

Estudio exploratorio para el análisis de los efectos psicosociales de la violencia en la infancia colombiana

SANDRA MILENA ALVARÁN LÓPEZ
smalvaranl@gmail.com

MÓNICA GARCÍA RENEDO
renedo@sg.uji.es

JOSÉ MANUEL GIL BELTRÁN
jgil@psi.uji.es

ANTONIO CABALLER MIEDES
caballer@psi.uji.es

RAQUEL FLORES BUILS
flores@psi.uji.es

Resumen

Los niños y niñas son el grupo poblacional con mayor vulnerabilidad frente a los hechos desencadenados por las guerras prolongadas, no solamente están en riesgo sus vidas, sino que en los procesos de socialización de la infancia que pervive con situaciones de guerra, se van configurando nuevos valores relacionados al entorno de la guerra. Por ello, en este artículo vamos a centrarnos en los impactos psicosociales que el fenómeno causa sobre los niños y niñas que perviven bajo situaciones límite de riesgo.

Palabras clave: infancia, desplazamiento forzado, impactos psicosociales, herramientas de análisis.

Abstract

Children are the population group most vulnerable to the events triggered by prolonged wars, not only their lives at risk, but in the socialization of children that survives with war situations are setting new values related to the environment of the war. Therefore, in this paper we will focus on the psychosocial impacts cause the phenomenon of children that survive under extreme situations of risk.

Keywords: childhood, forced displacement, psychosocial impacts, analysis tools.

El desplazamiento forzado, es una de las tantas formas de violencia que se manifiesta en el contexto colombiano desde hace aproximadamente siete décadas. Los niños y las niñas víctimas del desplazamiento sufren las pérdidas que tienen los adultos, es decir, las pérdidas materiales, las pérdidas de los bienes, de las viviendas, del acceso a los servicios de salud,

educación, etc. Estas son las pérdidas que generalmente se consideran cuando se hace la evaluación de los daños que se generan por el desplazamiento forzado.

Es frecuente encontrar en las narraciones, en los relatos, en las historias que cuentan los niños y las niñas, fragmentos cargados de horror. Es importante recalcar que todas las familias que han estado obligadas a desplazarse, lo hacen porque la violencia irrumpió en sus lugares de vida y en sus lugares de trabajo, en forma de masacres, torturas, desapariciones forzadas, reclutamientos, enfrentamientos armados y amenazas.

Estas experiencias son vividas particularmente por niños y niñas, porque los monstruos con los que se suelen asustar los niños y todos los seres humanos cuando somos pequeños son imaginarios, sin embargo, aquellos monstruos para los niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado son reales. Pueden irrumpir en la noche o en la madrugada y son monstruos reales que no solamente amenazan sino que concretan sus acciones porque desaparecerán sus padres, asesinarán a sus amigos, asesinarán figuras representativas que han tenido especial significado para los niños y para las niñas.

En este artículo, nos vamos a centrar en presentar los impactos psicosociales que el desplazamiento forzado genera en los niños y niñas. Del mismo modo, desde el ámbito investigativo presentaremos una rejilla de recogida de información que permitirá al investigador sistematizar los datos que ha recogido después de hacer un estudio exploratorio de una situación concreta.

1. Desarrollo evolutivo de la infancia en contextos de violencia sociopolítica

Los niños y niñas en situación de desplazamiento son sometidos a espacios físicos completamente diferentes a los que tenían antes. Las posibilidades de correr y jugar libremente se reducen, la habitación se comparte con toda la familia en condiciones de hacinamiento y se modifica drásticamente el entorno social. Para ayudar económicamente a sus padres, o a la mujer que es cabeza de familia, terminan vinculados al comercio informal o a trabajos como ayudantes de construcción. En el caso de las niñas, se vinculan al servicio doméstico y, en algunas ocasiones, la prostitución se convierte en una alternativa.

La Convención de los Derechos del Niño (CDN) considera la etapa de la niñez como un periodo del ciclo de vida del ser humano, esencial para el desarrollo de sus capacidades, habilidades y potencialidades, ya que este periodo de la vida, está conformado por varias etapas secuenciales, cada una base para la siguiente, con las cuales se van logrando niveles de complejidad crecientes en los planos afectivo, comunicativo y cognitivo.

Desde el periodo de gestación, los niños y las niñas cuentan con capacidades físicas, cognitivas y emocionales, que deben promoverse para constituir el fundamento de procesos posteriores como el aprendizaje, la comunicación y la socialización. Cada una de estas etapas está definida por las actitudes de niños y niñas frente al mundo y unas exigencias a los adultos con respecto a sus necesidades e intereses, todo esto teniendo en cuenta que la niñez no es una categoría homogénea, sino que es un sector poblacional de una gran diversidad, con múltiples identidades, donde entra en juego tanto lo material como lo simbólico, así como también lo cultural, lo socioeconómico, la dimensión de género, lo político, lo étnico y lo religioso, factores que se conjugan en un momento histórico determinado (Centro de Estudios Sociales, 2011).

Podemos encontrar en diversas fuentes diferentes conceptualizaciones sobre cómo establecer las etapas en que se divide la niñez. Nosotros hemos optado por la división de la infancia en tres momentos: primera infancia, edad escolar y adolescencia, entendiendo cada uno de estos momentos de la siguiente manera:

Primera infancia (0 a 6 años). Contempla la franja poblacional desde la gestación hasta los seis años. Estos primeros años de vida son cruciales para el futuro, ya que en ellos se sientan las bases para las capacidades y las oportunidades que se tendrán a lo largo de la vida. En contextos donde la guerra no está presente en las cotidianidades de sus habitantes,

los niños y niñas entre los 0 y 6 años están a merced del cuidado de los padres, rodeados de afecto, estimulación para la supervivencia, vínculos familiares que les proporcionan confianza, curiosidad, capacidad de relacionarse y comunicarse con los demás, un complejo que le rodea de protección y le garantiza unos mínimos vitales para que su desarrollo sea satisfactorio. En contextos de guerra, los niños y niñas entre los 0 y 6 años, víctimas del desplazamiento forzado, ven alterado el deber ser de su desarrollo. En primer lugar, en el desplazamiento forzado casi todas las familias sufren la pérdida de una figura representativa del hogar, el padre, la madre, hermanos, tíos o abuelos, figuras protectoras para la infancia que van desapareciendo en el destierro. El afecto, la estimulación para la supervivencia, la confianza, la curiosidad y la capacidad de relacionarse con los demás, se ve alterada notablemente, ya que las familias desplazadas se ven obligadas a vivir en la clandestinidad para la protección de los supervivientes. El silencio, la desconfianza y el miedo se instauran entonces en el desarrollo de la infancia víctima del desplazamiento forzado. Frases como «No diga nada de su papá», «No diga de dónde venimos», «No hable con extraños», «No salga de la casa» son mecanismos de protección que permiten a las familias reinventar sus historias en los sitios donde llegan.

Edad escolar (7 a 11 años). En esta fase del ciclo vital los niños y las niñas transitan a una etapa de mayor socialización e independencia y se fortalece la autonomía, ingresan a escenarios educativos formales y a espacios de socialización más amplios, donde adquieren importancia los grupos de pares. Se hace esencial el acceso al proceso educativo como promotor del desarrollo cognitivo y social que incluye el fortalecimiento de habilidades y competencias para la vida. En el caso de los niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, este proceso de inserción en los escenarios educativos, presenta un sin número de variables que dependerá de las regiones de dónde fueron desplazados y los lugares de llegada. Hay un sin número de casos donde se pueden evidenciar las alteraciones en esta etapa vital. En un primer caso, los niños y niñas después del desplazamiento se vinculan directamente a sus actividades escolares. Son muy pocos los niños y niñas que al llegar a las ciudades después de su destierro, pueden vincularse directamente a los centros educativos y continuar su formación. Esto dependerá del momento de llegada, ya que si llegan cuando el calendario académico está avanzado no son recibidos en los centros escolares. Hay que tener en cuenta que el calendario escolar en Colombia es de febrero a diciembre, lo que nos permite concluir que si un niño o niña llega desplazado en el mes de julio en adelante, no será recibido en ningún centro escolar. Para que los niños y niñas sean vinculados directamente a sus actividades escolares deben llegar en los primeros inicios del calendario académico, sin embargo, no podemos olvidar que los cupos para instituciones estatales en Colombia deben solicitarse tres meses antes de iniciar el periodo académico. En un segundo caso, muchos niños y niñas antes del desplazamiento no estaban vinculados a centros escolares, por lo cual al llegar a las ciudades después del destierro, ingresan por primer vez a un centro educativo. Esto genera unos impactos importantes, ya que pueden presentarse casos donde niños y niñas con diez u once años inician su primer curso, dentro de un curso donde la mayoría son niños y niñas entre los siete y nueve años de edad.

En un tercer caso, los planes curriculares son diferentes, no es igual un plan de una ciudad capital, a un plan de una zona rural. Este fenómeno genera que los niños y niñas desplazados encuentren dificultades en el proceso de inserción. En un cuarto caso, muchos de los niños, niñas y profesores de los centros de acogida, no están sensibilizados frente a la problemática de la infancia desplazada, por lo que la integración se vuelve dificultosa, la infancia desplazada, se ve en muchas ocasiones discriminada, rechazada y estigmatizada. En un quinto caso, la infancia desplazada ingresa a centros de educación no reglada, centros de educación popular dirigidos por líderes sociales, donde se presta mayor atención a su situación. En estos centros de educación popular, se recibe a la infancia desplazada en cualquier fecha del calendario académico, la formación es especializada y en un entorno que posibilita la integración. Sin embargo, estos centros no son avalados por el Estado, lo que no permite certificar su educación. Estos centros de educación popular se convierten en un lugar escolar

no reglado que recibe a la infancia desplazada, mientras las familias consiguen un cupo en instituciones estatales. Sin embargo, hay pocas de estas escuelas de educación popular. En último lugar, hay regiones rurales en el país donde no existen instituciones educativas. En este caso, el desplazamiento ha propiciado que muchos niños y niñas puedan acceder en las ciudades a la educación. Resulta paradójico entonces, que una situación tan dramática como lo es el destierro, propicie nuevos accesos a mínimos vitales. Podemos concluir entonces, que la edad escolar en la infancia desplazada presenta un sin número de variables que alteran de manera significativa esta etapa vital de la infancia.

La adolescencia (12 a 17 años). Es un periodo especial de transición en el crecimiento y el desarrollo, en el cual se construye una nueva identidad a partir del reconocimiento de las propias necesidades e intereses. En contextos normalizados, en esta etapa los adolescentes avanzan en su formación para la plena ciudadanía, exploran el mundo que los rodea con mayor independencia y se hacen cada vez más partícipes de conocimientos y formación para la vida. Las amenazas de mayor incidencia en su desarrollo están asociadas con situaciones y manifestaciones de violencia y adicciones, siendo relevante el proceso de desarrollo de la sexualidad.

Para los adolescentes desplazados, hay un sin número de situaciones que les vuelve más vulnerables a las amenazas que se presentan en esta etapa, la pobreza, la marginación y la estigmatización, se conjugan en un ambiente desfavorable para el reclutamiento forzado por parte de bandas delincuenciales y grupos armados legales e ilegales. El desarrollo de esta etapa en la población desplazada se reviste de una serie de problemáticas como lo son el embarazo adolescente, la delincuencia, el sicariato, entre muchas otras.

2. Impactos psicosociales del desplazamiento forzado en la infancia colombiana

En la infancia, los impactos psicosociales del desplazamiento adquieren unas connotaciones diferentes, en tanto, los niños y niñas están estructurando sus proyectos de futuro, están construyendo formas y modos de afrontar la vida. Los niños y niñas, absorben del medio los daños y transformaciones de los adultos, el cambio abrupto del campo a la ciudad y el abandono de su entorno. Sumado a estos daños y transformaciones que los niños y niñas perciben del medio que les rodea, se encuentran con un sin número de pérdidas y daños que se recubren de particularidades propias de los niños y niñas.

La pérdida de juguetes, de lugares de juego, de mascotas, de historias construidas en su entorno, son rupturas que pasan desapercibidas para los adultos en el momento del desplazamiento, ya que «hay cosas más importantes» como la sobrevivencia misma de la familia.

Para Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo (2000), hay tres aspectos particulares que caracterizan las experiencias de la infancia desplazada en Colombia:

a) Los niños y niñas han vivido y visto la guerra: los niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado, han presenciado masacres, quema intencionada de viviendas, torturas, enfrentamientos, violaciones, han padecido la zozobra de los bombardeos y de las incursiones armadas. Como indican Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo (2000: 123):

El haber sido testigos de estas escenas, que hacen parte de la realidad cotidiana de algunos, es una experiencia intensamente dolorosa, capaz de deshacer su mundo, no pueden comprenderlas y carecen de mecanismos para enfrentarlas porque todas ellas exceden los parámetros de lo previsible.

Basta con leer los relatos espontáneos de los niños y niñas víctimas del desplazamiento, relatos cargados de dolor, muerte, sangre, miedo, contenidos en la memoria que se consolida en una cotidianidad signada por la guerra.

Para la infancia colombiana, las historias de terror, los monstruos, los «malos» que atacan los superhéroes, los combates que en otros escenarios son escenas de la ficción, de lo impensable, para la infancia colombiana son historias reales, los monstruos no son ficción, son personas reales que pueden interrumpir su sueño en la noche o en la madrugada y causarles daños reales.

b) La infancia desarraigada ha sido socializada para sobrevivir en la guerra: el silencio es una forma de sobrevivencia de las comunidades que se encuentran en medio de los actores armados.

En Colombia, todos los actores armados legales e ilegales han «utilizado» a los niños y niñas como informantes, recaban información de sus enemigos en los menores. Los padres instauran el silencio como ley en el hogar, como mecanismo de sobrevivencia.

De igual manera, se construyen visiones particulares de la realidad según Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo (2000: 123), los comportamientos aprendidos para la sobrevivencia se basan en:

La desconfianza hacia los demás, extraños y próximos, porque pueden ser posibles agresores o enemigos. Se basan también en una visión polarizada de la realidad, orientada por la lógica del bueno y el malo, el amigo y el enemigo. Son comportamientos que se basan en la legitimación del autoritarismo, la fuerza y la arbitrariedad como los únicos mecanismos eficaces para vivir en sociedad. Comportamientos donde la justicia por mano propia es una solución, ya que la impunidad anima sentimientos de venganza, y finalmente el uso estratégico de la palabra o el silencio.

Los niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado, construyen memoria e identidad a partir de comportamientos exigidos para la sobrevivencia, deben comportarse dependiendo del actor armado que lo exija, ya que cada actor tiene pautas de comportamiento instauradas en los territorios donde se establece a partir del uso del poder militar, social, económico y político.

c) La infancia errante ha tenido pérdidas abruptas y significativas: según Bello, Mantilla, Mosquera y Camelo (2000: 126) hay tres pérdidas que implican mayor importancia en la infancia, por un lado, la pérdida de sus espacios vitales, que son:

los lugares en los que han construido sus formas particulares de moverse, de usar el tiempo y, en general, de relacionarse con el entorno. Los animales (que revisten un significado especial para los niños y niñas), los ríos y las plantas hacen parte de su espacio vital, con ellos tejen relaciones y afectos: quieren la tierra, al caballo y a la quebrada.

Por otro lado, la pérdida de sus seres queridos que se reviste de un drama particular ya que significa para los niños y niñas el desamparo, la sensación de desprotección debido a la separación obligada por muerte de sus figuras protectores, padres, abuelos, vecinos o madres.

Y finalmente, otra pérdida significativa en la infancia desplazada, y que es olvidada frecuentemente, tiene que ver con la pérdida de las pertenencias y señales distintivas de la infancia, tales como ropa y juguetes. De adultos solemos recordar, la muñeca, la mantita, el coche de batería, la ropa que más nos gustaba, pues estos rasgos o señales distintivas se ven drásticamente quebradas por el desplazamiento forzado.

En definitiva, entendemos que debemos tener presente que estos impactos son generados en el momento del desplazamiento, en el instante en que son arrancados de su lugar de origen, sin embargo, es imperativo indicar que en la extensión de la pobreza, la exclusión, la impunidad y la desigualdad en Colombia, debe hablarse de efectos acumulativos de la adversidad.

Esto significa que, cuando el niño y la niña son despojados de sus pertenencias simbólicas y materiales durante el desplazamiento, se enfrentan a unos impactos que van profundizándose en los nuevos contextos que les reciben, contextos signados por la vulnerabilidad, lo que significa que hay menos posibilidades de superar con éxito lo ocurrido.

Hay tres escenarios que consideramos indispensables para el análisis de los impactos psicosociales del desplazamiento en la infancia colombiana, ya que son los ámbitos de interacción del sujeto que se está construyendo, que se está proyectando. En la figura 1 presentamos los ámbitos que están en constante interacción y son: el individual (el ser), el familiar y el comunitario-educativo.



Figura 1. Ámbitos de interacción de los niños y niñas

Los ámbitos de interacción se ven afectados por el fenómeno del desplazamiento forzado ya que este, es un acto pensado y planificado para causar daño, se planea y se ejecuta con el fin de dañar las relaciones sociales, económicas y políticas de un grupo poblacional determinado. Las víctimas sufren una fuerte confrontación subjetiva que implica asumir nuevas formas, pautas y formas de ser y hacer que no son las propias. Esta confrontación tiene implicaciones más profundas en los niños y niñas, ya que se gesta en el proceso de consolidación del sistema de valores que acompañará las cotidianidades de su desarrollo personal y social.

Es importante reiterar, que muchas secuelas del desplazamiento forzado son superables a mediano y corto plazo, pero requieren de condiciones mínimas que les permitan a los niños y niñas la reconstrucción de nuevos proyectos de vida.

Para la superación de las secuelas generadas por el desplazamiento forzado, es indispensable analizar los impactos que se generan en los elementos constitutivos del ser. Consideramos que para que los niños y niñas superen los daños generados por la violencia, es obligatoria una intervención integral que atienda la seguridad vital, la autonomía, la identidad y la seguridad existencial.

En la figura 2 presentamos una rejilla que hemos elaborado como equipo de investigación, en la que planteamos los cuatro elementos constitutivos del ser, que se ven afectados en el drama del desarraigo vivido por la infancia colombiana, elementos que deberán ser abordados para cualquier intervención con este tipo de población.



Figura 2. Rejilla para identificar los daños generados por el desplazamiento forzado en la infancia

3. Características generales de la investigación exploratoria

Por un lado, la investigación exploratoria no intenta dar explicaciones sobre el problema de estudio, sino que busca por un lado recolectar e identificar observaciones generales, cuantificaciones, hallazgos, tópicos. Por otro lado, realiza sugerencias de aspectos relacionados que deberían examinarse en profundidad en futuras investigaciones. Su objetivo es documentar ciertas experiencias, examinar temas o problemas poco estudiados o que no han sido abordados antes de manera especializada. Para Arias (1999), la investigación exploratoria tiene por objetivo familiarizar al investigador con el problema de estudio y seleccionar, adecuar o perfeccionar, los recursos y los procedimientos disponibles para una investigación posterior.

Es importante recalcar que la investigación exploratoria se caracteriza por la flexibilidad que presenta en el momento de familiarizarse con los fenómenos que para el investigador son desconocidos. Según Hernández, Fernández y Baptista (1997: 70):

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio. Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el 'tono' de investigaciones posteriores más rigurosas.

Generalmente las investigaciones exploratorias, se componen de muestras pequeñas que no representan a toda la población, y el análisis de la información suele ser de carácter cualitativo, aunque puede contener datos cuantitativos que permitan la ampliación de la información. Para Hernández, Fernández y Baptista (1997), la investigación exploratoria se carac-

terizan por ser más flexible en su metodología en comparación con los estudios descriptivos o explicativos, y son más amplios que estos otros dos tipos. Este tipo de investigación busca observar tantas manifestaciones del fenómeno estudiado como sea posible.

En el ámbito de las investigaciones exploratorias, no hay un campo metodológico definido para el desarrollo de la investigación. Como se ha recalcado anteriormente, este tipo de investigaciones por lo general se caracterizan por la gran flexibilidad que ofrecen en su metodología, ya que esta puede ser cuantitativa, cualitativa o histórica, según sean las necesidades que identifique el investigador.

Cabe destacar que la investigación exploratoria una vez culminada, entrega al investigador informaciones preliminares sobre el fenómeno estudiado. Los instrumentos más usados en la investigación exploratoria son las entrevistas con los expertos que han abordado de alguna manera el tema, encuestas piloto, fuentes de información secundaria o toda aquella información que ya ha sido recopilada, publicada o que se encuentra disponible.

Generalmente, las investigaciones exploratorias desbordan en información, y toda la información debe ser sistematizada y posteriormente analizada. Según Woods (1987), refiriéndose a la fase final de un proceso etnográfico, lo denomina como «el umbral de sufrimiento», donde se debe aplicar la disciplina de hierro de la escritura. De igual manera, es la etapa de la investigación más temida pero a veces amada, porque en ella se re-experimentan sufrimientos, dolores pero también ilusiones, alegrías y esperanzas. Existen diversas modalidades para desarrollar informes etnográficos, sin embargo existen múltiples similitudes en las propuestas de los autores Chilcott (1987), Taylor y Bogdan (1992), Buendía (1992), Ogbu (1993), Wilcox (1993), López (1994), Rodríguez (1996), Del Rincón (1997) y García (2001). A efectos de este trabajo, retomamos los planteamientos de Goetz y LeCompte (1988) al considerarlos complementarios con las propuestas que nos planteamos. Los autores sugieren que para que el informe de una investigación cualitativa pueda considerarse completo, debe abordar las siguientes cuestiones (citado en Axpe, 2003: 68):

- El foco, el fin del estudio y las cuestiones que aborda.
- Marco teórico y conceptual.
- El modelo o diseño de investigación utilizado y las razones de su elección.
- Los participantes o sujetos de estudio y los escenarios y contextos investigados.
- La experiencia del investigador y sus roles en el estudio.
- Las estrategias de recogida de datos.
- Las técnicas empleadas para el análisis de los datos.
- Los descubrimientos del estudio: interpretaciones y aplicaciones.

4. Sistematización de los informes de estudios exploratorios sobre impactos psicosociales

Uno de los problemas que se presentan en las investigaciones exploratorias es la elevada cantidad de información con la que el investigador debe trabajar. Por ello, y teniendo en cuenta estas dificultades, hemos desarrollado una rejilla para la sistematización de investigaciones exploratorias fundamentada en el diseño de objetivos verificables. En la figura 3 mostramos los puntos que desde nuestra mirada y experiencia debe contener este informe.

INFORME FINAL		
TÍTULO		
DEMANDANTE		
EVALUADOR		
PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO	UBICACIÓN GEOGRÁFICA	
	DIVISIÓN ADMINISTRATIVA	
	TIPO DE POBLAMIENTO Y ASENTAMIENTOS	
	NECESIDADES BÁSICAS	
	INSATISFECHAS	
PRESENTACIÓN DEL GRUPO	MAPEO DE LA VIOLENCIA	
	DESCRIPCIÓN DE RASGOS CULTURALES	
	ANÁLISIS DAÑO	
ÁRBOL DE PROBLEMAS		
OBJETIVOS PROPUESTOS	GENERAL ESPECÍFICOS	
ACTIVIDADES		
RECURSOS	HUMANOS	
	MATERIALES	
	ECONÓMICOS	
METODOLOGÍA	MUESTRA	
	INSTRUMENTOS	
RESULTADOS		
INTERPRETACIÓN ETNOGRÁFICA	MEJORAS CONSEGUIDAS	Antes-Después
	PREGUNTAS SURGIDAS	
	PROPUESTAS DE MEJORA	Metodológicas-Presupuestarias-Pedagógicas-Investigativas
CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES PARA AGENDAR POLÍTICA PÚBLICA		
BIBLIOGRAFÍA	Primaria-Secundaria	
ANEXOS		

Figura 3. Rejilla para la sistematización de informes exploratorios

Esta rejilla la hemos diseñado basándonos en las particularidades del contexto colombiano y consideramos que puede ser aplicada a diversos contextos. En la tabla 1 presentamos una guía sobre lo que debe contener cada variable de la rejilla que proponemos.

Tabla 1
Guía para la realización de la rejilla de informe final de la investigación exploratoria

VARIABLE	CONTENIDO
TÍTULO	Nombre del proceso desarrollado, sujeto de intervención, lugar y año de la intervención.
DEMANDANTE	Identificar a quién va dirigido el informe. Puede ser una institución y/o una persona en particular. Qué finalidad tiene el informe, optar a un título, informe de trabajo, etc.
EVALUADOR	El nombre de la persona que realiza el informe. Breve descripción de su formación, su experiencia profesional y el tiempo de trabajo en el campo intervenido.
PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO	Ubicación geográfica: es importante la utilización de mapas que ubiquen el espacio donde se desarrolló el proceso. División administrativa: cómo está dividido el lugar de intervención, por provincias, por comunidades, por veredas, departamentos, autonomías, etc. Tipo de poblamiento y asentamientos: descripción de las infraestructuras, viviendas, servicios públicos, formas de tenencia de la tierra, títulos de propiedad, consolidación barrial, etc. Necesidades básicas insatisfechas: identificar carencias críticas en una población y caracterizar la pobreza. Por lo general, el indicador de NBI está disponible en los censos de población y vivienda, realizados por cada entidad gubernamental. Mapeo de la violencia: realizar un diagnóstico situacional de la zona intervenida, actores armados, problemas sociales relacionados con la violencia. Este mapeo debe orientarse al mapeo de la violencia que afecta directamente al grupo intervenido.
PRESENTACIÓN DEL GRUPO	Descripción de rasgos culturales: identificar las repeticiones cíclicas de elementos mediante los cuales se puede identificar y diferenciar un grupo de otro, por ejemplo, la religión y la cosmovisión, el lenguaje, la comida, la organización social, las formas de vida, condiciones de género, etc. Análisis DAFO: desarrollar un esquema analizando las características internas (Debilidades y Fortalezas) y la situación externa (Amenazas y Oportunidades) del grupo intervenido.
ÁRBOL DE PROBLEMAS	Identificar una situación negativa (problema central), utilizando una relación de tipo causa-efecto. Qué causa el problema central y cuáles son sus consecuencias.
OBJETIVOS PROPUESTOS	Convertir el árbol de problemas en un árbol de objetivos. Describir la situación futura que prevalecerá una vez resueltos los problemas, Identificar y clasificar los objetivos por orden de importancia.
ACTIVIDADES	Descripción de los procesos mediante los cuales se consiguieron los objetivos propuestos.

RECURSOS	Humanos: trabajo realizado por el conjunto de empleados o colaboradores del equipo de intervención. Materiales: bienes tangibles que se utilizaron para el logro de los objetivos. Económicos: coste total de los recursos materiales y humanos. Expresado en moneda.
METODOLOGÍA	Muestra: número de sujetos participantes del proceso etnográfico. Instrumentos: descripción de las herramientas de recolección de datos.
RESULTADOS	Verificación de objetivos. Identificar si los objetivos propuestos fueron cumplidos después del proceso etnográfico.
INTERPRETACIÓN	Mejoras conseguidas: en este punto es importante identificar el antes y el después del proceso etnográfico. Plantear si la situación problema o el problema central ha sido intervenido satisfactoriamente. Preguntas surgidas: qué inquietudes o limitaciones presentó el proceso. Propuestas de mejora: elementos metodológicos, presupuestarios, pedagógicos e investigativos, que puedan mejorarse y servir para futuras intervenciones.
CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES PARA AGENDAR POLÍTICA PÚBLICA	Este punto debe contener un escrito argumentativo sobre el proceso. No es un resumen, es una síntesis que implica la unificación de los elementos que han sido descompuestos, primero, por los análisis realizados. El objetivo de esta conclusión etnográfica, es convertirse en artículo investigativo que pueda ser entregado a diversas organizaciones con el fin de recomendar la creación de políticas públicas para favorecer los colectivos intervenidos.
BIBLIOGRAFÍA	Nombrar las fuentes de información del proceso etnográfico. Estas pueden ser: Primarias: que proporcionan datos de primera mano, entrevistas, narraciones, observación directa. Secundarias: cuando se recurre a datos ya publicados o que, sin haber sido publicados, fueron recopilados originalmente por otros.
ANEXOS	Este apartado está destinado a los documentos que el investigador considera imprescindibles en el informe y que pueden ampliar la información sobre un determinado tema.

4. Síntesis

Es importante destacar que los niños y niñas se encuentran en el proceso primario de la estructuración de la identidad. En este proceso de estructuración son socializados a través de los otros dentro de una cultura particular, están internalizando las formas de vivir, de habitar el mundo, de relacionarse, de comportarse. Esta realidad transmitida a los niños y niñas a través de los procesos de socialización, se convierten en su único referente de mundo posible, ese mundo que les es presentado, se convierte en su único mundo, el único que existe.

Como consecuencia de este proceso de socialización de los niños y niñas, nos enfrentamos a situaciones que hacen que la infancia crezca en medio de la disputa militar de diversos actores armados, lo que implica para la infancia la internalización de esta situación de constante confrontación armada, como una situación normalizada, por lo que la desconfianza hacia los demás, la utilización de la violencia como mecanismo para la resolución de los conflictos, el miedo y la visión fragmentada de las relaciones sociales, son mecanismos normales de respuesta frente a una situación de constante confrontación armada.

El crecimiento de la infancia desplazada, se da en medio de un clima de terror, de peligro constante, de desestructuración de las redes sociales y en un contexto de socialización en y para la violencia. Los niños y niñas son sometidos a este proceso de socialización en medio de las confrontaciones armadas de distintos actores, la infancia entonces, asimila símbolos y valores que les convierte en multiplicadores de una cultura bélica, donde la violencia marca las pautas de vida y formas de habitar.

El desplazamiento forzado en la infancia genera impactos psicosociales a nivel individual, familiar y comunitario, dado que se producen una serie de daños, transformaciones y rupturas en la autonomía, la seguridad vital, la seguridad existencial y la identidad.

A partir del análisis realizado hemos elaborado una rejilla que permita a los investigadores identificar los impactos psicosociales del desplazamiento forzado. Del mismo modo, teniendo en cuenta que una de las mayores dificultades del investigador a la hora de analizar los estudios exploratorios es la sistematización de la información abundante con la que se encuentra, hemos diseñado una rejilla que permite sistematizar la información final de la investigación.

Podemos concluir afirmando que la consecuencia más trágica del desplazamiento forzado en Colombia es que los niños y niñas han tenido que renunciar a su vida como niños, les ha tocado vivir una infancia sin juegos, sin cariño, sin ilusiones, una infancia que destaca por la ausencia del derecho a la paz.

Referencias Bibliográficas

- Aguirre, A. (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Marcombo Editorial Boixareu Universitaria. Universitat de Barcelona.
- Álvarez, J. & Jurgenson, G. (2003). «*Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*». Paidós Educador. México.
- Anguera, T., Arnau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J. & Vallejo, G. (1995). *Métodos de investigación en Psicología*. Madrid. Síntesis.
- Arias, F. (1999). *Introducción a la metodología de investigación en ciencias de la Administración y del Comportamiento*. Editorial Trillas. México.
- Axpe, M. (2003). «La investigación etnográfica en el campo de la educación. Una aproximación meta-analítica». Tesis doctoral. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento. Universidad de la Laguna. España. Recuperado el 6 de julio de 2012, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=1129>.
- Bello, M. N., Mantilla, L, Mosquera, C. & Camelo, I. (2000). *Relatos de la violencia. Impactos del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud*. Universidad nacional de Colombia PIUPC, Bogotá: Fundación Educativa Amor.
- Buendía, L. (1992). La investigación sobre evaluación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 5-24.
- CES. CENTRO DE ESTUDIOS SOCIALES (2011). «Primera infancia, niñez y adolescencia en situación de desplazamiento, propuesta de indicadores de goce efectivo de derechos». Observatorio Sobre Infancia. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Recuperado el 15 de diciembre de 2011, de: <http://www.equidadparalainfancia.org/primerainfancia--ninez-y-adolescencia-en-situacion-de-desplazamiento-propuesta-de-indicadores-de-goce-efectivo-de-derechos-860/index.html>.
- Chilcott, J. H. (1987). Where are you coming from and where are you going? The reporting of ethnographic research. *American Educational Research Journal*, 24, 199-218.
- Del Rincón, D. (1997). *Metodologies qualitatives orientades a la comprensió*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.

- Galeano, M. E. (2004b). *Diseño de proyectos en la Investigación cualitativa*. Fondo editorial Universidad EAFIT. Medellín.
- García, E. (2001). Investigación Etnográfica. En V. García-Hoz. *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 343-375). Madrid: Rialp.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana de México. S. A. Colombia. Recuperado el 5 de diciembre de 2012, de: http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf.
- López, J. (1994). El pensamiento del profesor sobre el conocimiento de los alumnos. *Investigación en la escuela*, 22, 59-66
- Ogbu, J. U. (1993). Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. En H. M. Velasco, F. J. García Castaño & Díaz de Rada, A. (eds.). *Lecturas de antropología para educadores* (pp. 145-174). Madrid: Trotta.
- Rodríguez, A. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Wilcox, K. (1993). La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión. En H. M. Velasco, F. J. García & Díaz de Rada, A. (eds.). *Lecturas de antropología para educadores* (pp. 95-126). Madrid: Trotta.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós/MEC.