


| | | |
|---|---|-----------------------------|
|  | MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAr113 |
| | PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| | DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | | PAGINA: 1 de 6 |

Código de la dependencia.

FECHA | jueves, 7 de febrero de 2019

Señores
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
 BIBLIOTECA
 Ciudad

UNIDAD REGIONAL | Sede Fusagasugá

TIPO DE DOCUMENTO | Trabajo De Grado

FACULTAD | Educación

NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO | Pregrado

PROGRAMA ACADÉMICO | Licenciatura en Educación Básica con Énfasis En Ciencias Sociales

El Autor(Es):

| APELLIDOS COMPLETOS | NOMBRES COMPLETOS | No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN |
|----------------------------|--------------------------|--|
| Moreno Castro | Karen Tatiana | 1.069.752.744 de Fusagasugá |


Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

| APELLIDOS COMPLETOS | NOMBRES COMPLETOS |
|----------------------------|--------------------------|
| Demera Vargas | Juan Diego |

TÍTULO DEL DOCUMENTO

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
 www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

| | | |
|---|---|-----------------------------|
|  | MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAr113 |
| | PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| | DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | | PAGINA: 2 de 6 |

Niñez y ruralidad. Una investigación de aula en la escuela rural Jordán alto.

SUBTÍTULO
(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía
Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias sociales

| | |
|-------------------------------------|--------------------------|
| AÑO DE EDICION DEL DOCUMENTO | NÚMERO DE PÁGINAS |
| 28/01/2019 | 110 |

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS
(Usar 6 descriptores o palabras claves)

| ESPAÑOL | INGLÉS |
|------------------------------|------------------------|
| 1. Ruralidad | Rurality |
| 2. Nueva Ruralidad | New Rurality |
| 3. Cotidianidad | Everydayness |
| 4. Territorialidad | Territoriality |
| 5. Representaciones Sociales | Social representations |
| 6. Infancia Rural | rural childhood |

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS
(Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español):



| | |
|---|-----------------------------|
| MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAr113 |
| PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | PAGINA: 3 de 6 |

La ruralidad de nuestro país se ha transformado en los últimos años de forma acelerada, motivo por el cual conocer este escenario y su población se hace necesario.

Teniendo en cuenta esto, nuestra investigación presenta un reconocimiento de la población del grado cuarto de la escuela rural Jordán Alto, a partir de un trabajo de campo realizado durante el año 2015 y 2016 en el cual se trabajó métodos plurales como la etnografía, entrevista y la investigación en el aula.

A partir de ello el texto presenta una introducción en la cual se describe el proceso de acercamiento, objetivos y metodología empleados, dando paso al primer capítulo, donde brinda, una descripción de la cotidianidad de niños y niñas, haciendo énfasis en sus responsabilidades, que son representación del mundo que los rodea; la escolaridad como escenario para compartir, además de la consideración de trascendencia que le dan a la educación y las actividades realizadas en sus tiempos libres.

En el segundo capítulo se brinda una descripción del ejercicio de territorialidad de estos niños en su espacio, teniendo en cuenta percepciones, actividades y reconocimiento del territorio.

El último apartado, abarca la temática de las Representaciones Sociales, en primer lugar, examinando conceptos de los niños frente a términos como ruralidad, campo y campesinos. Continuando este capítulo se encuentra un apartado que trata el tema de las representaciones sociales de estos niños en relación con su identidad. Finalmente, presentamos las proyecciones de futuro de los niños y niñas.

The rurality of our country has been transformed in recent years in an accelerated way, for this reason, it is necessary to know this scenario and its population

Our research presents a recognition of the population of the fourth grade of the rural school Jordán Alto from a and field work done during the year 2015 and 2016, where plural research methods such as ethnography, interview and research in the classroom were used.

The text presents an introduction describing the process of approach, objectives and methodology used, giving way to the first chapter, provides a description of the daily life of children, emphasizing their responsibilities, which are representation of the world around them; schooling as a space to share, in addition to the consideration of transcendence that they give to education and the activities carried out in their free time.

The second chapter provides a description of the exercise of territoriality of these children in their space, taking into account perceptions, activities and recognition of the territory.

The last section covers the subject of Social Representations, first, examining concepts of children against terms such as rurality, countryside and peasants. Continuing this chapter there is a section that deals with the topic of social representations of these children in relation to their identity. Finally, we present the projections of the future of children.

AUTORIZACION DE PUBLICACIÓN

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación,

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*



| | |
|---|-----------------------------|
| MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAR113 |
| PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | PAGINA: 4 de 6 |

teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son: Marque con una "X":

| AUTORIZO (AUTORIZAMOS) | SI | NO |
|--|-----------|-----------|
| 1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer. | X | |
| 2. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet. | X | |
| 3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones. | X | |
| 4. La inclusión en el Repositorio Institucional. | X | |

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general,

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2



| | |
|---|-----------------------------|
| MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAr113 |
| PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | PAGINA: 5 de 6 |

contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

Información Confidencial:

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.

SI ___ **NO** X .

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).



| | |
|---|-----------------------------|
| MACROPROCESO DE APOYO | CÓDIGO: AAAr113 |
| PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO | VERSIÓN: 3 |
| DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL | VIGENCIA: 2017-11-16 |
| | PAGINA: 6 de 6 |

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el “Manual del Repositorio Institucional AAAM003”

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



Nota:

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

| Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. PerezJuan2017.pdf) | Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.) |
|--|---|
| 1. Niñez y ruralidad Una investigación de aula en la escuela rural Jordán alto.pdf | Texto |

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

| APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS | FIRMA (autógrafa) |
|-------------------------------|----------------------|
| Karen Tatiana Moreno Castro | |

Código Serie Documental (Ver Tabla de Retención Documental).

NIÑEZ Y RURALIDAD. UNA INVESTIGACIÓN DE AULA EN LA ESCUELA RURAL

JORDÁN ALTO

KAREN TATIANA MORENO CASTRO

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

FUSAGASUGÁ

2018

NIÑEZ Y RURALIDAD. UNA INVESTIGACIÓN DE AULA EN LA ESCUELA RURAL

JORDÁN ALTO

KAREN TATIANA MORENO CASTRO

TRABAJO DE GRADO PARA ACCEDER AL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

DIRECTOR PROYECTO DE GRADO:

JUAN DIEGO DEMERA VARGAS

MAGISTER EN SOCIEDADES CONTEMPORANEAS

DOCTOR EN SOCIOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

FUSAGASUGÁ

2018

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Fusagasugá,

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| TABLA DE CONTENIDO..... | 1 |
| ÍNDICE DE ILUSTRACIONES | 3 |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS ESTADÍSTICOS | 5 |
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| Metodología..... | 9 |
| ¿Cómo es la cotidianidad y trayectorias de vida de niños de la escuela rural Jordán Alto?.. | 10 |
| ¿Cuáles son las expresiones de territorialidad de los niños del grado quinto de la escuela Jordán? | 18 |
| ¿Cuáles son las representaciones sociales de los niños pertenecientes al grado quinto de la escuela rural Jordán alto frente a la ruralidad? | 22 |
| 1. VIVENCIA Y EXPERIENCIA EN LA NUEVA RURALIDAD | 29 |
| 1.1. Trayectorias migratorias en la Nueva Ruralidad | 30 |
| 1.1.1. Labores productivas rurales en dificultad y migración rural | 31 |
| 1.1.2. Desplazamiento Forzado, un conflicto con consecuencias..... | 35 |
| 1.2. Organización familiar rural trastocada..... | 37 |
| 1.3. La vida cotidiana en la nueva ruralidad, transiciones y prácticas | 40 |
| 1.3.1. Responsabilidades: Aprendizaje y conexión con la ruralidad. | 41 |
| 1.3.2. Escolaridad: Escenario de socialización y trascendencia. | 44 |
| 1.3.3. Decisiones propias y selección de actividades: El tiempo libre de niños y niñas..... | 46 |
| 2. TERRITORIALIDAD Y RURALIDAD: RELACIONES, PERCEPCIONES Y CONSTRUCCIÓN DE ESPACIO. | 49 |
| 2.1. Topofilias y Topofóbias..... | 50 |
| 2.2. Cartografías y Recorridos | 54 |

| | |
|--|----|
| 2.3. Territorialidades apiladas e imaginarias..... | 58 |
| 3. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA RURALIDAD | 61 |
| 3.1 Lo Rural y la Ruralidad..... | 63 |
| 3.1.1. El campo: Montañas, animales y trabajo. | 66 |
| 3.1.2. El campesino: Trabajador, sabio y gentil..... | 73 |
| 3.2. Representaciones sociales e identidad en sociedad. | 77 |
| 3.2.1. La familia, conexión con la ruralidad. | 78 |
| 3.2.2. Escenarios sociales influyentes. | 79 |
| 3.2.3. Sujetos con facetas | 80 |
| 3.2.4 Gustos y disgustos de la ruralidad. | 81 |
| 3.3. Proyecciones de futuro en la niñez rural. | 83 |
| A MODO DE CONCLUSIÓN | 88 |
| BIBLIOGRAFÍA | 94 |
| ANEXOS | 98 |

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

| | | |
|----|--|----|
| 1 | Entrada a la Escuela Rural Jordán Alto | 7 |
| 2 | División de corregimientos y veredas de Fusagasugá. | 7 |
| 3 | Carta a un desconocido realizada por Jairo..... | 11 |
| 4 | Plegables del tiempo realizados por los niños, año 2015..... | 12 |
| 5 | Historia familiar realizada por Juan Pablo A..... | 12 |
| 6 | Uno de los niños expone la reliquia familiar. | 13 |
| 7 | Niños realizando la actividad de fichas del día a día | 15 |
| 8 | Fichas del día a día..... | 15 |
| 9 | Desarrollo de la actividad "Mis grandes Habilidades, realizado por Ana. | 16 |
| 10 | Desarrollo de la actividad "Mis grandes Habilidades, realizado por Juan Pablo C..... | 17 |
| 11 | Desarrollo de la actividad "de mi familia aprendí" hecho por Juan Pablo A..... | 17 |
| 12 | "Cuando conocí" desarrollado por Catalina..... | 18 |
| 13 | "Mi lugar actual desarrollado por Felipe M..... | 19 |
| 14 | Punto de finalización del recorrido, vereda Piamonte | 19 |
| 15 | Los niños explicando el funcionamiento de un galpón..... | 19 |
| 16 | Fotografía tomada por Ana | 20 |
| 17 | Fotografía tomada por Sebastián | 21 |
| 18 | Desarrollo de cartografía de la vereda | 22 |
| 19 | Niños trabajando en la cartografía de "su zona" | 22 |
| 20 | Página 2 "me relaciono con" hecho por Stiven B | 23 |
| 21 | Página 1 "me relaciono con" hecho por Stiven B | 23 |
| 22 | "Significados de la ruralidad" página 1 desarrollada por Stiven V..... | 24 |
| 23 | "Significados de la ruralidad" página 2 desarrollada por Stiven V..... | 24 |
| 24 | "Palabras en Contexto" página 2 realizado por Alejandro..... | 25 |
| 25 | "Palabras en Contexto" página 1 realizado por Alejandro..... | 25 |
| 26 | Patio de la Escuela rural Jordán Alto..... | 44 |
| 27 | Fotografía "Las Vacas del Potrero" | 53 |
| 28 | Fotografía "Vida Animal" | 53 |
| 29 | Cartografía de su zona, realizada por Stiven V..... | 55 |
| 30 | Cartografía de "Su zona" realizada por Jairo y Sebastián..... | 55 |

| | | |
|-----------|--|----|
| 31 | Cartografía de "su zona" Jayder, Juan Pablo C y Estiven..... | 56 |
| 32 | Dibujo del campo hecho por Felipe M | 69 |
| 33 | Dibujo del campo hecho por Stiven..... | 70 |
| 34 | Dibujo del campo hecho por Jayder..... | 70 |
| 35 | Dibujo del campo hecho por Ana | 71 |
| 36 | Dibujo del campo hecho por David | 71 |
| 37 | Dibujo del campo hecho por Tatiana..... | 72 |
| 38 | Dibujo del campo hecho por Jairo | 72 |
| 39 | Dibujo del campo hecho por Felipe F..... | 73 |
| 40 | Campesino dibujado por Ana..... | 74 |
| 41 | Campesino dibujado por Alexandra..... | 74 |
| 42 | Campesino dibujado por Sebastián..... | 74 |
| 43 | Campesinos dibujados por Andrea | 75 |
| 44 | Campesino dibujado por Juan Pablo C..... | 76 |
| 45 | Campesino dibujado por Cristian..... | 76 |
| 46 | Cómic realizado por Ana | 84 |
| 47 | Cómic realizado por Estiven..... | 84 |
| 48 | Cómic realizado por Juan Pablo C..... | 86 |
| 49 | Cómic realizado por Camila | 86 |
| 50 | Cómic realizado por Estiven | 87 |
| 51 | Cómic realizado por Catalina..... | 87 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS ESTADÍSTICOS

| | |
|---|----|
| 1 Elementos y características relacionadas con el término: Rural | 65 |
| 2 Elementos y características relacionadas con el término: Urbano | 65 |
| 3 Elementos que corresponden al campo, según la definición de los niños. | 68 |
| 4 Elementos que no corresponden al campo, según la definición de los niños. | 68 |

INTRODUCCIÓN

Con el ánimo de conocer lo desconocido para el ser humano, se dan los más grandes descubrimientos de la sociedad y es así como nace esta investigación.

Nací en el municipio de Fusagasugá, sin embargo, crecí en espacios urbanos, ignorando totalmente la realidad de casi el 60% del territorio municipal, hasta el primer semestre del año 2014, en el cual tuve la oportunidad de realizar mi segunda práctica educativa en la escuela unitaria Espinalito Bajo. Identificando niños conocedores y poseedores de habilidades relacionadas con el campo como el cuidado de cultivos y de animales, además de unas personas amables, líderes con conciencia de su sociedad.

A partir de esta experiencia encontré en la escuela rural un escenario interesante que quise examinar a fondo junto con su comunidad educativa. Por ello, decidí realizar un proyecto en el cual recopilara estos saberes de los niños y niñas en el cual se trabajara la identidad, la historia, arraigo y tradiciones de su vereda.

Así, luego de tocar puertas, la escuela rural Jordán Alto el segundo semestre del año 2015 brindó la oportunidad y disposición, para desarrollar esta investigación, más específicamente el grado cuarto, dado a que era un grupo con una población considerable en número de integrantes y además en sus edades. Al acercarnos desde un principio empezamos a notar un error, precisamente por idealizar a la población rural como homogénea y estática. Un error que desde la misma Escuela Rural como estructura se comete, al presentar incongruencias con el contexto.

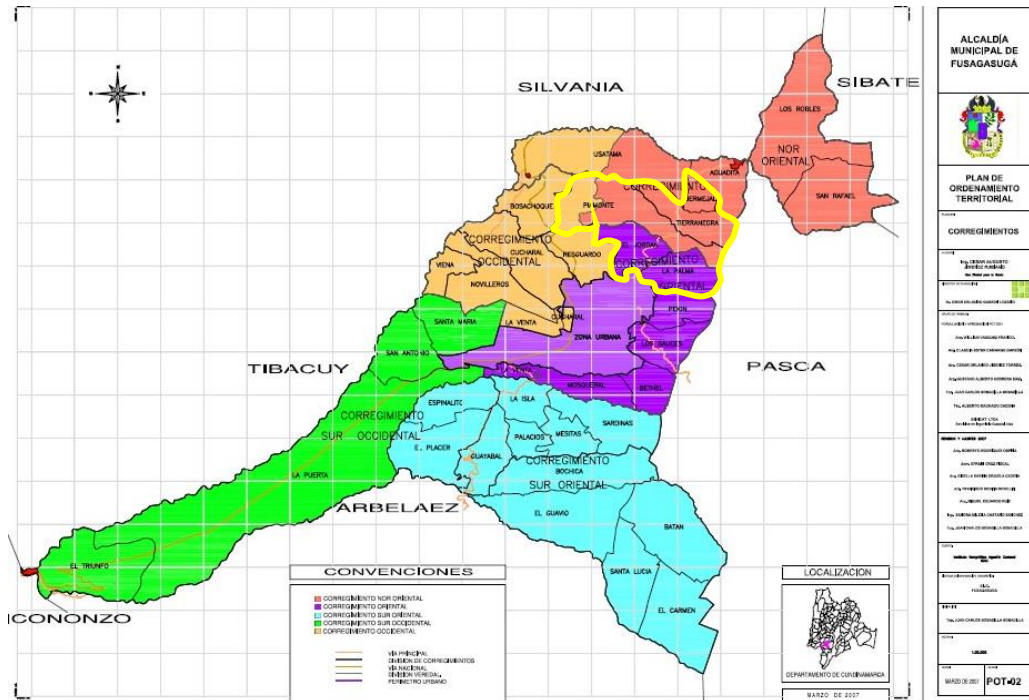
La escuela rural Jordán Alto se encuentra adscrita a la Institución Educativa Municipal Acción Comunal; ubicada en la vereda el Jordán a 10 minutos aproximadamente de la cabecera municipal de Fusagasugá, más exactamente en el Kilómetro 3 de la vía a la Aguadita a una distancia aproximada de 50 metros de la carretera que conecta Fusagasugá con la ciudad de Bogotá.

1 Entrada a la Escuela Rural Jordán Alto



Fuente: Elaboración propia

2 División de corregimientos y veredas de Fusagasugá.



Fuente: Alcaldía de Fusagasugá

Dieciocho (18) niños con edades entre nueve (9) y once (11) años del grado cuarto en aquel entonces nos recibieron. Convergían en la escuela pero residían en cinco veredas diferentes: Jordán, Bermejál, Piamonte, Tierra Negra y La Palma, resaltadas en la imagen número 2. Ellos, tenían tiempo variado en llegar a habitar esas veredas, provenían de otros lugares y poseían distintos puntos de vista frente a ese escenario. De esta manera la propuesta de trabajo inicial se tuvo que reestablecer con el fin de ir más allá de la idealización del campo y sus habitantes.

Así, empezamos a considerar a los estudiantes de la Escuela Rural Jordán Alto reflejo de la población que habita muchas de las escuelas rurales del municipio, la región o el país, en un campo colombiano en transformación continua y diversa “que se caracteriza por marcadas diferencias regionales, por la coexistencia de formas muy distintas de producir y por el establecimiento de vínculos interregionales signados por el intercambio desigual.” (Zubieta y Parra, 1986, p.112)

Al reconocer este hecho, evidenciamos que existe la necesidad de conocer las poblaciones que se acercan y conviven en las escuelas rurales y para este caso, la población del grado 4° de la ya mencionada institución, partiendo de distinguir al niño rural como sujeto receptivo, conocedor y relator de actividades que van desde participar con sus padres en tareas económicas y domésticas en las cuales obtiene una experiencia que le brinda conocimientos sobre agricultura, ganadería, artesanía y otros aspectos que le serían útiles en la vida rural (Borsotti, 1984, p.79) hasta la más creciente proximidad con el sentido de la tecnología y las expresiones latentes de la nueva ruralidad.

Así, consideramos necesario dar lugar entre las presuras de la escolaridad a distinguir estos aspectos, a preguntarse desde la propia estructura escolar y el papel de docentes en formación: ¿Quiénes son esos niños?, ¿Qué hacen?, ¿De dónde vienen? ¿Cómo ven su entorno y a sí mismos en él? Como punto de partida para comprender la vía y los alcances que puede tener la educación en el campo, y considerando la actualidad del mismo: ¿Qué relación tienen los niños con su contexto y cuáles son sus representaciones de lo rural?

A partir de este panorama, entre el año 2015 y 2016, se desarrolló esta investigación, con objetivo de reconocer a través de una experiencia de aula, las diversas formas vivir y representar la ruralidad de los niños pertenecientes al de la escuela rural Jordán Alto y teniendo como objetivos específicos de esta investigación:

- Reconocer la cotidianidad y trayectorias de vida de niños de la escuela rural Jordán Alto.
- Identificar las expresiones de territorialidad de los niños de la escuela Jordán.
- Distinguir las representaciones sociales de los niños de la escuela rural Jordán alto frente a la ruralidad.

Metodología

Así, con el ánimo de responder a estos objetivos, planteamos de acuerdo a nuestras necesidades y las cualidades de la población, una metodología bajo un enfoque eminentemente cualitativo, el cual, entendido como lo plantea Orlando Mella (1998, p.6), “tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno (...) se trata de encontrar las cualidades que en conjunto caracterizan al fenómeno. Aquello que cualitativamente permite distinguir el fenómeno investigado de otros fenómenos”. De esta forma este enfoque nos relaciona con la identificación de la naturaleza de las realidades a profundidad y de manera detallada, así como su estructura dinámica, la cual define su comportamiento (Martínez, 2008)

Desde nuestro quehacer investigativo de índole social, el enfoque cualitativo se hace trascendental ya que precisamente apunta a la especificidad existente, a la singularidad que resalta sobre un mundo heterogéneo y plural. Frente a esto, Flick (2007) refiere: “Se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales”; poblaciones seleccionadas y con aspectos en común como lo es el caso de nuestra investigación.

A partir del enfoque cualitativo, nuestra investigación sostiene un carácter descriptivo e interpretativo, acorde al argumento de Vasilachis (2006, p.30), al apuntar que la investigación cualitativa “se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos”. Así pues, la investigación cualitativa, en su finalidad, “intenta comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre” (Vasilachis, 2006, p.29).

A partir de lo anteriormente mencionado, nuestra investigación encuentra referentes en métodos plurales entre los cuales se encuentra principalmente la investigación en el aula reconociendo la

trascendencia de la escuela rural como un lugar de encuentro e intercambio social, generando un escenario clave para el desarrollo de procesos de reconocimiento social.

Bernardo Restrepo (2009, p.105), comenta que existen tres tipos de investigación en el aula, una en la que el docente reexamina su propia práctica, otra en la cual el docente acompaña la investigación de sus estudiantes y una en la cual el docente busca conocer prácticas de sus estudiantes. Nuestra investigación, se relaciona con estas dos últimos tipos de investigación en el aula.

Por tanto, se plantearon actividades para llegar a la consecución de los objetivos planteados de esta investigación; instrumentos para la recolección de información teniendo como eje, la narrativa, la oralidad y la revisión documental. Se buscó reconocer y generar estrategias acorde a las edades de los niños que facilitaran y dieran relevancia a la expresión de sus ideas y opiniones. Esto, dado a que “para entender su procesos y su realidad, es necesario devolverles la voz, su lenguaje y la posibilidad de expresar la manera como ellos mismos viven sus propias circunstancias.” (Zubieta y Parra, 1986, p.108)

Las actividades realizadas, se plantearon teniendo en cuenta uno a uno nuestros objetivos, de acuerdo a ello a continuación son presentadas, de acuerdo a la pregunta de la cual se buscaba encontrar respuesta:

¿Cómo es la cotidianidad y trayectorias de vida de niños de la escuela rural Jordán Alto?

Buscando apoyar la identificación de las trayectorias de vida y la cotidianidad de los niños y niñas, entendida como el desenvolvimiento de su día a día, se realizaron actividades buscando establecer un conocimiento general de los estilos de vida de cada uno de los niños, así como un acercamiento a su pasado.

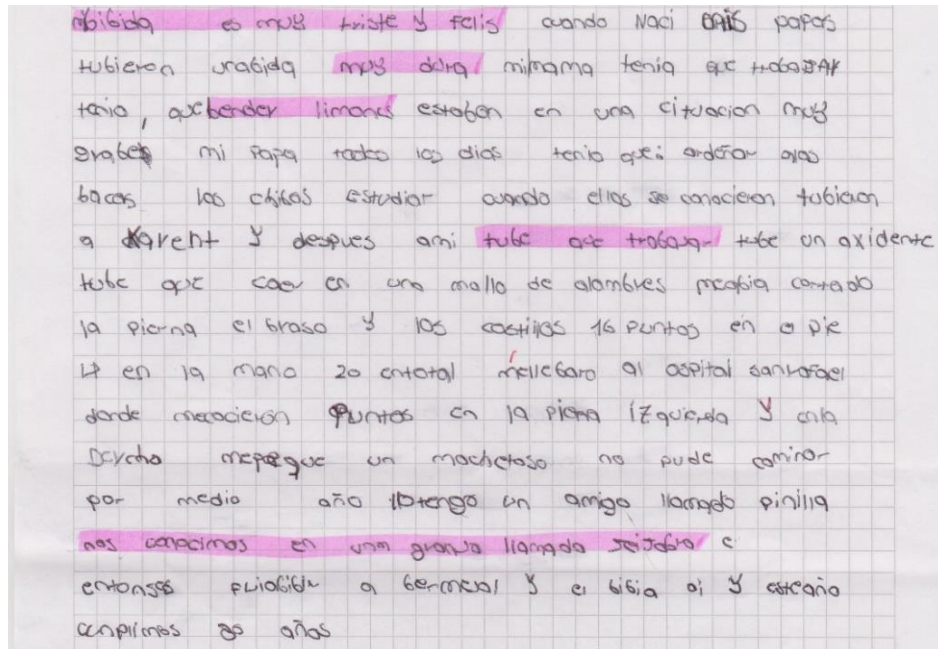
Estos ejercicios iniciales dieron lugar a conversaciones esenciales para conocer los alcances y posibilidades de nuestra investigación, así como generar un ambiente de confianza y comodidad entre los niños y la investigadora. Estas actividades iniciales fueron:

- **¡Me presento! Carta a un desconocido.**

Esta actividad se planteó como un ejercicio en el cual realizaban una presentación de sí mismos de manera escrita e individual y de igual forma lo realizaría la investigadora. En esta actividad se

tenía total libertad para hablar lo que cada uno considerara importante mencionar de sí mismo ante algún desconocido.

3 Carta a un desconocido realizada por Jairo



Abilidad es muy triste y feliz cuando naci mis papas
tuvieron un hijo más data mi mamá tenía que trabajar
tania, queriendo limones estaban en una situación muy
stables mi papa todos los días tenía que andar a las
bancas los chicos estudiar cuando ellos se conocieron tubieron
a ~~parent~~ y después ami tube que trabajar tube un accidente
tube que caer en una mallo de alambres meabia contado
la pierna el brazo y los costillos 16 puntos en el pie
17 en la mano 20 en total me llevaron al hospital sanrafael
dónde me curaron puntos en la pierna izquierda y en la
derecha me pegue un machetazo no pude caminar
por medio año tengo un amigo llamado pinilla
nos conocimos en una granja llamada ~~rejo~~
entonces fuimos a General y el tío a y estubo
cumplimos 30 años

- **Plegable del tiempo**

Este plegable buscó una narración de su vida de manera creativa, utilizando todos los elementos que quisieran y se realizó de manera individual como una tarea en casa, con el fin de tener la colaboración de sus padres. La actividad brindó la información de lo que los niños consideraban trascendental en el desarrollo de su vida.

4 Plegables del tiempo realizados por los niños, año 2015



- **La historia de mi familia.**

Se propuso de igual forma como una tarea la realización de la historia familiar, lo que buscaba complementar la actividad realizada previamente. Trabajada individualmente, esta vez se realizaría de una manera más sencilla: como narración escrita, sin necesidad de elementos decorativos o demás. A continuación se presenta un ejemplo:

5 Historia familiar realizada por Juan Pablo A

LA Historia Familiar

Desde niños nos a tocado trabajar muy duro con el al asador arar con la yunta de bueyes, Fungar sembramos mucho. Sembramos mas de 30 cargas de semilla Criolla Pero cuando ibamos a vender tocaba regalark. Por la bataria nos tocaba mas de una hora de camino. Sembrar mas al porcentaje. Sacamos un prestamo y nos Fue mal nos toco buscar trabajo y hironos para la mesa a trabajar con gallinas reproductoras Vendimos la casita en Chipaque Para pagar el prestamo con lo poco que quedo compramos un lotecito en Mesitas donde estamos hasta ahora construyendo poco a poco.

FIN

Buscando mi tesoro personal y la reliquia familiar: Reconociendo que los objetos que utilizamos hablan bastante de nosotros mismos, ya que aluden a los quehaceres, rutinas e identidad, se buscó invitar a los niños a investigar frente los objetos más valiosos en tanto a su carga emocional como de los objetos más antiguos de cada uno de sus hogares, conociendo ¿Dónde? ¿Cuándo? y ¿Cómo? Apareció en la vida de cada una de sus familias.

La actividad partió de solicitar como tarea, que identificaran: el objeto más antiguo de su hogar, el que sería la reliquia familiar y luego lo que consideraban el objeto más valioso para sí mismos o su familia, lo que sería un tesoro.

Si bien, en un principio los niños afirmaron que no existían ni reliquias ni tesoros, el momento de reunir sus testimonios contrarió su opinión inicial, permitiéndonos conocer apegos por objetos desde peluches, casas, fotografías e inclusive automóviles, a partir de razones como el esfuerzo con el que se consiguieron los objetos, las personas que se los otorgaron o a quién pertenecía.

Escopetas, lámparas de gasolina, fotografías, discos de vinilo e inclusive prendas de vestir que han sido conservadas, fueron parte de los hallazgos de los niños y niñas como los elementos más antiguos en sus casas.

Esta actividad evidenció el empeño por conocer la historia, cuestionar en sus hogares y cuestionarse a sí mismo sobre lo que era valioso, los significados e historias que pueden llegar a tener los objetos.

6 Uno de los niños expone la reliquia familiar.



Libro de vivencias y experiencias: Con el fin de continuar el proceso de reconocimiento de las cotidianidades de los niños, se utilizó la estrategia del cuaderno viajero bajo el nombre de “Libro de vivencias y experiencias”. Este se llevó a través de dos cuadernos colectivos: uno utilizado por las niñas y otro por los niños, esto debido a la solicitud de los mismos niños, quienes sentían mayor comodidad al compartir sus rutinas con compañeros del mismo género.

La organización era fundamental, ya que cada día tanto una niña como un niño llenaría el cuaderno, con la responsabilidad de al día siguiente pasarlo a otro compañero. Este cuaderno podría ser revisado en cualquier momento y se revisaría que cumplieran con la narración y pasarlo a sus compañeros, generando una responsabilidad tanto individual como compartida.

El cuaderno fue utilizado por los niños durante 3 meses y en él contaban su rutina diaria haciendo énfasis en lo que más les agradó y en aquello que no fue de su gusto durante ese día que tuvo el cuaderno, para luego pasar el cuaderno a otro compañero.

El libro permitió esclarecer aspectos sobre las experiencias de los niños al cumplir con sus responsabilidades y disfrutar su tiempo libre.

Fichas del día a día. “Día típico”: Si bien para nosotros fue necesario reconocer las acciones de la cotidianidad del niño, consideramos pertinente además indagar acerca de la clasificación que los niños le podrían dar de las actividades cotidianas, ya fuesen: tiempo libre, responsabilidades familiares o escolaridad.

Para su consecución, decidimos utilizar la actividad mencionada en el texto de Ames, Rojas y Portugal (2010, p.30), autoras que describen una serie de instrumentos para investigar la niñez con estrategias aptas para dicha población. Ellas mencionan frente a esta actividad:

El objetivo de este método fue conocer la percepción que tienen los niños acerca de sus actividades cotidianas. Para ello, se reconstruyó su jornada diaria e indagamos sobre sus actividades: cuáles les gustan más, cuáles menos, con quiénes las realizan, cómo las clasifican y hasta qué punto pueden decidir sobre el uso de su tiempo.

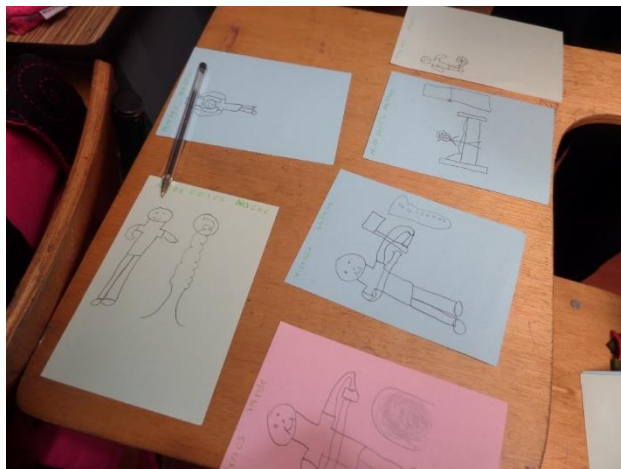
La actividad se dio a partir de una conversación inicial en el cual se retomó aspectos de lo que disfrutaban hacer o no. Trabajarían en parejas con su compañero más cercano, el dibujo de estas

actividades en fichas de cartón, con el fin de generar espacio de diálogo entre ellos, mientras realizaban el trabajo. Debido al tiempo, la actividad continuó en la siguiente clase.

Durante el siguiente encuentro, los niños llevaban sus fichas ya realizadas y con ellas se trabajó en torno a una conversación en la que en el tablero se ubicaban las fichas con las actividades “entretenidas”, “aburridas” e inclusive que cumplían únicamente por obligación. Para esto algunas preguntas utilizadas fueron: ¿Son mi deber o realizo esa actividad voluntariamente?, ¿Disfruto haciendo esa actividad?, ¿Por qué es necesario realizar la actividad?, ¿Con quién realizo esa actividad? , ¿Cómo aprendí a hacer eso? y ¿En qué consiste esa actividad?

Los resultados fueron llamativos y variados, entre ellos encontramos labores de responsabilidades laborales que los niños han adquirido y que disfrutaban bastante, así como la noción de obligación por parte de otros frente a las mismas, lo cual generó bastante discusión.

8 Fichas del día a día



7 Niños realizando la actividad de fichas del día a día







La Historia de mis cicatrices: En el proceso de reconocer los antecedentes de nuestra investigación, pudimos acercarnos al trabajo de Maritza Ximenes, Marcela Gutiérrez y Adriana Ferla (2014, p.64), una experiencia que permite ligar la educación con el contexto inmediato del niño, los saberes cotidianos y un conocimiento que no se interioriza con frecuencia en el ámbito educativo. Para ello, entre diversas actividades, las autoras plantean el debate de “la historia de mis cicatrices”, actividad que utilizamos en nuestro trabajo de campo para reconocer un poco más de cotidianidades de los niños y niñas.

Se aplicó como una actividad con preguntas para inducir la conversación como por ejemplo ¿En qué parte del cuerpo duele más un golpe? ¿Cuál ha sido el golpe más fuerte que ha recibido? y ¿Con qué?

Como resultado conocimos actividades en las que los niños ocupaban sus tiempos, como juegos y responsabilidades. La conversación generó interés y despertó emoción en los niños por compartir sus experiencias con los demás compañeros, con quienes coincidían en juegos y actividades.

Mis grandes habilidades: Se les entregó un cuadro en el cual de manera individual ubicarían el nombre de la actividad, un dibujo y una breve explicación de ¿Cómo aprendió? Y ¿Quién le enseñó? Esta actividad corta buscó identificar sus talentos y conocimientos a partir de un taller en el que se ubicaban únicamente cuatro (4) habilidades, por lo cual debían ser selectivos en las mismas.

9 Desarrollo de la actividad "Mis grandes Habilidades, realizado por Ana.

| ORGULLOSO DE MIS HABILIDADES | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Nombre tus habilidades | barrer | trabajar | lavar ropa | lavar loza |
| Dibuja tus principales habilidades |  |  |  |  |
| ¿Cómo lo aprendiste? ¿Quién te enseñó? | me enseñó mi abuelo y mi mamá de porque veía a mi abuelo cuando barría | me enseñó mi mamá cuando yo tenía 7 años | me enseñó mi tía cuando yo tenía 9 años | mi mamá cuando yo tenía 8 años |

10 Desarrollo de la actividad "Mis grandes Habilidades, realizado por Juan Pablo C



De mi familia aprendí: Realizado como continuación al taller anteriormente mencionado, esta actividad se realizó diciendo a los niños que mencionaran aquello que sus familiares les han enseñado, con objeto de conocer un poco de quiénes influyen en los quehaceres de los niños.

Esta actividad, puso en evidencia que el trabajo y las labores del hogar son los puntos que la familia aporta a los conocimientos de niños y niñas. De esta forma, más allá de cultivar, recoger y cuidar animales, los niños han aprendido recetas de cocina y actividades de aseo, no solo gracias a padre y madre, sino a primos, tíos, hermanos y abuelos.

11 Desarrollo de la actividad "de mi familia aprendí" hecho por Juan Pablo A



¿Cuáles son las expresiones de territorialidad de los niños del grado quinto de la escuela Jordán?

Los procesos de territorialidad son amplios y diversos, por lo cual decidimos enfocar nuestras actividades en reconocer las percepciones, la apropiación y los conocimientos del territorio. Con este objetivo se aplicaron las siguientes actividades:

Cuando conocí y Mi lugar actual: en una sesión de clases se dio espacio a hablar de gustos y disgustos por los entornos conocidos y su entorno actual. Para ello en el primer taller, titulado “Cuando conocí” se tomó como tema central aquellos lugares que habían conocido. Los niños debían mencionarlos y describirlos en sus propias palabras.

Por otra parte el segundo taller, llamado “Mi lugar actual” puso en contraste esas opiniones de los lugares que habían conocido a lo largo de sus vidas con el escenario en el que convivían al momento de desarrollar la investigación, en torno al cual mencionaron qué les gustaba o no de él.

12 "Cuando conocí" desarrollado por Catalina

CONOCIDOS Y FAVORITOS DE MIS VIAJES Y RECUERDOS

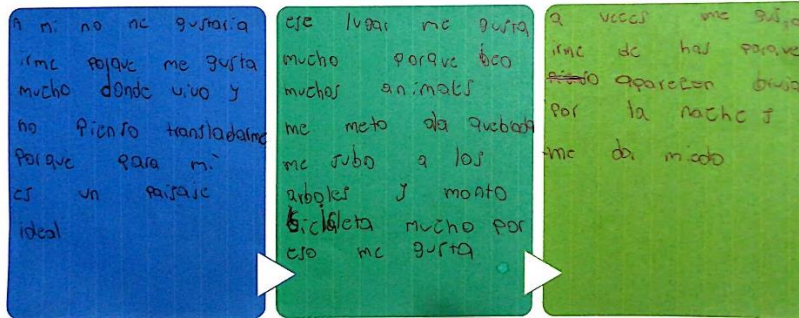
1. Todos en algún momento hemos visitado un lugar distinto a nuestro hogar, ciudades cercanas, departamentos, regiones, entre otros. En este caso haremos memoria de nuestros viajes, trasteos y lugares conocidos, sin embargo es momento de pensarlos muy bien.

| LUGAR CONOCIDO | ¿cómo era? (gente, clima, paisajes) | Lo que no me gusto | Lo que me gusto | Es diferente o similar a donde vivo porque... |
|----------------|--|---|--|--|
| Baranquilla | Era muy bella las casas eran de color de Plata la gente se vestía muy raras y ella era muy diferente y el paisaje los árboles los animales | La calor y los sanducos | Fue el mar la arena los tangrejitos que nos metimos al mar | Es diferente por la calor y sin las calor los rios |
| Ujota | halla las casas eran muy antiguas halla la gente vestía con ropa hecha de hojas | Los sanducos | Los animales los rios y la casa de mis bisabuelos es como estaba | Las casas la calor |
| mosquera | hay muchas casas la gente se vestía con cosas muy raras y no había paisajes | El frío y que no había paisajes ni animales | como estaba echas las casas | El Frío Las casas |
| Bogotá | hay muchos edificios la gente vestía normal y no hay paisajes solo | que no hay casi paisajes para ver | que hay edificios los parques parecían otros | Los edificios y las casas |

13 "Mi lugar actual desarrollado por Felipe M

MI LUGAR ACTUAL
 VIVO EN: En tierra negra
 PORQUE porque es muy tranquilo mi silencio y me gusta mucho

Comenta frente a tu lugar actual, si te gusta o no, que le cambiarías y cualquier cosa que pienses frente a dónde vives actualmente, ojo! No describas el lugar, di que piensas de el



Expedición pedagógica: Para esta actividad, los niños decidieron el camino a seguir de esta salida, su actividad como guías buscaba otorgarles la voz para que ellos describieran su entorno.

Para esta ruta se transitó desde la escuela a un sector de la vereda Piamonte, en un trayecto desde donde se divisaron, mientras los niños exponían, la ubicación y detalles sobre los hogares de sus compañeros, trabajos de sus padres, personajes, mascotas y dado al entorno rural, cultivos de alimentos y plantas. Así mismo, se dio lugar a compartir experiencias que habían vivido en algunos lugares del trayecto. En definitiva, El acercarnos al espacio promovió que los niños recordaran, identificaran y mencionaran aspectos que se pasarían por alto desde el aula de clases.

15 Los niños explicando el funcionamiento de un galpón



14 Punto de finalización del recorrido, vereda Piamonte



Concurso de fotografía: Durante la salida de campo, los niños y niñas hicieron uso de una cámara fotográfica y se les pidió que retrataran lo que a ellos más les llamara la atención de su entorno. Continuo a ello, le darían un título y una explicación de su fotografía.

Para la selección de ganadores, se realizó una exposición en la cual se discutió frente a las fotografías tomadas y entre los niños eligieron las fotografías más llamativas y con el significado más creativo.

Las fotografías, junto con los comentarios con los que las describieron sus creadores y los niños como público y seleccionador del concurso, dieron paso a reconocer apreciaciones específicas de los niños respecto al entorno a través del análisis de imagen y fotografía, así como del análisis documental.

16 Fotografía tomada por Ana





Ejercicios cartográficos: Durante el lapso de tiempo trabajado con los niños, se desarrollaron tres actividades de cartografía social:

- **Camino a casa:** Trabajada como taller corto e individual, fue realizada al inicio de nuestro trabajo de campo y se trató de una breve descripción de la ruta tomada entre sus hogares y la escuela, teniendo en cuenta sectores y objetos representativos del camino.
- **Mi zona:** Para esta ruta se trabajó de forma grupal, con distintos materiales como escarcha, lana, plastilina, además de colores y marcadores, para decorar la creación y hacerla más atractiva y entretenida para los niños. Esta tenía un fin específico y era un mapa para presentar a un desconocido su zona, teniendo en cuenta los hogares de sus compañeros cercanos y lugares que consideraban más llamativos e importantes. La particular de esta actividad, se ubicó en que se les pidió que retrataran “su zona”, dando paso a diversas posibilidades de recreación de su espacio.
- **Mi Vereda:** Esta cartografía se realizó de manera grupal, entre los niños que compartían el vivir en una misma vereda. Los resultados de esta cartografía demostraron concepciones distintas frente a un mismo escenario, como por ejemplo sus límites y lugares de importancia.

18 Desarrollo de cartografía de la vereda



19 Niños trabajando en la cartografía de "su zona"



¿Cuáles son las representaciones sociales de los niños pertenecientes al grado quinto de la escuela rural Jordán alto frente a la ruralidad?

Las Representaciones sociales han tenido diversas formas de reconocerse, dado a los enfoques investigativos que se tengan para su estudio; en este caso, nuestra investigación corresponde a la

escuela clásica de investigación de las Representaciones Sociales, impulsada por Denis Jodelet (Araya, 2002, p.47). Para el planteamiento de las herramientas, se tomó como base el trabajo de Sandra Araya (2002) y Jean- Claude Abric (1994), quienes dan pautas claras para el proceso de investigación de las representaciones sociales, en textos descriptivos y que abarcan temas como ¿Qué son?, ¿De dónde vienen?, alcances y teorías frente a las Representaciones Sociales.

“Me relaciono con...”: Fue un taller corto realizado de manera individual con el fin de reconocer las redes de socialización de los niños y niñas, y por ende sus interacciones. Para ello se entregó un material en el cual ubicarían jerárquicamente, personas y temáticas de charlas que hacen parte de su pasado y cotidianidad.

21 Página 1 "me relaciono con" hecho por Stiven B

A lo largo de nuestros días y durante toda la vida hemos estado compartiendo con distintas personas, a las cuales observamos y escuchamos y con las cuales jugamos, conversamos, discutimos y de las cuales aprendemos. Todos los días nos aseguramos de que no estamos solos. Hemos hablado de nuestra vida, nuestro lugar actual, nuestra cotidianidad, nuestras habilidades, sin embargo no hemos pensado en aquellas personas con las que nos relacionamos. En este taller corto trataremos de reconocer a quienes nos relacionamos antes y ahora haz conocido, aquellas que...

5. Ten en cuenta todos los ejercicios que hemos hecho y que dan pista para resolver este trabajo

NOMBRE: Stiven Vargas Suarez

1. Piensa en tu pasado, y nombra cuales son las personas con las que más compartiste en el, aquellas con las que más recuerdas albergas ¿papá, abuelo, abuela, tía, amigo, patronos, profesores? Y nómbralos en esta lista

- Nicolas mi mejor amigo
- Kevin mi mejor vesino
- Martín mi abuela
- Maiya mi mamá
- Piedad mi mejor vesina

2. Ponte a pensar cuales eran las conversaciones que más escuchabas, o los temas que más discutían en los lugares en los que estabas, en casa, acompañando a tus padres al trabajo, en la escuela, entre otros.

| | | |
|----------------------------|---------------------------|------------------------------------|
| chistes de internet | sobre películas de terror | sobre como me comporto en mi casa. |
| sobre juegos del teléfono. | sobre los animales. | |

20 Página 2 "me relaciono con" hecho por Stiven B

3. Organiza en esta pirámide aquellas personas con las que más compartes en tu día a día.

4. Completa el siguiente cuadro teniendo en cuenta las personas ubicadas en la pirámide

| ¿Cuáles son los temas que más discutes con ellos? (trabajo, estudio, chismes, aventuras, programas de tv, cuidado de la casa...) | ¿Cuáles son las actividades que más compartes con ellos? (juegos, responsabilidades, tiempo en casa, ver tv...) |
|--|---|
| sobre las tareas que ise | ver televisión en la casa |
| sobre trabaja en la escuela | trabajo en el cultivo de abichuela |
| sobre juegos importantes | Jugar escondidas en la noche. |
| sobre películas de acción | Jugar domino todos los días |
| sobre juegos de póker | en el vivero sembrando matas |

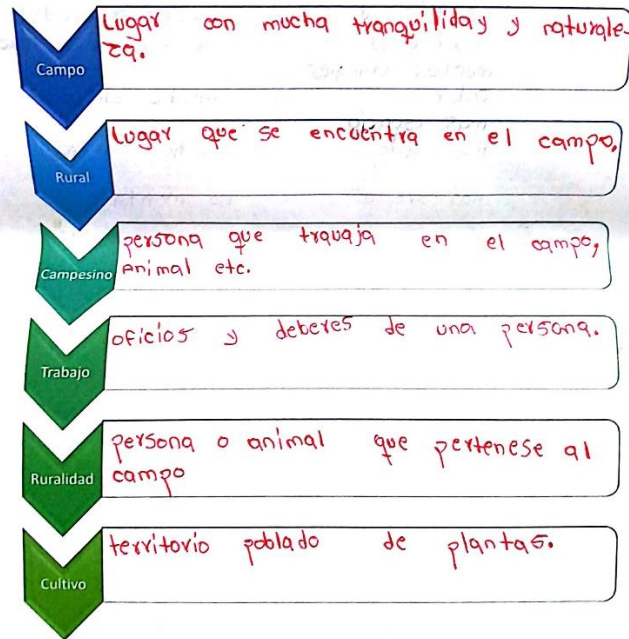
“Significados de la ruralidad”: Como una herramienta interrogativa, esta actividad vinculó un cuestionario en el que definirían de manera individual palabras relacionadas con la dicotomía clásica de rural- urbano y luego términos vinculados únicamente con la ruralidad. Esta actividad dio como consecuencia un acercamiento inicial a las Representaciones Sociales que los niños

podrían tener de los términos, distinguiendo palabras e ideas en común. Para complementar este ejercicio, se realizó una socialización de los conceptos que se dieron como respuestas a los formularios, con el fin de encontrar algunas concepciones colectivas de los términos.

22 "Significados de la ruralidad" página 1 desarrollada por Stiven V

una de las grandes particularidades nuestras la construye un espacio en el que por varios años hemos estado, al que aportamos y nos aporta: El campo.
Considerando esto aproximémonos un poco a dar nuestros significados frente a ese espacio.

1) Como si fuese un diccionario, define para ti lo que es:



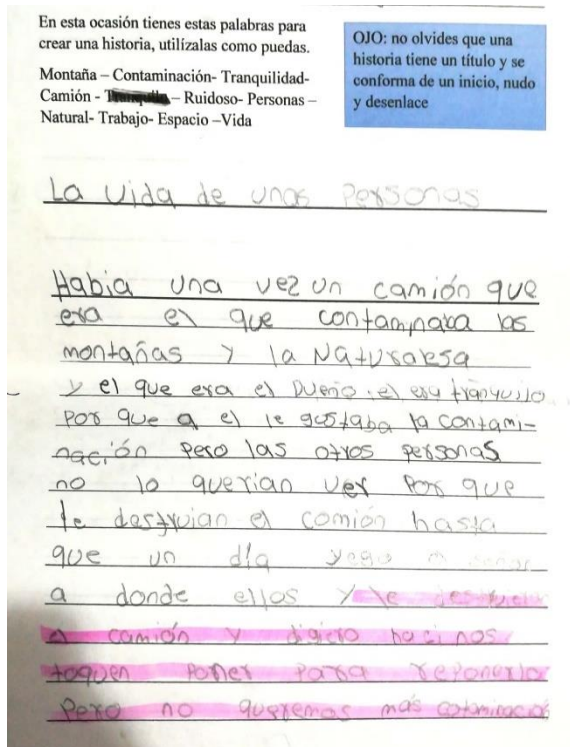
23 "Significados de la ruralidad" página 2 desarrollada por Stiven V

2) en este punto piensa en palabras que tengan que ver o se relacionen con estos dos "opuestos"

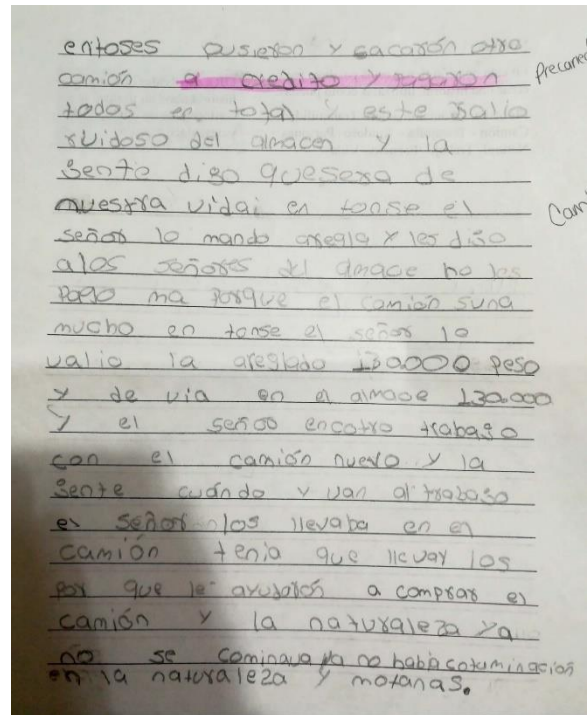
| RURAL | URBANO |
|-----------------|------------------|
| tranquilo | Ruidoso |
| natural | contaminación |
| mejor salud | mucho movilidad |
| mejor vida | no ay mucho aire |
| muchos animales | mucho edificio |
| color | mucho carro |
| mas espacio | mucho carro |
| mas aire | |
| mas arboles | no montañas |
| mas amigos | no mucho aire. |
| mas montañas | no ai animales. |

Palabras en contexto: Dando lugar a una técnica de asociación, el ideal de este trabajo fue ubicar las palabras mencionadas continuamente en el taller “Significados de la ruralidad” dentro de una historia que los niños pudiesen crear, buscando reconocer relaciones que pudieran establecer del término.

25 "Palabras en Contexto" página 1 realizado por Alejandro



24 "Palabras en Contexto" página 2 realizado por Alejandro



Representación gráfica: Abric (1994), reconoce la importancia de la imagen para la identificación de las representaciones sociales, el menciona:

La producción de un dibujo (o de una serie de dibujos), la verbalización de los sujetos a partir de esos dibujos, y finalmente un análisis -cuantificable- de los elementos constituyentes de la producción gráfica. El interés de este análisis es, además de permitir poner en evidencia elementos constitutivos de la representación, penetrar con cierta facilidad en los elementos organizadores de la producción, es decir, en la significación central de la representación producida.

Por este motivo solicitamos a los niños dibujar en tres ocasiones: un dibujo del campo, un dibujo del campesino y finalmente un dibujo de sí mismos. El ejercicio proporcionó bastante información, debido a que fue una actividad que resulta agradable de ser desarrollada por los niños y niñas.

¿Quién soy yo?: Se acudió a esta pregunta con el fin de percatarnos de las consideraciones de sí mismo como sujeto y en distintos espacios como la escuela, el hogar, entre otros, así como de los aspectos externos a los cuales daban relevancia, al momento de hablar sobre sí mismos. Esta se realizó en una narración escrita que realizaron los niños de manera individual.

Historieta de mi futuro: En esta actividad los niños y niñas se proyectaron a sí mismos en un año, dado a que finalizaban sus estudios de primaria, entendiendo este como el futuro inmediato de cada uno de los niños. Formulamos a los niños plantear una descripción de su futuro a mediano plazo, en seis años y por último en su “adultez”

Esta actividad además aportaría a reconocer de qué manera vincularían a la ruralidad en su proyecto de vida. Se desarrolló de manera individual y se les proporcionó una plantilla con cuadros de secuencia para estructurar sus dibujos como una historieta.

Se debe agregar que otro de los métodos que acompañó el desarrollo de este trabajo fue la etnografía, la cual fue desarrollada teniendo en cuenta planteamientos de Eduardo Restrepo en su texto: “Etnografía: Alcances, Éticas y Estéticas” (2016, p.16), donde hace una descripción detallada de esta metodología, la cual define como:

La descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente. Esto quiere decir que a un estudio etnográfico le interesa tanto las prácticas (lo que la gente hace) como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan (la perspectiva de la gente sobre estas prácticas).

La etnografía se enfoca además en “una descripción detallada del grupo o del individuo que comparte con otros una cultura; un análisis de los temas y las perspectivas del grupo que comparte la cultura, y alguna interpretación de los significados de la interacción social de tal grupo” (Álvarez y Jurgenson, 2003, p.78). Esta lectura demanda tiempo y disposición por parte del investigador con el fin de obtener la mayor cantidad de información posible, aspecto que se vio reflejado en un lapso temporal amplio en el trabajo de campo, teniendo en cuenta que las técnicas de investigación etnográficas requieren paciencia y empatía con las personas y los lugares en los cuales se adelanta el trabajo de campo. (Restrepo, 2016, p.37).

De acuerdo a esto, en nuestra investigación se utilizó la técnica de observación participante, la cual representó asumir un papel en la comunidad como docente e investigadora, expresando desde un inicio la intención de la investigación ante la comunidad, atendiendo a que el investigador debe convertirse cada vez más en un participante y conseguir acceso al campo y a las personas, sin perder la noción de que la observación debe también atravesar un proceso de hacerse cada vez más concreta y concentrada en los aspectos que son esenciales para las preguntas de investigación. (Vasilachis, 2006).

Otro de los métodos utilizados, fue la entrevista, las cuales se aplicaron continuamente, dado a que esta parte del planteamiento de preguntas abiertas donde los entrevistados presentan sus puntos de vista con la posibilidad de desarrollarlos con precisión y mayor detalle. Por tanto, las entrevistas apuntan más a un diálogo orientado entre el investigador y el entrevistado con el fin de obtener una información concreta (Restrepo, 2016, p.54), y van más allá de las conversaciones que pueden surgir en el proceso de observación participante.

Es preciso mencionar que además de ejecutar la investigación, se orientaban las clases de Ciencias Sociales y se apoya actividades como las celebraciones de día de la familia, fiestas patrias, izadas de bandera e inclusive la graduación de la primaria, las cuales nos dieron a conocer facetas distintas de los niños y sus familias.

Conforme al marco metodológico mencionado, la investigación se desarrolló a través de dos (2) visitas semanales a la Escuela Rural Jordán Alto durante el periodo escolar comprendido entre mayo de 2015 y diciembre de 2016. Tiempo en el cual se compartía durante la jornada con los niños y niñas y donde se detalló y documentó la experiencia, desde clases de ciencias sociales orientadas, aspectos observados en los tiempos escolares, como clases, eventos, hora de almuerzo, recesos, conversaciones y demás a través de diarios de campo.

A partir de esta metodología se logró estructurar este documento, en el cual se presentan los resultados de una experiencia en la que se generó una fluida relación con el grupo, a la merced de la experiencia de investigación en el aula, con los tiempos de la escolaridad en los que en ocasiones era necesario salir de los tiempos establecidos en la planeación de nuestra investigación, pero que a su vez nutrían con nuevas percepciones este trabajo.

Como resultado, se presenta un primer capítulo en el cual se inicia con una descripción teórica del concepto de ruralidad y el concepto de nueva ruralidad, junto con sus implicaciones, aludiendo con ello a la necesidad de explorar allí las trayectorias de vida y cotidianidad de los niños de este particular espacio. A partir de ello se trata el proceso de las migraciones en la vida de los niños, lo cual ha repercutido en sus vidas y tiene como razón de ser, las condiciones laborales y por supuesto, como en la mayoría del territorio colombiano, el conflicto armado. Complementando este primer capítulo, se relacionan las nuevas configuraciones familiares que surgen en el campo por motivos diversos.

Se brinda además, una descripción de la cotidianidad de niños y niñas, haciendo énfasis en sus responsabilidades, las cuales son una representación del mundo que los rodea; la escolaridad como el punto que los converge y hace parte de su rutina, además de la consideración de trascendencia que le dan a la educación y por último, las actividades realizadas en sus tiempos libres.

En el segundo capítulo nos acercamos al concepto de territorialidad, para dar a conocer aspectos como los escenarios recorridos por los niños, al ser una población flotante, permitiéndonos exponer en esta sección del texto, agrados y desagradados por los lugares que han conocido. Así mismo, se presentan las apreciaciones sobre aquellas veredas que habitaban al momento de desarrollar la investigación, a través de los resultados de las diversas actividades realizadas en torno al tema, como la expedición pedagógica, talleres y concursos.

Se evidencian los resultados de ejercicios cartográficos, donde niños y niñas esquematizaron su entorno individual y grupalmente, dejando claro elementos que para ellos son importantes al describir su territorio. Por último se realiza una exposición de los diversos ejercicios de territorialidad que vinculan diferentes escenarios que los niños consideran importantes en su vida.

El tercer capítulo abarca la temática de las Representaciones Sociales, en primer lugar examinando conceptos de los niños frente a términos como ruralidad, campo y campesinos. Continuando este capítulo se encuentra un apartado que trata el tema de las representaciones sociales de estos niños en relación con su identidad, donde resalta su identificación como seres sociales y su relación con el contexto. Por último presentamos las proyecciones de futuro de los niños y niñas.

Para finalizar el texto, se presentan algunos anexos de las actividades de campo realizadas para recolectar la información que se evidencia en este trabajo.

1. VIVENCIA Y EXPERIENCIA EN LA NUEVA RURALIDAD

La realidad del campo durante años se estableció como un todo, identificándose por una constante generalización de sus características, procesos, sujetos y actividades. En este orden de ideas, al hablar de ruralidad se hacía alusión a peculiaridades propias del medio, las cuales fueron descritas en los inicios de la sociología rural por autores como Sorokin, Zimmerman y Galpin para la década de 1930, convirtiéndose en una batuta para definir la esencia del campo y a su paso establecer la dicotomía rural- urbano de acuerdo a las diferencias entre estas.

Sergio Gómez (2002) da cuenta de estas características al hacer un análisis integral del trabajo de los autores ya mencionados, abordando discrepancias ocupacionales, ambientales, el tamaño de las comunidades; en la densidad poblacional; en la homogeneidad/heterogeneidad de la población; en la diferenciación, estratificación y complejidad social; la movilidad social; la dirección de las migraciones y los sistemas de integración social.

Así mismo, Gómez, acorde a la noción tradicional de la ruralidad, concibe un espacio en donde,

La población se ocupa en actividades agropecuarias. A su vez, esta actividad agrícola se encuentra regida por fenómenos naturales que difícilmente pueden ser controlables por el hombre. Los tiempos de la ruralidad están marcados por los ciclos de los procesos naturales. También se menciona que existe una cierta homogeneidad entre los componentes de la sociedad rural tradicional.

A su vez, la población se ubica en espacios de baja densidad. Como consecuencia de la dispersión y el aislamiento de la población rural, se caracteriza por tener bajas condiciones de bienestar (ausencia de servicios, de infraestructura básica, etc.) y comparte condiciones culturales atrasadas (analfabetismo, etc.). En otras palabras, la forma como se desarrolla la actividad agropecuaria crea la condición de exigir una baja densidad poblacional, lo que, a su vez, determina condiciones de atraso material y de tradicionalismo cultural. (2001, p.7)

El impacto de esta concepción se hizo incuestionable a través del tiempo, sin embargo las transformaciones drásticas del mundo de hoy, inmerso en la globalización, fueron de alta relevancia en el sector rural. Esto demandó replantear la mirada y distinción que se tenía del campo y significó gradualmente la modificación de aquellas características que durante décadas lograron

generar la conceptualización de un “sector” rural, que viene a ser una construcción social residual sobre lo que se define positivamente como lo urbano y lo moderno (Gómez, 2001, p. 8)

El camino a la industrialización, un mercado cambiante y con necesidades nuevas, la tecnificación, el creciente proceso de urbanización y ruralización, que ha significado el intercambio continuo previamente inimaginable entre campo y ciudad, han difuminando los límites de la dicotomía clásica, generando un espectro novedoso, inquietante y de complejidad, para reconocer en sus diversas dimensiones.

En este sentido surge a finales de la década de 1980 la categoría definida como Nueva ruralidad, concepto que tiene como característica el estar en constante discusión, ya sea por su diversidad de enfoques o las pretensiones tras del término, lo que ha puesto en tela de juicio su aceptación ante la comunidad académica.

De hecho, la Nueva Ruralidad entra a ser la justificación perfecta para la creación y ejecución de nuevas políticas en el campo con la búsqueda de desarrollo rural desde una perspectiva institucional y económica que puede resultar contraproducente; no obstante, este nuevo término también logra concebirse como un reconocimiento a aquello que por bastante tiempo fue ignorado: la heterogeneidad del campo y a su vez del campesinado; las posibilidades de multifuncionalidad de este espacio, la desagrarización del mismo y la pluriactividad de sus habitantes, logrando como menciona Cristobal Kay (2009, p.633), dar consciencia de los cambios y abrir campo a reflexiones y estudios en referencia a la actualidad de la ruralidad.

Teniendo en cuenta un proceso de metamorfosis que ha afectado el mundo, Latinoamérica y con especiales condiciones el campo colombiano, forzado contra el tiempo a modificar costumbres, tradiciones y sujetos, reconocemos a nuestra población, dueña de historias que se encuentran e integran para generar realidades por contemplar, interpretar y visibilizarse; niños, que se reúnen en un aula de clase para ser testimonio de una de las características principales de la escuela rural: El ser punto de convergencia de la diversidad social del campo colombiano en su máxima expresión.

1.1. Trayectorias migratorias en la Nueva Ruralidad

La diversidad que enunciamos al hablar de las realidades de la población rural estudiada, incluye un pasado, presente y perspectivas de futuro, ideas y nociones disímiles del mundo que los rodea;

sin embargo, en este caso atenderemos a las realidades que han enfrentado como habitantes rurales, para los que la influencia de las mutaciones del campo no son excepción, creando una población que dista de seguir unos patrones regulares y homogéneos, a razón de escenarios sociales recorridos, rutinas y condiciones de vida que ha enfrentado cada uno, lo que ha influenciado las organizaciones familiares, formas de vida y las condiciones laborales, creando una población flotante como la definió a inicios del 2015 el docente a cargo del grupo, quien agregó: “Llegan de todas partes de Colombia a donde están los viveros y galpones, el patrón dice: hoy usted se queda aquí, mañana se va para otro lado”(Rodríguez, 2015).

La precisión del término se debe a los complejos recorridos a lo largo del territorio nacional que niños y niñas vivieron y aún en la actualidad viven, convirtiendo la itinerancia en una característica de sus vidas. Algunos de ellos son nacidos en poblaciones lejanas de Fusagasugá, presentando migraciones de tipo interdepartamental al arribar desde municipios como: Baraya, Huila; Florencia, Caquetá; Rosas, Cauca; Bucaramanga, Santander e Ibagué, Tolima; migraciones intermunicipales desde puntos como Sopó, Bogotá, La Mesa y Viotá, y por último, constantes traslados interveredales y cambios residenciales en el territorio fusagasugueño. Como lo menciona un estudiante: “he vivido en Santa Rita, La Aguadita, Bermejál y Fusagasugá” (Morales, 2015) como frecuentemente llaman a la cabecera urbana municipal.

Característica de los traslados es que se realizan usualmente entre espacio rural-rural, sin embargo de manera menos frecuente existen casos en que la opción urbana también ha sido escenario de arribos.

El porqué de estas migraciones, rural-rural y rural-urbano, radica en los traslados condicionados por el trabajo y el desplazamiento forzado, aspectos emblemáticos de la nueva ruralidad colombiana y los cuales serán tratados con mayor profundidad a continuación:

1.1.1. Labores productivas rurales en dificultad y migración rural

Uno de los tantos impactos que ha traído consigo la Nueva Ruralidad es la precarización laboral, la cual ha significado bajos salarios y denigrantes condiciones para el trabajador, estableciendo lo que se puede denominar como trabajo temporal permanente (Kay, 2007, p.38), de esta condición, se desprende la necesidad de mantenerse en una continua búsqueda de nuevas posibilidades laborales que involucran además la interacción entre zonas con producción agrícola y sectores urbanizados que demandan mano de obra barata.

Tales circunstancias describen la realidad de las familias de cada uno de los niños, quienes al mencionar su historia hacen énfasis en los trabajos de sus padres, algunos permaneciendo a pesar de las circunstancias en labores relacionadas con el espacio rural: Viveros, agricultura, cuidado y producción de animales, siendo incluso las razones de arribo a Fusagasugá. Algunos niños argumentan: “mi familia llegó a este lugar por conseguir trabajo, ahora trabajan en agricultura, cuidar pollos y ganado” (Moya, 2015) “mi familia llegó a este lugar porque a mi papá y mi mamá les salió trabajo” (Roncancio, 2015).

El trabajo rural, se ha constituido en el eje central de la experiencia de migración económica de esas familias, por lo cual, los niños han llegado a hacer parte de su vida estos traslados que pueden durar meses y en ocasiones, con un poco más de suerte, algunos años; uno de los niños, quien en dos ocasiones tuvo que retirarse de la escuela por motivo del cambio de trabajo de sus padres, al hacer un relato de su vida describió:

Nací en Bogotá y nos fuimos a Arbeláez con mi papá a vivir con mi abuelita y a los 64 años se murió y mi abuelito se murió a los 66 años, los metieron en el cementerio y a los 4 años nos fuimos a trabajar en pollos, nos contrataron y duramos 3 años y medio, nos echaron y nos trasladaron a otra granja, allá duramos un año, en el que siguió 2 años y nos fuimos a la finca a trabajar en el ganado, duramos mitad de año y ahora estamos acá pagando un apartamento (Rodríguez J, 2015).

Es posible conforme a este relato reconocer una vida difícilmente estable y que es retrato de las dificultades de la labor. Así mismo, otro miembro de la población describió: “mi mamá trabaja como viverista y la patrona la regaña mucho, yo quisiera que mi mamá no trabajara más ahí para que no la regañen” (Cámez, 2015). Las dos narraciones coinciden con la situación que Bengoa (2003) describe:

Poblaciones que cifran su reproducción en la suerte de obtener trabajo en los momentos de las cosechas, y deben esperar el resto del tiempo en condiciones de cesantía el inicio de un nuevo período. Mano de obra barata, “ejército de reserva”, masas de marginales, “trabajadores migrantes”, pobres del campo, en fin, reservorio de mano de obra para las faenas agrícolas de la moderna agricultura latinoamericana (p.83).

Trabajadores y familias enteras dependientes de las directrices de sus patrones, a la merced de las circunstancias por su sustento, impidiendo en continuas ocasiones la posibilidad de ubicarse en un lugar por un periodo de tiempo considerable.

Así mismo, se evidencia a las remesas como otro de los medios de subsistencia de las familias, caso en el que los encargados de partir son miembros en una edad conveniente para laborar. Se trata de padres y madres de los niños, quienes se ausentan de la vida de ellos en función del sostenimiento de toda la familia.

De esta forma, se han vuelto comunes en la vida de los niños, los cambios de vivienda que a su paso llevan consigo despedidas de familiares y de amistades, tal como nuevos conocimientos contextuales y cambios continuos de círculos sociales. Procesos que han incidido en la creación de extensas memorias en lo que es posible considerar la corta vida de la población identificada.

Las labores familiares en este caso son un patrón en su formación, se hacen parte de sí como una de sus responsabilidades, dando signos de apropiación en su lenguaje, por ejemplo:

“Desde niños nos ha tocado trabajar muy duro con el azadón, arar con la yunta de bueyes, fumigar, sembramos mucho: Sembramos más de 30 cargas de semilla criolla, pero cuando íbamos a vender tocaba regalarla, por la batería nos tocaba más de una hora de camino. Sembrar más al porcentaje.

Sacamos un préstamo y nos fue mal, nos tocó buscar trabajo e irnos para La Mesa, a trabajar con gallinas reproductoras.

Vendimos la casita en Chipaque para pagar el préstamo con lo poco que quedó compramos un lotecito en mesitas donde estamos hasta ahora construyendo poco a poco”. (Angel, 2016)

Este argumento desde un principio expone conciencia de la dificultad de la labor agrícola, que representa costos, esfuerzo y que vincula a todos los miembros de la familia, manteniendo inmerso al niño en el mundo de cargos y responsabilidades que se pueden considerar adultas y que los niños consideran a la hora de hablar de sus rutinas diarias y su cotidianidad, en la que sumen el papel de apoyo y colaboración para padres y abuelos.

Cabe aclarar una vez más que estas actividades productivas familiares no solo son de carácter agrícola, dado a la pluriactividad que se ha desarrollado en el campo por motivo de la disminución de acceso a recursos productivos. Esto, ha dejado a la vista de los niños la desagrarización del campo, característica insigne de la Nueva Ruralidad, al ver a sus padres, familiares y vecinos constantemente forzados a ocuparse en actividades no agrícolas (Kay, 2009, p.623).

Las implicaciones de este proceso han llevado a que...

Una creciente proporción de pobladores del campo trabaja ahora esporádicamente en zonas urbanas y en actividades como la construcción (normalmente los hombres) y los servicios (comúnmente las mujeres). Pueden establecer una residencia temporal en la zona urbana o se desplazan diariamente si hay servicios de transporte. (Kay, 2009, p.617)

Situación totalmente congruente con la realidad familiar de otra parte de nuestra población, donde padres de familia han optado por trabajar vendiendo empanadas, creando tiendas en las veredas y estrechando las fronteras de los espacios de la dicotomía clásica, como constructores, camioneros, conductores de camiones de acarreo, empleados del comercio y aseadoras de hogares, en el perímetro urbano de la ciudad.

En este orden de ideas, no podemos dejar de mencionar que se presentan únicamente tres casos en los que la familia de los de los niños lleva más de dos generaciones en su propio predio, uno de estos casos ha permitido convertir a su familia en miembros distinguidos de su vereda como lo menciona:

“Yo vivo en la finca de mis abuelos paternos. Mi abuelito ha sido una persona muy reconocida en mi vereda y apreciado por muchos vecinos, ha vivido toda una vida en mi vereda y tiene 7 hijos. Mi abuelita ha estado cuando era joven en la junta de acción” (Molina, 2015)

Sin embargo, las migraciones son una constante y en este caso, las generaciones más jóvenes, luego de finalizar sus estudios en la escuela veredal y colegios del municipio, realizan sus estudios o laboran en otras ciudades del país en oficios en su mayoría alternos a la actividad agrícola.

Lo anteriormente mencionado frente a las labores familiares en la nueva ruralidad se ve resumido en las palabras de Hubert de Grammont (2005), quien expone:

La desagrarización del campo y el desarrollo de la pluriactividad son hechos fundamentales, y esto cambió la relación del campo con la ciudad. Aunque no tenemos datos para desagregar más el análisis en el nivel de los hogares, podemos plantear que hay por lo menos dos situaciones: hogares campesinos (una familia que cultiva la tierra) que desempeñan otras actividades (principalmente asalariadas, pero pueden ser también de pequeño comercio, artesanales o de trabajo a domicilio), y hogares no campesinos que desempeñan diferentes actividades (asalariadas, de pequeño comercio, de trabajo a domicilio u artesanales). La reproducción de estos hogares plantea dinámicas distintas y diferentes inserciones en la relación del campo con la ciudad. (p.16)

De esta forma, sin duda alguna, las nuevas dinámicas laborales de los pobladores rurales han promovido la diversidad en la ruralidad concebida un día homogénea y estable, evidenciándose grados de “descampesinización” en un proceso que tiende a eliminar la estática del campesino en su tierra, factor clave para definir el término campesino, que si bien como menciona Hernández (1993, p. 182) posee grandes dificultades, como por ejemplo “la diversidad de criterios utilizados, los insuficientes datos empíricos sobre la diversidad de formas y las tendencias a instrumentalizar en función de variados objetivos ideológicos”, pero que se plantea desde la dimensión sociológico-territorial, como estrechamente ligado a la tierra, lo cual incide en sus formas de habitar y transformar la naturaleza a partir de sus labores (ICANH, 2017, p.2).

Lo anterior ha incidido y su vez en las nuevas generaciones que tienen tendencia a laborar más allá del agro y reproducir e incorporar aspectos de trayectorias que antes no se concebían posibles, de las que también los niños y niñas son testigos y partícipes.

1.1.2. Desplazamiento forzado, un conflicto con consecuencias.

Este fenómeno de precariedad laboral no es el único motivo de generación de una población flotante. En menor medida pero de imprescindible mención ha sido el desplazamiento forzado, condicionante para realizar el traslado de dos de las familias presentes en esta investigación. Se evidencia en razón de que el desplazamiento forzado se convirtió en un hecho de impacto central en las narraciones de los niños.

A partir de ello, hablar de las trayectorias de vida encierra cargas emocionales y en Colombia desconocer la realidad del conflicto que ha perdurado durante años, sería un error, aún más cuando nos referimos a la zona agrícola.

Nuestro país ha albergado por más de 60 años en su zona rural, guerrillas, narcotráfico y paramilitarismo, que a su vez dejaron a su paso, vacunas, extorsiones, secuestros, expropiaciones y víctimas, generando procesos de abandono de tierras para generar lo que conocemos como desplazamiento de los habitantes rurales (Pérez Correa y Pérez Martínez, 2002, p.52), un hecho vivido por dos de las familias de los niños y que distan de asemejarse en sus historias.

Uno de los niños al hablar de su partida de Florencia, municipio del departamento del Caquetá, mencionó: “nos corrieron la guerrilla, por eso mi familia se vino” (Florez, 2015). Para él, hablar del tema no tiene mayor complejidad y esto se debe tal vez a la corta edad que él tenía para ese entonces. Sin embargo el caso de otro de los niños acarrea sentimientos, ya que permanece claro en su memoria:

Estábamos en la casa cuando le empezaron a llegar cartas y mensajes a mi papá de que se fuera y lo habían llamado también. Él primero no le puso atención a eso, hasta que volvieron y le insistieron que se fuera o lo mataban, que por nosotros, mi mamá, mi hermanita y yo no se preocupara, pero un día un amigo de mi papá que también trabajaba con él llegó y nos levantó y nos dijo que nos fuéramos ya, con la ropa que teníamos. Él nos llevó a donde mi papá, cuatro manes nos venían persiguiendo, nos fuimos a la casa de mi abuelita, un solo día nos quedamos porque allá nos encontraron, nos dejaron otra carta que encontró mi abuelita, que se fuera, que nada le iba a pasar a la familia y ahí nos vinimos a otro municipio y luego llegamos acá.

Un día nos llamaron a decirnos que habían encontrado el cuerpo de mi tío que se había desaparecido hace 3 años, en una casa cerca a la casa de mi abuelita. Cuando mi papá fue, él lloró y todo y luego en el hospital una señora le dijo que no llorara que él le estaba transmitiendo toda esa energía mala a su hijo al niño, ósea a mí y eso es verdad porque yo juré que no iba a dejar que nadie le hiciera daño a mi familia” (Izquierdo, 2015).

Él, dice que su vida fue buena hasta el año 2011, cuando los obligaron a partir de su lugar de nacimiento, municipio que aún extraña, donde tiene los recuerdos de su infancia y de su abuela, un tema que toca con delicadeza y también dice no desea recordar ninguno de los miembros de su familia, buscando quizá el olvido del hecho. Sin embargo, esta circunstancia ha trascendido en la posición del niño frente a temas como las guerrillas y el paramilitarismo, donde sus palabras demuestran el rencor por aquellos hechos.

Estos tipos de migraciones por motivo de labores familiares y desplazamiento forzado con sus implicaciones, tenido distintos consecuentes.

En primer lugar han desembocado en el arribo de nuestra población a los corregimientos Oriental y Nororiental del municipio de Fusagasugá, en las veredas: Tierra Negra, Bermejál, Piamonte, La Palma y El Jordán (evidenciadas en la ilustración número 2), vereda que dentro de la noción de los pobladores se encuentra dividida en dos sectores: Jordán Bajo y Jordán Alto.

Por otra parte han generado en los niños pensamientos y apreciaciones particulares de diferentes temáticas, como el trabajo rural, la realidad nacional y percepciones acerca del futuro que llegan a evidenciar madurez en sus argumentos, sin por ello alejarse de vincular aspiraciones y emociones propios de su edad. A su vez, han llegado a integrar un salón de clases con cantidad de costumbres, conocimientos y pensamientos respecto al mundo que los acoge ubicando a los niños que constituyen esta población en limbos y situaciones de transición.

De esta forma, la escuela, escenario de nuestra investigación y sus integrantes constituyen una comunidad educativa representante de las realidades rurales de distintas generaciones que trascienden parámetros y estigmas, como a continuación presentamos en el caso común de la desestructuración de la imagen clásica de la familia rural de carácter nuclear.

1.2. Organización familiar rural trastocada

Al identificar generalidades de nuestra población, fue posible encontrar variaciones en su grupo de convivencia directa: Modelos familiares distintos, los cuales se convierten en algo llamativo y de necesario reconocimiento debido a que han significado aprendizajes variados y enriquecedores para la vida de cada uno de los niños.

Parte de la población convive con sus tíos y abuelos, quienes han decidido asumir el cuidado de ellos desde temprana edad, en pro de su calidad de vida. Cabe señalar por motivos de trascendencia el papel de los abuelos en la crianza de la gran mayoría de los niños; ellos, en constantes ocasiones cumplen la función de ser padres de los niños como en el siguiente caso: “yo les digo a mis abuelos papis porque yo me no me crie con mis papas porque ellos no me dieron buena vida, desde que yo nací mis padres son mis abuelos, me dieron todo mi bienestar”(Aya, 2016) , la historia de esta niña se ve complementada al comentar el maltrato continuo por parte del padre a todos los miembros de su familia y a ella misma, el cual logró evitarse en el momento en que sus abuelos asumen su custodia.

Los abuelos representan en la vida de los niños cantidad de conocimientos y recuerdos, que llegan a ligarlos con una cultura campesina y tradicional ya que al distinguir los oficios de ellos la mayoría se han dedicado al cultivo y ganadería, actividades que al suplir la presencia de los padres, han compartido con sus nietos, al igual que tareas del hogar en el caso de las abuelas y sus nietas.

La posibilidad de convivir con sus abuelos es un anclaje con la ruralidad, debido a que permite en los niños distinguir unas costumbres campesinas habituales del campo tradicional y a su vez, un mundo que se transforma y exige ampliar capacidades, actividades y labores.

Por otra parte, de la forma en que los abuelos asumen la responsabilidad de muchos de los niños, aparecen otros familiares, un ejemplo de esto es el siguiente caso, en el que una niña narra:

Mi mamá me dejó con mi abuela desde que tenía 5 años y mi abuela a mis tíos, y ellos me mandaron a estudiar, y mi mamá se llevó a mi hermano para Huisito donde conoció un muchacho y tuvieron un niño. Mi mamá no quería que yo me viniera para acá, pero yo me quería venir para donde mi tía porque ella me daba el estudio y me daba lo que yo necesitaba. (Mosquera, 2016)

Así mismo se encuentran los casos de dos niños, en uno de ellos, su mamá decidió viajar con su padrastro al exterior y envía las remesas mientras su hijo convive con sus abuelos. Existe también otro caso, donde el niño de igual forma vive en casa de sus abuelos mientras su madre trabaja arreglando casas de familia en el casco urbano de la ciudad.

En estas dos realidades existe una similitud que es necesario destacar más allá de la fractura del núcleo familiar tradicional, y es: el trabajo femenino en el campo actual, donde la mujer debe abandonar el hogar para ser proveedora del sustento. Como lo describe Edelmira Pérez y Maria Farah:

En el mundo rural de hoy las relaciones de género se están transformando. Ahora se hace más visible la participación de las mujeres en las actividades productivas y en la toma de decisiones relacionadas con las mismas. La presencia de las mujeres en la agricultura y ganadería es mayor y mucho más visible hoy que antes. (2004, p.139)

Una nueva lógica que vincula y empodera a la mujer quien además en continuas ocasiones, tras las separaciones de sus compañeros sentimentales y padres de los niños, asume las riendas del sostenimiento y la crianza de sus hijos, como lo menciona uno de los niños, quien hoy día convive con su madre y tres hermanos:

Yo nací en otra vereda, ahora estoy en fusa, con mi mamá y mi papá vivimos bien, un día, mi papá se fue a una casa más abajo y conoció a una señora, mi mamá volvió con el pero él era muy guache y entonces mi mamá no lo quiso perdonar (Cámez, 2015)

Semejante es el siguiente caso: “vivo con mi hermana, mi mamá, tío, tía, primos y abuelitos. Yo conozco a mi papá, pero cuando mi mamá tenía a mi hermana, mi papá le fue infiel, a veces lo extraño” (Moreno, 2015) Por su parte, otra de las niñas relata: “yo vivo con mi mamá y mi padrastro... mi vida ha sido difícil, mis padres se separaron. Hoy en día conocí a mi papá, se llama Daniel y cuando tuve 9 años supe de él y él no me interesa” (Manrique, 2015).

Los motivos de las separaciones que se exponen en los testimonios aluden a infidelidades por parte de los padres y de igual forma se presentan según los relatos en familiares cercanos y vecinos, hasta ser un tema al que se llega fácilmente en distintas conversaciones, al igual la violencia intrafamiliar termina por hacerse presente, coincidiendo con lo que Santiago Álvarez (2010) describe al hacer un estudio de la formación y caracterización de la masculinidad en una zona rural colombiana, en la que los conflictos y la agresiva masculinidad son comunes y a su paso atentan la conformación e integridad de la familia.

Sin embargo, es necesario reiterar de estos hechos que la figura materna ve la necesidad de ser independiente, siendo ejemplo además para las niñas que ahora crecen en un medio rural en transición, quienes en igualdad de condiciones que sus compañeros adquieren responsabilidades que pueden ser incluso mayores ya que deben asumir además de labores productivas, las del hogar, y así mismo posibilidades antes inconcebibles para asumir nuevos papeles en sociedad.

Las transformaciones en los núcleos familiares por ende, sus contextos de convivencia directa y los hechos anteriormente mencionados, han influido en niños y niñas quienes, son estudiantes y comparten con niños de su misma edad entre juegos y conversaciones y son niños y niñas que juegan en sus ratos libres, disfrutando de las opciones que las nuevas tecnologías les brindan, así como de los juegos al aire libre y en contacto con la naturaleza. Pero además son sujeto de responsabilidades consigo mismo, su estudio y labores familiares con pensamientos y actividades representativas de una generación de transiciones.

1.3. La vida cotidiana en la nueva ruralidad, transiciones y prácticas

Dicho lo anterior, surge la necesidad de reconocer el contexto actual de la población, sus prácticas y rituales y en esencia, su vida cotidiana, como espacio que vincula a los individuos con la realidad histórica, social y económica a través de las relaciones de intercambio que las personas establecen en el hogar, el trabajo, la escuela y las instituciones (Orellana, 2009, p.6). Esta experiencia se construye continuamente y es altamente subjetiva debido a la incidencia de cada ser humano como modificador y recreador continuo de su contexto y a su vez del de quienes lo rodean, motivo por el cual Agnes Heller, define la vida cotidiana como: “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 1977, p.19)

En la vida cotidiana, el ser humano forma su mundo como su ambiente inmediato, por lo cual, la vida cotidiana se desarrolla y refiere siempre a su ambiente inmediato (Heller, 1977, p.25); teniendo en cuenta esto se realizó un acercamiento a la cotidianidad de la población a partir del contexto de tres grandes aspectos que son clave en la vida de los niños: responsabilidades, escolaridad y tiempo libre

A partir de los ya mencionados aspectos es necesario reiterar que las familias de los niños presentan distintas tipologías lo que hace que sus madres, padres y abuelos, tengan distintos grados de influencia en la vida y formación de los niños.

Hay que mencionar además, que la mayoría de niños habitan pequeñas casas, ya que gran parte de sus acudientes son trabajadores y cuidanderos de fincas de gran extensión, así mismo, se encuentran quienes viven en hogares arrendados con amplios espacios los cuales influyen en sus actividades como se verá a continuación.

1.3.1. Responsabilidades: aprendizaje y conexión con la ruralidad.

Heller menciona la trascendencia de la vida cotidiana en la reproducción social, por lo cual la influencia latente de los familiares hacia los niños se evidencia en la formación de su pensamiento y actividad convirtiendo a cada sujeto en emblema y reproductor de un contexto o sociedad.

Yo soy representante de aquel mundo en el que otros nacen. En mi educar (en el modo en que yo presento el mundo “acabado”) repercutirán también mis experiencias personales. Cuando comunico mi mundo, expreso también estas experiencias, cuando “transmito” mi mundo, contemporáneamente me objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo (1977, p. 24)

A partir de ello, es preciso tener en cuenta las actividades que los niños asumen como sus responsabilidades, las cuales en su mayoría son otorgadas por sus familiares y asumidas con madurez por distintas situaciones, como es el caso de uno de los niños, quien pasa gran parte de su tiempo solo en casa debido a las labores de su padre y madre. Él narra así uno de sus días:

“llegue, almorcé y después hice tareas para el lunes y después me fui a bañar otra vez y a las cinco fui a lavar el uniforme, hice un tinto y me lo tomé y me fui a dormir a las 8 en mi cama” (Vargas, 2016).

Este relato expone la autonomía que los niños llegan a adquirir en su diario vivir y que a su paso dan lugar a lo que en ocasiones consideran sus grandes conocimientos y capacidades. Respecto a estas responsabilidades es preciso tener en cuenta las implicaciones del género para definir los compromisos de nuestra población.

Es una constante en las actividades de las niñas el aseo y mantenimiento del hogar y a su vez considerarlas dentro de sus destrezas; una de ellas por ejemplo en la actividad de definir cuatro habilidades citó: “me enseñó mi abuela y mi mamá a barrer, cuando tenía 7 años aprendía a trapear. Mi tía me enseñó a los 9 años a lavar la ropa y mi mamá a los 8 años a lavar la loza” (Mosquera, 2016).

La cuestión de género, a pesar de ser uno de los emblemas de la transformación de la nueva ruralidad a través de la feminización del trabajo, dentro de la concepción de los estudiantes, conserva una noción tradicional en la que la mujer es relacionada con el hogar sin la relevancia de su labor, esta perspectiva fue rectificadas al momento de preguntar a los estudiantes ¿Quién trabaja? donde la mayoría del salón levantaron su mano recalcando a Jairo como el más trabajador, quien en realidad trabaja con su padre y recibe un salario por ello; sin embargo, al cambiar la pregunta a ¿quién hace oficio? Aludiendo a un término clásico utilizado para los deberes del hogar, solo tres niños mantuvieron su mano arriba y todas las niñas levantaron su brazo, destacando dentro de sus actividades: tender camas, barrer, limpiar el polvo, trapear, lavar la loza y cocinar entre otras.

Los asuntos del hogar una vez más son para las niñas parte de un conocimiento que en ocasiones los niños no manejan de igual manera, pero que significa bastante al momento de asumir desde una temprana edad un papel en la sociedad como responsable de labores familiares y a su vez del hogar.

Los conocimientos que los niños y niñas adquieren, constantemente tienen cierto grado de especificidad debido a la trascendencia de estas actividades en sus vidas, un ejemplo de ello son saberes frente a cultivos, trabajos con animales y conducción de diversos medios de transporte como motocicletas y camiones. Un niño por ejemplo menciona: “Mi papá tiene vacas, vivimos en la finca y él es el administrador, hay un pozo con trucha arcoíris y mi mamá tiene un vivero pequeño, entonces yo le ayudo a sembrar, para llevarlas a vender a los viveros grandes, sembramos durante, barragada, maiyami y uña de gato” (García, 2015).

Por otra parte se puede evidenciar un aprendizaje enfocado a actividades múltiples ya que en las narraciones de los niños también se encuentran oficios ajenos a la labor rural haciendo hincapié en las nuevas dinámicas de las sociedades rurales, por ejemplo un estudiante comenta: “hecho azadón y pala para traer tierra para las plantas y con mi papá a empacar hielo” (Florez, 2015) ya que su

padre transportaba hielo, y un año atrás manejaba un camión de acarreos; de igual forma, él afirma que su madre hace empanadas y lo acentúa como una de las habilidades que él ha adquirido y aprendido de ella.

Hay que tener en cuenta que no todos los niños tienen una misma percepción frente a sus responsabilidades, existen algunos que no evidencian comodidad con estas; un ejemplo de ello es el siguiente argumento con notoria preocupación: “muchas veces ayudo a trabajar llenando bolsas, desyerbando y a mi papa le ayudo con la manguera pesada y el cable porque si no lo despiden y a mi mama también” (Cámez, 2015). Este relato da cuenta de la precariedad del trabajo para el habitante rural, una constante previamente mencionada de la nueva ruralidad.

De esta forma es preciso retomar una característica particular de la familia rural y es la constitución de manera diversa de lo que en algún momento Chayanov (1985, p.47) llamaría unidades económicas campesinas (UEC), en las cuales define como núcleo definitivo la familia. Si bien los tiempos de Chayanov al plantear su teoría son distintos y los aspectos claves como el reconocer las UEC como organizaciones no asalariadas o productoras netamente para su autoconsumo, lo elemental reconocer el papel que cada uno de los estudiantes tienen en el marco laboral familiar, ya que la investigación evidenció que los niños incluso siendo muy jóvenes cumplen responsabilidades importantes en su hogar y en las labores que sus acudientes realizan para el sostenimiento familiar.

De esta forma, escenarios en los que los niños cumplen responsabilidades son generalmente intergeneracionales y vinculan a familiares que orientan las actividades de los niños. Así mismo, enlazan a vecinos y nuevos conocidos que participan en los escenarios de trabajo en los que colaboran a sus padres. Uno de los papeles más incidentes es el de los “patrones”, con quienes los niños en muchas ocasiones mantienen buenas relaciones en las que se presentan además regalos y viajes hasta llegar a ser parte de los relatos y vidas de los niños, como lo menciona la siguiente narración: “mi tesoro es un peluche lo tengo hace 5 años y me lo regalo el dueño de la finca donde vivíamos antes y lo cuido mucho” (Aya, 2016)

1.3.2. Escolaridad: Escenario de socialización y trascendencia.

26 Patio de la Escuela rural Jordán Alto



Es imposible pasar por alto en el reconocimiento de la cotidianidad de nuestra población, la escolaridad como uno de los factores más influyentes en su vida y formación. La escuela, es uno de los escenarios en donde pasan gran porcentaje de su tiempo y además vincula distintos significados para cada uno de ellos.

Los niños recorren diferentes distancias para arribar a la escuela; algunos de los niños, habitantes evidentemente de la vereda el Jordán, viven a pocos minutos de la escuela. Otros, quienes residen en la portada deben cruzar la carretera ampliando su distancia de la escuela, al igual que quienes viven en Piamonte quienes alcanzan a residir a 25 minutos; En Tierra Negra y La Palma la distancia mayor, por lo que deben tomar buseta, de igual forma uno de los niños vive en el casco urbano municipal, sin embargo, por sus amigos y el gusto de sus padres con la institución, decidieron seguir su estudio en la escuela, a pesar de la mudanza de la zona, más de dos años atrás.

La jornada da inicio de lunes a viernes a las 7:00 a.m. y luego de una formación en la cual se exponen anuncios sobre actividades institucionales o se da lugar a actos conmemorativos, como por ejemplo en el mes de mayo, en el que cada mañana se reza el rosario, siguen a su salón. Este es reducido para la cantidad de niños que allí recibían clase, sin embargo, ha sido adaptado lo

mejor posible, debido a que la escuela no cuenta con una sede propia y el espacio es el salón comunal de la vereda.

Sus clases, se realizan hasta las 10:00 a.m., hora en la cual tienen un receso de 45 minutos, tiempo para jugar y tomar un pequeño refrigerio. Allí, cuentan con una cooperativa que los profesores manejan para que ellos compren algunas golosinas; los precios oscilan entre \$ 50 y \$ 800.

En el tiempo de descanso, niños y niñas juegan fútbol, comparten un patio con niños de preescolar por lo que deben tener bastante cuidado, juegan a los pistoleros, en ocasiones juegos de mesa que los docentes han conseguido para ellos o hablan entre sí dentro del salón.

Al finalizar el receso, continúan sus clases hasta las 12:30 del mediodía, hora en la que algunos se quedan jugando un rato más en la escuela mientras los demás toman de nuevo rumbo a sus hogares o al lugar de trabajo de sus padres, donde los esperan.

Al salir de clases es evidente que su papel de estudiantes no finaliza, ya que mencionan el cumplimiento de sus quehaceres, por ejemplo: “llegué, almorcé, hice tareas, miré tele, cenamos y me acosté a descansar” (Aya, 2016). Frente a sus deberes escolares, menciona el docente a cargo del grupo que: “estando en escuela rural se debe ser más flexible con las tareas, ellos no tienen todos internet, no se les puede dejar investigaciones grandes por ejemplo, toca cosas pequeñas” (Rodríguez, 2015). Las tareas de los niños reciben tiempo para que sean cumplidas y comprensión frente a la recolección de información cuando es necesaria, estas, se realizan utilizando libros de texto que tienen en sus hogares y solo algunos de ellos utilizan el internet.

La escuela se convierte en el lugar de encuentro con sujetos contemporáneos a su edad, por lo cual los temas a tratar son variados y llamativos, desde acontecimientos en sus hogares, rumores de romances con sus compañeros, hasta discusiones frente a la novela o serie de la noche anterior.

La educación, dentro de las narraciones de los niños llama la atención al momento de ser utilizada como la herramienta para: *salir adelante* y ayudar a sus familias. Cámez (2016) por ejemplo es uno de los niños que afirma que los trabajos de sus padres los cuales le preocupan bastante se deben a que únicamente estudiaron hasta quinto de primaria.

Así mismo sucede en la narración de Molina (2016) quien comenta que su madre “solo hizo hasta tercero de primaria” por lo cual el estudio es tomado como una actividad en la que deben llegar mucho más lejos de lo que sus padres pudieron hacerlo en su momento. La educación se convierte en herramienta para transformar su vida y la de sus familiares a su paso.

1.3.3. Decisiones propias y selección de actividades: El tiempo libre de niños y niñas.

Por último el tiempo libre lo concebimos como aquel en el que los niños realizan lo que desean, por lo cual se identificaron sus juegos, formas de entretenimiento y aficiones, algunos de ellos que una vez más evidencian los procesos de transición entre la tradicionalidad y las nuevas influencias en el campo. Morales (2016) comenta: “mis costumbres son: molestar con el celular, me gusta mirar videos, películas, juegos, música y descargar cosas”, él, expone claramente a la tecnología como agente de recreación.

La tecnología llega a significar un elemento trascendental en la vida de los niños, por ejemplo otro de los niños describe: “Mi tesoro es el televisor, desde que nací me agrado ver televisión y me miraba muchas cosas ya a esta edad no miro tantas cosas porque ya uno entra a la juventud y ya” (Izquierdo, 2016); él menciona que ayudar en casa es la razón por la cual casi no puede ver televisión hoy día. Además de llegar a ser el tesoro de uno de los niños, la televisión también influencia sus juegos, por ejemplo al jugar al “señor de los cielos” en los recreos escolares; una de las novelas que emitían para el momento del desarrollo del trabajo de campo.

Otro insumo tecnológico que prima en la vida de los niños es el internet, el cual también ocupa el tiempo de los niños con juegos, música y videos; de igual forma, el X-box es mencionado con frecuencia como una de sus entretenimientos. Morales, inclusive argumentó que cambiaría de vivienda con el fin de estar cerca de locales donde le es posible jugar.

Empero, la población en sus tiempos libres va más allá del entretenimiento televisivo y tecnológico. En su tiempo de esparcimiento todos mencionan los juegos al aire libre. Ellos narran sus actividades de intercambio con compañeros, el fútbol, basquetbol, jugar a los pistoleros e ir al río son los más frecuentes, por ejemplo: “vi televisión, me metí al pozo con mi tocayo y nos salimos, jugamos X- box y jugamos pistolas de palo” (Angel, 2016)

En la descripción de uno de sus días un niño comenta:

Nos fuimos para el río y duramos desde las 11:15 a.m. hasta las 2:00 p.m. y nos salimos del río, jugamos pistoleros y yo monté a caballo y comimos arroz con pollo y fuimos otra vez al río, duramos arto y jugamos a botar piedritas y encontrarlas y yo me fui a mi casa a pie, mis amigos se fueron en buseta (Florez, 2016).

Estos juegos además son considerados como habilidades por los niños, como lo es saltar al río y jugar fútbol, actividad que además está en varios de sus proyectos de vida.

Es preciso además mencionar juegos que los niños relatan y que podrían ser llamados peligrosos, por ejemplo: El juego con elementos a su alcance como las escopetas de sus hogares, que pudimos evidenciar en un debate a partir de conocer las reliquias familiares: “Es una escopeta de mi bisabuelo eso tiene más de 50 años” (Bobadilla, 2016).

Las actividades anteriormente mencionadas concuerdan con varios aspectos que se tienen en cuenta dentro de los estudios de la nueva ruralidad, uno de ellos es la invención de la tecnología en la cotidianidad del habitante rural la cual no únicamente se evidencia en el trabajo, sino además en las actividades para el entretenimiento.

Por otra parte debemos hacer especial mención de la bicicleta, elemento que se encuentra en la mayoría de narraciones de actividades, con un papel fundamental en la vida de los niños; y esto pudo ser evidenciado al hablar de sus cicatrices, en el libro de vivencias y experiencias y el taller: “mis grandes habilidades”. La bicicleta cumple una función de entretenimiento y su manejo es de conocimiento necesario para cada uno de los niños, debido a que es utilizada para transportarse, hacer mandados, compartir con sus padres, familiares y compañeros. Los golpes, heridas y cicatrices se asumen con humor y orgullo al ser relatados. Por ejemplo:

“cuando yo estaba molestando con una cicla me fui colina abajo y cuando chocamos me hice la cicatriz, 16 puntos, 4 puntos y acá no me pudieron hacer puntos por el dolor”

“esta una vez estaba montando cicla, iba bajando de allá de Bermejil y había una piedra grande y me hizo como volar” (Morales, 2016)

La cicla en la mayoría de ocasiones no es propia sino familiar, por lo cual se comparte con padres hermanos y primos.

Es así que estos aspectos de vida: Responsabilidades, tiempo libre y escolaridad, delatan las experiencias de nuestra población en el complejo espacio de la ruralidad actual, las cuales, configuran el entorno, la cotidianidad y además nutren ideas y percepciones de niños y niñas frente a este entorno.

2. TERRITORIALIDAD Y RURALIDAD: RELACIONES, PERCEPCIONES Y CONSTRUCCIÓN DE ESPACIO.

Para distinguir las relaciones con el espacio habitado de nuestra población, partimos del reconocimiento del territorio como un espacio de poder, de gestión y de dominio entre otros, del Estado, de individuos, de grupos y organizaciones, donde ocurre toda relación social (Montañéz y Delgado , 1998, p. 122). Dicho esto, el territorio se convierte en una construcción social con escalas distintas como: la vereda, el municipio, el departamento y la nación.

Una constante del territorio es que de acuerdo a su carácter social, es altamente dinámico en sus formas de construcción, reconocimiento, concepto y percepción...

Puede ser considerado como zona de refugio, como medio de subsistencia, como fuente de recursos, como área geopolíticamente estratégica, como circunscripción político-administrativa, etc.; pero también como paisaje, como belleza natural, como entorno ecológico privilegiado, como objeto de apego afectivo, como tierra natal, como lugar de inscripción de un pasado histórico y de una memoria colectiva . (Giménez, 1999, p.10)

De esta forma, al ser escenario de interacciones sociales, el territorio está sujeto a subjetividades y es influenciado por la sociedad que lo habita como influyente en la misma. El territorio actúa en el ser humano impulsando el desarrollo de lealtades y emocionalidades que se verán representadas en el ejercicio de la territorialidad, que se puede entender como el “grado de dominio que tiene determinado sujeto individual o social en cierto territorio o espacio geográfico, así como el conjunto de prácticas y sus expresiones materiales y simbólicas capaces de garantizar la apropiación y permanencia de un territorio dado bajo determinado agente individual o social” (Montañéz, 2001, p.22).

Montañéz y Delgado (1998, p. 124) asocian la territorialidad con el acto de la apropiación que a su paso se vincula con la identidad y afectividad espacial, que se combinan definiendo territorios apropiados de derecho, de hecho y afectivamente.

De esta manera, reconocer las expresiones de territorialidad se convierte en un aspecto necesario para definir rasgos culturales de una comunidad, en nuestro caso; los niños que hicieron parte de esta investigación.

2.1. Topofilias y Topofobias.

Nuestra población tiene como una de sus características principales el ser una población flotante, lo que ha significado el recorrer distintos lugares a lo largo de sus vidas. De hecho, es preciso acentuar que el arribo a la vereda para el momento de la investigación en cada uno de los casos de los niños es distinto: Son únicamente tres niños quienes han vivido toda su vida en el mismo lugar; seis niños por su parte, llevan desde temprana edad habitando la zona, no por ello en la misma vivienda; ocho niños han arribado a las veredas con un tiempo de cuatro años o menos y está el caso de uno de los niños que se trasladó al casco urbano municipal. Si bien los niños han vivido continuamente traslados, un factor clave es que dichos movimientos han sido en su mayoría en zonas rurales, de carácter municipal, departamental e inclusive nacional.

Estos aspectos han generan visiones diversas de su contexto actual y exterior, con opiniones variadas pero con cierto grado de relación entre sí. Frente al tema, Isabel Avendaño (2010, p.17) menciona que el ser humano otorga valores a un territorio y menciona cómo “los seres humanos desarrollan un sentimiento de amor, apego, arraigo o enraizamiento por un territorio. Esto último se conoce en la jerga geográfica bajo el concepto de topophilia, y a su opuesto, con el de topofobia”.

Teniendo estos conceptos presentes, se hizo necesario indagar las percepciones de los niños, buscando partir de la comparación como una forma de describir los diferentes contextos que han ocupado.

De acuerdo a ello, se desarrollaron actividades como el “concurso de fotografía”, “Cuando conocí” y “mi lugar actual”, que permitieron descubrir aspectos referentes a la visión de los niños en torno a cada uno de los escenarios con los que han tenido acercamiento, desarrollando percepciones que pueden llegar a ser positivas o negativas de dichos contextos.

En la actividad denominada “Cuando conocí”, se realizó una narración sencilla comparando lugares con los que hubiesen tenido acercamiento los niños, ya sea por motivos de traslado de vivienda o viajes cortos.

Dentro de los testimonios encontrados es posible notar que constantemente se alude a Bogotá, ciudad en la que han estado de paso, creando una posición de desagrado frente a ella, a partir de estadías efímeras. La ciudad es caracterizada como un lugar de inseguridad, ladrones y

contaminación. Encontramos un único testimonio que reconoce algo atractivo en los edificios. El niño menciona: “El clima es frío con muchos edificios cosas, no me gusto el frio y los ladrones. Me gustó que hay edificios y desde ahí se puede mirar todo, no se parece porque es como muy frio y muchos edificios” (Cámez, 2016)

Se puede reconocer además, una mínima atracción por escenarios de pocas zonas verdes, ya que ellos identificaron estos escenarios como lugares “sin paisaje”. Así mismo, los climas bastante calientes o fríos, como Girardot y nuevamente Bogotá, se mencionan con desagrado, demostrando el clima como un factor clave para el gusto o disgusto por un lugar.

A estos testimonios se suman argumentos frente a su “lugar actual”, actividad en la que compararon las veredas en donde para el momento del desarrollo de esta investigación vivían con aquellos lugares que habían conocido, dando un testimonio del agrado o desagrado por ese lugar.

La mayoría de los niños demostraron agrado por el campo, en especial aquellos con más tiempo viviendo en su vereda. Estos niños, evidencian arraigo y pertenencia hacia a sus veredas; ejemplo de ello, una de las niñas que menciona: “Mis padres viven desde chiquitos en el campo, y yo desde que nací. No quiero cambiar nada porque es muy hermoso, solo unos árboles, me gusta todo, que los pájaros cantan en el nido que les construí con mi papá” (Molina, 2016).

De igual forma, aludiendo al gusto por la naturaleza y tranquilidad, Molina (2016) describe su vereda como un escenario importante y agradable:

Vivo aquí porque es muy tranquilo y silencioso. A mí no me gustaría irme, porque me gusta mucho donde vivo y no pienso trasladarme porque para mí es un paisaje ideal, me gusta porque veo muchos animales, me meto a la quebrada, me subo a los árboles y monto bicicleta

El testimonio de otro de los niños que al igual que Molina, lleva bastante tiempo viviendo en su vereda, evidencia de igual manera el reconocimiento de su lugar como escenario social: “Vivo en Tierranegra, por trabajo, por mi familia. El lugar es chévere es grande, nunca me querría ir de donde nací, los vecinos son chéveres y son amables, hay artas cosas para distraerse como jugar con los amigos de las casas cercanas” (Bobadilla, 2016)

Si bien, los comentarios evidenciaron un gusto por su territorio, existió una excepción mencionada por una de las niñas que viaja con frecuencia a visitar a su padre, en la ciudad de Manizales. Ella menciona al hablar de su vereda: “No me gusta porque hay frío y es montaña, yo me iría a Manizales porque es tranquilo y hay mucha cultura, yo le cambiaría lo lomudo, frío y muy lodoso, los animales, los vagos, todo le cambiaría” (Cardoso, 2016).

Sus palabras argumentan una notoria topofobia por el espacio en la cual vive y se ve reforzado al momento en el que en medio del diálogo en torno a la actividad mencionó los cambios que haría a este escenario.

A pesar de este testimonio, niños y niñas en su mayoría mostraron tener aprecio por cada una de las veredas en las que vivían al momento de realizar esta investigación, al mencionar que no le cambiarían nada al lugar en el que viven, sosteniendo el afecto a su territorio. Este hecho se pudo respaldar además en el proceso llevado a cabo a través de un concurso de fotografía, en el cual se retoman aquellas características que los niños referencian a favor de un escenario.

En esta actividad fotográfica, de manera libre, los estudiantes seleccionaban el lugar o elemento espacial de la cual tomarían una fotografía para concursar, las temáticas principales fueron fauna, flora y paisaje, ejemplo de ello fue la fotografía titulada “Las Vacas del Potrero”, la cual fue acompañada por la descripción que hace el niño de ella, quién expone: “Elegí esta foto porque se ve el campo y las vacas, se ve todo el paisaje como casas, animales y se ve lindo el verde del pasto. Para mí, significa el campo y todo lo demás porque yo soy del campo y eso es chévere, vivir en el campo” (Cámez, 2016).

27 Fotografía "Las Vacas del Potrero"



Otra fotografía enfocada hacia las especies que se encuentran en los alrededores de la escuela se titula: "Vida animal". Quien realizó esta fotografía dio la siguiente definición:

Me gustó porque era bonita, el pavo real es de colores muy hermosos. La foto es bonita porque es la naturaleza, tiene animales y lo mejor que puede haber son aves porque ellas ponen huevos, como la gallina. Es lo mejor que puede haber, los árboles nos dan la vida, eso también es importante, la flora y los árboles. Ellos nos dan aire, gracias a ellos hay vida y por eso no debemos contaminar la naturaleza (Cortázar, 2016)

28 Fotografía "Vida Animal"



A partir de lo anterior, es preciso reconocer que en diversidad de opiniones que dan los niños definiendo sus topofilias y topofobias a un territorio. Son bastante importantes las condiciones ambientales, a las cuales dan mayor trascendencia que al componente social de un espacio. El clima y lo que ellos llaman “el paisaje” son esenciales para el gusto o desagrado por un territorio.

Así mismo, se debe tener presente que cada una de las percepciones de los niños frente a su territorio ha sido resultado de los procesos de interacción con este, que conlleva a su vez a la apropiación del mismo y en particular, del entorno natural, de la vida animal y vegetal que permite generar afectos y contrastes frente a otros territorios.

2.2. Cartografías y recorridos

La apropiación del espacio se convierte en eje central de la territorialidad y se puede ejercer de diversas maneras, dado al carácter social del territorio. Una de ellas es el reconocimiento de su contexto.

Para evidenciar el reconocimiento del territorio en los niños, fue fundamental el desarrollo de actividades cartográficas, en las cuales se trabajaron los recorridos de la escuela a la casa y mapas de su vereda hechos por ellos mismos. Estas herramientas permitieron identificar trayectos, puntos y detalles de importancia en la construcción social de espacio.

En estas cartografías, en primer lugar, como punto de referencia, se encuentra la escuela, la cual es plasmada junto con su cancha como imagen central de todos los mapas. La escuela se encuentra rodeada de flores, aludiendo a los viveros y los galpones, único espacio donde ubican animales, además dibujan cultivos de habichuela y maíz, los cuales representan la economía del lugar y el punto de trabajo de familiares y los niños.

Medios de transporte como motos, bicicletas y camiones fueron dibujados en las cartografías y es preciso mencionar que como eje de la creación en la mayoría de casos, se tiene la carretera, que teniéndola en cuenta desde la perspectiva económica se relaciona altamente con el comercio avícola, floricultor, ganadero y agrícola de la zona, reflejado en grandes empresas como pollo andino y viveros como Artiplantas con distintas sedes a nivel municipal, junto con más negocios reconocidos por los niños.

29 Cartografía de su zona, realizada por Stiven V



30 Cartografía de "Su zona" realizada por Jairo y Sebastián



Es necesario reconocer que en las imágenes es posible encontrar caminos alternos, los cuales son caminos sin pavimentar y que son utilizados continuamente entre sus trayectos diarios, de sus hogares a la escuela o a la casa de alguno de sus compañeros. Los niños guían la narrativa de sus mapas a partir de sus viviendas y las de sus compañeros, las cuales simbolizan con el color propio de las mismas y características distintivas de ellas como puertas, ventanas u objetos cercanos.

Es importante tener en cuenta que las casas de sus compañeros son presentadas, en sus mapas a pesar de que estas no siempre se encuentran en la misma vereda, por tanto, no se esclarecen los límites veredales que en la realidad existen, evidenciando que el contexto de los niños supera la barrera de su vereda, siendo notoria la percepción de libertad y propiedad de convivencia en casi la totalidad de la zona del corregimiento.

31 Cartografía de "su zona" Jayder, Juan Pablo C y Estiven



Otro de los aspectos que resaltan en la información que logramos reconocer es el fondo común de todas las cartografías, donde se ubicaron montañas, dado que para ellos son un símbolo del campo y de la distinción con la ciudad. De igual forma, el color verde, el cual se acentúa en todas las representaciones realizadas.

La creación de estos mapas, se complementó por la “expedición pedagógica”, actividad en la cual los niños fueron guías en su espacio, exponiendo con detalle su cotidianidad y suscitando historias, conocimientos, redes y debate frente al espacio en el que habitan, dado a que las costumbres y el contexto que les brinda a ellos posibilidades y a su vez restricciones en su diario vivir.

El recorrido demostró que los niños cuentan con la capacidad y el conocimiento para describir su entorno con precisión, para ello los nombres de las fincas y negocios son esenciales, además de ello la identificación de los propietarios. Los niños dan descripciones de los medios de transporte, sus viviendas y las de sus compañeros en detalle, por ejemplo dando a conocer una de las casas en las que vivió Lucho Herrera en su niñez e inclusive indicando uno de sus caballos.

Reconocen los peligros y prohibiciones que tienen las barreras de algunas fincas, sin embargo, se mueven con tranquilidad en su entorno, saludando y mostrando conocimiento de los vecinos y mascotas del sector, de las cuales además describen con facilidad su comportamiento, mencionando si puede llegar a ser agresivo o no.

El convivir en un ambiente de quehaceres rurales ha hecho que sean capaces de exponer y comparar con propiedad los procesos y las realidades que sus familias y algunas otras del sector enfrentan respecto a los oficios del agro, y así como de aquellos que no se desenvuelven justamente en este medio. Esta capacidad les posibilita identificar el tejido comunitario construido, con los roles que entre vecinos tienen en su comunidad a partir de las necesidades que se presentan en el día a día; una de las niñas por ejemplo, al momento de señalar a un habitante de la zona mencionaba: “él nos ayuda cuando las vacas están enfermas, entonces las vacuna y cuando pasa algo nosotros lo llamamos” (Moreno, 2016).

Así, hablar de su territorio vincula el conocer las costumbres del mismo, y un claro ejemplo de ello lo encontramos en la discusión frente los químicos que se aplicaban a las plantas, de los cuales reconocen sus peligros y manejo sobre las distintas cosechas de la zona.

Una particularidad en sus descripciones fue el carácter anecdótico que tomaban al hablar de juegos, actividades y hasta cambios que han surgido en el espacio que recorrían. El caminar a través de vías destapadas, observar galpones alrededor, cultivos y viveros de gran extensión delimitan un camino totalmente distinto al que niños de escenarios urbanos transitan diariamente. De igual forma, lo es el lugar de juegos, en los cuales se puede apreciar un contacto con la naturaleza que

incide en una forma de ver el mundo que se ha podido evidenciar en las percepciones anteriormente mencionadas.

Estos aspectos demuestran que los niños son portavoces de su territorio y de lo que allí se desarrolla. Son seres sociales que no temen a moverse en su espacio, gracias a un conocimiento que les permite volverse expositores de su mundo entorno.

El recorrido, al igual que las distintas actividades que utilizamos para conocer un poco más de nuestra población, evidenciaron que los niños toman posiciones activas frente a su territorio, esto significa que saben que sus acciones tienen repercusión en el mismo. Este aspecto es clave en la territorialidad ya que los actores sociales son productores de espacios y configuradores del territorio, al mismo tiempo que encuentran en éste su límite de posibilidades para desplegar capacidades y creaciones. (Sosa, 2012, p.36).

De esta forma estos sujetos, identifican problemáticas que tiene su entorno y reflexionan acerca de las consecuencias de las mismas, ejemplo de ello es la cuestión ambiental, frente a lo que exponen: los galpones como buena fuente de trabajo, pero reconocen que sus olores afectan en ocasiones la convivencia a sus alrededores.

Así mismo, niños y niñas proponen soluciones que han aprendido debido a que han funcionado en otros escenarios que ellos han podido identificar, como por ejemplo las organizaciones de juntas de acción, las cuales destacaron al momento de hablar de problemáticas como la contaminación. Es de tener en cuenta que el adquirir responsabilidades en las actividades de apoyo a sus familiares, como por ejemplo en el cultivo, cuidado de animales y actividades diversas como el transporte de carga desde una temprana edad, genera un papel decisivo en su entorno ya que sus actividades influyen en la convivencia con su comunidad y territorio.

2.3. Territorialidades apiladas e imaginarias

Como lo mencionamos anteriormente, el territorio es influenciado a través de las diversas actividades que la sociedad desarrolla en él y a su vez este influye en las configuraciones sociales y construcciones de los habitantes. Sosa (2012, p.46) frente al tema expone que: “los sujetos sociales, los actores, llenan de contenido el territorio –y dialécticamente a ellos mismos– mediante sus representaciones, apropiaciones, prácticas e interacciones con éste. Todo sujeto o actor define su territorio según sus identidades e intereses”

El argumento de Sosa aplica en el proceso de reconocimiento de la territorialidad de nuestra población, dado a que si bien la gran mayoría de los niños mencionan tener un grado de apego al lugar en el que viven en su actualidad, cada uno de los niños que han nacido en un municipio distinto al actual, demuestran orgullo y afecto al hablar del lugar de su natalicio, aun siendo poco el tiempo en el cual pudieron convivir en ese lugar.

Algo que alimenta ese orgullo reside en las historias que sus familiares les han comentado, en visitas esporádicas o en las mismas fotografías que han podido reconocer. De esta forma, hablan con propiedad de municipios y ciudades de nacimiento, aun sin haber vivido allí o conocer estos lugares en su totalidad.

Este aspecto cobra relevancia al momento de hablar de sí mismos, pues hacen su presentación con los gentilicios y regionalismos de aquellos lugares; este ejemplo alude a palabras de Gilberto Giménez (1999, pág. 37), quien menciona que “se puede tener sentimiento de pertenecer a una región sociocultural por nacimiento, por habitación prolongada, por integración social, por radicación generacional, por actividad profesional, etc.”

.Algo a tener en cuenta en este aspecto de apropiación territorial son las implicaciones del carácter escalar del territorio, que se puede explicar mediante la teoría de “Territorios apilados” de Yves Lacoste, mencionada por Gilberto Giménez (1999, p.29). Este autor menciona que el ser humano puede ejercer su territorialidad en distintos espacios y de formas totalmente diferentes;

El territorio se pluraliza según escalas y niveles históricamente constituidos y sedimentados, que van desde lo local hasta lo supranacional, pasando por escalas intermedias como las del municipio o comuna, la región, la provincia y la nación. Estas diferentes escalas territoriales no deben considerarse como un continuum, sino como niveles imbricados o empalmados entre sí. Así, lo local está subsumido bajo lo municipal y éste a su vez, bajo lo regional, y así sucesivamente.

Ejemplo claro de ello es el de un niño que expresa: “yo nací en Bochica pero me siento de acá (Jordán Alto), pero ambas son de Fusagasugá, yo me siento de ambas y de *Fusa*” (Cámez, 2016).

Algo semejante ocurre en una escala más pequeña y es que los niños al ser parte de una población flotante, despiertan apego por los distintos escenarios y actores conocidos. Es el caso que se presenta en las migraciones interveredales o intraveredales, respecto a las cuales los niños hablan

con cariño de los recuerdos que tenían al vivir más cerca por temporadas de algunos de sus compañeros. Como lo relata una niña: “antes yo vivía cerca a la casa de mi amiga y nos la pasábamos juntas, jugábamos y yo iba a la casa de ella y ella a la mía a cada rato, pero ya cuando nos cambiamos de casa nos alejamos mucho” (Aya, 2016).

De esta forma, a su corta edad, los niños han configurado diversas identificaciones territoriales, las cuales suelen ser amplias y abarcar en la gran mayoría de ocasiones más de un lugar, dado a que han sido zonas de integración y significación para cada uno de ellos de distintas maneras, en medio de moviidades y afectos diversos.

3. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA RURALIDAD

La teoría de las representaciones sociales surge en el año de 1961 y es planteada por Serge Moscovici. Este concepto, según Sandra Araya (2002, p.9), “constituye una nueva unidad de enfoque que unifica e integra lo individual y lo colectivo, lo simbólico y lo social; el pensamiento y la acción”.

Si bien “la representación es la producción de sentido de los conceptos en nuestras mentes mediante el lenguaje” (Hall, 1997, p.4), Moscovici parte de la crítica concepto acuñado por Durkheim de “Representación Colectiva”. Perera (2003, p.5) expone que, para Durkheim “la Representación Colectiva es la forma en que el grupo piensa en relación con los objetos que lo afectan; de esta forma, las representaciones colectivas tienen una naturaleza diferente a las representaciones individuales, al considerarlas como hechos sociales de carácter simbólico, producto de la asociación de las mentes de los individuos”.

Ahora bien, Moscovici cuestiona la validez de este concepto, ya que para él, la propuesta de Durkheim responde a una época más estática, con ideologías políticas y religiones muy marcadas, mientras su posición tiene en cuenta el carácter dinámico y social de los seres humanos y la sociedad de los años 60. De esta forma, las representaciones colectivas son impuestas, mientras las representaciones sociales son generadas por los mismos seres humanos, construidas y reconstruidas en su cotidianidad, así, se plantea que las representaciones...

Constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo. (Araya, 2002, pág. 11)

Moscovici menciona que las Representaciones Sociales surgen del contexto diario y de la realidad social, por lo tanto es preciso tener en cuenta el contexto específico de cada ser humano, en nuestro caso se trata del contexto expuesto en los capítulos anteriores.

Serge Moscovici (1991) plantea que en la relación sujeto- objeto intervienen otros actores a los cuales el denomina: Alter (A), que además de relacionarse estrechamente entre ellos y ellas, guardan relación con el objeto social e inciden en dicha relación. (Araya, 2002, p.17). De esta forma ideologías, creencias, actividades de la cotidianidad y prácticas comunes tienen su lugar en la formación de representaciones que desarrolla el ser humano, estableciendo el carácter social de la representación.

“El estudio de las Representaciones Sociales considera las relaciones y las interacciones sociales, pues son ellas las que generan los cambios de opinión de las personas frente a circunstancias distintas: personas, lugares, situaciones, de esta forma, el contexto social se hace de necesario reconocimiento” (Araya, 2002, p.46) por lo tanto, para esclarecer este punto además de la información descrita en el primer capítulo, se realizó un breve taller denominado “Me relaciono con...”, orientado a la posibilidad de jerarquizar aquellas personas que han compartido con los niños a partir de su criterio, reconociendo de esta forma a “los otros” que representan el Alter.

A través de este taller identificamos que los niños ubican a sus amigos y familiares con un papel principal, siendo algo por destacar que los amigos están ubicados con mayor frecuencia en la cumbre jerárquica de la actividad que realizamos, dentro de sus recuerdos, más aún que en su presente.

Permitió además conocer las temáticas de discusión con aquellas personas citadas en la actividad, en donde por ejemplo una niña menciona los problemas familiares, responsabilidades en el trabajo y amistades, siendo un caso llamativo debido a que quienes tiene en cuenta como cercanos en su pasado son únicamente sus familiares.

Una de las niñas solo ubica a sus familiares como importantes en su vida y recuerdos: madre, hermano y abuela, y los temas centrales son el cuidado de pollos gallinas vacas y los animales.

Cortázar (2016) presenta un caso muy importante, él tiene en cuenta además de sus familiares a su maestra y “patrón”, él menciona: “con mis amigos hablaba de fútbol, con la profe más amable del estudio, de la finca con el patrón, de la vida mía con mi abuela y de que haría cuando grande con mi tío”.

Aquellos niños que citan a sus amigos mencionaban como tema central los juegos, como el fútbol, le X- box o sus actividades al aire libre. Por su parte existen temas como historias de terror como leyendas de la zona, así como de otras partes del país que abuelos contaban a uno de los niños.

Al mismo tiempo, en estos casos tal como en cuando se evaluó aquello que los niños consideraban sus capacidades, la cuestión del rango generacional, donde se puede apreciar que las temáticas que en este caso vinculan el asunto de la convivencia, la vida diaria y sus labores se tratan con adultos, mientras que los juegos, chistes y chismes se tratan con compañeros de su misma edad.

Teniendo presente esto, en este capítulo buscaremos evidenciar las representaciones sociales de nuestra población frente a la ruralidad, de esta manera, exploraremos conceptos y definiciones de lo que consideran rural, el campo y el campesino para continuar con una mirada a la identidad social de los niños con respecto a sus Representaciones Sociales, donde exponemos su reconocimiento con respecto a su familia, entorno y como individuos, de los cuales devienen roles de cada uno de estos niños, así como gustos y disgustos por su contexto, con el cual damos apertura para hablar de las proyecciones de futuro de los niños.

3.1 Lo Rural y la ruralidad

Hablar del término “rural” como concepto con los niños fue un primer paso para evidenciar indicios superficiales sobre lo que podrían llegar a conocer frente a la dicotomía rural/ urbano, prestar atención a sus palabras fue trascendental, ya que “los repertorios lingüísticos o universos semánticos producidos por los sujetos, contienen aspectos cognitivos, simbólicos y afectivos, dan sentido y direccionalidad a la representación y son los elementos que permiten su construcción” (Perera, 2003, p.13) y por obvias razones, su identificación.

Esta discusión arrojó resultados interesantes, empezando por el desconocimiento total del término por parte de algunos niños, aun cuando en la entrada de la escuela se encuentra un letrero en el cual reza: “SEDE RURAL JORDÁN ALTO”. Encontramos respuestas con una confusión de la noción urbano/ rural, una de ellas mencionaba que lo rural: “es un lugar donde hay *artas* casas pegadas, pasan muchos carros y hay contaminación” (Florez, 2016).

Un poco más compuestas y cercanas a una definición oficial de lo rural fueron argumentos que conectaron directamente la palabra rural con el campo: “lugar donde se encuentra el campo”, “sitio

que queda en el campo”, “es la parte donde vivimos en el campo” o “es la parte donde vivo”, fueron algunas de ellas.

Por último, se encuentran definiciones en las que los niños se refieren a elementos propios del campo como por ejemplo: “Es una zona donde se encuentra ganado, cultivo y galpón,” una enunciación que es bastante referente a la vereda en la que hoy viven, en donde las actividades mencionadas, hacen parte de la economía veredal, demostrando conciencia del campo evidentemente en mayor medida por el diario vivir, más que por una construcción conceptual.

Llama la atención la referencia al espacio que en distintos niveles y percepciones utilizan los niños para definir el término rural, categorías como: la parte, la zona, el lugar, el sitio, se hacen evidentes en la colectividad de significados dados por los niños. Otra particularidad se encuentra al identificar el campo como componente de lo rural y también viceversa.

Por otra parte, intentamos reconocer percepciones del término ruralidad, frente al cual pocos decidieron hablar del tema, con unas definiciones que tienen como eje central y convergente la palabra campo, demostrando una concepción más espacial que cultural del término.

Otro de los niños mencionan: “Persona o animal que pertenece al campo”, “donde pertenece el campo”, “la parte donde está el campo” y “la parte del campo”, respectivamente.

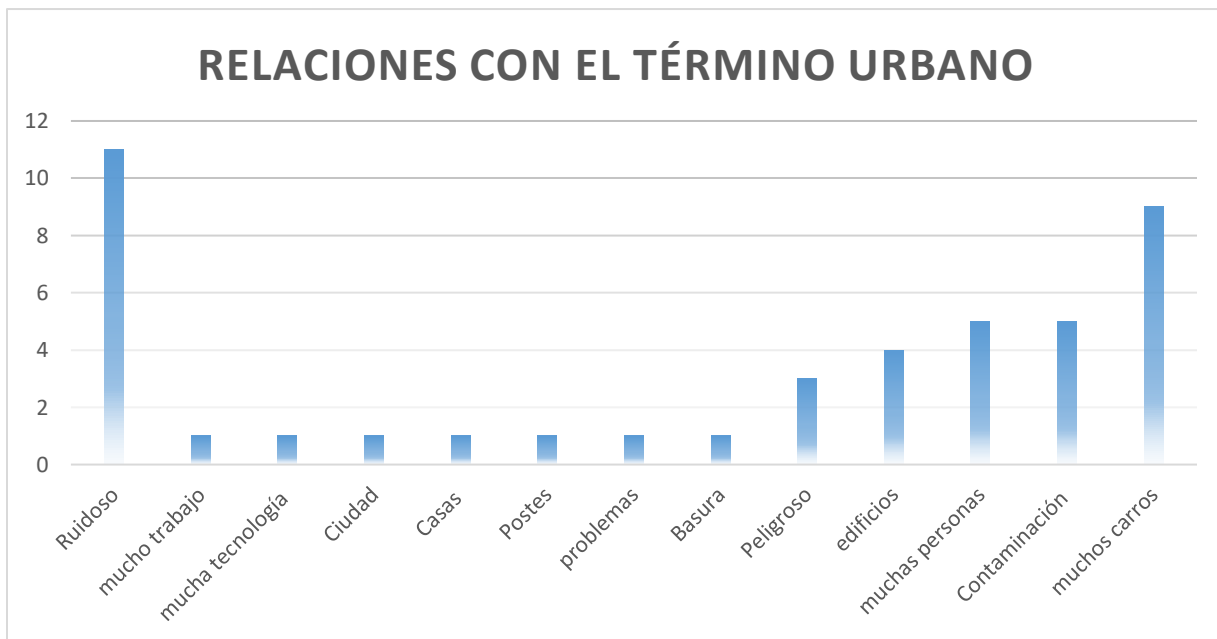
Acompañando esto fue posible reconocer aquellos elementos y características que los niños relacionan con los términos urbano y rural a partir de un ejercicio llamado “Significados de la ruralidad” en el que ellos mismos escribían palabras que consideraran relacionadas:

1 Elementos y características relacionadas con el término: Rural



Fuente: Elaboración propia

2 Elementos y características relacionadas con el término: Urbano



Fuente: Elaboración propia

Es viable a partir de este ejercicio decir que para los estudiantes al hablar de lo rural, es importante todo lo que refiere a la descripción de un paisaje agradable para ellos, con las palabras: bonito,

tranquilo o naturaleza, que se contrasta al hablar de lo urbano, por ejemplo, representado a partir de aglomeraciones"; la palabra: "mucho" es bastante utilizada y según los debates realizados, desde una perspectiva desfavorable, con resultados contraproducentes, como la contaminación y el peligro. Al hablar del medio urbano, el término ruidoso es el elemento nombrado con mayor frecuencia y se tiene en cuenta como un factor negativo

Contrario a lo anteriormente mencionado dentro de los referentes a lo rural, encontramos: Más espacio, siendo opósito a la aglomeración de la ciudad, al consultar a los niños por ello, no hacen énfasis en la comunidad sino en el plano físico, mencionan casas más grandes y más posibilidades para jugar. Importante mencionar además la palabra "tranquilo", como definen el medio rural, una característica atractiva para la mayoría de los niños, de igual forma el adjetivo: Bonito, acompaña en segundo lugar al término tranquilidad, potenciando la percepción positiva del contexto rural.

Son bastantes los elementos que se mencionan en lo rural, en contraste con lo urbano, lo que da un indicio de ser más específicos y detallistas con dicho contexto: flores, plantas, agua, siembra, elementos nombrados una única vez, pero referentes semejantes son nombrados más frecuentemente como los ríos, lagunas, árboles o naturaleza.

3.1.1. El campo: montañas, animales y trabajo.

Al preguntar por "el campo" a los niños, todos decidieron hablar, denotando confianza y siendo visible que es una categoría conocida y con la posibilidad de ser abordada ampliamente, contrario a "rural". Ellos, hicieron alusión en sus definiciones al campo como un espacio determinado con elementos propios, utilizando expresiones como: "donde hay", "donde se encuentran", "es la parte" o "es un lugar".

Una de las definiciones más llamativas fue de uno de los niños, quien se refirió al campo como: "otra forma de decir potrero, donde puede tener vacas, caballos y otras clases de animales". Al igual que él, la mayoría de los niños tiene en cuenta a los animales en sus definiciones, por ejemplo: "donde hay naturaleza y animales" o "es un lugar donde hay animales". La naturaleza, por su parte, es de igual forma esencial en este punto, se hace tan fundamental en los términos de lo niños como los animales, ellos mencionan: "lugar con mucha tranquilidad y naturaleza" o "es como la naturaleza donde hay animales, plantas y árboles.

Dentro de la discusión, se ve al campo como un conjunto de variedad y diversidad de especies, lo que se hace llamativo para muchos niños al mencionar las plantas que crecen en los viveros en que laboran sus padres y algunas especies de fauna que se encuentran en criaderos o en el espacio como tal, relacionando de esta forma “el campo” con su cotidianidad.

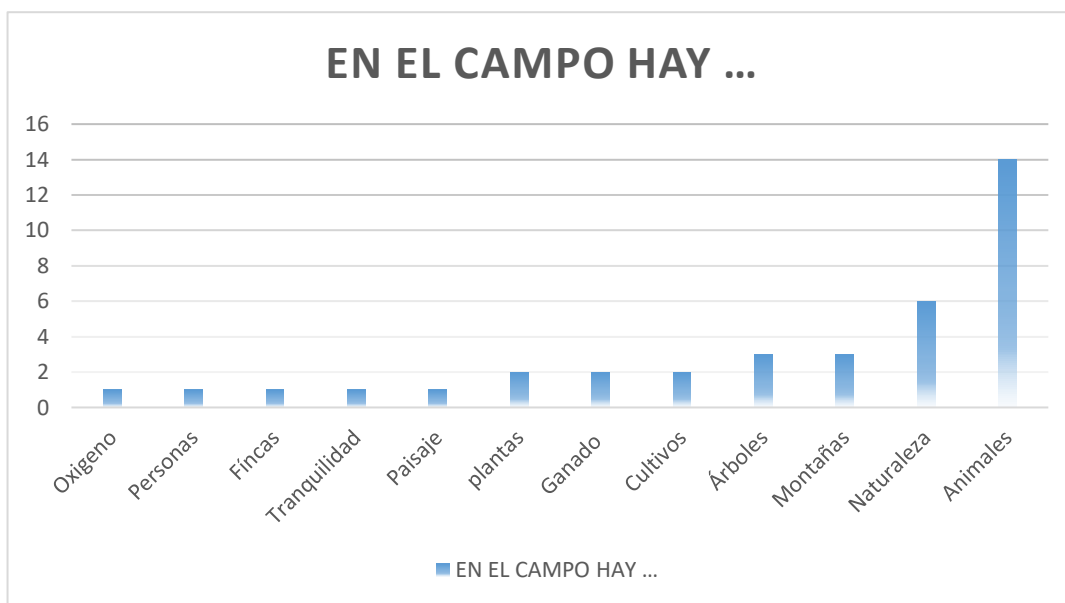
Una perspectiva interesante es la de dos niños, quienes mencionan respectivamente: “es donde se encuentran ganado y cultivos” y “Lugar donde viven muchas personas que cultivan como papa, maíz, zanahoria y cuidar animales, donde se ve naturaleza”; opiniones que denotan una perspectiva útil del campo, como zona de trabajo y que además van ligadas con el paisaje.

Buscando explorar un poco más con respecto a la “utilidad” del campo, se consultó por el término “cultivo”, con definiciones bastante llamativas como por ejemplo: “Territorio Poblado de plantas”, “Conjunto de alguna especie de planta”, otras definiciones apuntaban al trabajo a partir del cultivo como por ejemplo: “cosecha de alimentos” o “un cultivo es un lugar lleno de plantas productivas”. A esta definición, los niños agregaron alimentos como papa, fresas, maíz, frijol, tomate, yuca, habichuela, mango, naranja, zanahoria y cebolla, cultivos pertenecientes en cada uno de los casos a las zonas en las que han tenido la oportunidad de vivir, teniendo en cuenta su memoria y experiencia.

Por otra parte, retomando, algunos niños se atreven a mencionar lo que no hay en el campo como argumentan dos de ellos: “para mí es que hay animales, hay oxígeno, hay árboles, no hay contaminación, no hay carros”; “es donde hay naturaleza, animales y no hay contaminación”. Esto nos lleva a contrastar el “campo” con lo que conocemos como “conjunto”, donde nos queda claro que existen elementos dentro y fuera de él.

Los siguientes gráficos, resumen los elementos constitutivos y no constitutivos del campo, según la percepción de los niños en la discusión realizada.

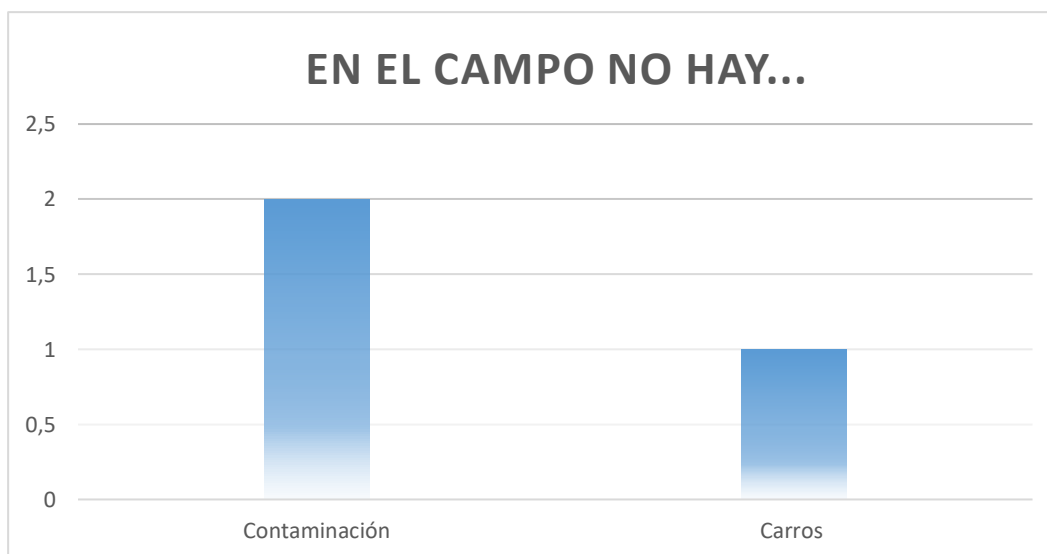
3 Elementos que corresponden al campo, según la definición de los niños.



Fuente: Elaboración propia

Es una particularidad que se evidencia en la gráfica que se relaciona muy poco la actividad humana y se le da una gran relevancia a elementos ajenos a los sociales y culturales.

4 Elementos que no corresponden al campo, según la definición de los niños.

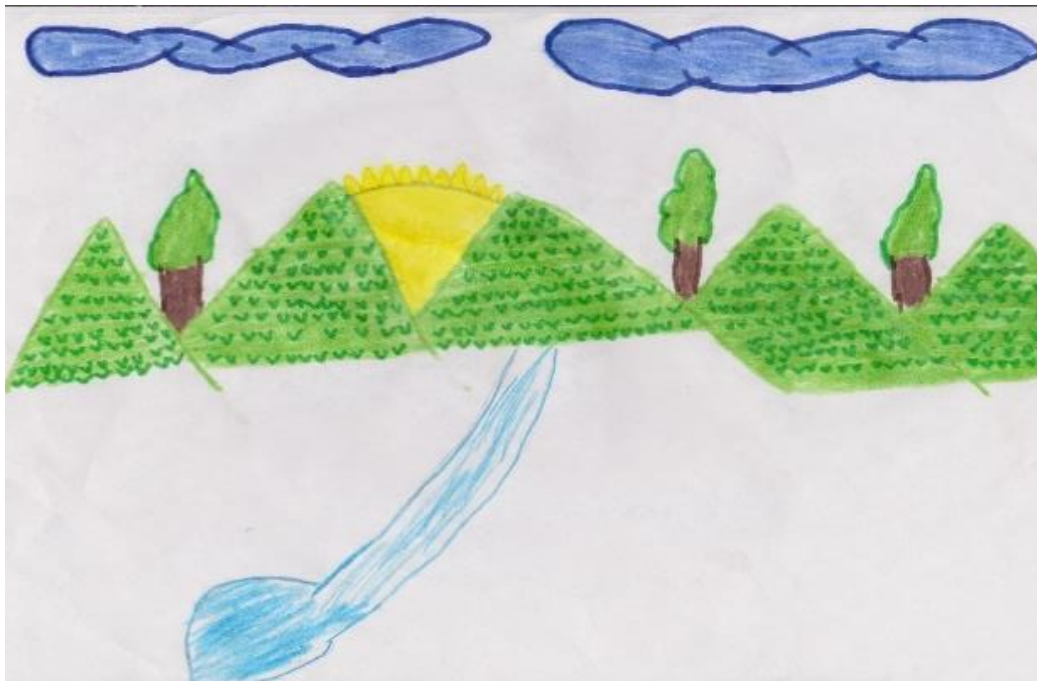


Fuente: Elaboración propia

Dichos resultados se retomaron a partir de la imagen, donde parte esencial de los dibujos, contó con la característica del uso del color verde en ellos; así como las montañas, elemento fundamental en las gráficas y que merece ser mencionado debido a que al hablar del tema en las discusiones realizadas, los niños las tenían en cuenta como algo “bonito” del campo. Además son mencionadas en sus definiciones, como en el caso de una de las niñas, que menciona: “es donde hay muchas montañas, ve unos animales diferentes” o la siguiente definición, que menciona: “es la parte donde hay animales, fincas y montañas”.

Los elementos mencionados en las definiciones previas se reiteran en las representaciones gráficas: aves, animales, lagos, ríos

32 Dibujo del campo hecho por Felipe M



Es evidente igualmente, la ausencia de personas en la gran mayoría de dibujos y como máximo, una sola casa o dos con distancia entre sí en algunos de ellos. Los dibujos de los niños, se centran en la naturaleza y el cielo con finos detalles, como el pasto, los corrales de los animales, las diferentes plantas en cada uno de los cultivos y caminos que llevan a los ríos.

33 Dibujo del campo hecho por Stiven



34 Dibujo del campo hecho por Jayder



En aquellos casos que fueron dibujados seres humanos, estos cuentan con elemento de trabajo como botas, asadón, sombrero y una sonrisa en sus rostros. Llamativo entre ellos, fué el gráfico 35, en el que una de las niñas dibujó una mujer y al describirlo, mencionó: “es que en el campo también hay mujeres, mi mamá es campesina y ella trabaja durísimo, le toca en los cultivos” (Manrique, 2016) evidenciando un conocimiento acumulado y sobretodo, experiencial. Su dibujo además es detallado en tanto a cada uno de los cultivos que maneja su madre.

35 Dibujo del campo hecho por Ana



Los otros estudiantes que vincularon al campo a seres humanos, dibujaron hombres, la tendencia que se convierte en constante al momento de hablar del campesinado.

36 Dibujo del campo hecho por David



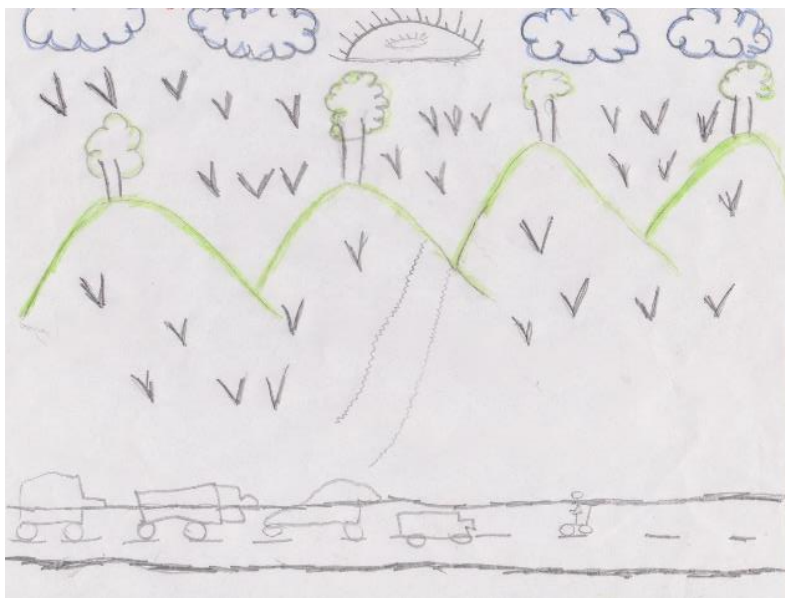
37 Dibujo del campo hecho por Tatiana



Los dibujos de dos niños son bastante particulares, Jairo, a pesar de no alcanzar a terminar el gráfico 38, realizó en su dibujo aves y un galpón, lo cual es esencial en su vida ya que trabaja criando codornices y su familia cuida galpones; este dibujo tiene semejanza al contexto directo desde su trascendencia en la vida. De igual forma, otro de los niños plasma en su dibujo del campo, gráfico 39, la carretera, con camiones y motos, medios de transporte y eje comunicativo en la vereda Jordán, pues su padre maneja un camión de hielo, tarea en la cual él contribuye. Evidenciando de esta forma cómo las trayectorias de vida de cada uno, moldean su representación de lo rural.

38 Dibujo del campo hecho por Jairo





3.1.2 El campesino: trabajador, sabio y gentil.

Hablar del campesino, es hablar de gente cercana a la realidad de los niños debido, según ellos, a que “vivimos casi siempre y todos en el campo”. Los niños no temen hablar del tema y en continuas ocasiones han mencionado cómo sus familiares son campesinos, clasificándolos como “luchadores” y “gente del campo”.

Uno de los niños define al campesino como “un hombre trabajador”, lo cual da una connotación de esfuerzo. Como trabajador del campo lo definen varios de los niños y es significativo encontrar que mayoritariamente el “trabajar el campo” hace referencia a la agricultura, la siembra de frutas y verduras.

Para los niños, los campesinos conocen de animales y plantas. Resaltando esto, uno de los niños, define al campesino como “una persona que sabe mucho de animales y plantas”, definición que sus compañeros respaldan al mencionar que “son ellos los que saben de remedios y comida”, por lo cual asocian muchos de sus familiares como “campesinos”, en especial sus abuelos, de los cuales, como previamente se ha dicho, han aprendido bastante de las labores campesinas.

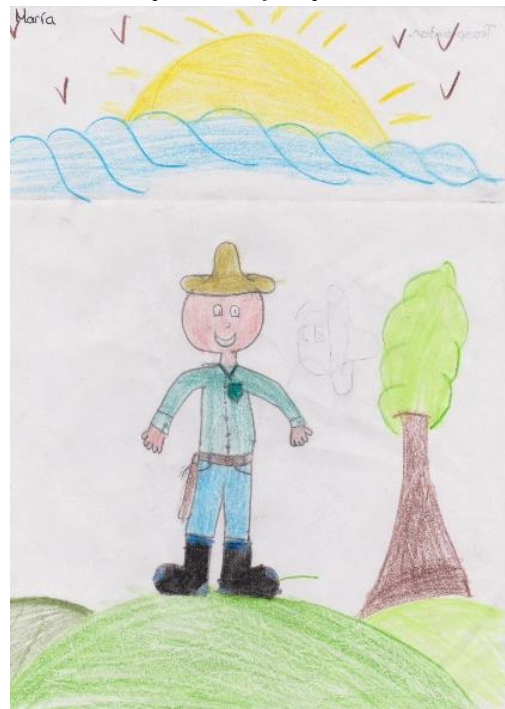
Por otra parte, el ser campesino para los niños tiene un elemento que dista de otras profesiones y es el gusto por el trabajo y la naturaleza, un posible factor por el cual la gran mayoría de campesinos son dibujados con sonrisas en el rostro. Ante ello, Moreno (2016) dice que el campesino es una “persona amable que le gusta trabajar”.

Una segunda parte del ejercicio frente al término campesino, fue el trabajar la imagen, éstas arrojaron ese “inventario” de elementos propios del campesino, algunos de los cuales que se mencionaron anteriormente.

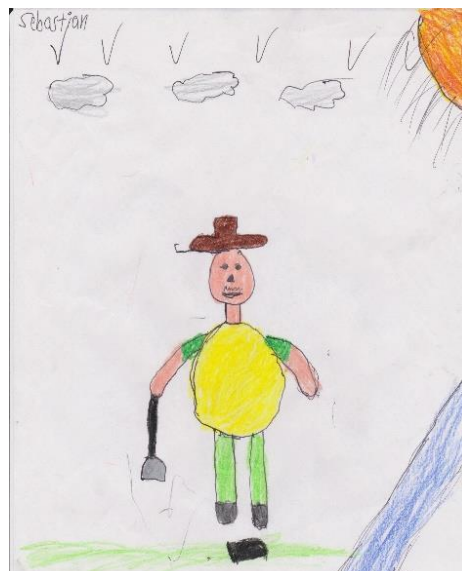
41 Campesino dibujado por Alexandra



40 Campesino dibujado por Ana



42 Campesino dibujado por Sebastián



Los elementos referenciales del campesino, según las imágenes de los niños, son las que lo tienen se relacionan con su labor: hachas, azadones, cuchillos y machetes son parte de ellos, mostrándose como una referencia propia de estos sujetos. Además, el vestuario, con camisas generalmente manga larga, correa, vainas, botas y sombrero, en una ocasión se tiene en cuenta la ruana.

Al igual que en el ejercicio de campo, las representaciones son muy masculinas, son pocas las ocasiones en que se tiene en cuenta a la mujer. En este caso, Andrea dibujó una campesina con un vestuario de camisa y falda larga, poco apropiada para el trabajo, quizá un poco más cercana a la imagen de la mujer rural ligada al espacio doméstico, a diferencia del dibujo de una campesina que previamente se presentó.

43 Campesinos dibujados por Andrea



En otro orden, se pudo reconocer dibujos que centraron la imagen del campesino más allá, haciendo énfasis en el fondo del dibujo como componente esencial del mismo, dado a que se encuentran realizando un oficio en dicho espacio, por lo cual son semejantes a las imágenes que trataban el término “campo” y que incluyeron al campesino insertado en el paisaje e interactuando en él.

44 Campesino dibujado por Juan Pablo C



45 Campesino dibujado por Cristian



Los componentes de estas imágenes coinciden con las definiciones del campo y aquello que agrupaban dentro de ese “conjunto”, aun cuando solo se buscaba reconocer la figura del campesino y en el ejercicio anterior solo lo que era el “campo”. A partir de ello inferimos que para los niños,

la relación entre el campo y el campesino es estrecha, sin embargo, el campo puede prevalecer aún sin la figura del campesino.

3.2. Representaciones sociales e identidad en sociedad.

Nos encontramos frente al planteamiento de Claude Abric, presentado por Perera (2003, p.18) con que las representaciones sociales tienen cuatro funciones básicas: función de conocimiento, función de orientación, función justificadora y finalmente la función identitaria, última, que se relacionan con el tema de este apartado, de acuerdo a que las representaciones sociales: “participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Tienen también por función situar a los individuos y los grupos en el contexto social, permitiendo la elaboración de una identidad social y personal gratificante, o sea, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados” (2003, p.19)

Acuñamos además, que “la identidad es un proceso en constante movimiento que pone en juego y articula en la vida cotidiana, elementos objetivos y subjetivos, individuales y colectivos, históricos y de construcción social, para dar significado y sentido a las diferentes prácticas sociales por medio de las cuales los sujetos expresan sus proyectos” (Santos , 2007, p.10). Es por ello que buscamos explorar un poco más de esta identidad de niños y niñas, en relación con su escenario y reconociendo la incidencia de su contexto en su formación.

Los resultados fueron variados y dentro de ellos resalta que se habló de valores, características, gustos, actividades, aspectos espirituales y emocionales del ser humano mas no se tuvo en cuenta en ningún momento una descripción que referente a su físico.

Los niños definen aspectos descriptivos de su personalidad y comportamientos, con argumentos como: “soy exigente, me gusta ser chistosa, soy juiciosa, luchadora y trabajadora” o en el caso de otro de los niños, quien dice: “soy un niño estudioso, tolerante, responsable y solidario”, son varios los niños que describen aquello que los enorgullece sin embargo son pocos quienes hablan de sus debilidades como uno de ellos, quien menciona su miedo al rechazo y el llanto como su forma de desahogarse, u otro de los testimonios que menciona “soy un niño muy indisciplinado, me porto mal y no me gusta hacer las tareas”.

Sin embargo, dan un especial espacio en su narración a su auto- reconocimiento como seres sociales, hecho que describimos a continuación:

3.2.1 La familia, conexión con la ruralidad.

Para los niños, la familia es un núcleo que influencia y guía sus actividades, por ende, reconocen la importancia en su vida de familiares y lo que de ellos aprenden. Así, una hipótesis que podríamos arrojar es la incidencia generacional en la preservación de la tradición y el saber del contexto rural, ya que padres y en especial abuelos, como se había mencionado en el primer capítulo, se encargan de inculcar y transmitir en los niños oficios y conocimientos propios de la tradición del campo, que podemos encontrar en las actividades de cultivo, saberes culinarios y cuidado de animales, administración de granjas. Esto lo identificamos por medio de sus testimonios.

Catalina por ejemplo es una niña que durante toda su vida ha vivido en el campo y comenta: “me gusta hacer oficio y ayudarle a mi abuelita a darle de comer a los animales. Cuando grande quiero ser veterinaria y salvarle la vida a los animales” (Herrera, 2016). Además, al hablar de sus más importantes capacidades, de nuevo es evidente la importancia de las costumbres del entorno rural transmitidas por sus familiares: “aprendí a manejar camión una vez que mi papá me enseñó; a montar moto empecé montando cicla y a ordeñar vacas viendo a mi abuelita” (Herrera, 2016)

García, es otro niño altamente relacionado con las actividades del campo y que conoce bastante sobre ellas; él en su testimonio tiene en cuenta:

Me gusta ayudarle a mi abuelo con las vacas, manejar el carro de mi primo o de mi hermano, la moto de mi tío, me gusta montar en el caballo, le ayudo a mi mamá a tender mi cama y a mi tío a sembrar matas en la casa, me gusta vacunar el ganado. (2016)

Cámez También menciona el conocimiento frente a los oficios y costumbres propias del contexto:

Mi mamá me enseñó a llenar materas, ella trabaja en vivero, ella me decía que le echara tierra a la matera y fui aprendiendo... mi vecino, me enseñó a manejar moto, yo solo conducía pero cuando paraba me caía con la moto y mi papá me enseñó a manejar camión y yo manejé un carro tanque (2016).

Un caso especial es el de Jairo quien es reconocido como un niño bastante trabajador por sus compañeros y no en vano al describirse a sí mismo hace relevancia en el siguiente punto:

Tengo 200 codornices, antes tenía 200 pollos. Yo vivo en una granja, vendemos huevos de pollos y codornices. Tengo muchos huevos gracias a las codornices y me salen 400 huevos, a la mitad del año me dan el sueldo de 582 mil pesos (Moya, 2016)

Izquierdo (2016), menciona:

Mi mama es una mujer de campo muy luchadora, mi padre nació en Cachipay Cundinamarca, él ha sido un hombre muy trabajador. Los padres de mi madre, mis abuelos, son del campo y toda la vida han trabajado la tierra.

La relación que establecen entre su familia y su ser es estrecha y la resaltan cuando se cuestionan a sí mismos quiénes son.

3.2.2. Escenarios sociales influyentes.

Los niños han creado una reflexión y un papel del entono en el que se desenvuelven e identifican, en los cuales tienen distintos escenarios de socialización, como su comunidad, su escuela o su iglesia, los cuales han influido en su vida y en su percepción de sí mismos.

Ellos generan puntos de vista propios, en los que hablan de sus vecinos y su comunidad con gusto a pesar de que coinciden con el testimonio un niño, quien cuenta: “esto se ha venido desmejorando mucho porque ahora hay un poco de gamines y están matando gente, hace poquito mataron un señor y acá en la vereda, allí arribita apareció la moto”, enunciando una crisis social y cambios culturales.

Dentro de este desenvolvimiento en sociedad, los niños entienden desde ya posiciones de jerarquización, en particularidad la figura del patrón prevaleciente a lo largo de sus vidas por las labores de sus padres, figura que algunos señalan con respeto, otros con miedo o afecto: muestra de ello es Roncancio (2016), quien lleva con “sus” patrones una buena relación en la que la llevan a pasear y es una compañía para sus hijos, son coreanos, ha aprendido de ellos y además ha logrado llevar esto a la escuela, debido a que sus patrones asisten a enseñar a los niños de la vereda el idioma; de esta misma forma habla Aya (2016) de los patrones anteriores de sus abuelos, quienes le regalaron lo que considera su tesoro: su peluche favorito.

Sin embargo, no todas las historias de relación entre los niños y los patrones son de agrado; encontramos la historia de Cámez (2015) quien dice: “la patrona es muy brava por eso toca tenerle todo bien organizadito”.

Por último, llamó la atención encontrar en los escritos de los niños, la forma de resaltar el papel de su fe en su vida, como guía de sus actos. David (2016) por ejemplo menciona que no roba porque no es bueno ante los ojos de Dios, mientras que Camila (2016) por su parte como inicio de su narración ubica que es una mujer hecha a imagen y semejanza de Dios, bendecida por tener todas sus capacidades.

De otro lado se encuentra la mención de las iglesias como Manrique (2016), quien dice: “Soy de la iglesia: Movimiento Misionero Mundial” o Andrea que narra lo llamativo que es para ella pertenecer a una comunidad como la de la Iglesia Ministerial de Jesucristo Internacional, ella menciona: “soy cristiana, me gusta asistir a cultos y me siento feliz de congregarme allí”

3.2.3. Sujetos con facetas

Al hablar de sí mismos los niños son conscientes de que en su realidad asumen facetas, lo cual se puede evidenciar claramente en la narración de Vargas (2016), quien menciona:

Soy un ser no tan responsable, pero soy juicioso en la escuela, tengo el primer puesto y ahora trabajo duro para seguir en ese primer puesto. Yo en la casa soy una persona responsable, cuando mis padres se van a trabajar yo hago los quehaceres de la casa como: barrer, lavar losa, lavar el baño, tener camas, etc.

Al igual que él, son varios los niños que deciden describirse en casa, colegio y trabajo, así como sus comportamientos como amigos, hijos, hermanos, sobrinos y primos, lo cual nos lleva directamente identificar la concepción de sí mismo como ser social y las repercusiones que en la vida de los niños representan el tener cada uno de estos roles, al adquirir conocimientos, habilidades, gustos y por obvias razones, actitudes y comportamientos.

La familia que se tiene en cuenta dentro de todas las narraciones de los niños, ya sea como un núcleo formador, un motivo importante para tener en cuenta a perspectiva de ellos mismos o el motivo para salir adelante. Los familiares, son personas con quienes realizan importantes

actividades y se comportan de una manera específica, con sus padres y acudientes deben ser obedientes mientras con sus primos sienten libertad para jugar.

Por otra parte, los niños tienen en cuenta un papel como trabajadores, al hablar con propiedad de las labores familiares. Ejemplo de ello es Jairo, quien habla del negocio familiar como su negocio e inclusive tener un salario.

3.2.4 Gustos y disgustos de la ruralidad.

Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos, ideas y de relaciones con el medio (Moscovici, 1979), partiendo de esto, otro punto a tratar dentro de las Representaciones Sociales frente a la ruralidad de los niños hace parte de sus consideraciones sobre la vida en este espacio.

Como ha sido evidenciado a través del texto, la mayoría de niños denotan agrado por su vida en el campo, tienen en cuenta el espacio, los juegos y la tranquilidad como argumentos de ese gusto. Este aspecto ha sido reivindicado en aquellas actividades que fueron enfocadas hacia el territorio y actividades de para conocer su cotidianidad, en las que los niños expresaban el gusto por las actividades al aire libre y hasta por colaborar a sus padres en actividades laborales, así como de preferir el espacio en el que hoy viven, antes que otras ciudades como Bogotá.

Una de las niñas, por ejemplo, al crear un cuento con referencia al campo, describe las preferencias frente a la dicotomía urbano/rural:

En un pueblo que era muy ruidoso y donde no había espacio, había una ley muy importante, nunca salir del pueblo. Un adolescente tan aburrido se fue de la ciudad en busca de su vida, él se fue por el camino más tranquilo, siendo feliz con la naturaleza, yéndose de la ciudad

Los niños presentan una aceptación por la vida que llevan, en la cual han asimilado conocimientos frente a las labores del campo de los que se muestran orgullosos y presumen, pero también han desarrollado perspectivas con sinsabores sobre este estilo de vida. Uno de los niños por ejemplo, menciona en un cuento realizado:

Había una vez un niño que amaba la naturaleza y vivía en la montaña, era un lugar con una gran tranquilidad y no era muy ruidoso, solo se oía el canto de las aves y como se movían

los árboles, él comía comida natural, el trabajo de conseguir la comida era muy cansado pero tenía que hacerlo para tener vida

Esta narración, es la muestra clara de una postura ambivalente que a pesar de mostrar agrado por el entorno rural reconoce dificultades en el mismo, como: la precariedad, el atraso y hasta la pobreza.

Los niños exponen la dificultad de la vida en el campo desde diferentes aspectos, como por ejemplo Izquierdo, quien cuenta su historia de desplazamiento, la cual ha marcado no solo su vida sino la de su familia. Así mismo, otro de los niños, quien narra las dificultades del trabajo de su madre en este contexto, con jornadas extenuantes y labores fuertes. Ante estos hechos, los niños demuestran un deseo constante de una vida distinta para sí mismos y sus familiares; es el caso de un niño que mencionaba el desear ayudar a su mamá a ser peluquera, con el fin de no recibir regaños de su patrona.

Añadido a este caso, una niña relaciona una de las labores más realizadas por algunos padres de los niños con la pobreza: la conducción de camión. Ella menciona en el cuento: “en un lejano país vivían 2 hermanitos que eran muy pobres y vivían con su papá un mamá. Su papa trabajaba con camiones y su mama ayudaba gente”

Otro aspecto significativo en este punto, es el que representa hablar del robo, un tema que a los niños los abruma al punto de decir “yo antes robaba pero ya no soy así”. Los niños tocan ese tema continuamente y en la escuela ha sido tratado por el docente. Este tema algunos niños lo reiteran en la actividad del ¿Quién soy yo?, donde con total libertad incluyen el decir “yo no robo, yo pido prestado”, como fundamento de su personalidad. Estas afirmaciones han apuntado a un indicio de precariedad, un “me falta” o “no tengo”, permanentemente orientado a la dificultad que presentan en su vida diaria.

Los niños tienen una visión de una vida con obstáculos que deben superar, por lo cual dentro de sus afirmaciones encontramos continuamente: “ser mejor”, “salir adelante” o el famoso “ser alguien en la vida”, palabras que repiten y que han dicho ser mencionadas por sus padres. Ellos dicen que el deseo de sus padres es “llegar más lejos de lo que ellos pudieron llegar”.

3.3. Proyecciones de futuro en la niñez rural.

Alrededor de su futuro cercano y teniendo en cuenta que cursaban el grado quinto al momento de aplicar esta actividad, los niños ubicaron como proyección a corto plazo, el graduarse de su primaria y acceder al colegio. De hecho, la gran mayoría mencionan el nombre del colegio al que planean acceder: el Instituto Técnico Industrial y el Colegio Acción Comunal son los más nombrados, ambos colegios públicos de la ciudad de Fusagasugá. Esto, se debe a la cercanía con el colegio Acción Comunal, unidad educativa a la que se encuentra adscrita la escuela, mientras el Instituto Técnico Industrial es uno de los colegios más reconocidos del municipio y en donde parte de los familiares de los niños han estudiado

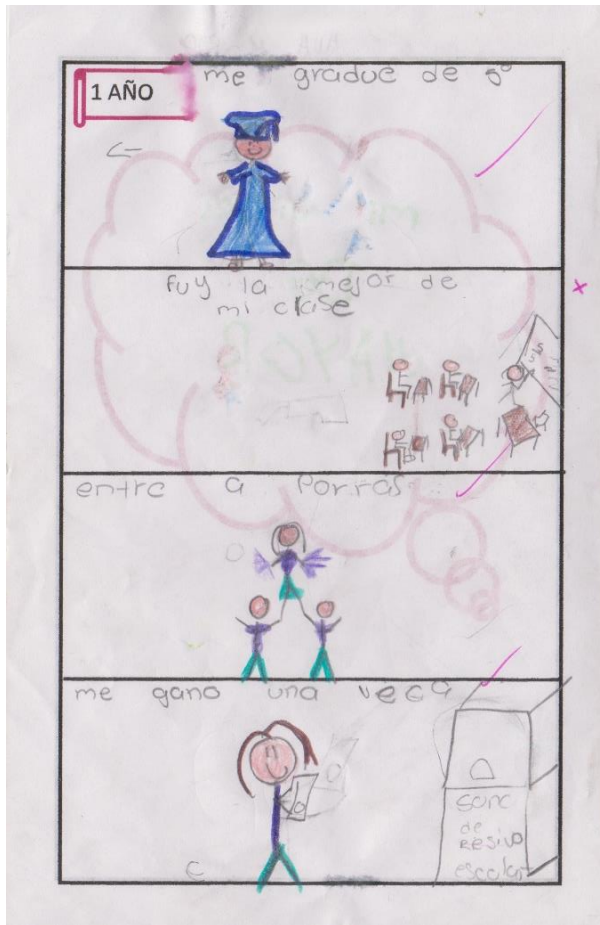
Nuestra población tiene en cuenta una descripción del cómo será su estancia en el colegio: los niños y dos de las niñas tienen en cuenta el deporte como un pasatiempo de integración, la gran mayoría menciona el fútbol, pero encontramos casos donde se menciona además el basquetbol y atletismo. Las mayoría de niñas por su parte, mencionan las porras, el patinaje y el baile.

Las notas e inclusive la intención de tener una beca, son muy importantes en las narraciones de las niñas, quienes mencionan el deseo de tener excelentes calificaciones para mostrar a sus padres, reivindicando la importancia del estudio para lo que considerarían un progreso en sus vidas.

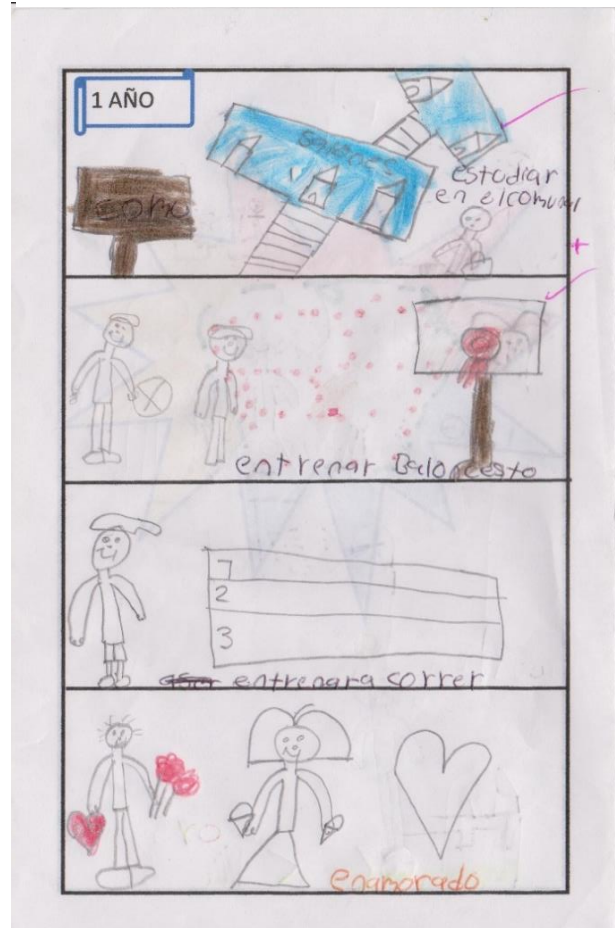
La interacción social es bastante reiterativa, niñas y niños mencionan la presencia de nuevos amigos y particularmente en los niños tienen en cuenta, el tema de una pareja en el colegio, cuestión que las niñas no evidencian.

Se tiene en cuenta en la narración de uno de los niños el conseguir un trabajo de medio tiempo como niñoero y como aspecto relevante en una de las narraciones, el tomar en cuenta la finalización de la construcción de la casa de los abuelos, que son con quienes él convive.

46 Cómic realizado por Ana



47 Cómic realizado por Estiven



La gran mayoría de niños tiene en cuenta dentro de su narración del futuro a mediano plazo, el deseo de realizar estudios profesionales. Un caso especial es el de los hombres, en donde 5 de ellos además de mencionar el fútbol como entretenimiento en el colegio, lo mencionan como actividad laboral para su futuro, en el que se piensan ganando campeonatos, viajando a diversos países y apareciendo en TV siendo observados por sus familias. En este caso es de resaltar que son pocos los niños que tienen como plan de sus estudios una carrera con enfoque al sector rural, uno de ellos menciona el desear estudiar agronomía y otro “agricultura”. Por su parte Las niñas aspiran a estudiar enfermería y salud ocupacional y en un caso especial Veterinaria.

Dentro de las narraciones, encontramos que son únicamente dos niños y dos niñas quienes no tienen en cuenta el realizar estudios profesionales dentro de su plan de vida, en este caso enfocan su futuro hacia el trabajo y la familia. Los niños que omiten el deseo de estudiar, tienen como plan al finalizar el colegio, además de una relación sentimental, la conformación de su familia. Una de

las narraciones, siendo específica expone el deseo de trabajar en “Colanta”, una empresa de lácteos local; más adelante plantea trabajar en el ejército.

Como el caso anterior, Camila, no tiene en cuenta los estudios profesionales pero describe el oficio que planea: tener su propia tienda, y por lo que evidencian sus gráficos, es precisamente en zona rural ya que además de la composición de naturaleza en su narración se evidencian los galpones y viveros.

Aunque la mayoría de niños que eligen realizar estudios profesionales quieren ejercerlos, existen dos casos llamativos: En uno de ellos, se evidencia la mezcla de referentes locales y globales en la vida de los niños, lo que se pudo ver por ejemplo en que este niño desea estudiar “agronomía” tiene dentro de sus planes el ser “Youtuber”. Otro ejemplo, es el de una niña que menciona desear estudiar veterinaria, pero al mencionar un futuro más lejano, se relaciona a la crianza y sostenimiento de una familia.

En el caso de los proyectos a futuro de los niños, el campo es un lugar bello del donde para “progresar” se debe salir, en un proceso que requiere esfuerzo y dedicación, prueba de ello es el deseo de gran parte de la población por obtener una beca para estudios y la intención de trabajos de medio tiempo.

Teniendo esto presente los niños pasan a hablar de algo fundamental en su narrativa: Su propia familia. Son 14 niños de 18 los que hacen un gran énfasis en ella, al desear tener una pareja e hijos. Es preciso mencionar que los niños plantean dentro del colegio el conseguir novia, mientras las niñas lo plantean fuera de él. De igual forma, es llamativo como uno de los niños menciona “conseguir mujer” mientras los otros hablan de conseguir novia o novio. Es relevante que son cinco los niños que destacan en su historia tener una boda.



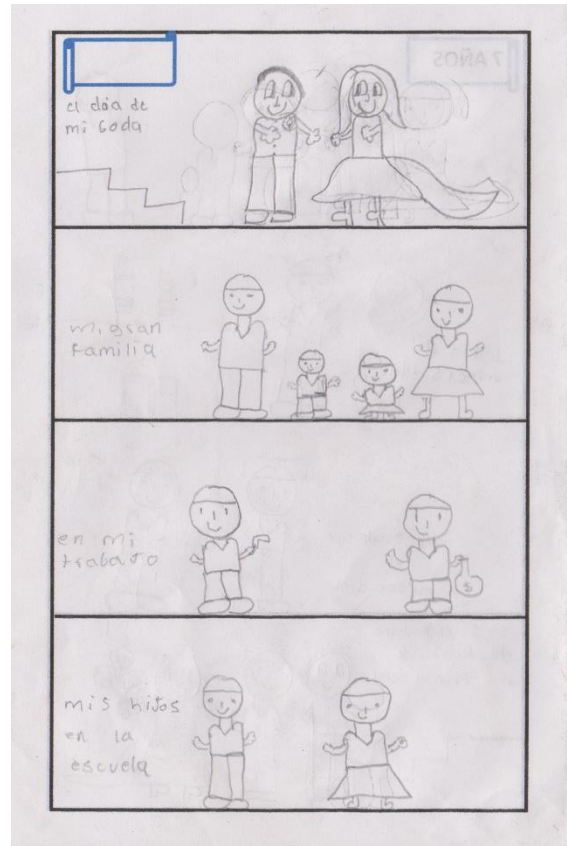
Los niños demuestran desear una familia nuclear conformada por sí mismos, una pareja y los hijos, narración permite hacer un contraste con lo expuesto en el primer capítulo de este documento, en el cual es evidente que la configuración de sus familias es diversa y en ocasiones se puede tornar totalmente distinta a la que plantean los niños en su proyección, en la cual se puede decir que defienden el esquema clásico de familia.

De esto, es llamativo que son los niños quienes formulan el tener hasta 4 hijos, mientras las niñas oscilan su número entre uno y dos, una de ellas hasta se visualiza como abuela. En este caso es necesario reivindicar de nuevo a Santiago Álvarez (2010) reivindicando en su estudio la diferenciación en la crianza y mentalidad de niños y niñas desde una edad temprana, marcando diferencias.

51 Cómic realizado por Catalina



50 Cómic realizado por Estiven



A MODO DE CONCLUSIÓN

La población rural con la que trabajamos es ejemplo de una población flotante con características migratorias que ha recorrido diferentes zonas rurales del país, por lo cual, se relaciona en su mayoría a lo largo de sus generaciones con el campo y por tanto con conocimientos y actividades rurales. Los niños y sus familias, conocen formas de cultivar, temporadas para el cultivo, la debida alimentación de animales, recetas tradicionales, remedios caseros y demás temas. Se han convertido en una mano de obra estacional, al servicio de la temporalidad del trabajo de cosecha, las bonanzas y demás flujos migratorios.

Así mismo, el proceso de investigación evidenció una realidad que frecuentemente se pasa por alto, y es la migración de parte de la población por motivo del desplazamiento forzado a raíz del conflicto colombiano, la cual constituye una particularidad de la ruralidad de nuestra nación y que también se encuentra latente en las zonas rurales del municipio de Fusagasugá.

Son familias con diferencias evidentes respecto a la imagen de familia nuclear tradicional conformada como núcleo por padre madre e hijos. La transformación enunciada en la familia queda evidenciada además en nuevos y diversos núcleos familiares de convivencia, donde existen niños que conviven con sus madres solteras, algunos con sus tíos, otros con sus abuelos y demás, debido a separaciones entre padre y madre, o en la gran mayoría de casos a la necesidad de trabajo de los padres. Estos han debido dejar la crianza de sus hijos a cargo de familiares con mayor disponibilidad de tiempo y posibilidades para cuidar a sus hijos, en especial de los abuelos, quienes crean un vínculo muy importante de diálogo intergeneracional y de transmisión de conocimientos con los niños.

Es de resaltar que se mantiene la familia como unidad productiva en la que todos tienen una función pero se destaca que la mujer toma un papel que puede inclusive sustituir al hombre, además de cargar como en la ruralidad clásica con el “deber” de los quehaceres del hogar, responsabilidad que transmiten a las niñas, son trabajadoras que llegan sostienen económicamente sus hogares, los lideran y organizan.

Estas condiciones de vida han incidido en una niñez con roles en su diario vivir, son trabajadores, estudiantes y a su vez, la juventud de su comunidad, roles que los definen como portavoces y representantes de su entorno. Cumplen con responsabilidades laborales que los vinculan a la

unidad productiva familiar, colaborando en las labores del trabajo de sus padres y familiares que son diversas, desde cargar camiones con hielo, oficios del viverismo, atender tiendas o administrar fincas, entre otros; agentes activos con grades conocimientos frente a estos temas productivos. Cabe afirmar que como se mencionaba anteriormente en el marco de las responsabilidades se evidencia bastante las diferencias de género donde las niñas cumplen con deberes de aseo y organización de su hogar, apoyando a sus madres.

En cuanto al tiempo libre de los niños, encontramos actividades de entretenimiento que mezclan tanto la tecnología como el aprovechamiento y contacto con su espacio social. De esta forma, los niños disfrutaban tanto jugar al aire libre, en pozos, con elementos como palos, rocas, montar bicicleta y demás, así como ver televisión, jugar en sus celulares o en X-box. Estas actividades demuestran la incidencia de la tecnología dentro de los hábitos de la nueva ruralidad, que comparte el tiempo libre de los niños, con los juegos enunciados anteriormente, típicos de la ruralidad clásica.

Por último, al hablar de su cotidianidad, es interesante abordar el papel que tiene la escuela. Si bien es un punto en el cual conviven cinco días a la semana, el punto de encuentro de la población, al ser el mismo salón comunal de la vereda y además el punto de referencia que los niños utilizan inclusive en sus representaciones cartográficas, los niños dan una trascendencia corta en sus narraciones y descripciones del día a día. Sin embargo reivindican en todas las actividades el privilegio del estudio, así como su importancia para “salir adelante”, es decir, la trascendencia de la escuela se hace fundamental para sus proyecciones de futuro.

De esta manera, las trayectorias y cotidianidad de los niños evidencia como la ruralidad se ha transformado, ha cambiado sus formas y modos. Por su puesto hay algunas de sus características que se mantienen y convierten en su esencia, como las labores del agro que prevalecen, actividades al aire libre y en contacto con la naturaleza, familias como unidades productivas, buena parte de los roles establecidos y algunas concepciones de género por ejemplo.

Por lo que se refiere a la territorialidad, se entiende que el territorio tiene como propiedades, que se construye y se transforma, este nace del vínculo espacio y sociedad, por lo cual tiene impacto en el ser humano, que a su vez forma percepciones del mismo, apegos y saberes.

Los resultados de las actividades empleadas para identificar las expresiones de territorialidad de los niños permitieron evidenciar que tienen en su mayoría un gusto por el campo. Aspectos como el clima y el “paisaje” son decisivos para el agrado o desagrado por un lugar, es por esto que en general, los niños disfrutaban su vida en su vereda. Así mismo, esto propicia el desagrado por ciudades como Bogotá o Girardot, con paisajes y climas totalmente distintos al de sus veredas. Se resalta que el gusto por las veredas que habitan es mayor en quienes llevan más tiempo viviendo allí, siendo un símbolo de arraigo por su territorio.

Conviene subrayar que los niños, tanto al desenvolverse en su escenario como al describirlo, utilizan de sus ubicaciones, la escuela como eje central, y con ella la carretera, las casas de sus compañeros, viveros, galpones y por supuesto enfatizan en las montañas de fondo, aludiendo a lo que conocen y reiteran como el “paisaje”.

Los niños son cercanos y se mueven con tranquilidad en su entorno, por lo que conocen a fondo su territorio, la gente, las propiedades, animales, labores, lo que pueden hacer como jugar y transitar, así como lo que no deben hacer, como entrar a algunos espacios prohibidos, consumir alimentos que saben que están fumigados.

El caso de la territorialidad vinculada a su identidad es una construcción compleja que se presenta de diversas formas. Las territorialidades apiladas, en donde los niños se sienten cercanos a su vereda, al municipio y a su vez en ocasiones a otros espacios en los que pudieron haber vivido o en los que nacieron a pesar de que particularmente no hubiesen pasado mucho tiempo allí. Esto se da como resultado parte de su condición como población flotante.

Finalmente, aludimos a las representaciones sociales de Serge Moscovici, de niños y niñas frente a un tema en concreto: La ruralidad. Las Representaciones sociales surgen de una interacción entre el sujeto, el objeto y otros, o lo que Moscovici llama el “Alter”. De esta forma se reconoce a cualquier sujeto como un ser social, ya que es influenciado e influyente.

Los niños relacionan el término rural con un espacio, donde se desarrollan actividades relacionadas con el agro, aunque es de resaltar que no todos identifican el término. Algo llamativo, es que al hablar de la dicotomía rural y urbano, los niños mencionan respecto al escenario rural definiciones que aluden a la geografía física, dado a que realizan una descripción meramente del espacio, lo determinan como un conjunto que abarca animales, naturaleza, plantas y montañas, entre otros

términos. En contraste, relacionan directamente los procesos sociales y la acción antrópica al hablar del espacio urbano.

Rectificando esto, las representaciones gráficas son coherentes con las descripciones narradas: verde en todos los gráficos y lo que ellos exponen como un “Paisaje”. Son muy pocas las imágenes que vinculan a seres humanos, existiendo cierta regularidad en sus representaciones. Solo en algunos casos, los niños relacionan su vida con el gráfico del campo, como cuando dibujan los mismos cultivos de su vereda o la carretera, en estos casos se puede afirmar que las trayectorias personales y familiares, moldean las representaciones sociales de los niños.

Al plasmar y hablar sobre “campesino”, los niños en su mayoría aluden al género masculino, aun cuando muchas de sus madres trabajan en labores del agro. Resaltan el conocimiento que este acumula y a su vez lo distinguen como una buena persona y un fuerte trabajador. Sus imágenes aluden a una figura clásica del campesino, con botas, vainas, sombrero, inclusive en ocasiones ruanas, siempre sonriente y dentro del espacio del campo, por lo cual aducimos que para los niños el campo existe aún sin campesinos, pero el campesino sin el campo no existiría.

Por otra parte, las representaciones sociales resultantes de su contexto social, inciden profundamente en su identidad. Los niños al hablar del tema, resaltan que han creado identificaciones que se relacionan con su familia, al ser colaboradores y representantes; con su comunidad, al crear posiciones críticas y entenderse miembros activos de la misma y con núcleos de socialización como su iglesia. Esto hace que al hablar de sí mismos, los niños se reconozcan directamente como seres sociales.

Estos niños se ven inmersos en un mundo de escenarios, donde asumen roles y tienen facetas, como estudiantes, trabajadores, hijos, compañeros y demás, donde pueden tener comportamientos distintos y perspectivas distintas, las que consideramos importantes reconocer frente a la ruralidad que contrastan.

Los niños, tienen una noción idílica del campo, donde destacan disfrutar de su libertad y de la posibilidad de moverse con facilidad, hablan de una naturaleza que les agrada y de estilos de vida tranquilos. Por otra parte, resaltan la precariedad permanente que tiene la vida rural, empezando por las condiciones laborales, aspecto que incide en sus perspectivas de futuro.

Los niños tenían como plan el graduarse de su primaria e ingresar a uno de los colegios del municipio, estableciendo importantes actividades de vínculo, como el deporte. En las narraciones de los hombres ven un futuro temprano con una pareja, en lo cual se diferencian de las niñas quienes se ven con novio más adelante en sus vidas.

La mayoría de los niños y niñas piensan en obtener becas de estudio y realizar estudios superiores, Aquellos que no quieren estudiar tienen claro el querer trabajar, de nuevo en su mayoría, en actividades que son lejanas del campo, reivindicando la posición de búsqueda permanente de alternativas frente a la precariedad laboral rural.

Llama la atención de nuevo la distinción de género. Los niños y niñas quieren formar una familia, los niños con una mayor cantidad de hijos y las niñas con uno o dos hijos; resaltando, como en su cotidianidad, las diferentes dinámicas de género. Lo que está claro en ambos géneros es el deseo de constituir una familia nuclear, numerosa o no, lo cual contrasta con la diversidad de modelos de familia en las que ellos conviven y que fue expuesta a lo largo de la investigación.

Para finalizar, consideramos que la escuela rural debe rescatar las posibilidades que tiene y dar importancia al contexto rural que los rodea. Así como es pertinente dar relevancia a la voz de niños y niñas muchas veces obviados, por su edad, de una realidad social a la que son sensibles.

De esta forma, el trabajo ha hecho una extracción de la diversidad que abarca el mundo rural aún en una pequeña población escolar y veredal, diferencia que abarca su pasado, presente, perspectivas de futuro y por supuesto visión del mundo.

Nuestra investigación además retoma la zona rural de Fusagasugá, como un territorio diverso y con ansias de reconocimiento y que se transforma a pasos agigantados por los distintos cambios sociales del entorno, algunas veces a favor, otras en contra. Una zona, cuya importancia radica también en aspectos económicos para el municipio; y por supuesto en ámbitos culturales, a razón de ser una población variada y flotante, representativa de Fusagasugá, como punto de llegada y cruce de caminos, respaldando una característica histórica municipal.

Para nosotros, el reconocer estos casos que diariamente llegan a un aula de clase de las diversas zonas rurales del municipio y la nación, fortalecería el impacto de la formación integral y de sociedad que hace parte de la responsabilidad docente. Este conocimiento debería ser la vía para generar estrategias, contenidos y por supuesto una educación idónea para cada uno de los contextos

que se presentan en las escuelas rurales. Por tanto la pauta que prevalece en esta investigación, es la necesidad de que como docentes nos preguntemos permanentemente: ¿Quiénes son mis estudiantes?

BIBLIOGRAFÍA

- Abric, J. (1994). *Prácticas Sociales y Representaciones*. París : Presses Universitaires de France.
- Álvarez , J., & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México D.F.: Paidós
- Álvarez, S. (2010). El "gallinazo" en la escuela. Violencia doméstica y construcción social de la masculinidad al pie del páramo de Sumapáz. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 141-155.
- Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. Lima: GRADE.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión* . San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Avendaño, I. (2010). Un recorrido teórico a la territorialidad desde uno de sus ejes: El sentimiento de pertenencia y las identificaciones territoriales. *inter.c.a.mbio*, 13-35.
- Bengoa, J. (2003). 25 años de estudios rurales. *Sociologías*, 36-98.
- Borsotti, C. (1984). *Sociedad rural educación y escuela en América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Chayanov, A. (1985). *La organización de la unidad económica campesina*. Buenos Aires: Nueva Visión .
- de Grammont, H. (2005). Prólogo. En H. Ávila Suárez, *Lo urbano-rural, ¿nuevas expresiones territoriales?* (págs. 11-18). Cuernavaca: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias/UNAM.
- de Puelles, M. (2009). Globalización, neoliberalismo y educación. *Avances en Superdisción educactiva- Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata .

- García, A. (2008). Identidades y Representaciones Sociales: La construcción de las minorías. *Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*.
- Giménez , G. (1999). Territorio, cultura e identidades. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 25-57.
- Gómez , S. (2002). “Nueva Ruralidad”: ¿Qué tan nueva? Santiago de Chile : LOM Ediciones.
- Gómez, S. (2001). ¿Nueva ruralidad? Un aporte al debate. *Revista Estudios Sociedade e Agricultura*, 5- 32.
- Hall, S. (1997). El trabajo de la representación . En *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. (págs. 13-74). Londres: Sage.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península .
- Hernández, R. (1993). Teorías sobre el campesinado en América Latina: Una evaluación crítica. *Revista Chilena de Antropología*, 179-200.
- ICANH. (2017). *Elementos para la conceptualización de lo “campesino” en Colombia*.
- Kay, C. (2007). Algunas reflexiones sobre los estudios rurales en América Latina. *Iconos*, 31-50.
- Kay, C. (Octubre de 2009). Estudios rurales en América Latina en el periodo de globalización neoliberal: ¿una nueva ruralidad? *Revista Mexicana de Sociología*, 607-645.
- Martínez , M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las Ciencias Sociales*. México D.F. : Editorial Trillas .
- Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teorico-metodológicas de la investigación cualitativa*. Sin Editar.
- Montañéz , G., & Delgado , O. (1998). Espacio, territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto de nación. *Cuadernos de Geografía*, 120-134.
- Montañéz, G. (2001). Introducción. Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios. En V. g. territorios, *Espacio y territorios: Razón, pasión e imaginarios* (págs. 15- 33). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Moscovici, S. (1979). La Representación social: Un concepto perdido. En *El Psicoanálisis, du imagen y su público* (págs. 27-44). Buenos Aires: Huemul .
- Orellana, D. (2009). La Vida Cotidiana. *Revista universitaria de investigación y dialogo académico*.
- Osorio, F. (2005). Jóvenes rurales, acción colectiva en Colombia. *Nòmadas* , 313-379.
- Parra Sandoval, R., & Zubieta, L. (1986). *La escuela campesina*. Bogotá: Plaza y Janés .
- Peña, C. (2014). Conocimiento escolar y saberes campesinos. Encuentros y desencuentros en la escuela rural. *Praxis Pedagógica*, 103- 123.
- Perera, M. (2003). A propósito de las representaciones sociales : apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. *CD Caudales*.
- Pérez , E., & Farah, M. (2004). Mujeres rurales y Nueva Ruralidad en Colombia. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 137- 160 .
- Pérez Correa, E., & Pérez Martínez, M. (2002). El sector rural en Colombia y su crisis actual. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 35-58.
- Pérez, E. (2005). América Latina: Nueva Ruralidad y Exclusión Social. *Polígonos*, 171-199.
- Puiggròs , A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 90- 101.
- Restrepo , B. (2009). Investigación de aula: Formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 103-112.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Enviòn .
- Sandoval , C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO.
- Santos , C. (2007). “Identidad, cultura y desarrollo rural en espacios de articulación campo-ciudad en el marco de la nueva ruralidad. En M. Tarrío, S. Comboni, & R. Diego, *Mundialización y diversidad cultural. Territorio, identidad y poder en el medio rural mexicano, Colección Teoría y Análisis*. Universidad Autónoma de Xochimilco.
- Sarmiento, D. (1849). *Educación popular*. Santiago de Chile: Imprenta de Julio Belín.

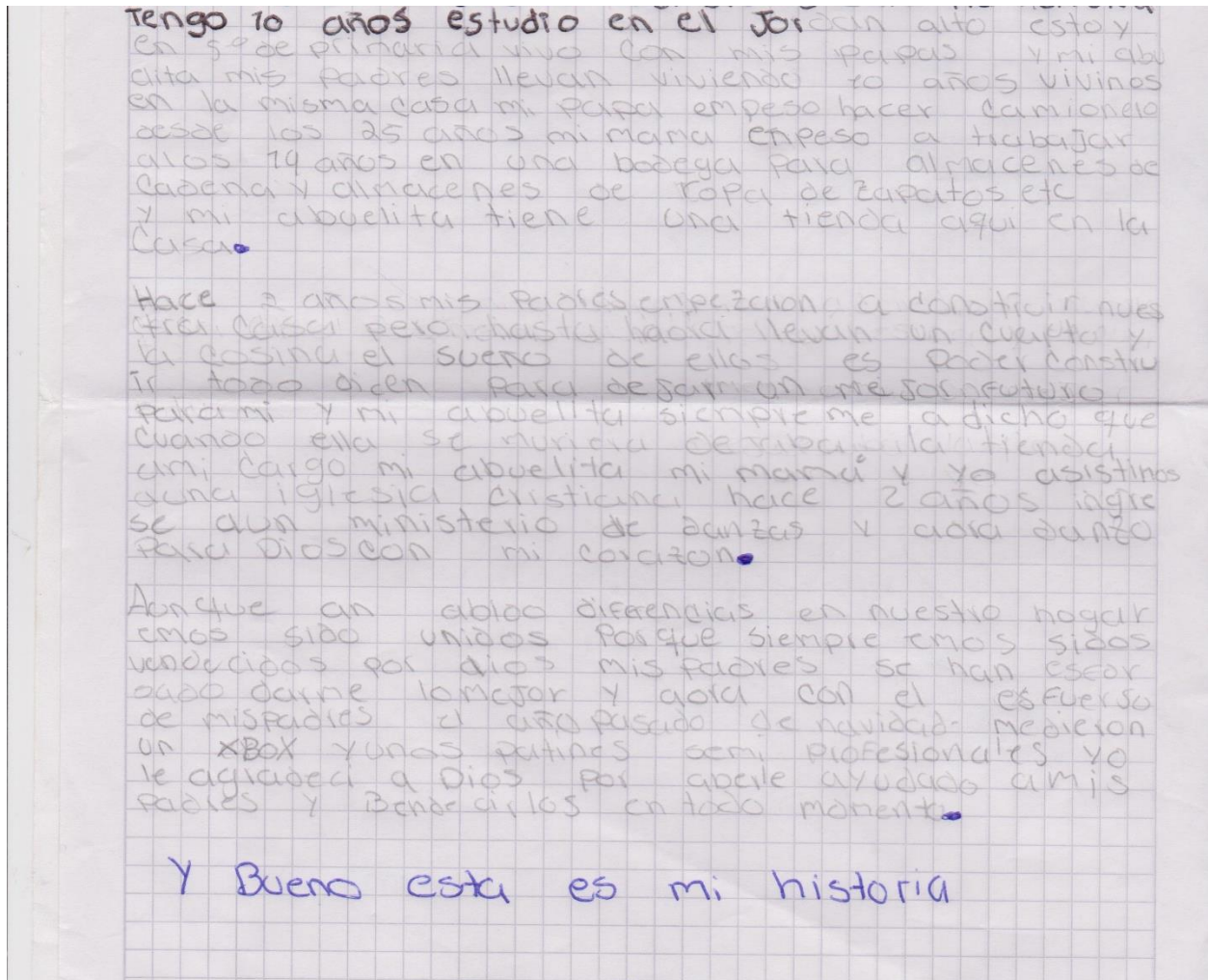
Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* . Guatemala: Cara Parens.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona : Gedisa.

Ximenes, M., Gutiérrez, M., & Ferla, A. (2014). *Una experiencia desde la oralidad en la escuela rural El Corzo: Proyecto pedagógico realizado en el municipio de Madrid-Cundinamarca con niños y niñas de 7 a 14 años*. Universidad Pedagógica Nacional.

ANEXOS

Ejemplo actividad: Historia de mi vida



Ejemplo actividad: Mis grandes habilidades:

ORGULLOSO DE MIS HABILIDADES

Nombra tus habilidades
Dibuja tus principales habilidades

tender camas

lavar losa

barrer

~~montar~~ cicle



¿Cómo lo aprendiste?
¿Quién te enseñó?

todos los dias
intentando
yo

todos los dias
mirando a
mi mama

intentando
yo

en terreno
pedregoso
mi papa

ORGULLOSO DE MIS HABILIDADES

Nombre tus habilidades
Dibuja tus principales habilidades

fútbol

EXOS

montar a caballo aseo el caballo



¿Cómo lo aprendiste?
¿Quién te enseñó?

mi papa cuando
5 años de edad

lo ~~aprendi~~ aprendi - montar a caballo
me lo enseñó
viendo a mis primos
papa

a cocinar
me enseñó
mi mamá porque
cuando me quería
medir que cuando
tuviera novia
tenía que cocinarle

Ejemplo actividad: De mi familia aprendí:



Ejemplo actividad Los lugares que he conocido y Mi lugar actual:

Sebastian y Yuliana LUGARES CONOCIDOS Y FAVORITOS DE MIS VIAJES Y RECUERDOS

1. Todos en algún momento hemos visitado un lugar distinto a nuestro hogar, ciudades cercanas, departamentos, regiones, entre otros. En este caso haremos memoria de nuestros viajes, trasteos y lugares conocidos, sin embargo es momento de pensarlos muy bien.

| LUGAR CONOCIDO | ¿cómo era? (gente, clima, paisajes) | Lo que no me gusto | Lo que me gusto | Es diferente o similar a donde vivo porque... |
|----------------|--|--------------------|--------------------------|---|
| Casamareca | era tranquilo la gente muy buena gente caliente | | La gente el paisaje | mas parecido |
| Chinatcha | muy caliente alegre piscinas caliente montañas | muy caliente | Las piscinas montañas | el clima |
| Bogota | inseguro mas o menos frio edificios puentes | la inseguridad | Los edificios | |
| pasca | mas o menos buena gente frio montañas y el rio | | Los animales | el pueblo |

MI LUGAR ACTUAL

VIVO EN: vino en el jordan alto

PORQUE porque en la casa antigua donde yo vivia
nos hiba mal y nos corrievan de la granja
y nos viamos a vivir a jordan alto.

Comenta frente a tu lugar actual, si te gusta o no, que le cambiarías y cualquier cosa que pienses frente a dónde vives actualmente, ojal No describas el lugar, di que piensas de el

Yo le cambiaria el clima que una hora frio y otra calor y hazi.

hame me gusta mucho porque la escuela me queda serca. y me voy a pie.

Yo no me quiciera ir de aqui porque es chebre vivir en el campo.


Algunas fotografías seleccionadas por los niños para el concurso:





Nombre
el CORAZÓN DE
LA VIDA

¿Por qué?:
fue en la que
nadie se
enfoco mas
alla del
Camino



Significados:
Pureza
tranquilidad
PAZ Y
ARMONIA

... *

Ejemplo de actividad ¿Quién soy yo?

ÁNGEL

¿Quién soy yo?

Soy un niño estudioso, tolerante, responsable solidario y me gusta mucho compartir con mi familia, y brindarle amor cariño protección me gusta ser amigable compañerista.

Soy una persona a la cual me gusta jugar fútbol, baloncesto, trompo, tenis, leer en mis tiempos libres y aventurarme en las historias que leo, creo mis propias historias sobre mis acontecimientos de mi vida cotidiana donde escribo realmente mis cualidades y características, demostrando mi forma única e inigualable representando en ella afecto y la enseñanza dada por mi familia, que concede de una forma maravillosa de ser.

Desde pequeño he adquirido un conocimiento educativo, con una disciplina, muy representativa y que de nuestra hacia la sociedad, como soy en mi humilde hogar soy ante la difícil e incomprensible sociedad.

Gusta ser problemático ni pelear con las personas yo soluciono los problemas dialogando.

-¿Quién soy yo?

Ejemplo de actividad: Cómics del futuro



