmen: es que ellos se hacen en la cancha.

T: Sí, ellos se hacen en la cancha, en esa esquina de allá. También podría ser hablarles a ellos si pueden subir la malla, porque a los muchachos se les pide que se retiren, la policía viene, pero la policía da la vuelta y ellos vuelven. Decirles que vamos a tener un policía ahí es difícil.

Manuela: Yo también tengo una inquietud, no sé con quién la tengo que hablar. No sé con quién me toca hablar. Es que dicen que cuando les toca educación física los están dejando asolear mucho. Entonces el niño se me está quejando mucho en las noches de dolor de cabeza.

T: eso también lo retomáramos acá”. (Taller 2)

Las integrantes de la Familia 1 reconocen como una consecuencia de la falta de cuidado parental el hecho de que Bienestar separe a los niños de su medio familiar y el apoyo que como familia extensa pueden brindar para prevenir que esto vuelva a ocurrir. María se ubica como protectora, agente de cambio desde la solidaridad y la intención de proteger a la niña. En el discurso María y Juana se ubican como enunciadoras que hablan de un nosotros, la familia. Informan y hacen evaluaciones positivas sobre su hermana y su familia en contraste con la evaluación negativa hacia el ICBF, pues desde su perspectiva no hubo protección, hubo un engaño. Comparativamente hay un cambio a partir de la experiencia de intervención legal en la custodia de su sobrina, de su responsabilidad y de cómo ha cambiado su postura respecto a la nueva niña y a su hermana.

“La verdad es que a mi hermana mayor sí le quitaron una niña y ella ahora tiempito tiene otra niña y con esa niña le están haciendo un seguimiento, o sea que el día que ellos vinieron acá, a mí no me gustó, porque ya le habían quitado a una y querían otra vez con la niña que ya tiene. Y como dijimos nosotros, pues con la primera la verdad mi hermana no tuvo el apoyo de la familia; y ahora que ya está con la niña ya estamos más pendientes, porque no aguanta que vengan y le quiten otra vez la niña. Entonces estamos como más pendientes, en ese sentido, de la niña pues pa’ que no se la vayan a quitar tampoco; que no vuelva a pasar. Pasa la primera, ya la segunda no, porque uno ya está como más prevenido, está más pendiente de la niña y de mi hermana, también dándole apoyo y todo eso. (Familia 1, María).

“Hay días que se queda ya con la niña acá, los fines de semana la traemos y la mamá como ahí más pendientes de la otra niña y todo eso. En cualquier momento que dé papaya con la niña con eso ahí tiene también, por eso estamos pendientes de la niña tanto como de ella también, ayudándola porque no hay que dejarla que se caiga”. (Familia 2, Juana).

Se evidencia un alto grado de temor y ansiedad en Elizabeth ante la posibilidad de que su hijo esté sin supervisión de adultos responsables durante un periodo prolongado de tiempo y se exponga a los riesgos del contexto o a una consecuencia relacionada con el inicio de una sexualidad

temprana. Percibe tener que realizar un mayor esfuerzo al no contar con el apoyo del padre del niño. La alertan antecedentes de comportamientos inadecuados por parte de sus sobrinos y no desea recurrir a prácticas severas como lo hicieron integrantes de su grupo familiar, afirma subordinar espacios propios de esparcimiento por estar al cuidado de su hijo y evitar dar mal ejemplo. Existe una dependencia del Programa pues su condición económica reduce el número de opciones de las que puede disponer para vincular a su hijo a una entidad educativa con una jornada extensa. Le genera incertidumbre pensar qué va a ser de su hijo cuando no esté en el Programa. La progenitora estima que la entrada a la adolescencia expone a su hijo a múltiples riesgos, entre ellos la salida del Programa que implica ausencia de supervisión y los comportamientos socialmente atribuidos a esta etapa del desarrollo.

“...mire que yo que me mantengo trabajando y si Maicol no estuviera en el externado, toda la tarde yo creo que echaría en la calle, me imagino porque yo no mantengo ahí. Entonces él como que mantiene acá y él a veces me dice "eso me da pereza seguir yendo para ese colegio", así dice... - “Ahora yo no te voy a meter en Pantano”²⁷ para que estés en la calle hasta las cuatro de la tarde”. Y él me dice “yo estuve en Pantano y de todas maneras yo tengo que seguir yendo a externado” eso me dijo a mí. Entonces pues eso a mí me parece, bien, bueno... En el programa quieren como mejorarlos ¿no? Porque hay algunos niños que como le digo, como Maicol que a uno le queda a veces duro, porque no tienen papá, a uno le toca, a uno no más. Y que uno tampoco lo puede dejar andar en la calle, porque eso es mucho lo que le sirve. Yo siempre se lo he dicho a Maicol, eso es mucho lo que me ayudan en ese colegio con Maicol y ella dice “sí amá yo sé”. Y hay veces que a ellos no les gusta “qué pereza, hasta las cuatro” que yo no sé qué. – “Ahí se está Maicol, qué va a hacer si sale a las dos”. Es que qué va a hacer, él no más no, cualquier otro niño que... o algunos padres se someten a dejar los hijos con llave, yo no soy capaz de hacer eso, yo no soy capaz porque eso sería como maltratarlos. Yo he visto mucho maltrato en mi familia sobre todo eh... cómo le digo, um... como mi hermana, solamente con... para mí eso era a veces yo lo veía como “ay sí, lo están corrigiendo” como le digo, que cogieron vicio fue porque ellos no fueron malcriados, que mi hermana estuviera tomando, ni de nada, no... Pero yo no lo veo así, yo no lo veo así, o sea si yo veo, si me consigo una persona, de pronto

²⁷ Se refiere al colegio público Pantano de Vargas ubicado en El Hormiguero.

Maicol se va a volver a comportar mal, ¡Um no! Entonces prefiero estar ahí y sí es bueno lo que le hacen aquí, lo que le hacen aquí es muy bueno, ya cuando salga del externado no sé cómo vaya a ser. Maicol no más va a salir de Pantano, ya Maicol se está volviendo adolescente, si ahora que está pequeño quiere coger, como uno ya le ve eso, de que ya se quiere arreglar mejor, de que ya quiere que uno le compre tal cosas. De que en estos días me dijo “ay, regáleme una chocolatina para mi novia”. Entonces yo le dije: “Maicol usted con once años. - “ay má es que es una amiga”. A mí ya me quedó duro decir” - “ay no, Maicol con once años y pensando en novia”. Entonces ahí yo digo, cómo puedo hacer yo ahí si mantengo metida en el trabajo. Pero sí le dije: “Maicol novia, usted está pequeño”, pero él no lo está viendo como novia para tener sexo, yo no sé, por eso yo le dije “novios que se...” – “nooo amá, nosotros no nos hemos dado ni un beso”. O sea, yo ya lo estaba como apresurando porque hay gente que le mete cucarachas a uno ¿no?; mi patrona dice: “ten cuidado porque jum, como él mantiene solo usted no sabe qué hace”. O como ahora días que le dio tos que ella dice, jam, ponle mucho cuidado con los muchachos... hay mucha gente que mete cizaña y uno se va pegando de eso, entonces es vivir en el trabajo, pero vivir como digo ahora preocupado, y ahora para dónde sale y ahora para dónde pegó este niño. Si él no estuviera en el Programa, terrible, porque es que yo veo mucha, ahora hay mucho libertinaje en muchos niños, no solamente yo estoy así, Am81’ también, con este niño que sale del colegio, estudia en La Asunción como que está en el Pantano, salen a las cuatro de bachillerato, pero es bueno en un colegio que mantienen a esos niños hasta tarde es muy bueno, que los mantienen ocupados, cuando un niño tiene tiempo libre y mucho espacio entonces les da por hacer cosas que no deben. (Familia 9, Elizabeth).

María y Juana dan cuenta de un conflicto entre *cuidado* y *proveeduría* al informar sobre las condiciones que generaron que su sobrina fuese llevada por el ICBF a un hogar de paso y puesta en adopción. Desde su valoración, la intervención del Bienestar generó un perjuicio para la salud de su hermana en lugar de un respaldo para mejorar sus condiciones psicosociales. Desde su perspectiva, incrementó la situación de vulnerabilidad de su hermana.

“Juana...y si ella se iba y dejaba a su hija así sola era porque tenía que salir a rebuscarse. Y más otra cosa también, que ella cuando le quitaron la niña se metió más en su vicio, vino a mermarle ahora que tuvo a esta otra niña, esa muchacha se puso... María. ...que ni comía ni nada.

Juana. ...se enfermó, esa muchacha estaba así de flaca (muestra meñique) antes lo que hacía era hacer sufrir a mi mamá porque le decían que ella andaba en tal parte con tales muchachos porque ella se descarriló más. (Familia 1 y 2. María y Juana).

Algunas acudientes de los niños encuentran en el Programa la posibilidad de descansar del agotamiento que genera la supervisión y regulación constante de sus hijos, disponer del tiempo que ocupaban en el cuidado para dar continuidad a su formación académica y vincularse nuevamente al sector productivo. De este modo, los deberes de madre, ama de casa, estudiante y trabajadora no entraban en conflicto.

“Ay (nombre psicóloga) no veía la hora de que estos niñitos entraran de vacaciones, yo pensé que me iba a volver loca con ellos todo el día allá en la casa (risas)”. (Familia 2, Juana).

“Cuando él ingresó al Programa empecé a estudiar, yo estuve estudiando en el Sena y me sirvió mucho porque fue un año y medio que estudié y mientras tanto alcanzaba a llegar y el papá apenas los venía a recoger y a la media hora yo ya llegaba, no tenían un espacio que se quedaran solos en la casa sino que cuando ellos llegaban yo ya había llegado o llegaban ellos primero. O cuando empecé a trabajar igualmente los despachaba el papá y yo llegaba y ellos ya estaban ahí o yo llegaba primero que ellos. (Familia 10, Rosa).

“lo metí al Programa, primero porque él quería ingresar, creo que por los otros compañeritos ¿no? que se quedaban en la tarde y todo eso. Eso por parte de él y por parte mía por el tiempo, pues el horario de trabajo mío es muy extenso y entre más tiempo estuviera él en la casa, más tiempo iba a permanecer solo, en cambio pues ya salir de acá a las cuatro de la tarde yo llegaba, siete de la noche, ya eran tres horas menos que le iba a tocar, entonces eso. (Familia 4, Alicia).

En este apartado vemos que el Programa ofrecido por el ICBF en el Hogar Juvenil Campesino de El Hormiguero permitió a las mujeres acceder a un servicio de cuidado para sus hijos y disminuir la tensión entre proveeduría, cuidado, vida laboral y academia, es decir, entre su maternidad y demás esferas de su proyecto personal. A partir de las verbalizaciones de las acudientes se estima que el Programa contribuyó al acceso a oportunidades, evitando la segregación ocupacional, las desventajas sociales y económicas que tienen las mujeres. (Rodríguez, 2007; Pautassi, 2007).

5.4.3 Recursos desiguales en la conversación/comunicación.

Los padres y madres tienen un saber en torno a su vida cotidiana. Sin embargo, sienten limitaciones en sus recursos comunicativos que les impiden defender sus derechos y evitar abusos de quienes dominan mejor el discurso técnico y científico. Ellos reconocen en la interacción verbal que establecen con profesionales vinculados a las entidades gubernamentales, una relación de poder asimétrica debido a sus diferencias en el bagaje conceptual y cultural con ellos. Como *actores legos* los padres y madres perciben que los profesionales tienen conceptos técnicos que pueden ser confusos para ellos y utilizados para engañar y dominar, logrando así tomar decisiones en beneficio de intereses institucionales en detrimento de los intereses de los legos.

“...siempre íbamos donde la defensora, y la defensora le decía una cosa a uno y uno venía acá a chiquitines y le decían una cosa a uno y acá otra cosa. Esa gente lo enreda mucho a uno, más cuando uno no tiene cómo saber hablar, no tiene alguien que lo oriente y eso, y eso... Porque primero que todo, esa gente lo envuelve y lo envuelve a uno y uno sí, pues a duras penas medio lo normal que sabe hablar, esa gente lo envuelve a uno y envuelto se queda”. (Familia 1, María).

“María: la verdad, yo ayer hablé con el papá de los niños, le dije “ahí te mandaron la citación porque ahí en el papel dice padre, no dice madre”. Que no, que él pa’ allá no iba a ir, que no y que no. Y yo le dije “anda pa’ qué es, y ahí te darás cuenta pa’ qué se trata, y te darás cuenta de tus hijos, de lo que está pasando, porque una cosa es yo contarte y otra cosa es venir y escucharlas a ellas personalmente”. Porque pues la verdad es que uno no, yo la verdad es que pa’ hablar sí soy muy malita. Yo le dije “el día que vas a traer a los muchachos”, le dije a (nombre hijo mayor 7 años) cuando su papá los vaya a ir a traer, le dice: “(nombre de la trabajadora social) él es mi papá. Porque él se hace pasar por el padrino...”.

Juana: (Risas) él se niega.

María: Porque a él nunca le ha gustado, es que nunca.

Juana: ¿Sabe qué es lo que pasa con él? Es que él son de esas personas que no socializan con las personas. Es tímido y eso es algo grave porque se sienten inferior a las otras personas y uno tiene que aprender a compartir con las personas porque imagínese.

María: Sí, y hasta anoche yo le dije, y me dijo que no: “que no voy a ir, que no voy a ir”.

Juana: le da pena.

María: Yo le dije, no, pero de todos modos tenés que ir para que vos vas y que escuches y que te orienten o algo. (Familia 1. María y Juana)

Gloria: “Bienestar Familiar le puede quitar los hijos, yo creo que la familia puede demandar también, sí... sí (Silencio, expresión de duda) pero... uno tendría muy pocas posibilidades porque Bienestar Familiar sabe más del tema, en cambio uno no, uno sabe muy poco. (Familia 6, Gloria).

Carmen encuentra en el acompañamiento que brindan los profesionales del Programa un recurso para abordar temas complejos que estima podrían generar respuestas no deseadas en el comportamiento de su hijo y que se le dificulta manejar sin la orientación o mediación experta.

“Llamé y me contestó él (papá biológico de su hijo), y ahí fue donde me dijo... me rogó que le dejara ver el niño y la misma mamá casi llorando me dijo que por favor le hiciera excepción, que se lo dejara ver, que dejara ver al niño con él, bueno, lo aceptamos. Ayer ya quiso decirle al niño que, pues le empezó a decir que él distinguía al papá, que si el papá viniera que él qué hacía, entonces el niño le dijo “no lo quiero ver por mentiroso y porque me dejó botado”. ¡Ay Dios! Yo estoy tan desesperada que le vaya a decir al niño, por favor hablen con él antes de que ese señor le diga algo. Yo necesito que el niño se entere por este lado, yo sé que hay que decirle la verdad, pero ustedes saben cómo es la mejor manera, me da miedo cómo pueda reaccionar, que no se me vaya a descarrilar ese muchacho. (Familia 3, Carmen).

En el caso siguiente la madre pide a las profesionales del Programa mediar en una situación de posible irrespeto verbal por parte de la rectora del Colegio a su hijo, en lugar de confrontarla directamente. Es importante mencionar que la directora es quien decide mantener la beca escolar con la que se beneficiaba el hijo de Elizabeth en el momento de su relato. Con su solicitud, Elizabeth evidencia que percibe mayor asertividad para manejar la situación por parte de los profesionales que en ella misma. Existe una dependencia hacia la Institución por sus condiciones de carencia económica. La necesidad de conservar la beca y el deseo de exigir que su hijo sea respetado la conflictúan para establecer una conversación directa.

Elizabeth: “(Trabajadora social y psicóloga) hablen con él, así como yo voy a hablar con él y (sobrenombre del amigo de su hijo), hablen con Maicol y la profesora, pregúntele a los niños si la profesora les dijo eso, porque pudo ser en un impulso que ella les dijo eso; “que asqueroso”. Yo no sé, de pronto llamar a Maicol y preguntarle en presencia de uno a ver si eso es cierto y a (sobrenombre del amigo de su hijo). Porque yo sí les dije, a mí me pareció muy malo que ella les haya dicho eso ¿Cómo no le van a faltar al respeto? No sé si Maicol se esté sacando en limpio y le esté echando el agua sucia a la profesora, pero él dijo, si quiere pregúntele a los muchachos o pregúntele a (amigo de Maicol) y yo no le pregunté. Hablen con la profesora para ver por qué esa discordia con esos muchachos, si de pronto es que, como es que la queja de Maicol, la queja que ella siempre me pone es “Maicol, Maicol, Maicol” y la verdad siempre en un colegio, que Maicol esto, que Maicol lo vieron allá, que Maicol lo vieron acá, sólo Maicol. Ah, preguntarle a los niños si es verdad que solamente la profesora les dijo eso, porque uno como padre también tiene derecho a saber qué es lo que está pasando ¿No? (Familia 9, Elizabeth).

En los espacios grupales algunos padres y madres de los niños del Programa comparten sus esfuerzos para brindar acompañamiento académico a sus hijos como volver a aprender a dividir. Perciben los cambios en las metodologías de enseñanza como algo que los ubica en una posición de mayor desventaja en términos de saberes. Esto muestra los recursos desiguales con los que cuentan algunas familias en comparación con las instituciones para ofrecer a sus hijos apoyo en el proceso académico y la dependencia a los recursos ofrecidos en la intervención como refuerzo escolar para cualificar su desempeño.

“Am34: por eso yo le digo, que eso es según el esfuerzo y el empeño que los padres tengan, porque yo por ejemplo me empeño mucho para que ellos sean muy cumplidos con sus tareas y todo eso y para lo que ellos estudian, y a mí si me molestaría mucho que ellos llegaran con unas notas malas, sabiendo que uno se esfuerza para que ellos cumplan con sus cosas del Colegio y todo, sus tareas, porque yo soy una que me tocó volver a aprender a dividir. Ap3: Sí, a uno le toca con ellos.

Am34: por eso, pero por ejemplo usted que está con sus hijos ahí. A mí me tocó buscar quien me enseñara a dividir porque a mí se me había olvidado eso, el profesor sabe cómo divido, es muy este que usted se esfuerce para que llegue con unas notas malas, no se justifica, por eso yo le digo “no vas a salir”. No sale.

Ap3: Por ejemplo, ahora que están enseñando métodos nuevos, por ejemplo, la multiplicación que les están enseñando ahora es diferente a como lo hacíamos nosotros es diferente...

Am34: Yo le dije a (pedagogo) cómo divido yo. Yo le dije a él si le parecía bien así, porque en la forma como él les enseña yo no sé. (Taller 3)

Entre las razones más importantes para participar activamente en el Programa y asistir a los talleres por parte de los familiares de los niños, está mejorar aspectos relacionados con sus saberes y sus habilidades comunicativas, unido al mensaje dado a sus hijos con su presencia sobre el cumplimiento del compromiso asumido. Los padres y madres estiman que los profesionales, a diferencia de ellos, tienen acceso al conocimiento de las condiciones emocionales y comportamentales de sus hijos.

OP²⁸: ¿Para qué vienen a los talleres, a estas reuniones?

Rosa: para aprender.

OP: ¿Sobre qué?

Am15: Los temas que nos explican, igual hay que cumplir ¿No?

Am34: para mejorar.

Rosa: sí, para mejorar

Carmen: hay que cumplir

OP: ¿Cumplir con qué?

Am15: con un deber

Am13: que los niños vengan y vean que uno está pendiente de ellos

Rosa: cuando le dicen a una reunión uno es una persona responsable

OP: ¿Como para darle un ejemplo?

Rosa: sí, para darles un ejemplo.

OP: ¿Para qué más venimos a estos espacios?

Ap13: para saber cómo van nuestros hijos, cómo se portan.

Am15: también de pronto para saber uno más cosas que de pronto no podemos saber, como saber cómo dialogar con el niño, de pronto llegar como a algo más fácil con la orientación de ustedes, aprender también sobre aquí los niños, qué dialogo le ven ustedes, que uno no lo puede ver en la casa entonces compartiendo con ellos lo pueden ver.

²⁸ OP: Observador participante

Am13: qué debilidades hay entre los muchachos que ustedes ven, uno a veces no. (Taller 3).

5.4.4 Recursos desiguales en la proveeduría económica a los hijos.

En general, los padres y madres identifican diferencias entre ellos y la institucionalidad en aspectos materiales. En sus discursos se identifica una relación de dependencia sobre todo en este aspecto de la crianza, la proveeduría. Afirman que la necesidad de mantener sus niños vinculados al Programa se basa en la carencia de alimentos, problemas de seguridad en su sector, dificultad para realizar una adecuada supervisión por sus extensas jornadas de trabajo, para ofrecerles espacios de recreación y brindar el acompañamiento y apoyo idóneos en tareas escolares debido a su bajo nivel educativo.

Algunos de ellos reconocen que sus niños están mejor nutridos en el Programa, bien sea porque sus recursos les impide proveer lo suficiente o por desconocimiento sobre aspectos nutricionales. El Programa garantiza el suministro de alimentos (refrigerio y almuerzo) con suficiente carga nutricional; un menú indicado por un profesional. Si bien cuestionan la pertinencia de algunas de las recomendaciones dadas por el nutricionista, acogen o rechazan estas según le encuentren sentido. El investimento de la autoridad profesional e institucional los lleva a legitimarlo por encima de sus saberes.

“La metí al Programa primero porque en la calle ahora se está viendo mucha cosa mientras que la niña acá pasa más tiempo, aprende más y fuera de eso que a veces uno tiene unas necesidades que a veces uno... Pues no es que aguante hambre que uno si tiene unas necesidades que no tiene para la alimentación de los niños y uno sabe que ellos acá tienen su buen almuerzo, eso sí desde que yo venía, desde que nosotros estudiamos acá en este colegio la comida ha sido, pa’ qué le digo, y pues uno mantiene más tranquilo, porque en la casa, que andando en la calle que una cosa que la otra, no sé más qué decir (risa)”. (Familia 2, Juana).

“me interesó mucho también la nutrición porque pues la alimentación que uno les da en la casa no va con todas las pautas, acá sí, acá hay nutricionista. Con él tenía

muchos problemas de alimentación, Pipe para comer es un problema completo, acá gracias a Dios ya aprendió a comer de todo. La verdad, hasta el momento me ha parecido muy bueno porque no tienen sólo ellos esa presión de apoyo, de estudio, no. Tienen también esa parte de recreación que muchas veces a uno no le queda el tiempo ni económicamente para decir “los voy a llevar a cine, los voy a llevar a un paseo”. Y ustedes pues lo hacen esporádicamente y eso me parece bueno, que ellos no estén a toda hora en estudio, sino que también tengan su espacio. (Familia 4, Alicia)

La carencia económica de las familias es concebida como un obstáculo para corresponder con las demandas exigidas por el ICBF en los procesos de restablecimiento de derechos de los niños.

La economía de subsistencia no favorece

“María: Pues la niña que se llevaron, a nosotros nos vinieron a buscar el año pasado para que fuéramos a la última audiencia y entonces el papá pues era el único que podía reclamar la niña y él no se presentó, pero nos presentamos nosotros, pero pues a nosotros ya nos habían desencabado, porque pues mi mamá en esos tiempos ella no estaba trabajando. Y a mí me dijeron que no, que primero que todo, que yo era muy grosera y segundo que todo, que yo tenía era dos hijos, y fuera de eso yo no trabajaba y a mí el que me mantiene sinceramente, fue el papá de los niños, y mi mamá ahora que está trabajando que me colabora también. Y eso fue todo.

María. No, es que exigían mucho también, que la casa...

Abuela1. Que la casa no era apta, que el ambiente.

María1. Que no era adecuada para la niña. Eso con los de Bienestar es un proceso bastante largo porque así como ellos exigen, así mismo uno tiene que cumplirles y si uno no les cumple a ellos ahí no pasa nada verdad, fuimos a la última audiencia y ya eso era todo a firmar que ya la niña... (guarda silencio, voz quebrada)

Juana. Y eso y ya, que eso era todo.

Abuela1: ...A firmar que renunciábamos a todos los derechos.

Juana: ...que quedaba en proceso de adopción.

María: Y le dijeron a mi hermana que se presentara allá donde yo fui ayer y ella se presentó con la niña normal, yo no la acompañé porque sinceramente no había nada para pasaje y a ella y se fue, entonces ella se fue para allá y todo eso y le revisaron la niña y le dijeron que quien respondía por ella y por la niña y ella puso a mi mamá, y entonces mientras en ese trayecto que ella vino a la guardería por mi mamá para que le dieran el permiso, en esos momentos yo también iba para la guardería y yo la vi a ella y le dije, ¿(Nombre de su hermana) qué pasó y no que tengo que llevar a mi mamá? Entonces nos fuimos nosotras tres y cuando llegamos allá, la niña ya no estaba, ya se la habían llevado, prácticamente eso fue como un secuestro porque mientras ella trajo a mi mamá, la niña ya no estaba. Y eso lo enredaron a uno y lo enredaron y le dijeron

a mi mamá que tenía que presentarse yo no sé a dónde y mi mamá hizo las vueltas y todo eso, cuando ya era que la niña la tenía en chiquitines y íbamos a las visitas y nunca la dejaban ver.

Abuela1. Nunca la dejaban ver (al unísono), una solita vez, pero ya de cansadas nosotras de estar yendo pa' allá. (Familia 1, María, Juana, Abuela1).

Las condiciones de desigualdad se ven reflejadas en diferentes esferas sociales. En la siguiente cita se evidencia cómo la relación de poder jefe – empleado se torna abusiva y coarta los derechos de la madre, quien acepta esta condición al percibir pocas alternativas y un alto nivel de dependencia a los ingresos que le genera su empleo actual. Una forma de trabajo esclavo contemporáneo.

Elizabeth: “No, yo nunca he venido a los talleres, no más a hablar con ustedes, a los talleres yo nunca he venido, mi papá venía, porque mi papá era el que siempre venía... Por mi trabajo, hay veces que uno... Mi patrona es muy estricta. Hay veces me han mandado incapacidades y me ha tocado hasta incapacitada ir a trabajar, a ella no le importa que por lo menos uno esté enfermo, lo que le importa es que uno asista y si yo digo “No, pues yo me voy a salir del trabajo, porque yo no puedo con ese trabajo”, tendría que volver a casa, me voy a quedar sin con qué pagar arriendo, muchas cosas que me cohiben ahí, entonces uno hay veces por no... Porque en el trabajo hay unas este, entonces uno tiene que someterse”.

E: ¿Unas qué, unas condiciones?

Elizabeth: sí, porque ella me dice “Ay, Elizabeth yo te entiendo” pero uno ve que con el gesto no son personas conscientes. (Familia 9, Elizabeth).

La relación de poder asimétrica entre las familias y el ICBF se agudiza debido a la precariedad de sus recursos económicos para resolver y disponer en los momentos que es necesario, no sólo de dinero, sino de autonomía para manejar su tiempo, lo que demandaría unas condiciones laborales particulares o privilegiadas que ellos no tienen.

“O sea a veces puede que haya una denuncia, pero también mirar, investigar antes de actuar, si de Bienestar Familiar ven que el caso es severo entrar ahí mismo, pero imagínate si a una familia a veces se le hace difícil, si se le llevan los niños por desnutrición o maltrato y si la mamá tiene un trabajo, de aquí a que saque, no solo es

tiempo, el tiempo los puede sacar, pero el permiso, el dinero para estarlos visitando, para estarles llevando lo que necesitan, eso la va a desgastar mucho y va a llegar un momento donde no va a poder cumplir, y ahí Bienestar va a pensar que eso fue abandono, mirar todas esas cosas y mirar bien quién demanda, quién denuncia, o sea uno escucha esos casos que no más porque a la persona le cayó mal, porque le dio en el momento y parecía maltrato pero no era maltrato, entonces mirar muy bien. (Familia 12, Manuela).

“Uy yo creo que cuando Bienestar se lleva a los niños el impacto tan fuerte para la familia yo creo que se desubica un poco, se desubica mucho y pues el tiempo, usted se imagina los permisos del trabajo, todo el proceso que para restituirlos al hogar y eso es de meses, eso no es que mañana, yo he escuchado que es de seis, siete meses y hasta más, más que los talleres, que sí se compromete, a todo eso hay que estar yendo entonces es de tiempo, investigar, yo creo que deberían tener un equipo para investigar esas cosas, no así porque es que lo general no abarca todo. A todas las familias les pasa, sino que los estratos altos lo mantienen en reserva, para poder que haya una denuncia así queda verraco y muchas veces pasa que les quitaron los niños, pero lo manejan. Donde se hace más bulla es cuando es como de bajos recursos... yo diría que las familias también pueden tener, un buen abogado y mucho conocimiento, hay mucha gente que no le gusta como formarse y como los muchachos, sí los derechos, pero también sus deberes y uno estar muy informado, muy muy informada, que Bienestar también nos puede decir que está protegiendo tal derecho, pero uno como papá también tiene derechos, que no sólo es de darles y darles, también uno tiene derechos y un abogado. Yo digo que para eso un abogado y uno actuar rápido, pero a veces uno no puede, porque es que yo digo el poder de Bienestar puede que esté bien, pero hay mucha gente corrupta que daña las entidades, entonces también dependiendo. (Familia 12, Manuela).

Las condiciones de habitabilidad, el contexto, los servicios básicos como alcantarillado es un factor tenido en cuenta en la decisión de devolver a un niño a su grupo familiar. Ante estas condiciones de precariedad, las familias entrevistadas dan cuenta en sus verbalizaciones de que significan al ICBF como un ente que demanda que estén dadas múltiples condiciones para considerarlos aptos para criar a sus hijos. Estas demandas exceden su capacidad de respuesta y se sienten en total desventaja e incompetencia para corresponder, más no para criar bien a sus hijos.

“María: Sí, el trabajo sí, pero como le digo otra cosa, esta casa no era adecuada para la niña y como mi mamá estaba allá en Cascajal también le dijeron que no, con malos olores, por la cañería.

Abuela1. Y de aquí me fui para Cascajal, que porque el ambiente para ella no era este, ni la casa tampoco. Allá fueron, más sin embargo los funcionarios hicieron visita, tomaron fotos y dijeron que ese tampoco era el ambiente para ella, que malos olores, que la casa muy húmeda, bueeeno eso le buscaron...

María. Antes yo les dije, bueno, pero qué tanto, pero si gracias a Dios mis hijos aquí se han criado y están bien, pero usted sabe que después de que esa gente coja esos niños uno competirles a ellos, no.

Abuela1. ...en esas cosas así uno se siente muy mal, esa es una experiencia que ni quisiera yo a vivir, ni que pasara otro por eso, porque eso es muy horrible. Yo tuve cuatro hijos, uno de ellos ya está muerto porque él nació especial y murió a los 17 años y en un rancho igual o peor y siendo mamá y papá de ellas como pude las saqué adelante, siendo mamá y papá y así se puede decir que le tocó a (nombre de su hija) y le ha tocado, entonces yo no entiendo por qué el Bienestar tuvo que hacer una cosa de esas.

María. Hay mujeres que consumen su vicio, pero son mujeres echadas para delante que tienen sus hijos y los crían, como pueden los crían y (nombre de su hermana) no tiene plata, ni nada por el estilo, pero es muy buena mamá. (Familia 1, María, Abuela1).

Exigencias y controles de salubridad que hacen parte de los lineamientos de los hogares de paso, de estándares de calidad propios de la dinámica institucional de la modernidad, son significados por las familias como formas de vigilancia, subestimación y desprecio.

“Y ¿Qué le digo? Cuando fuimos a ver la niña, que uno no le podía ni tomar fotos, eso lo mantenían era vigilado a uno. Uno la montaba en el columpio, le llevaba jugueticos así, también cuando le llevaban mecató miraban la fecha de vencimiento, así mismo anotaban y si le llevábamos un juguete pues desinfectarlo y todo eso y así mismo volvérselo a traer, y una vez fuimos para un diciembre y que no estaba (gestos de indignación: negación con la cabeza). (Familia 1, María).

La gran brecha en el nivel educativo lleva a que las madres y acudientes desconozcan la estructura y el funcionamiento estatal para identificar de dónde proceden los recursos para brindar la atención a la infancia, ven la garantía de sus derechos como gestos de caridad y normalizan la idea de que los niños que pasan a procesos de adopción sean vendidos para recuperar la inversión en

alimentación y cuidados que les brindan en los hogares de paso. Se sienten amenazados por sus relaciones de parentesco al hacer una interpretación literal del discurso científico sobre la genética.

“María: Ah sí, eso era como es un núcleo familiar, que si en caso de los de Bienestar me preguntaron que si yo tenía a los niños al día y yo les dije que sí, que los niños estaban bien, que estaban estudiando y todo eso entonces en caso de alguna falla o algo que ellos hacían algún seguimiento porque como eso es de descendencia o algo así y yo les dije que no, que los niños están bien y todo eso, nada así del otro mundo. No pues es que ellos vinieron buscando a mi mamá, como en todos los papeles la que figura es mi mamá y ahí mi hermana, y pues si en una cochada²⁹ ahí también caigo yo... Cuando que meter a los niños en un programa de Bienestar Familiar, o sea pues yo a lo primero, cuando José entró a externado que sí, que esto tenía que ver con Bienestar, pues la verdad, pues a mí sí me dio miedo porque como el día que ellos fueron a buscar a mi mamá como dijeron que eso era un núcleo familiar, entonces yo dije “No, como eso es familiar o sea que uno también cae ahí” Cuando yo vi ya lo que fue, fue, pero uno ya está como más alerta de las cosas y más orientada también, porque ya le pasó a uno y uno ya sabe cómo son las cosas. Pero de resto no.

Juana: La verdad la única vez que tuve susto fue cuando tuve que ir al Diamante (centro zonal) porque era primera vez que yo iba allá. Sí sentí susto cuando me dice el portero que dónde estaba la menor (risa nerviosa) ¡La menor! Nooo, yo me asusté, yo dije “¿Cómo así?” Cuando él me dijo que sí “Pero a mí no me dijeron nada”. Cuando dijo mi hermana “No, acá no había que traer la niña porque yo vine, yo vine sola” Entonces él le dijo “sí”, entonces cuando yo pasé allá que me pasaron, me tocó con el defensor, con... (Nombre del defensor), María me decía: “¿A vos te preguntaron cómo era la casa?” - “No, a mí no me preguntaron” – María, a vos te preguntaron tal cosa... porque a ella le preguntaron más cosas que a mí, como diferentes a mí, pues como más adentro que lo que me preguntaron a mí.

María: A mí me preguntaron de todo.

Juana: A mí por lo menos no me preguntaron si mi marido trabajaba, si yo trabajo, a mí no me preguntaron eso, a María sí. Que cuánto me ganaba, a mí no me preguntaron eso. Yo le decía a María, “Pero a mí no me preguntaron tal cosa, que esto y lo otro”. La verdad yo estaba asustada porque María me había dicho... porque como en esos tiempos mi marido no estaba trabajando “No Juana”, me decía “pero si te dicen que si tu marido trabaja no vaya a decir que no” (risas). Entonces esas son cosas que a uno lo cogen y lo dejan como que ¡uyy!. Yo dije no, si a mí no me preguntan yo no voy a decir nada, porque a mí me preguntaron otras cosas, yo dije lo que tenía que decir.

²⁹ Conjunto de cosas de una misma especie, como ladrillos o pan, que se cuecen a la vez en un horno. Recuperado el 10 de marzo de 2017 en www.rae.es

María. No, él día que yo fui allá pues si yo ya estaba preparada porque pues, yo ya sabía, la otra vez que fuimos con mi mamá que le quitaron la niña yo estuve ahí, estuve como dos veces, dos veces, entonces la señora me preguntó que si yo antes yo estaba ahí y yo le dije pues la verdad, yo le dije que no, pues si había estado pero uno qué se va a poner a estarle dando pedal a esa gente también, entonces yo le dije que no”. (Familia 1 y 2, María y Juana).

Las familias de El Diviso - Cauca identifican recursos desiguales entre ellos y la institucionalidad en cuanto a las condiciones de su contexto rural en comparación con las de la ciudad, en este caso el acceso a la educación y atención en salud mental. Las razones para enviar a sus hijas a una Fundación en El Hormiguero, a pesar del costo emocional que implica su separación, son que aun cuando reconocen tener acceso al dinero en su vereda por medio del procesamiento de la hoja de coca, no cuentan con los conocimientos necesarios para su adecuada administración. Ubican como prioridad la educación de sus hijas, en la que ven la posibilidad de un mejor futuro para ellas.

“Cuando nos dijeron que las niñas entraran al Programa, no, pues yo, a mí todas esas cosas por allá de maravilla. Yo le dije a Isa, vea hija, todo lo que se trate de estudio, todo lo que se trate de bueno, hija, hágale, porque pues eso son cosas que uno no le puede dar a una niñita, por ejemplo, yo le dije a (hija mayor) yo sé, hija, que es muy duro, yo entiendo porque eso vivir lejos de la familia es duro, pero si usted quiere ser lo mismo que nosotros entonces véngase, hija, acabe su bachiller, siga asoleándose porque es lo único que puede hacer acá uno. Uno po tá, pa qué, uno po tá no espera nada bueno. Por lo menos a mí Doña (directora de la fundación) me llama, que a su hija ya la están preparando para el pre Icfes, que ella ya se va a ganar la beca. O sea como han sacado seis niñas, tres raza blanca y tres raza negra pa’ esa beca (hija mayor, dos niñas de la vereda El Diviso) y sabe uno que ellos por lo menos ellos terminan y ya se va a la universidad. Entonces pues yo digo, pues si Dios quiere si se les dé pues buenísimo, en cambio uno acá la Universidad uno no es capaz de darle, la Universidad es muy cara, es para la gente que tenga querida (gesto de dinero con sus manos). Las niñas antes de irse para la Fundación no habían estado en ningún Programa, lo que estábamos conversando, eso es muy difícil pa’ uno. Uno se levanta es con ese anhelo de ver las hijas ¿no? Pero ya no las encuentra y le da mucha tristeza, pero uno lo que quiere, uno no tiene que ser egoísta, que uno quiere el bienestar para ellas, cosas que por aquí así usted tenga muchas cosas, el estudio no es como en la ciudad, en la ciudad se superan más, se preparan más ¿sí? Y es la verdad nosotros

campesinos donde estamos, así te tapes en plata ¿Qué sacas si no sabes invertirla? La plata no le va a durar toda la vida, el dinero no le va a durar toda la vida, mientras que el estudio es algo que no lo termina nunca. (Familia 5, Luis).

“La verdad alguien especial para pedir orientación no tenemos, o alguien emprendedor de un gobierno que lo podemos tener, no lo tenemos. Ya usted dice, nos tocaría recurrir a alguien de la familia de uno, que en la vida no les toca, eso. ¿Sí me entiende? No tenemos a quien recurrir de la mejor manera. La capacidad de mejorar yo creo que es lo mejor que puede haber ¿Sí? De capacidad de allá acá hay mucha diferencia. Entonces, como te estaba diciendo, por eso es que uno recurre a la Fundación porque la capacidad que tienen allá para mejorar los niños es muy indispensable, es una capacidad que uno comparada a la de acá, no la puede comparar, jamás. (Familia 5, Luis).

Luisa y Luis identifican transformaciones en habilidades sociales de las niñas que atribuyen a la orientación psicológica que reciben en la ciudad, recurso inaccesible para ellos en su vereda. Las expectativas de mejoramiento de su futuro son escasas y dependen del apoyo brindado por instituciones de intervención para la cualificación educativa de sus hijas. La dependencia institucional radica entonces en acceder a la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida.

“Luisa: vea esa niñita era una niñita que no salía de la tierra, ella era pequeñita, ella no crecía, yo no sé por qué ella así. Yo no sé, una cosa que ella, y esa niña fue irse pa’ Cali y qué bonita, hermosa, avispada, porque ella era una niña que ella aquí pasaba ella y no decía “buenas tardes ¿Cómo le va?” Pues si amaneció bien, bien y si amaneció muriéndose pues allá usted, en cambio cuando vino de allá, que cómo están, mejor dicho, a una niña que cuándo se le veía. Pues por lo menos yo digo, es que por lo menos ellas necesitan de alguien que las estén aconsejando, por lo menos la psicología es muy buena, la psicología para las niñas y hasta para uno ¿Y uno por acá cuándo? Uno qué va a saber que un psicólogo viene a decirle a usted qué es lo que debe hacer, qué es lo que no debe hacer, a aconsejarle qué es bueno y qué es malo, cómo debe tratar, cómo debe estar. Nada más la parte de la psicología es muy bueno... ¿Si siguieran aquí qué seguirían haciendo? nada.

Luis: nada.

Luisa: no hay oportunidades.

Luis: no hay oportunidades ¿Sí? y la vida de uno de campesino a la de la ciudad sí es muy costosa, que eso hace la gente que tiene plata, más uno que es normal, como yo te dije anoche que estuvimos hablando y hemos hablado no siempre de la plata, no. Son muy poquita la gente que termina, lo normal es el bachiller y ahí se queda. Y como

usted, usted es estudiada, usted misma se ha dado cuenta que un bachiller ya casi no, un bachiller ya casi no sirve y ese es el lío con las hijas, o sea, uno un bachiller se lo puede dar, normal, pero es que uno aspira más que un bachiller, uno aspira es la universidad, que se superen bien.

Una categoría emergente identificada luego de revisar los discursos de los participantes en la presente investigación fue la de recursos desiguales entre las familias y la institucionalidad a nivel legal. En el siguiente apartado citamos algunos de los relatos de los padres y madres relacionados con la manera como se ubican a sí mismos frente al poder del Estado.

5.4.5 Recursos desiguales a nivel legal.

Una constante en las verbalizaciones de los participantes fue ubicarse en una posición de desventaja y fragilidad ante la posibilidad de entrar a un proceso legal con el ICBF por la custodia de sus hijos. Desventaja que radica en los medios económicos de que disponen para entablar una disputa jurídica y la creencia de que en el país prevalece el poder financiero e institucional sobre los derechos de las personas.

En el discurso de Elizabeth es posible inferir un temor a que su hijo sea separado de su medio familiar para ser enviado a un hogar de paso del ICBF. Aun cuando en la entrevista se propone un diálogo genérico en cuanto a las relaciones entre padres e hijos, sus argumentos están direccionados a convencer a su interlocutor de que en su caso no es necesaria la intervención institucional con esta medida. Elizabeth expresa las condiciones en las que cría a su hijo y resta gravedad a acciones que valora inadecuadas para la crianza al compararlas con otras más problemáticas. Evidencia la concepción del poder que tiene el ICBF de evaluar sus prácticas de crianza y decidir sobre el destino de su hijo.

“Pues no sé, hay veces que se llevan los muchachos, la otra vez... Pero según la situación yo estaría de acuerdo, por lo menos en la mía, no sé cómo vean la crianza de Maicol o si la crianza de Maicol amerita para que se lo lleven porque yo no permanezco con él o algo así. Yo estaría de acuerdo a según como lo vayan a tratar allá, que si yo veo que allá me lo van a tratar igual que yo lo trato en la casa, yo sé que allá lo van a cohibir que no vaya a andar en la calle, pero igual allá hay niños maltratados, que son mal criados también porque mi prima trabajaba en el Escarpetta, ella me lo ha dicho. No veo cuál va a ser la diferencia. Yo digo que amerita llevar a un niño mientras sea que en la casa lo muelan a golpes, que la mamá les haga malas cosas en la casa, que la mamá tenga un marido que les pegue o que la mamá les esté dando un mal ejemplo que no deben: beba y beba y borracha y borracha, no. Yo hay veces me tomo mis tragos, no le voy a decir que no. Porque yo tengo un solo amigo, pero no es nada mío, es de una prima el marido y ellos hay veces van a la casa y vamos a tomarnos una botella de aguardiente en el antejardín y ya. Por ejemplo a Maicol, yo a mis hijos no me gusta pegarle, pero tampoco les alcahuateo, hablo con ellos porque no me gusta maltratarlos, la verdad no me gusta, lo que pasa es que cuando yo estoy nerviosa y estoy asustada por algo y me da mucha rabia les pego, claro que yo la mayoría de las veces no les pego, sino que les amago. (Familia 9, Elizabeth).

El poder atribuido a los profesionales de decidir sobre la permanencia de los niños en su grupo familiar y experiencias previas de intervención en ocasiones se traduce en miedo, frustración, desconfianza y amedrentamiento que propicia actos como mentir y retirar a los niños de los programas.

“María: yo sinceramente me escondí porque venía la policía también y ellos toquen y toquen y como acá adentro había un perro, y yo con ese miedo, cuando yo vi como algo que alumbraba, como un emblema como fuerte, algo así, entonces yo medio me asomé y no que la policía y que su mamá, su mamá y yo les dije “Mi mamá no está, estoy yo sola” Entonces ellos pensaban que yo les estaba mintiendo y ellos se agarraron a buscar y todo eso. Dentro de la casa y se asomaron debajo de las camas y todo eso pensando que yo les estaba diciendo mentiras y yo “No, mi mamá no está, mi mamá está trabajando, yo estoy sola”. “Venimos a hacer una citación que ella se tiene que presentar y usted también” y todo eso. Entonces como yo tenía mi rabia porque ya la niña prácticamente ya la habíamos perdido, entonces querían otra vez hacer seguimiento con la otra niña, entonces yo les dije que para qué tanta pendejada para qué le digo pero yo ese día me puse muy grosera y todo eso, entonces la defensora me dijo que le firmara un papel y yo cogí y firmé ese papel y ese papel se me cayó y yo estaba como nerviosa, entonces ella me dijo que con la grosería no iba a solucionar

todo, y yo “No, pero es que ¿A quién no le va a dar rabia? Ya le quitaron una y otra vez le van a venir a quitar la otra”, que no, que yo no sé qué, que nos teníamos que presentar y verdad nosotros fuimos y nos presentamos allá en Bienestar.

Juana: Yo sí me asusté porque cuando fuimos con María a hacer la vuelta allá en Bienestar me preguntaron que a dónde estaba la menor, o sea que tenía que llevar la niña y yo les dije ¿Cómo así (risa nerviosa)? Y mi hermana le dijo “No, yo estuve acá, pero a mí no me tocó traer la niña” Ahí sí como que la cosa ya (risa nerviosa).

María: Sí, uno se asusta porque así similar pasó con lo de mi hermana. Ella se fue con la niña a una cita normal y cuando un prestico a otro le dijeron “venga por mi mamá” y cuando volvió la niña ya no estaba. Y ese día también que yo fui, yo también estaba asustada porque ella me dijo “Venga, usted ha estado aquí” y yo le dije que no, porque pa’ qué uno va a estar dándole también alas a esa gente y yo le dije “no” y ella dijo “ahhh”, pero eso a uno le preguntan de todo también, le preguntan de todo, de todo, de todo. Familia 1 y 2. (María y Juana).

Este miedo de los padres y madres se transforma en tranquilidad y confianza cuando los profesionales, en lugar de establecer una relación de poder y dominación, asumen una actitud de respaldo y orientación.

“tuve una reunión con el defensor de familia cuando Camilo estaba más pequeño porque mi esposo no es el papá de Camilo, entonces resulta que ese papá quería quitarme el niño, entonces nosotros una noche nos pusimos a pensar y dijimos: “No, mañana vamos” y fuimos al Centro Zonal. Allá nos asesoraron, nos dijeron que más que nadie el único papá que tenía Camilo era él, que por eso no nos preocupáramos, que él no tenía nada que ver con el niño, que entonces no le demostráramos a él miedo, sino que siguiéramos así, que no se nos podía acercar para nada y desde ahí fue la única vez. Estaba asustada porque yo dije “jum, que de pronto estos que salgan y digan que a favor de él y que no tengamos nosotros derecho al niño y que por un momento digan que tenemos que dárselo a él” Entonces yo miraba a esa señora y ella me miraba a mí. O sea, ella sentía como ese miedo que yo tenía, pero ahí fue que entramos en confianza y nos dijo que no teníamos por qué temer. (Familia 3, Carmen).

Las siguientes verbalizaciones dan cuenta del cuestionamiento que hacen los padres y madres que participaron en la presente investigación sobre la pertinencia de las intervenciones del ICBF a nivel legal. Una constante fue estimar que Bienestar interviene cuando no es pertinente y no lo hace cuando sí lo es. Los medios de comunicación han jugado un papel importante en la

pérdida de legitimidad institucional. De manera implícita las valoraciones que las familias hacen de las intervenciones del ICBF reflejan la pérdida de legitimidad, pertinencia y eficacia cuando estos recursos diferenciales entre familia e instituciones son ignorados para su transformación, pero tenidos en cuenta para evaluar la idoneidad de las familias para criar a sus niños durante los procesos legales en su contra.

“Juana: Ella pidió que le dejaran ver la niña por última vez y nunca se la dejaron ver y conocer las personas que iban a estar con la niña pues pa’ qué...”

María: Pero eso no está permitido.

Juana: Pero de todas maneras yo he dicho que habría podido ser que la hubieran dejado ir a ver, que hubiera sido la mamá que la hubiera ido hacer las visitas, pero no la dejaban ver. Inclusive ya a lo último que si ella cumplía con un..

Abuela1...que si ella se metía a un compromiso de regenerarse.

Juana: Ella iba derecho porque ella iba era para allá.

María: Pero no le cumplían a ella tampoco. Mi mamá estuvo buscando un lugar para ella (hermana que consume SPA) pero valía como un millón, le habían dicho que si lo hacía, le entregaban la niña.

Juana: No le cumplían a ella, pero querían que ella les cumpliera a ellos.

Abuela1. Ellos le ofrecieron ayuda, ella estuvo yendo, ellos querían ver en ella cambios, pero imagínese que la niña ahora que está tan pasada de peso que le dicen a ella que la niña baje de peso, pero es para ellos tener una cosita para meterse.

Juana: Como un motivo, pero realmente yo pienso que el Bienestar, así como le quitaron la niña a ella, se la robaron, porque eso es un robo porque cómo le van a decir, que sí, que deje la niña acá y ahora sí venir a buscar a mi mamá, Bienestar tiene cosas que no son del caso. (Familia 1 y 2. María, Juana, Abuela1).

“Ah, sobre lo del trato a los niños, o sea yo pienso que eso ya es cosa de la familia ¿no? Pero también uno tiene que ver que hay familias que maltratan mucho a los niños y si Bienestar no está pendiente, pueden ocurrir cosas malas, mucha violencia con los niños, entonces por un lado está bien y por otro no. Porque es como de familia, es como cosa de familia, pero lo otro pues, ya Bienestar ya puede meterse porque hay mucha agresividad. Bienestar Familiar no debería meterse en el trato a los hijos (risas) cuando no es de tanta violencia. Pues es como dependiendo la familia que lo tiene, si la familia no está como ahí pendiente, mucho maltrato o cosas así Bienestar Familiar tiene derecho para hacerlo. (Silencio, risa nerviosa) Es que en la casa pasó algo, algo como, bueno que en ese caso Bienestar Familiar sí tenía que haber hecho algo, pero no hizo nada. Como me explicó, hubo como violencia intrafamiliar y pues a la persona que le pasó eso, fueron a la Policía y todo eso y Bienestar Familiar no

fue. Entonces yo digo: a las cosas que le tienen que dar más importancia, más valor, como ésta, no hacen nada y hay personas que de pronto pasan trabajo para darle de comer a los hijos pues no pueden estar con ellos por estar en el trabajo, por llevarles cualquier cosa, ahí se los llevan, porque sí pasaron dos casos así, que hay una pareja que tiene dos niños y llegó Bienestar Familiar, ya los habían ayudado y todo, ya tenían la casita y llegaron y que porque los encontraron mal bañados y se los llevaron y lo que pasó en la casa de nosotros y no hicieron nada, era maltrato entre adultos y personas especiales como que tienen... bueno, enfermedades psicomotoras pues, y los otros niños que no tenían nada de eso y se lo llevaron y uno queda como que ¿Um? No estaba de acuerdo, no estaba de acuerdo en ninguno de los dos. Ni que no hubieran actuado cuando tenían que actuar, ni que hubieran actuado cuando no tenían que actuar". (Familia 8, Fernanda).

“Haber, yo con Bienestar Familiar así cercano acá en el Programa y lo que he visto hay cosas que no me han gustado porque a veces Bienestar Familiar actúa... o sea, cuando debe actuar no actúa, hay casos en los que sí debería quitarle los niños a las familias y hay otros casos que no es necesario y pues se dañó un poquitico la imagen con el programa que mostraron en Séptimo Día, la señora que es colombiana y el esposo que es argentino y le quitaron la niña, y él tenía otro hijo allá, cosa que nunca lo dijo. O sea, se dice que se deben respetar los derechos del niño y con quien se sienta bien, y sabiendo que la mamá estaba así enferma, que no se sabe cuándo vuelva a ver a su niña... Bienestar Familiar siempre se limitó que porque había una ley extranjera pero nunca una asesoría para haberla ayudado, porque me parece que si ella está acá más bien que el papá la viniera a visitar, ponerse de acuerdo para haberla mandado en vacaciones, pero no haberle cortado el derecho y menos así como estaba. No le respetaron los derechos a la niña porque es una niña muy pequeña, porque siempre, según he escuchado, tengo entendido y según los abogados, siempre le van a respetar los derechos a un niño con la mamá, o sea para ser que le quiten los niños a la mamá tiene que haber de todo un poquito, o sea lo único malo que hizo fue huir, pero en esas condiciones cualquiera se pierde. Entonces eso ahí sí no. (Familia 12, Manuela).

Los padres y madres consideran ciertos derechos como familiares, por ejemplo, los derechos de los niños, aun cuando no logran verbalizar de manera clara y explícita en qué consisten éstos. A su vez, señalan su capacidad de decisión sobre la permanencia o retirada de los niños del programa a pesar de las condiciones de “dependencia” mencionadas. Reconocen que existe supervisión del ICBF sobre sus formas de crianza y expresan determinación para evitar un nivel

de control o complejización no tolerada, desvinculándose de programas financiados por este Organismo, o absteniéndose de recibir atención médica, de asistir a los controles durante la gestación o de buscar la mediación institucional para adoptar niños, prefiriendo la informalidad. Lo que finalmente los margina del acceso a sus derechos como ciudadanos; consecuencias no buscadas de la intervención.

“Juana: Entonces mi hermana del mismo susto de que le quitaran la niña, la tuvo aquí en la casa, ella sola se atendió el parto.

María: Ella no hizo controles ni nada de eso. En el San Juan de Dios ya le estaban poniendo problema, le iban a montar la perseguidora. Ella misma se atendió su parto porque el miedo de ella era que se la quitaran también.

Abuela1: de que se la fueran a quitar.

Juana. ... y lo que no saben es que Bienestar el daño que le hizo a esa muchacha fue duro. Donde ella no se hubiera desahogado con esa otra niña, quién sabe dónde estaría.

María: ¡No, y si estaría ya!

Juana... La tuviéramos en un manicomio o hasta se habría matado porque a ella le dio muy duro.

Abuela1. Desde que la niña se la llevaron a ella nunca más se la dejaron volver a ver.

Juana. Yo soy una que digo: a mí Bienestar me viene a joder, por ... yo tengo tres niñas, pero a mí Bienestar me viene a joder por mis hijas y yo me escapo con mis hijas, yo me escapo... Porque es que a eso es que lo ponen a uno, imagínese que uno no ver un apoyo sino coger es de una y uno ver el caso que uno ya ha vivido, que le ha pasado con una hermana de uno. (Familia 1 y 2, María, Juana y Abuela1).

“ah, sí. Ese médico “¿Y usted sí es capaz? ¿Vas a criar un hijo que no es tuyo y si vas a ser capaz de quererlo como ha de ser?”. Y yo le dije, “Porque yo soy capaz... es que voy a recibir, si no, no lo recibía”, le dije. Y no lo pase con Bienestar Familiar, nada. Si lo hubieran pasado ¡jum!, hay un problema porque ahí Bienestar se lo quita a uno, o le hacen seguimiento, bueno, en todo caso es difícil, eso no es así no más. (Familia 5, Luisa).

Los padres y madres conocen derechos y leyes a las que pueden recurrir para su defensa ante el Estado, sin embargo en la práctica estiman que las diferencias en los recursos económicos y en los conocimientos técnicos los mantendrán en una posición de desventaja por los diferenciales de poder. Existe una noción somera respecto a los derechos de la familia y una devaluación del

discurso de derechos fundamentada en la realidad empírica y los saberes que los padres y madres construyen en su cotidianidad, en la que se estiman que el factor económico y el poder institucional son los verdaderos determinantes de las decisiones judiciales. Se perciben a sí mismos en desventaja para entablar un pleito jurídico con entidades como el ICBF basados en dos aspectos: su nivel de ignorancia respecto a temas legales y su dificultad para acceder a una asesoría y representación jurídica idóneas. Los profesionales y las instituciones del Estado que representan tienen recursos superiores tanto a nivel financiero como legal al momento de entrar en una disputa jurídica con las familias.

“María: Eso han pasado en las noticias que venden los niños, ahorita es que dejaron de pasar eso porque en Séptimo Día³⁰ estaban pasando eso y entonces claro, le estaban haciendo mala fama a eso y por eso es que no volvieron a pasar más eso del Bienestar. Porque eso era la pura realidad lo que pasaban ahí, sino que, claro, se les daña más la fama a ellos, no ve que los ponen por el suelo. Yo me supongo que le hacen eso al que esté más llevadito ahí, que no tenga modo ni nada que le hacen eso. Como saben que uno no tiene cómo... No tiene modo.

Juana: No tiene modo de cómo pagar su buen abogado, pues yo me supongo que por eso.

María: No y además porque cuando le quitaron la niña a mi hermana porque eso prácticamente fue un secuestro, a nosotros nos dijeron “Ustedes pueden demandar” pero de qué le sirve a uno demandar si ya prácticamente ya el ciento por ciento ya perdía”. (Familia 1, María y Juana).

Gloria: bueno hay veces que Bienestar Familiar quiere quitar los niños que porque uno es pobre, ahí no estoy de acuerdo pero en otras partes si los maltratan y todo y sí tiene poder de quitarlos. Por ejemplo, hay personas pobres que tienen sus hijos, y sus hijos a pesar de pobres viven bien y vienen y se lo quita y se lo dan a una familia que sean ricos, pero si son, no son bien con los niños, no sirve de nada. Con una familia pobre tienen el amor de los padres, el amor de sacarlos adelante y de darles sus cositas pobremente. La familia rica tiene muchas cosas, pero les hace falta el amor a los niños. Bienestar no sé, ellos hacen eso para que los niños estén bien ¿No? Irían donde una persona rica a quitarle un hijo de pronto que lo maltraten, ahí sí de pronto se los

³⁰ Programa de televisión de crónicas periodísticas.

quitan, no sé. Pero ellos de pronto tienen poderes, buscan abogados y de todo, no se dejan quitar los hijos, uno puede ir a buscar un abogado ¿cómo? Si uno no tiene. Ahí sí no sé. Se estaría irrespetando algún derecho de las personas, no sé como el derecho de tener sus hijos, a poderlos criar (Familia 6, Gloria).

Juan: “dependiendo el caso porque la verdad uno mira muchos casos donde los padres realmente no merecen, no merecen tener una creatura allí para que las hagan sufrir solamente, pero en otros casos uno ha mirado mucha injusticia, de padres que les quitan sus hijos sin una justa razón y yo no estoy muy de acuerdo. Pues casos como ¿Cuál le dijera? Ahorita no estoy... pues en la mayoría esos casos se presentan por los problemas de pareja, que el papá no vive con la mamá o tal o así, no responde, cosas así ¿No? Porque en veces a una persona le queda muy difícil sobre todo en la ciudad por falta de oportunidades y además que hay gente que se agarra a hacer hijos al contrato, entonces si uno a veces lucha con uno, dos hijos, para que esto, si llegan visitas. Entonces... porque no tienen, yo creo que un padre darle a sus hijos, pero a veces no puede darle todo lo que debería darle, y por esa razón he visto que hay veces los quitan, lo quitan, los llevan para otro lado y para mí es como violarles ese derecho a crecer bajo el seno de un hogar donde nacieron. Y en otros casos sí es porque los descuidan y ahí sí digo que es por justa razón. En mi caso estaría de acuerdo no más con programas que implementen, así como estos, dirigidos a las familias, antes de, antes de las cosas porque después de que ya están las consecuencias ¿Ya para qué? Esas cosas deben ser más preventivas y curativas, entonces, volviendo al tema, inculcar esos valores que se han perdido. Yo he mirado casos que la familia no puede hacer nada, porque quien puede hacer contra el Estado y la ley; una persona es más vulnerable. No puede, porque usted sabe que a ley dice que si uno quiere defenderse, debe buscar un abogado y quien tiene plata para contratar un abogado, dependiendo el caso, difícil, muy difícil. Nooo, siempre el civil lleva las de perder, frente a la ley no hay nada que hacer. (Familia 7, Juan).

En El Diviso Cauca este aspecto legal se ve permeado por la presencia de grupos armados en contraste con la ausencia estatal. Los padres dan cuenta de otra forma de funcionamiento de lo que denominan “ley”, otras lógicas de convivencia social en un contexto de conflicto armado que han legitimado desde la valoración de su eficacia en comparación con la ley convencional.

“Luis: pues con una comparación ¿Qué le digo? Bienestar yo creo que cuando se lleva a alguien yo creo que ya lo llevan estudiando desde mucho antes ¿Sí me entiendes? Entonces...

E: no se los lleva porque sí...

Luis: no se lo lleva porque sí, sino porque le tocó, son las circunstancias que se debe hacer eso y si no por acá Bienestar jamás ha existido, jamás ha recorrido, en primer lugar, porque uno acá tiene un bebé ¿Qué le digo? Por acá no lo permiten, un niño maltratado por acá yo creo que no lo hay, casi no lo hay. Si una persona está maltratando un niño ¿qué te digo? En primer lugar, lo hacen sentir mal los vecinos. Entonces maltrato por acá... aunque no haya ley del gobierno a toda hora ahí, porque nosotros por acá casi no tenemos ley, el maltrato ya no va con la gente, sino ya toditica la vida, ya van las críticas y lo miran con ese ¿sí? ¿si me entiende? Entonces la gente ya ha aprendido que eso no se ha podido hacer, así no haya ley del gobierno. Dicen ehh, dicen que la guerrilla, dicen más no podemos asegurar eso, que la guerrilla está pendiente de los maltratos de los hijos.

Luisa: llaman a la mamá y la aconsejan.

Luis: en primer lugar, si una mujer es muy loca, la llaman, no la matan, no, la aconsejan y dan órdenes, órdenes que por acá se deben de cumplir, con la ley de ellos se deben de cumplir, porque por acá la ley de ellos sinceramente es más que una ley del gobierno. Más efectiva. Porque lo que te digan te lo pueden decir dos, tres veces ¿Sí? Y de ahí en adelante, ya no responden, o sea las cosas se hacen a la manera como ellos se lo digan y si ya ellos no, si uno no les hace caso, sinceramente puede, puede... atenerse a las consecuencias, le puede costar la vida a usted, esa es la verdad. (Familia 5. Luis y Luisa).

Las descripciones que los padres y madres hacen de los espacios de intervención como talleres y orientaciones individuales, sus omisiones, posturas y organización espacial permitieron reconocer la manera como perciben la propuesta de Intervención Psicosocial. En el siguiente apartado se revisa si los progenitores entienden la intervención como un espacio directivo o participativo, que se mantiene en el análisis de aspectos individuales o también contempla la complejidad social.

5.5 Percepción de los padres y las madres sobre la propuesta de intervención

En el apartado de referentes teóricos se retomó la diferenciación que hace Maritza Montero (2012) sobre dos modelos de la Intervención Psicosocial, uno directivo, que ubica al profesional

como el protagonista rector del proceso y otro participativo en el que los miembros de la comunidad se comprometen con la transformación que desean y son ellos quienes dirigen las acciones con el acompañamiento de los profesionales.

La mayoría de los padres se ubican como receptores de los conocimientos que tienen los profesionales, evidencian en sus discursos que han asumido una posición de colaboradores al ceñirse a las indicaciones y seguir las consignas dadas durante los talleres grupales. Su nivel de participación se circunscribe a contribuir con la realización de juegos, dibujos, cuestionarios o compartir sus opiniones sobre un tema en particular. Han naturalizado que sean los profesionales quienes digan lo que se debe hacer, escojan las temáticas a trabajar y direccionen los talleres.

“Cuando venimos a un taller nosotros prestamos atención y nos explican de lo que va a tratar el taller, y digamos si es de leer nos toca leer y si no, participar en grupo. Muchas veces los papás no captan las cosas o las captan y se hacen los disimulados, que no es con ellos y me parece que eso es un bien para la familia. Se habla de la sexualidad, del trato con los hijos... de (niega con la cabeza). Lo primero que hago es revisarle a Camilo, “Camilo qué apuntaron, mandaron nota”, y ay si ahí hay una, entonces ya me imagino que es para la de cada mes, entonces la firmo, y “Ah no se le olvide Camilo decirme que me toca ir, me está recordando” y yo digo que los talleres nos sirven para poder saber cómo es que tenemos que tratarlos... Nos toca participar, a veces le toca a él aparte o a mí aparte, pero igual ahí aprendemos que estando aquí o en la casa igual hay que estar más con el niño, hay que prestarle más atención y salir con él, jugar. (Familia 3, Carmen).

“Luis: ...cuando te mandan alguien a preparar es porque esa persona tiene ideas mejores que las que tú tienes y si me quieren preparar a mí tiene que dejarse preparar, porque acá no las tenemos, no las tenemos esas opciones y no las hemos tenido jamás. Luisa: pero hay gente orgullosa, como terca.

Luis: hay gente muy terca, puede ser que sí, uno puede saber criar los hijos, no te digo que no, que ellos no van a crecer bien, pero psicológicamente hay gente que sabe más, la persona que estudió sabe más, desde el punto de vista que tú tienes menos edad que nosotros, pero tú te preparaste para enseñar, entonces usted sabe más que nosotros.

Luisa: bueno que lo preparen a uno y bueno que se preparen para enseñar, por lo menos, como dice Luis uno por acá no tiene conocimiento de nada, porque si de pronto viene un psicólogo a El Diviso o alguien que le vaya a enseñar, uno no puede porque está trabajando, es imposible que vengan un sábado o un domingo porque ellos dicen que no trabajan, entonces pues bueno, siquiera que aprendan para que a uno le

enseñen. Los papás también les pueden enseñar a los psicólogos, porque por muy estudiados que sean hay algunas cositas que se van, entonces pues sí.

Luis: sí, uno tiene mucha preparación en eso ¿no? Y también puede, yo no voy a decir que no, yo le puedo decir a un psicólogo eso está mal, claro... Como te estoy diciendo, uno puede tener toda la experiencia y no ha tenido el estudio que tiene un psicólogo, pero también se pueden equivocar porque no hay quien en esta tierra que sea perfecto. No lo hay por estudiado que sea. Lo que uno le diga puede ser muy poco, pero pongámosle de comparación...

Luisa: lo que le digan a uno es más.

Luis: ... a las personas estudiadas se les escucha mucho, como le estoy diciendo a usted porque pues son gente más preparadas que uno, no se pudo preparar uno, pues que se preparen las demás personas. (Familia 5, Luisa y Luis).

La Intervención se torna más participativa en los momentos de trabajo grupal en los que se propician construcciones colectivas de reflexiones en torno a diversas situaciones cotidianas en la relación entre padres e hijos. Alicia reconoce la necesidad de trabajar en el estado emocional de los adultos pues en la medida que éste bien, ellos tendrán mejores condiciones para asumir la crianza.

“Estuve faltando a las reuniones y talleres por problemas de salud de mi esposo y otras ocasiones por trabajo. Trabajando no me queda el espacio. Pero yo creo que es un trabajo en conjunto ¿no? Tenemos que estar primero nosotros bien, para poder hacer que los niños estén bien, porque si uno tiene un desorden emocional no va a ser un buen ejemplo, ni la mejor de las opciones para estar bien para el niño. Cuando un papá o una mamá no a los talleres y a las citaciones ahí se ve como el interés ¿no? que tienen en cuanto a la educación y la crianza del niño porque eso también hace parte de la responsabilidad de uno como papá. Asistir a esos espacios sirve y sirve bastante porque uno aprende a compartir con ellos y a dialogar, a hablar más que todo, nos enseñan la manera como se debe dirigir ante ellos y también que no todo debe ser agresión, que hay otras formas de corregirlos. (Familia 4. Alicia).

El temor a ser expuestos en público y a abordar temas íntimos sensibles genera en los padres y madres resistencia a participar en los talleres. Construir la confianza de que se trata de un espacio seguro, de respeto y consideración mutua permite la apertura.

“Muchas veces no todos compartían sino algunos compartían experiencias muy dolorosas y yo he dicho que para uno poder sacar una herida muy grande, muy profunda que le haya pasado a uno, uno debe expresar lo que uno siente, lo que uno quiso haber querido hacer en ese entonces y son cosas que a uno le ayudan a calmarse, a ir sanando el dolor que tiene interiormente. Algunos padres no lo hacían, pero con solo... A veces nos ponían a escribir, escribían lo que sentían y eso es chévere porque uno se libera de tantas cosas. De pronto no expresaban por pena o no se sentían seguros de sí o que empiecen a criticar o a rechazar y son cosas que a veces hasta uno mismo puede pensar, pero uno sin querer puede ofender a otra persona o no la puede ofender, a veces hacen comentarios que no van al caso, no decir algo positivo para la otra persona y en vez de ayudarla la empeoran o no le ayudan a nada. (Familia 11, Daniela).

“Al principio era callada, ya después de acuerdo a la confianza, pues como con la tranquilidad, y uno piensa que cuando viene acá de pronto van a comentar las cosas, pero no, saber que esa confidencialidad y que lo fui poniendo en práctica y me fue funcionando y es que funciona (sonríe). El que no escucha consejos, no llega a viejo. Pero sí, funciona. (Familia 12, Manuela).

La revisión de los intercambios verbales en los espacios de intervención da cuenta de que la reflexión se mantiene en un nivel microsocial, es decir, se atribuyen las dificultades y las soluciones a acciones individuales, familiares o vecinales, sin ampliar la discusión a la consideración de aspectos macrosociales que preservan condiciones de inequidad como se puede observar en el siguiente verbatim:

“Carmen: este lo dibujé por la tristeza, angustia porque ayer amanecí más indispuesta, con dolor de cabeza, con dolor al lado del corazón y pues me angustió más cuando llamaron de acá del colegio, pensamos que le había pasado algo a Camilo, más angustia me dio, pero ya cuando la niña mía me explicó bien, me calmé.

T: ¿Por qué se angustió?

Carmen: porque últimamente mi esposo, sinceramente, ha tenido muchas deudas, igual no ha tenido cómo solucionar, entonces lo que él siente, todo nos lo transmite a nosotros, igual él me lo dice a mí y nosotros no hacemos que Camilo lo escuche, entonces eso me ha estado afectando mucho.

T: ¿Qué haríamos en este caso? ¿Ahí qué es lo que genera la angustia?

Am18: el estado económico.

T: ¿Qué haríamos en ese caso?

Am14: buscar soluciones.

T: buscar soluciones ¿Qué más?

Am19: de pronto apoyo de la familia, de parte de ella o de parte del señor en el momento, que como están en esa situación, de pronto puede que ahí le den la mano mientras que se recupera.

T: ¿Y si no hay familia?

Todos: (Risas) ¡Ay no! (exclamaciones).

T: los amigos porque después de la familia hay amigos.

Am19: o las vecinas que también, hay vecinas que de pronto no son amigas, pero son muy buenas.

T: los amigos, personas significativas que han estado ahí que pueden colaborar ¿Quiénes se han sentido así, como doña Carmen?

(Risas, exclamaciones, comentarios).

T: ¿Cómo la situación económica si no le damos manejo también nos empieza a afectar y hablábamos al principio las deudas...¿Qué es lo que me duele más cuando tengo deudas? La cabeza y si yo me centro en la deuda, me duele más la cabeza y si me duele la cabeza ¿Pago las deudas?

En coro: no.

T. Antes me enfermo y voy a tener otro problema, allí habría que buscar soluciones ¿Cuáles? Las que yo en ese momento tenga a la mano porque puede que yo diga familia, pero de pronto no hay familia, hay amigos cercanos, es buscar cómo la situación mejora un poco para que yo tenga más tranquilidad.

Am23: mi dibujo es un animalito porque las figuras humanas me parecen muy complicadas (enseña su dibujo a los demás). En esta semana pues he tenido muchas situaciones, pero sacando lo más positivo que me siento pues con ánimo, emprendedora para sacar todos estos proyectos adelante, entonces... ¿Entonces qué? Pero trato de no hacer alusión a eso porque pues, como usted lo decía, yo ya tomé mis estrategias para que eso mejore o cambie totalmente y como yo creo que todo eso es un proceso y el dibujo quiere decir sobre todo pues emprendedor, con nuevos proyectos de trabajo porque me he sentido como estancada en la parte laboral y entonces estoy poniéndole mucha energía a los nuevos proyectos.

T: ¿Qué significa el sol, el agua?

Am23: pues que uno ve salida que hay nuevas oportunidades ¿Sí? Ver las cosas con otra perspectiva, como salir con una cara feliz a buscar sí, nuevos proyectos, a sacar los proyectos adelante porque las soluciones no van a llegar a la casa, hay que salir a buscarlas.

T: Muchísimas gracias ¿Quién más?" (Taller 1).

Los talleres con familias se convierten en una actividad social que se extiende por segmentos de tiempo- espacio, entran a hacer parte de la rutina en la medida que tienen

recursividad, es decir, hacen parte de la repetición de la vida social. Esto genera institucionalidad y un sentimiento de confianza (o seguridad ontológica), que establece convenciones tácitas y formales relacionadas con la regularidad en la frecuencia temporal de los encuentros (una vez al mes), en el día de la semana y en la hora, la *postura* en los contextos de interacción social (co-presencia, cara a cara, gestos, expresión facial, movimientos corporales). Los agentes adoptan posturas durante el tiempo institucional, que pueden ser múltiples de acuerdo a las relaciones sociales conferidas por identidades sociales específicas; el rol social.

Al haber un cambio en la profesional de Trabajo Social del Programa se evidenció una transformación en las formas de interacción durante los talleres con padres y madres pues la nueva trabajadora social modificó las reglas o convenciones implícitamente acordadas de la frecuencia temporal de los talleres, el día de la semana en que se llevaban a cabo, el espacio físico (sede) o escenario de interacción, el paso de una organización de las sillas en círculo, al que la anterior profesional se unía sentándose, a una organización en hileras o filas frente a las que la nueva profesional se ubicaba de pie, haciendo uso de medios audiovisuales para desarrollar conceptos técnicos que designan los estilos de crianza (Ej. permisivo, autoritario, democrático), estableciendo turnos de habla en los que predominaba su voz sobre la de los acudientes, haciéndoles preguntas e instrucciones puntuales como responder una encuesta, lo que los situó en una posición diferenciada, ella como la poseedora del conocimiento y padres en el lugar de receptores de la información.

Las manifestaciones posteriores de descontento y molestia de los padres y madres respecto a los cambios mencionados reafirman que reglas superficiales, tácitas e informales de aspectos aparentemente triviales, tienen una fuerza coercitiva fuerte, en este caso, la propuesta relacional

generada a partir de la organización espacial. En este contexto relacional es posible observar que la fijeza espacial es también fijeza social que da sustento al sentido de los actos.

Lo anterior afectó, de cierta forma, la confianza en el proceso de intervención al involucrar la seguridad ontológica de los participantes dada por la rutina que había sido instaurada. Esta inconformidad queda en el nivel de la consciencia práctica, los padres y madres identifican un cambio en el tipo de relación propuesto difícil de verbalizar, el primero indicaba una relación más simétrica, mientras que el segundo marca la asimetría y jerarquía existente entre el profesional y las familias. Los padres no cuentan con los recursos conceptuales para explicitar lo que ocurre, pero sus emociones y sentimientos les indican que algo cambió, que el estado anterior era mejor.

Esta forma de intervención directiva, ligada a la existencia de un deber ser social que requiere ser interpuesto para evitar dinámicas sociales indeseables implica una relación de ordenamiento y de exterioridad estructurada por el conocimiento científico.

Daniela: ¿Ha hablado con (T anterior)?

E: Sí señora, está bien.

Daniela: ¿Y cómo le ha ido en ese trabajo? ¿No dice si va a volver? Yo la extraño mucho.

Carmen: qué pesar que se fue, ya no es lo mismo. Cuando las cosas van bien siempre pasa algo que las daña (expresión de tristeza).

Manuela: yo no sé por qué, pero desde que (T anterior) se fue ya no me gusta tanto venir a los talleres.

E: ¿A qué cree que se debe?

Manuela: yo no sé (T nueva) es formalita y todo, pero no es igual. Con (T anterior) era diferente, como que nos entendíamos mejor.

La observación participante en el escenario de interacción de los talleres con padres permitió identificar recursos, posturas, tipo de relación, tipo de intervención y un cambio

importante en la dinámica grupal. La dinámica anterior les hacía sentir más cómodos, con la primera trabajadora social se establecía una conversación fluida en la que se retomaban metáforas de la vida cotidiana (rutina de los padres) para orientar la reflexión sobre la crianza y los turnos de habla se intercambiaban continuamente. La profesional se situaba como un miembro más del grupo. Los padres y madres se reconocían como iguales para la construcción de reflexiones conjuntas, la relación de poder estaba dada desde la solidaridad para la construcción de este conocimiento mutuo. Se daba lugar así a una intervención más participativa, orientada hacia la transformación social y personal, dinámica, contextualizada, preventiva, generadora de prácticas con resultados concretos.

A continuación damos paso al capítulo de conclusiones y recomendaciones en el que retomamos los aspectos que estimamos más relevantes de los hallazgos en la medida que dan respuesta a las inquietudes que indicaron los objetivos a alcanzar en la presente investigación.

CAPÍTULO VI

6. Conclusiones y recomendaciones

- Los hallazgos muestran que los padres y madres participantes tienden a significar la Intervención Psicosocial con ambigüedad. Por una parte, su participación en el Programa generó conflictos con sus prácticas de crianza, percibiendo una amenaza en la supervisión del ICBF y por otra parte, propició el establecimiento de alianzas con la Institución al identificarla como un recurso, una apoyo en su rol de cuidadores. Las significaciones de los padres en las que se relacionan categorías de crianza con significados de dependencia, dominación y una intervención directiva e individualista tienden a generar tensión en la relación Familia – Institución. Se reconoce el favorecimiento de un mayor nivel de receptividad de las familias ante las propuestas de intervención cuando se relacionan categorías de crianza con percepciones de autonomía, legitimación, una intervención participativa e integral en la medida que contempla la complejidad de su realidad social. Si bien en la Institución se ha normalizado la intervención directiva, en un nivel de consciencia práctica los acudientes evidenciaron mayor acogimiento del modelo participativo.

- Las familias que participaron en la presente investigación expresaron sus razones, intenciones, motivos y creencias en torno a la intervención psicosocial. Valoran en mayor medida el apoyo dado por el Programa en cuanto a las transformaciones favorables para proponer el cuidado, la autoridad y comunicación. Los padres no esperaron, ni tuvieron transformaciones en lo referente a su condición para asumir la proveeduría económica, categoría donde están más marcados los recursos desiguales entre las familias y las instituciones que ofertan la Intervención. La carencia económica, el escaso nivel de formación académica y de recursos culturales se

convierten en diferenciales de poder para llevar a cabo la crianza. Las largas e inflexibles jornadas laborales interfieren con el cuidado, el desconocimiento del marco legal les genera temor y sensación de desventaja ante posibles sanciones por parte del ICBF, el nivel cultural y educativo restringe sus opciones laborales y les impone recursos económicos limitados e incostantes para proveer una buena alimentación y recreación. Las discusiones y conversaciones generadas en los espacios de intervención se circunscriben a un nivel microsocial y se omiten aspectos macrosociales que afectan las condiciones en las que tienen lugar las prácticas situadas de crianza. De este modo, se perpetúan los diferenciales de poder y se atribuye a las familias la responsabilidad de resolver no solo los aspectos micro, sino los macrosociales, lo que disminuye la validez psicopolítica de la Intervención.

- Las formas de intervención directivas que se restringen a la consideración de aspectos microsociales, generan consecuencias no buscadas en la forma como las familias responden posteriormente ante éstas. Los padres se ven en la necesidad de elegir entre marginarse de sus derechos para evadir la vigilancia institucional o recibir los beneficios exponiéndose a una de las más duras amenazas, ser alejados de sus hijos.

- Existe un fuerte cuestionamiento de la legitimidad y pertinencia del accionar del ICBF como institución gubernamental que hace la intervención psicosocial en aspectos relacionados con la crianza; “actúan cuando no se requiere y no lo hacen cuando es necesario”. Al pertenecer a una cultura diferente, la significación que dan los padres y madres de los niños de El Hormiguero, de las prácticas de crianza y corrección de sus hijos, difiere de la que Bienestar Familiar propone como correcta.

- La apertura etnográfica desde la que se construyeron los datos de la presente investigación permitió conocer lo mejor posible la cultura particular de estas familias nativas de El Hormiguero, identificar lógicas de pensamiento particulares, sus posibilidades y medios, recursos humanos con que pueden contar, discursos subalternos frente al paso de la esclavitud a la marginalidad, del amo al patrón, de la vigilancia del capataz a la del profesional, de obedecer para sobrevivir a obedecer para subsistir, realidad que no se aleja de la historia de esclavitud que dio lugar a la conformación de su corregimiento. Ante este panorama la intervención psicosocial puede ser un instrumento de dominación y dependencia, o por el contrario un recurso que reconozca la historicidad de la comunidad para emancipar, fortalecer la autonomía y llevar a la consciencia discursiva pensamientos hegemónicos de marginación que invalidan el pensamiento cotidiano y los saberes ancestrales, logrando no solo la reproducción social, sino también la producción social, la transformación de realidades inequitativas. Si bien se quiere eliminar la tradición de las formas de crianza de los esclavos y los no civilizados, los diferenciales de poder se mantienen. El mismo modelo social y sistema socioeconómico que les demanda vivir un proceso de modernización haciéndolos pasar del campo a la ciudad y transformar sus prácticas de crianza es el mismo que preserva la dependencia a las instituciones.

- En las familias provenientes de zonas rurales apartadas como El Diviso y Morales – Cauca, los padres y madres mantienen la sensación de abandono estatal al no identificar la pertenencia de entidades que hacen presencia en sus territorios, como ICBF, Vive Digital y otros al Estado. Desconocer la estructura estatal los lleva a pensar que estas entidades son de caridad, por lo que les deben infinita gratitud, en lugar de reconocer la atención como un derecho. Esta concepción solo se transformará en la medida en que disminuya la desigualdad en el acceso a la

educación y los diferenciales de poder en cuanto a recursos de conversación y comunicación. Estas familias evidencian una valoración más marcada de los beneficios otorgados por los programas de intervención, al hacer el contraste con la ausencia de esta oferta en su comunidad rural apartada. Esto no impide que cuestionen aspectos asociados a los estilos de crianza modernos/urbanos y rescaten las bondades de los estilos de crianza tradicionales/rurales en lo referente al ejercicio de la autoridad y el establecimiento de la disciplina.

- Los hallazgos de la presente investigación reafirman la necesidad de llevar a cabo intervenciones que cuenten con cuatro características fundamentales: 1) participativas-comprometidas, 2) que propicien la autonomía, 3) reciban la legitimación de las personas, familias y comunidades y 4) amplíen las reflexiones a aspectos macrosociales implicados en la crianza. Y desde allí generen la interpretación del cómo y por qué de sus prácticas y de las significaciones que dan a los actos de sus hijos y los suyos propios, al tratar de encauzarlos y corregirlos.

- Las propuestas de Intervención Psicosocial requieren tener como objetivo superar condiciones de desigualdad, los diferenciales de poder que generan dependencia y relaciones de subordinación de las familias ante las instituciones gubernamentales, como el nivel académico y cultural de los padres y madres, sus condiciones laborales y económicas. Sigue habiendo una enorme distancia entre las políticas de los servicios que el gobierno propone y la necesidad de conocer y comprender lo que les impide a estas familias adoptar prácticas que no se compadecen con la exclusión social y económica en la que viven.

- Existe la necesidad de que los profesionales que llevan a cabo la Intervención actualicen sus conocimientos teóricos respecto a lo que implica el concepto “psicosocial” y ser exhortados a revisar posturas personales que preservan relaciones jerárquicas, asimétricas y de dominación con las comunidades.

Se identifica la imperiosa necesidad de hacer presencia en zonas rurales, sobre todo en el momento sociopolítico actual de nuestro país, para superar el abandono estatal que existió por tantos años y en su lugar ocuparon grupos armados al margen de la ley que impusieron su propia ley.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, T. (2011). *El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares*. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>
- Aguilar, M. (2002). *Educación familiar: una propuesta disciplinar y curricular*. Málaga: Aljibe.
- Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a14.pdf>
- Albarado, S. y Botero, P. (2009). *Socialización política y construcción de subjetividad* (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales.
- Alcaldía de Santiago de Cali (2012). *Proyectos de la Alcaldía en beneficio de Navarro y El Hormiguero*. Recuperado de: <http://www.cali.gov.co/publicaciones.php?id=48916&dPrint=1>
- Alcaldía de Santiago de Cali (2013). *Cali, segunda ciudad con mayor población afrodescendiente en latinomérica*. Recuperado de: http://www.cali.gov.co/publicaciones/cali_segunda_ciudad_con_mayor_poblacin_afrodescendiente_en_el_pas_pub9ol.
- Aparicio, M. (2004). Familia y Escuela. Relaciones de colaboración. Ponencia presentada en el *II Congreso La familia en la sociedad del siglo XXI*, Valencia, España.
- Apaza R. y Moreno S. (2008). *Tercer módulo: Familia, comunidad y entorno*. Recuperado de: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/articulo-PM_indigenas_modulo3.pdf
- Arango C. y Campo A. (2000). *Educación para la Convivencia en Contextos Comunitarios. Informe de Investigación*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, Colciencias.
- Aranguren, L. (2002). Escuela y Familia. Vol. 210. Bricolaje educativo (pp. 83-85). *Cuadernos de pedagogía*.
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. Cultura y educación, Vol. 21 (pp. 128-140). Recuperado de: http://personal.us.es/aguijim/05_06_Aprendizaje_dialogico.pdf

- Austin, J. (1962). *How to Do Things whit words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bastiani, J. (1996). *Home and school: Building a better partnership*. Londres, UK: National Consumer Council.
- Baumrind, D. (1967). Childcare practices anecedding three patterns of preschool behavior. Vol. 75. (pp. 43-88) *Genetic Psychology Monographs*.
- Bernard van Leer Foundation (2010). *Definiendo nuestros objetivos sobre aprendizaje temprano, violencia y entornos físicos*. Recuperado de:
<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Bibliografia/Attachments/107/118.pdf>
- Blanco, A. y Rodríguez M. (2007). *Intervención Psicosocial*. Madrid: Pearson Educación.
- Bonilla-Castro, C. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes-Grupo Editorial Norma.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Caballo, V. y Buela, G. (1988). Factor Analyzing the College Self-Expression Scale with a Spanish Population. Vol. 63. (pp. 503-507) *Psychol Rep*.
- Calafat, A. y Amengual, M. (1999). *Educación sobre el alcohol*. Madrid, Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Carballeda A. (2007). Intervención en lo social. Ponencia durante el primer encuentro provincial de centros de orientación familiar. *Dirección de Psicología y asistencia Social Escolar, La Plata*.
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C. y Wilkinson, J. (2007). Parenting Styles o Practices? Parenting, shympaty, and prosocial behaviors amongs adolescents. Vol. 168 (pp. 147-176). *The Journal of Genetic Psychology*.
- Cava, M. (2003). Comunicación familiar y bienestar psicosocial en adolescentes. Vol. 1, (pp. 23-27). *Encuentros en Psicología Social*. Recuperado de: <https://www.uv.es/lisis/mjesus/9cava.pdf>

- Ceballos, E. y Rodrigo, M. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.) *Familia y Desarrollo Humano*. (pp. 225-244) Madrid: Síntesis.
- Cia, F. y Barham, E. (2005). A relação entre o turno do trabalho do pai e o autoconceito do filho. Vol. 36 (pp. 29 -35). *Revista Psico*.
- Collet, J. y Subirats, J. (2008). El descubrimiento de la comunidad: por una educación contextualizada. Vol. 375, (pp. 54-56) *Cuadernos de pedagogía*.
- Comesaña, J. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. Vol. 2 No. 9 (pp. 91-98) *Revista de Investigación en Educación*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4731297>
- Connors, L. y Epstein, J. (1995). Parent and school partnerships. En M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Applied and practical parenting*, Vol. 4. (pp. 437-458) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Congreso de Colombia. (8 de noviembre de 2006) Ley de Infancia y Adolescencia. (Ley 1098 de 2006) DO: 46.446.
- Cruz, J. (2013). La intervención psicosocial: ¿Un factor de cambio social o un instrumento de dominación? *Revista Electrónica de Psicología Social. Fundación Universitaria Luis Amigó*. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/640>
- Dekovic, M. y Gerris, J. (1992). Parental reasoning complexity, social class, and childrearing behaviors. Vol. 54 (pp. 675-685). *Journal of Marriage and the Family*.
- Delgado M. y Vásquez L. (2006). Barreras y oportunidades para la participación social en salud en Colombia, percepción de actores principales. Vol. 8 (pp. 128-140). *Revista de salud pública*.
- Doumanis M. (1988). *Prácticas educativas maternas en entornos rurales y urbanos*. Madrid: Ed. Antonio Machado.
- García, F. (2006). Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. 18 (3-4). (pp. 247-265) *Cultura y Educación*,
- Giddens, A. (1990). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza editorial, Madrid.

- Giddens, A. (1995). *La Constitución de la Sociedad. Bases para la teoría de la Estructuración*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Gil, F. (1984). Entrenamiento en habilidades sociales. En J. Mayor y F. J. Labrador (Eds.): *Modificación de la conducta* (pp. 399-429). Madrid: Alhambra.
- Gonima, C. y Barragán, C. (s.f.). *El Hormiguero, herencia de Cañasgordas* [Documental]. Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH, organización de grupos estudiantiles OGE-UAO, Departamento de multimedias UAO. Arqueología de un relato.
- Greenfield, P. y Suzuki, L. (1998). Handbook of Child Psychology, 5th edition. Vol. I. E. Siegel y K. A. Renninger Editores del volumen (pp. 1059^a 1109). New York: Wiley.
- Greenfield, P. (2000). Culture and universals: Integrating social and cognitive development. In L. Nucci, G. Saxe, & E. Turiel (Eds.), *Culture, thought and development* (pp. 231–277). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Grolnick, W. y Pomerantz, E. (2009). Issues and Challenges in studying parental control: toward a new conceptualization. Vol. 3, (pp. 165 -170) *Child Development Perspectives*.
- Gutiérrez de R, V Familia v cultura en Colombia. Universidad de Antioquia, Medellín, 1994, p. 479.
- Hernández, M. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. Vol. 87, (pp. 3-26) Aula abierta.
- Huici, C. (1983). Introducción al estudio de los pequeños grupos. En Huici (Ed.): *Psicología social* (pp. 235-264). Madrid: UNED (Curso de Nivelación de ATE).
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. ICBF, (16/02/2016) Familia, comunidad y experiencia de vida. Recuperado de:
http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoBienestarEnFamiliaICBF/DescargasBienestarEnFamilia/GuiasDeFamiliaModulo4/M4_Guia4.pdf
- Isaacs, M. (2012). *Las paredes de Cañasgordas: entre la literatura y las tradiciones orales*. Grupo de arqueología Instituto Colombiano de Antropología e Historia –ICANH. Recuperado de:
https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/67944/1/paredes_ca%C3%B1asgordas_%20literatura.pdf

- Kiff, C., Lengua, L. y Zalewski, M. (2011). Nature and Nurturing: Parenting in the Context of Child Temperament. Vol. 14 (pp. 251-301). *Clinical Child and Family Psychology Review*.
- Kñallinsky, E. (2000). *Organización Escolar y Familia*. Proyecto Docente de Catedrático de Escuela Universitario de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria. Inédito.
- Lalueza, J. y Crespo, I. (1996). Algunas dificultades generadas por el sesgo cultural en el estudio del desarrollo humano. Vol. 3 (pp. 51-69) *Cultura y Educación*.
- Lalueza, J., Crespo, I., Palli, C. y Luque, M. (2001). Socialización y cambio cultural en una comunidad étnica minoritaria. El niño evolutivo gitano. Vol. 13 (pp. 115-130). *Cultura y Educación*.
- León, M., Jarana, L. y Blanco, A. (1991). *Entrenamiento en habilidades sociales al personal de enfermería: efectos sobre la comunicación con el usuario de los servicios de salud*. Recuperado de:
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39917/Entrenamiento%20en%20habilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- LeVine, R. (1980). A cross-cultural perspective on parenting. En M. Fantini & R. Cárdenas (eds.) *Parenting in a Multicultural Society*, (pp. 17-26). New York: Longman.
- López, M. (2010). *Conflictos en la crianza. La autoridad en cuestión. Un estudio intercultural*. Santiago de Cali, Editorial Universidad del Valle.
- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the contexto of the family: Parent-child interaction. En P.H. Mussenn (Series ed.), Vol. 4. *Handbook of Child Psychology*, Nueva York: J. Wiley.
- Maldonado M. (1995). *Conflicto, Poder y Violencia en la Familia*. Santiago de Cali. Editorial Universidad del Valle.
- Maldonado M. y Micolta, A. (2003). *Los nuevos padres, las nuevas madres*. Santiago de Cali. Editorial Universidad del Valle.
- Maldonado, María Cristina; Micolta, Amparo y Domínguez, Marta (2002). *Tendencias de las representaciones sociales de la paternidad y la maternidad en Cali*”. En Género y sexualidad en Colombia y en Brasil. Compiladoras: Gabriela Castellanos y Simone Accorsi. Universidad del Valle. Centro de Estudios de Género Mujer y Sociedad. Cali, Colombia, pp. 259-290

- Marín, M. (2003). Función social de la educación y rol del profesor. En S. Yubero, E. Larrañaga y J. Morales (Coords.) *La sociedad educadora* (pp. 33-56). Albacete: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Martínez, R. (1996). *Familia y educación*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Mesa Nacional de Organizaciones Afrocolombianas. (2011). *Propuesta de decreto ley para las víctimas afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales*. Recuperado de: http://www.afrocolombians.com/pdfs/Propuesta_Decreto_Ley_Mesa.pdf
- Mestre, M., Samper, P., Tur, A. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. Vol. 54 (pp. 691-703) *Revista de Psicología General y Aplicada*.
- Micolta, A. (2015) La migración internacional y el cuidado de los hijos en Colombia. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Documento en línea <http://eprints.ucm.es/34130/1/T36632.pdf> Consultado el 11 de noviembre de 2017.
- Ministerio de Educación (15/03/2016). Quiénes son los agentes educativos. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177854.html> Consultado el 7 de septiembre de 2017.
- Ministerio de Cultura (s.f.). *Afrocolombianos, población con huellas de africanía*. Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-ypalenqueras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidades%20negras%20y%20afrocolombianas.pdf>
- Mistry, R., Benner, A., Biesanz, J., Clark, S. y Howes, C. (2010). Family and social risk and parental investments during the early childhood years as predictors of low-income children's school readiness outcomes. Vol. 25 (pp. 432-449). *Early Childhood Research Quarterly*.
- Montero, M. (2004). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. Vol 8 (pp. 615-626). *Universidad Central de Venezuela*.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires, Editorial Paidós.

- Montero, M. (2012). El concepto de Intervención Social desde una perspectiva psicológico-comunitaria. Vol. 1 (pp. 54 -76). *Revista MEC-EDUPAZ*.
- Morales, J. (1986). *La relación profesional de la salud-enfermo. Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. y Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. Somerset: Open Books.
- Musitu, G. y Martínez, B. (2009). *Familia y Escuela, Una complicidad necesaria en la prevención de las drogodependencias*. Recuperado de: www.uv.es/lisis
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá, D. C.: Celam, Unicef.
- Negrillo, C., Tirado, A. y León J. (1995). Entrenamiento en habilidades sociales con profesionales de enfermería. En F. Gil, J.M. León y L. Jarana (Coordinadores), *Habilidades sociales y salud*. Madrid: Pirámide.
- Notó, C. y Dolors, M. (2002). La relación de los centros de secundaria con las familias. Vol. 108, (pp. 34-37) *Aula de Innovación Educativa*.
- Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 333-349). Madrid: Alianza Editorial.
- Organización Mundial de la Salud (2016). *Centro de Prensa. Maltrato Infantil*. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/es/>
- Osborne, E. (1996). El niño, la familia y la escuela: una perspectiva interaccional. En E. Dowling y E Osborne (compiladoras), *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. (pp. 67-81) Barcelona: Paidós.
- Ovejero, A. (1987). *Psicología social y Salud*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Ovejero, A (1990). Apoyo social y salud, en S. Barriga *et al.* (Eds): *Psicología social en el ámbito comunitario*.

- Peñaranda, F. (2006). *Hacia una comprensión de la construcción de significados sobre la crianza en el programa de crecimiento y desarrollo*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Pérez, E. y Pérez, M. (2002). El sector rural en Colombia y su crisis actual. *Cuadernos de Desarrollo Rural* (48).
- Pérez, E. (2004). *La influencia de variables familiares, personales y escolares en los resultados de los alumnos*. (Tesis Doctoral). Madrid: Universidad Complutense.
- Pérez, V., Rodríguez, J. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Puyana, Y. (2003). “Cambios y permanencias en la paternidad y la maternidad”. En: Yolanda Puyana (comp.). *Padres y madres en cinco ciudades colombianas. Cambios y permanencias*. Bogotá: Almudena Editores, pp. 45-79.
- Rambla, X. (1999). La participación ciudadana en la escuela. Vol. 24, (pp. 55-73). *Revista Internacional de Sociología*.
- Ricoeur, P. (1988). *Del discurso a la acción*. Ediciones Cátedra, Madrid.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Fondo de cultura económica, México.
- Richaud, M. (2005). *Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Maria_Richaud3/publication/26594630_Estilos_parentales_y_estrategias_de_afrontamiento_en_ninos/links/5406041f0cf23d9765a7e818.pdf
- Rogoff, B. (1995). *Observing sociocultural activity on three planes: participatory, appropriation, guided participation, and apprenticeship*. Recuperado de: https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/documents/Rogoff.Part-Appr.pdf
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. En *Primary Prevention of Psychopathology. III. Social Competence in Children*. (pp. 49-74). University Press of New England.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In: Rolf J, Masten AS, Cicchetti D, Nuechterlein KH, Weintraub S, editors. *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181–214). New York: Cambridge.

- http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoBienestarEnFamiliaICBF/DescargasBienestarEnFamilia/GuiasDeFamiliaModulo4/M4_Guia4.pdfRutter, M. (2002). Development and psychopathology. En M. Rutter & E. Taylor (Eds.), *Child and Adolescent Psychiatry*. Vol. 4 (pp. 309-324). Oxford: Blackwell.
- Searle, J. (2001). *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*. Madrid, Editorial Cátedra.
- Tarrés, M. (2001). Reseña de “Los dominados y el arte de la resistencia” de James Scott. Vol. 19 (pp. 857-860). *Estudios sociológicos*.
- Taylor S. y Bogdan R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Tenorio, M. C. (2000). Departamento del Valle. Comunidades Afrocolombianas. En MEN & OEA. *Pautas y Prácticas de Crianza en Familias Colombianas*. Bogotá, D. C.: MEN, OEA.
- Tobio, C. (2013). *Estado y familia en el cuidado de las personas: sustitución o complemento*. 31(1). Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/view/41623>
- Toro I., Gaona S. y Corredor D. (2012). Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río Cauca. *Revista Colombiana de Geografía*, 21(2).
- Triana, B. y Rodrigo, M. (1985). El concepto de infancia en nuestra sociedad: Una investigación sobre teorías implícitas de los padres. Vol. 31 (pp. 157-171). *Infancia y aprendizaje*.
- Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas (UARIV, 2016). *Impacto del Conflicto Armado en el estado psicosocial de niños, niñas y adolescentes*. Recuperado de: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/Documentos/IMPACTO%20CONFLICTO%20ARMADO%20EN%20EL%20ESTADO%20PSICOSOCIAL%20DE%20NIÑOS%20Y%20ADOLESCENTES.pdf>
- Urrea, F., Viáfara C., Ramírez H y Botero, W. (2007). *Las desigualdades raciales en Colombia: un análisis sociodemográfico de condiciones de vida, pobreza e ingresos para la ciudad de Cali y el Departamento del Valle del Cauca*. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1237/28/27CAPI26.pdf>

- Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. & Losoya S. H. (2004). Prediction of Children's Empathy-Related Responding From Their Effortful Control and Parents' Expressivity. Vol. 40 (pp. 911-926). *Developmental Psychology*.
- Valencia, C., Canaval G., Molina, A., Caicedo H., Serrano, L., Valencia R., ... Echeverry, J. (2010). Servicios amigables para jóvenes: Construcción conjunta entre jóvenes y funcionarios. Vol. 41 (26 – 34) *Colombia Médica*.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis S.A. Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/Miguel-Valles-Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social.pdf>
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori.
- Villalta, C. (2012). *Entregas y secuestros. El rol del Estado en la apropiación de niños*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto/CELS.
- Villas-Boas, M. (2001). *Escola e família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola superior de Educação João de Deus.
- Vygotsky, L. (1989). *Obras completas*. Editorial Pueblo y Educación.
- Weber, L., Brandenburg, O. y Viezzer, A. (2003). A relação entre estilo parental e o otimismo da criança. Vol. 8 (71-79). *PSICO-USF*.
- Weber, L., Stasiack, G. y Branderburg, O. (2003). Percepção da interação familiar e auto-estima de adolescentes. Vol. 17/18 (pp. 95-105). *Aletheia*.

ANEXOS

ANEXO 1. Guía de Entrevista

Datos sociodemográficos

Fecha: _____ Lugar: _____ Estrato: _____

Tipo de vivienda: _____ Ocupación: _____

Nivel académico: _____ Composición del hogar: _____

Experiencia en programas de intervención psicosocial con menores de 12 años de la familia:

- ✓ Motivo de ingreso a programas de intervención psicosocial.
- ✓ Relato de la experiencia de intervención en el programa de externado.
- ✓ Valoraciones sobre su vinculación a los programas de intervención.
- ✓ Valoración sobre instituciones que llevan a cabo la intervención.
- ✓ Historia familiar de intervención institucional.
- ✓ Participación ó dirección en la intervención.
- ✓ Descripción de las acciones e interacciones realizadas en los espacios de intervención.
- ✓ Motivos, creencias, razones, intenciones de las acciones en la intervención.
- ✓ Concepción sobre la utilidad de la intervención.
- ✓ Creencias sobre las implicaciones de la intervención o ausencia de intervención.
- ✓ Creencias sobre lo que podría ocurrir de acuerdo a la manera de asumir las propuestas de intervención.
- ✓ Lugar asumido frente a las propuestas de intervención.

Forma de asumir la crianza antes y después de participar en el programa.

- ✓ Formas de asumir la crianza antes y después de la intervención psicosocial en cuanto a autoridad, cuidado y comunicación.
- ✓ Concepción sobre recursos familiares para realizar la proveeduría e identificación de cambios al ingresar al programa.
- ✓ Contraste entre la crianza propuesta en su medio familiar y la que propone la institucionalidad.
- ✓ Relación entre las formas de crianza y la intervención psicosocial.

Concepciones sobre lo que plantea la intervención respecto a las prácticas de crianza:

- ✓ Concepciones sobre el deber ser en los procesos de intervención.
- ✓ Noción sobre el rol del ICBF en relación con la crianza.
- ✓ Diferencias entre los aprendizajes previos sobre las formas de crianza y los propuestos en los espacios de intervención.

Relaciones de Poder familia – institucionalidad³¹

- ✓ Concepción sobre los alcances y las limitaciones institucionales
- ✓ Noción de derechos propios y de la institución.
- ✓ Relación de poder entre familia e institución.
- ✓ Relaciones de dependencia, dominación, individualización, intervención directiva ó autonomía, legitimación, intervención integral y participativa.
- ✓ Hacer mención a condiciones del contexto (salubridad, seguridad, distancias, accesibilidad del transporte, etc).
- ✓ Condiciones de trabajo y socio económicas.
- ✓ Relaciones vecinales.

³¹ La palabra institucionalidad se propone considerando la posibilidad de agrupar la referencia que los padres y madres realizan al ICBF, al Hogar, el gobierno u otras entidades en las que han estado vinculados en procesos de intervención psicosocial.

ANEXO 2. Formato de registro de interacción durante la observación participante en los talleres con padres³²

Tiempo	Equipo psicosocial		Padres y madres	
Segundos/min.	Lo que dice	Lo que hace	Lo que dice	Lo que hace
Turnos de habla				

³² Nombre del taller que se realiza mensualmente en el marco del Programa de Intervención Psicosocial.

ANEXO 3. Formato de registro de organización espacial durante la realización de los talleres con padres, que ofrece información sobre las relaciones de poder

Escenario de interacción (Taller con padres)			Recursos	Postura	Tipo de relación	Tipo de Intervención
Profesional	Organización de sillas	Ubicación profesional				
-Anterior Trabajadora social						
-Nueva Trabajadora social						

ANEXO 4. Categorías teóricas sobre el Significado y el Poder.

CATEGORÍAS		SUBCATEGORÍA		DEFINICIÓN	INDICADORES
1. SIGNIFICADO DE LA INTERVENCIÓN	SENTIDO COMUN	CONSCIENCIA PRÁCTICA (Lo hecho)	Motivación de la acción.	Cosas que pasan en la vida social sin que los agentes tengan una visión consciente de ello, acciones que no están mediadas por el discurso. Estos aspectos inconscientes de la cognición, se reflejan en las presuposiciones, rutinas. Las necesidades o motivos que la generan se encuentran en un nivel más inconsciente de los deseos (sujeto a resistencias). Se identifican en las emociones, en características afectivas de la personalidad.	Rutinas Emociones. Aspectos afectivos de la personalidad. Deseos Resistencias. Presuposiciones
		CONSCIENCIA DISCURSIVA (Lo dicho)	Racionalización de la acción	Registro reflexivo; explicaciones, intenciones, propósitos, proyectos, valoraciones/creencias. Las razones que los actores brindan para explicar su actividad pueden ser enunciadas ó inferidas. Intencional. Pretensión a corto plazo Propósito es una pretensión a largo plazo).	Razones. Intenciones. Propósitos. Proyectos. Creencias. Valoraciones.

	CONOCIMIENTO MUTUO	ESQUEMAS INTERPRETATIVOS	Saber de los agentes (legos) Saber del teórico social (técnico)	Un conocimiento compartido sobre la acción humana que implica tener en cuenta las expectativas del otro de la propia acción. Los esquemas interpretativos ofrecen competencias para desenvolverse en diversos universos socioculturales. Debe identificarse la mediación de diferentes marcos de significado. Por ej. Familia e Institucionalidad (ICBF, HJC, teoría social, contexto rural y urbano). El conocimiento teórico se vuelve familiar en su uso diario para el que fue acuñado en la vida social hasta que se convierte en parte constitutiva de ésta.	Tipificaciones. Reglas generativas. Fuerza elocucionaria. Destrezas: metáfora, sarcasmo, ironía, contradicción deliberada.
2. PODER	RELACIONES DE DEPENDENCIA Y AUTONOMÍA	DOMINACIÓN	DOMINIO/ SOLIDARIDAD	Las relaciones de poder son constitutivas de la vida social. La existencia de recursos desiguales se convierte en diferenciales de poder. Quienes detentan poder lo generan a través de la concentración de los recursos, de su asignación y su administración. Existe una dialéctica del control en la que los subordinados tienen ciertos recursos en virtud de los que pueden influir sobre las actividades de sus superiores.	Recursos y destrezas: -Autoridad. -Uso de fuerza -Posesión lingüística dialéctica. -Conocimiento técnico. -Evaluación moral.
		SANCIÓN	INTERNA/ EXTERNA		
			COMP MORAL/ UTILITARIO		
		INTERÉS	CONFLICTOS / DESEOS		
		NORMAS	COERCITIVAS/ PERMISIVAS		

Anexo 5. Categorías teóricas para Crianza – Práctica social – regionalizada

Retomamos 4 categorías vistas en los estudios sobre crianza, que consideramos más convenientes para el objetivo de nuestro análisis.

Categorías de crianza		
Categoría	Subcategorías	Definición
Autoridad	Autoritario. Permisivo. Democrático. Negligente.	Estructura normativa, formas de orden en la familia, maneras de relación entre padres/madres e hijos que regulan la interacción, dan coherencia a los vínculos y revelan el conflicto paterno/materno filial. Interacción en la que hay influencia mutua. -Puede haber acuerdos, desacuerdos, respeto a las normas explícitas o implícitas. La autoridad parental incluye la ambigüedad emocional, sentimientos de atracción y rechazo. Savater define autoridad como un proceso de mando y obediencia que organiza a los individuos alrededor de normas para hacerlos socialmente productivos y responsables.
Cuidado	Supervisión Asistencia	Observación y seguimiento constante a los actos y expresiones de los niños para ejercer control y regulación sobre ellos de estimarlos peligrosos o inadecuados.
Comunicación	Descriptiva/Evaluativa Afectividad -Expresiva - Distante -Validación emocional/ Invalidación emocional	Formas de interacción verbal y no verbal parental a partir de las que es posible inferir aspectos afectivos, omisiones y de establecimiento de relaciones de poder simétricas o asimétricas, estilos y metas en la crianza.
Proveeduría	Alimentación Salud Recreación	Concepciones de los padres y madres respecto a su capacidad para ofrecer o suplir necesidades básicas, recreativas y culturales de sus niños.

Anexo 6. Aspectos de producción de la interacción y Modos de estructuración por los que se reproduce la estructura.

Aspectos de producción de la interacción	Modos de estructuración por los que se reproduce la estructura	
Constitución del significado	-Razones. Existen riesgos en el contexto, carencias de recursos, autopercepción de no competencia para la crianza. -Intenciones. Prevenir el riesgo, acceder a los recursos, superar la no competencia. -Motivos. Temores, miedos por la sensación de amenaza, dependencia, creencia de ineptitud, del riesgo social constante. -Creencias: ICBF necesita financiar el cuidado de los niños, al venderlos recupera la inversión. Desconocimiento de la estructura y funcionamiento estatal. ICBF y gobierno se alían. ICBF si hace presencia en su territorio, el gobierno no. Lo dado por el ICBF es caridad, no un derecho como ciudadanos. Si se es pobre no se es competente para criar hijos.	
Moralidad	-Es correcto proteger a los hijos, es correcto alimentarlos bien, educarlos, orientarlos, prepararlos para el futuro. -No es correcto dejarlos expuestos a riesgos del ambiente, alimentarlos de modo deficiente, no brindarles los recursos necesarios para su proceso educativo, no enseñarles habilidades para la vida.	
Relaciones de poder	Familia	Institución/profesionales
	-Tienen un saber que ha sido puesto en cuestión desde la teoría social sobre las prácticas de crianza y legitimado desde la experiencia cotidiana. – Conflicto.	-Poseen conocimientos conceptuales y técnicos validados por agentes expertos sobre las formas de crianza.
	-Existe cierto nivel de carencia en la distribución/asignación de recursos. - Consideran tener derecho para decidir sobre la crianza de sus hijos. Pero esta autonomía se ve perturbada por la vigilancia y supervisión institucional.	-Cuentan con los recursos suficientes para satisfacer necesidades alimentarias de los niños. - Tienen la autoridad legal para tomar decisiones sobre el destino de los niños, que sigan en su grupo familiar o ser enviados a un hogar de paso o que entren a una medida de adopción.