

**Saberes y prácticas campesinas desde la experiencia y el pensamiento de los niños de la  
vereda Galdámez, Subachoque-Cundinamarca**

Baquero Velásquez Angie Nataly

Diaz Genoy Andrea Carolina

Mora Rodríguez Tania Lorena

Rodríguez Jiménez Yessika Andrea

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C

2022

**Saberes y prácticas campesinas desde la experiencia y el pensamiento de los niños de la  
vereda Galdámez, Subachoque-Cundinamarca**

Trabajo presentado como requisito para optar al título de

Licenciadas en Educación Infantil

Tutor

Jairo Arias Gaviria

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C

2022

*Quiero iniciar agradeciendo a Dios por permitirme llegar, hasta esta etapa de mi vida profesional. Le agradezco a mi mamá Luz Elena, por ser la persona que siempre me ha apoyado, aconsejado y guiado en cada momento de mi vida; también quiero agradecerle a mi hermana Paola y a mi pareja José, por motivarme día a día para ser una mejor maestra, y adicionalmente le agradezco a mis compañeras Carolina, Tania y Yessika, por dar todo de ellas para lograr culminar este trabajo de grado y permitirme compartir con ellas los cinco años más memorables de mi vida.*

**ANGIE BAQUERO**

*En primer lugar, dedico este trabajo de grado a mi familia, ya que son las personas que me inspiran frente a un mañana, que además de eso me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de mi vida y ante todo a lo largo de este crecimiento personal y profesional, a mis compañeras Angie, Yessika y Tania por quienes fue posible la construcción y desarrollo de este trabajo.*

**CAROLINA DIAZ**

*Este trabajo de grado lo dedico a mis padres por su amor y cariño, por ofrecer gran parte de su tiempo, compañía y apoyo, por ser ejemplo de perseverancia y responsabilidad y a mis compañeras Angie Baquero, Carolina Diaz y Yessika Rodríguez por permanecer con entusiasmo, constancia y disposición durante este proceso, por ser tan únicas e incondicionales.*

**TANIA MORA**

*Quiero dedicar este arduo esfuerzo a Dios por permitirme vivenciar la experiencia de formarme como maestra en educación infantil, sí bien no fue un camino un fácil, fue un proceso de muchos aprendizajes junto a mis compañeras Angie, Carolina y Tania, quienes fueron esenciales y un gran apoyo. Gracias a mamá, papá y a mis hermanos por acompañarme en esta nueva travesía de mi vida. Y a ti...*

**YESSIKA RODRIGUEZ**

## **AGRADECIMIENTOS**

Damos inicio agradeciéndole a la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarnos bases sólidas tanto a nivel profesional como a nivel personal, para continuar contribuyendo como maestras en educación infantil a la construcción de una sociedad que se transforma constantemente, también agradecemos a los docentes, compañeros y compañeras que habitan en la casa que nos acogió por cinco años y que permanecen en la lucha constante, para continuar con el legado de ser la educadora de educadores.

Así mismo, extendemos nuestro agradecimiento al profesor Jairo Arias Gaviria, nuestro tutor por sus recomendaciones para el desarrollo de nuestro trabajo, por ser quien nos guio para llevar a cabo este estudio, por brindarnos desde sus saberes y experiencias elementos que contribuyeron con la elaboración de nuestro proyecto de investigación.

Además, agradecemos a todas las personas que hicieron parte del presente trabajo de grado, los docentes y habitantes de la vereda Galdámez del municipio de Subachoque Cundinamarca, por abrirnos las puertas a su pensamiento, a sus saberes y conocimientos. Estaremos inmensamente agradecidas, ya que sin cada uno de los aquí presentes este recorrido hubiera tomado un camino inesperado.

**TABLA DE CONTENIDO**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>CAPITULO I: APROXIMACIÓN A LA VEREDA GALDÁMEZ Y AL EJERCICIO INVESTIGATIVO</b>	13
<b>1.1 Contextualización general del municipio de Subachoque</b>	13
<b>1.1.1 Contextualización de la vereda Galdámez</b>	16
<b>1.1.2 Contextualización de la escuela rural Galdámez</b>	17
<b>1.2 Planteamiento del problema</b>	22
<b>1.3 Pregunta problema</b>	25
<b>1.4 Objetivo general</b>	25
<b>1.4.1 Objetivos específicos</b>	25
<b>1.5 Justificación</b>	25
<b>CAPITULO II: BASES Y FUNDAMENTOS</b>	28
<b>2.1 Marco y enfoque metodológico</b>	28
<b>2.2 Herramientas de recolección de información</b>	30
<b>2.2.1 Observación participante</b>	31
<b>2.2.2 Entrevista semiestructurada</b>	32
<b>2.2.3 Cartografía de saberes</b>	32
<b>2.3 Fase II: preparación del trabajo de campo</b>	35
<b>2.4 Fase III: trabajo de campo</b>	37

<b>2.5 Referentes teóricos</b>	38
<b>2.5.1 El Campesinado: Una noción que debe ir más allá de una lectura agrícola</b>	39
<b>2.5.2 Conocimiento: la verdad entra en cuestión</b>	42
<b>2.5.3 Saberes y prácticas culturales: una construcción colectiva</b>	44
<b>2.5.3.1 Saberes y prácticas campesinas</b>	47
<b>2.5.4 Escuela rural: encuentro de saberes</b>	49
<b>CAPITULO III: COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS</b>	54
<b>3.1 Fase IV: transcripción y análisis</b>	54
<b>3.2 Fase V: Balance Interpretativo (triangulación, categorías y subcategorías)</b>	55
<b>3.2.1 Territorio rural</b>	57
<b>3.2.2 Ser campesino</b>	60
<b>3.2.3 Saberes y prácticas campesinas</b>	67
<b>3.2.4 Maestros y escuela rural</b>	72
<b>3.3 Reflexión final: narrar dentro del territorio</b>	76
<b>CONCLUSIONES</b>	78
<b>REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS</b>	80
<b>ANEXOS</b>	87

**TABLA DE FOTOGRAFIAS**

Fotografía 1. Casco urbano .....	13
Fotografía 2. En medio del valle y las montañas .....	15
Fotografía 3. El lugar de las historias .....	21
Fotografía 4. ¿Y qué significa habitar el campo? .....	58
Fotografía 5. El campo es mi vida .....	60
Fotografía 6. Taller 2 Contando historias .....	61
Fotografía 7. Registro fotográfico 5 Alan.....	63
Fotografía 8. Ser campesino .....	67
Fotografía 9. Registro fotográfico 3 Juan Pablo .....	70
Fotografía 10. Taller 2 Esto es allá .....	74
Fotografía 11. Proyecto fotográfico Libia Posada .....	94
Fotografía 12. Signos cardinales 2 y 3.....	94

**TABLA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1. Cruce información sistematizada..... 55



**TABLA DE ANEXOS**

Anexo 1. Instrumento de registro fotográfico.....	87
Anexo 2. Instrumento de entrevista semiestructurada docentes .....	87
Anexo 3. Entrevista semiestructurada habitantes rurales de la vereda Galdámez .....	89
Anexo 4. Instrumento para cartografía de saberes 1 .....	91
Anexo 5. Instrumento para cartografía de saberes 2.....	96

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se instaura desde una monografía de tipo investigativo sobre un tema que ha sido poco explorado como lo es, la apropiación de los saberes y prácticas campesinos en la infancia, específicamente en los niños y niñas de la escuela rural de Galdámez en el municipio cundinamarqués de Subachoque, este interés parte desde la experiencia personal por parte de las maestras en formación y se complementa con observaciones e inquietudes que surgen desde la práctica pedagógica realizada en dicho escenario de práctica.

Resulta imprescindible aclarar que el presente ejercicio investigativo se desarrolló en el marco de La Covid-19, situación de pandemia que llevo a una anormalidad en las dinámicas escolares, laborales, personales, sociales y/o familiares, lo cual trajo consigo otro tipo de realidades, situaciones y por ende de socializaciones, haciendo que el trabajo investigativo se desarrollará de manera virtual durante los semestres 2020-2 y 2021-1, en este momento la interacción y dialogo con niños y niñas se limitaba a videos a través de la plataforma de WhatsApp debido a la falta de condiciones de conexión que se presentan en la vereda por ser una zona rural. Durante los semestres 2021-2 y 2022- 2 se volvió progresivamente a la presencialidad, lo que permitió ampliar la mirada tanto del contexto y de la escuela como de niños, niñas y comunidad de la vereda de Galdámez, permitiendo desarrollar el trabajo de campo.

Cabe resaltar como a lo largo de la investigación resaltamos como el ser humano desde sus primeros años de vida cuenta con un par de cualidades esenciales como lo es, la memoria, el lenguaje, la imaginación y el pensamiento, con dichas cualidades el humano ha logrado idear, crear, transmitir, compartir y apropiar, aquellas experiencias, conocimientos, habilidades e incluso prácticas, que generación tras generación, han sido capaz de trascender en el espacio y el tiempo,

que junto a la oralidad y algunas otras veces, de la pintura o escritura, han reavivado aquellas narraciones que hoy en día, no podrían llegar a ser contadas por sus propios creadores.

En esta configuración de la historia del ser humano se han llegado a privilegiar algunas narraciones frente a otras, debido a factores sociales, políticos o económicos de quien las vivencio, el territorio de donde estas son provenientes, la edad de quien lo vivió o en ocasiones, solo por el hecho de tener cierta tonalidad de piel. Ante tal panorama, Colombia no ha sido la excepción, dado a que el relato que se ha venido construyendo a lo largo de la historia desmerita y en ocasiones omite hechos y sucesos de los que han sido participes las mayorías, entre ellas a las infancias, ocasionando la ausencia de una narrativa nacional propia, ante ello es trascendental propiciar desde la infancia la construcción, transformación y apropiación que cada uno vivencia en el territorio que habita, en donde no se excluya.

De ahí que, nace el interés del presente trabajo investigativo, en donde se pretende dar voz a algunos niños y niñas que hacen parte de la escuela rural de la vereda de Galdámez, una sede rural del colegio Institución Educativa Departamental Ricardo González, ubicada en el municipio de Subachoque, Cundinamarca; en donde se busca partir de las narraciones, los relatos, las vivencias y experiencias de los y las infantes, llegar a comprender la infancia no como objetos de estudio, sino como sujetos de saber; quienes son capaces de participar, diversificar y reavivar saberes y prácticas “que no figura en el mismo nivel que lo que cuentan los adultos” (Milstein et al, 2009, p.50), donde a partir de sus relatos y vivencia que parten de su interacción con el contexto y con su familia, los cuales de una u otra manera va configurando su identidad, en donde son ellas y ellos los portadores de ideas, sueños y visiones, tan únicas y diversas.

Así pues, el ejercicio monográfico se plantea bajo los principios del paradigma cualitativo, y como lo estipula Alicia Guardián Fernández (2007), se pretende realizar un acercamiento donde el investigador e investigado trabajan en conjunto, permitiendo el “replanteamiento de la relación sujeto-objeto” (p. 54), ya que, al categorizar a las niñas y los niños como sujetos de saber dentro

de su territorio, se los está reconociendo tal y como lo señala la investigadora Iskra Soto (2012), “los niños y las niñas recrean, transmiten y reconstruyen la realidad que les ha sido dada, configurando su propia cultura infantil” (p.90), logrando que el ejercicio investigativo permita dar cuenta si las infancias de la vereda Galdámez del municipio de Subachoque Cundinamarca, son actores sociales.

## CAPITULO I: APROXIMACIÓN A LAVEREDA GALDÁMEZ Y AL EJERCICIO INVESTIGATIVO

### 1.1 Contextualización general del municipio de Subachoque

*Fotografía 1. Casco urbano*



Baquero, Angie & Diaz, Carolina. (2022) Subachoque, Colombia. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada en el parque principal del municipio de Subachoque Cundinamarca, se observa al costado izquierdo algunos locales comerciales, la iglesia y la casa parroquial; y al costado derecho se encuentra el quiosco y parte de la fauna del parque.

Subachoque es uno de los 116 municipios del departamento de Cundinamarca, se encuentra ubicado en la Provincia Sabana de Occidente, el cual está a una distancia aproximada de 44 Kilometro de la ciudad de Bogotá. Además, este municipio limita por el norte con el Municipio de Pacho, por el sur con los municipios de Madrid y el Rosal, por el oriente con Zipaquirá, Tabio y Tenjo, y por el Occidente, con San Francisco y Supatá. Al estar ubicado en la sabana del departamento de Cundinamarca, no es de extrañarse que su clima sea de temperaturas bajas, las cuales oscilan entre los 13°C a 15° C (González, 2002).

Este municipio cuenta con diecisiete veredas y una cabecera urbana, las cuales ocupan una extensión total de 21,153 hectáreas, en donde, se firmó el acuerdo desde hace un par años atrás de ser un “Municipio Verde” es decir, de no manejar cultivos bajo plástico y por ello, a lo largo y ancho de su territorio es común evidenciar cultivos de papa, arveja, zanahoria, cebada, fresas y arándanos, al aire libre. Además, el trabajo con bovinos y equinos, en conjunto con la producción de leche y de sus derivados, también hacen parte de la actividad económica de este territorio, de hecho, en Plan de Desarrollo Municipal 2020 - 2023 ha señalado “la actividad agropecuaria como la fuente económica tradicional del municipio y la base del desarrollo socio económico de la población rural campesina en donde se cuentan con más de 2.260 predios destinados a actividades agropecuarias y 1.548 para actividades agrícolas” (Alcaldía municipal de Subachoque, 2020, p.38).

Sin lugar a duda esto ha ocasionado que el municipio de Subachoque se convierta en fuente de materias primas y alimenticias que abastece no solo a algunos municipios alejados, como es el caso de Tabio, Tenjo o el Rosal, sino que con el pasar de los años se haya convertido en un importante proveedor de productos regionales para la capital del país. De hecho, no es en vano que en la lengua Chibcha el nombre de Subachoque signifique “Frente de Trabajo o Frente al Trabajo”. Así mismo, a lo largo y ancho de su territorio se pueden encontrar redes hidrográficas tales como el río Subachoque y la Quebrada de Nimicé, que es parte de la cuenca del río Negro, las cuales permiten, que procesos como la siembra y el pastoreo tengan lugar en zona del país. Otra característica de este municipio es su accesibilidad por vía terrestre, debido a que está ubicado cerca de la autopista Medellín, misma que facilita los procesos de intercambio comercial de productos, bienes y servicios con otros municipios y departamentos.

Las tierras del municipio no solo son ricas en nutrientes sino en minerales, es por ello, que su subsuelo también ha sido explotado para la producción minera, para el año de 1853 Carlos Martín tomó en arrendamiento por nueve años, la fuente salina de este municipio y a su vez, las minas que se encontraban en el territorio. Además, para la época de 1858 en Subachoque, se creó la primera ferrería de Colombia, conocida bajo el nombre de ferrería de la Pradera, la siderúrgica que se encargó de fabricar los rieles para los ferrocarriles de todo el país. Sumado a esto, una familia alemana también estableció el primer Chircal a comienzos de siglo para hacer ladrillo y teja de barro, aunque cabe aclarar, que tanto la fuente salina, como la ferrería actualmente no están en funcionamiento y en el caso de la segunda, las ruinas de la ferrería La Pradera, fueron consideradas monumento nacional para el año de 1990 (Redacción Cundinamarca, 2013).

En cuanto a la historia del municipio de Subachoque, señalan que hace un par de siglos atrás fue habitado por los pueblos aborígenes Subachoques y Chingas, quienes pertenecieron a las tribus indígenas de los Chibchas y los Muiscas. Sin embargo, en 1594 con la llegada de la época de la Colonia, la Real Audiencia tomó la decisión de otorgar las tierras del valle de Subachoque a algunos colonos españoles, quienes ocasionaron el despojo de los pueblos aborígenes de sus terrenos, en el caso de Subachoques fueron obligados a trasladarse al municipio de Tabio y en el de los Chingas a la población de Tenjo. Y a pesar, que tuvieron que pasar más de cincuenta años para que algunos aborígenes logaran escapar y rehacer una vez más aquellos terrenos, hoy en día la población de Subachoque se caracteriza por ser migrante debido a que ya no hay población raizal en esta zona.

*Fotografía 2. En medio del valle y las montañas*



Baquero, Angie & Diaz, Carolina. (2021). Subachoque, Colombia Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Vista de la zona alta de la vereda Galdámez, con una vista panorámica de la zona urbana del pueblo de Subachoque y parte del territorio de la vereda Galdámez.

Cabe señalar que, actualmente se evidencia que la tenencia de la tierra se encuentra concentrada entre personas adineradas que vienen de fuera de la región, quienes han constituido la figura de “finqueros” dando trabajo y en ocasiones vivienda, a las familias campesinas que trabajan para ellos, de tal manera que existe “un alto grado de informalidad laboral [...] que se asocia a las actividades agropecuarias, comerciales y de servicios que sustentan la economía local donde se acostumbran las contrataciones verbales por jornada o labor con pagos en efectivo semanales e incluso diarios” (Alcaldía Municipal de Subachoque, 2020,p.41) . Sin embargo, aún existe una pequeña parte de la población campesina que poseen parcelas de tierra en donde siembran y edifican sus hogares.

### **1.1.1 Contextualización de la vereda Galdámez**

En la vereda Galdámez es común encontrar la figura de los finqueros, quienes dan empleo a la mayoría de sus habitantes, allí los hombres suelen trabajar más hacia la parte de los bovinos y



equinos, mientras las mujeres se desempeñan en tareas de siembra, cosecha y postcosecha de los productos regionales. Las familias campesinas se caracterizan por ser patriarcales donde la figura varonil es quien toma las decisiones de casa, en donde suelen tener una fuerte inclinación por la religión católica, aunque hay presencia de algunas personas de religión cristiana; otro factor importante es que la mayoría de sus pobladores son graduados tanto de la escuela primaria como secundaria, de hecho, tan solo un par de personas muy longevas, son quienes no cuentan con algún tipo de escolaridad. A pesar de ello no se cuenta con personas que hayan realizado estudios profesionales ya que la mayoría salen del bachillerato forman un hogar y siguen con las dinámicas del trabajo en el campo.

En lo que concierne a la infancia presente en el territorio esta se caracteriza por ser de tradición campesina, ya que en su gran mayoría son niños y niñas que han nacido y crecido bajo las dinámicas rurales, sin embargo, la mayoría de ellos y de sus familiares provienen de territorios distintos a Subachoque, teniendo conexiones y lazos con comunidades indígenas, raizales y afrodescendientes.

Algunos de estos niños y niñas tienen a su cargo diversas tareas y responsabilidades de apoyo en las actividades domésticas, agrícolas o pecuarias, las cuales varían de acuerdo con su edad, género, estructura y composición familiar, las características de la comunidad y los recursos con que cuente la familia, si bien estas no irrumpen en su formación escolar pues si atraviesan la vida personal y escolar debido a que se convierten en labores diarias a cumplir, generando que sea necesario establecer un tiempo antes o después de ir a estudiar.

### **1.1.2 Contextualización de la escuela rural Galdámez**

Subachoque cuenta con dos colegios oficiales y cuatro colegios privados, los cuales abarcan la demanda en educación preescolar, primaria y secundaria, entre ellos encontramos la

Institución Educativa Departamental Ricardo González, centro educativo público que se encuentra “conformado por trece sedes, tres urbanas: bachillerato, primaria y preescolar, y diez sedes rurales de las cuales cinco son unitarias” (Alcaldía Municipal de Subachoque, 2020).

En primera instancia es importante mencionar algunos aspectos que hacen y constituyen a estas escuelas rurales, dichas sedes suelen caracterizarse por ser de carácter multigrado tradicional, siendo estas un espacio donde trabajan máximo entre 1 y 3 docentes enseñando a más de un grado educativo al mismo tiempo, es decir, las escuelas multigrado se encuentran ubicadas en sectores rurales o en lugares apartados de poco acceso a tecnologías y que no poseen grandes recursos económicos. Estas escuelas surgen de la necesidad de atender a los niños y niñas que viven en comunidades pequeñas y aisladas a lo largo del país, las cuales en su gran mayoría no poseen gran número de estudiantes ni trabajadores dentro de ellas.

Así mismo, estas escuelas suelen funcionar bajo el modelo de escuela nueva, propuesta que fue pensada por el gobierno colombiano para la universalización rural, esta tiene como meta no sólo lograr el acceso y retención de los niños en las escuelas, sino mejorar la calidad de los aprendizajes a través del cambio en el proceso de enseñanza en la escuela y la formulación de estrategias pedagógicas basadas en los principios de la educación activa centrada en los niños. De esta manera se logra cumplir con el fin que éstas tienen, el de llevar la educación a los rincones más apartados del país, además de lo anterior las instituciones hacen parte del programa “Todos a Aprender” del MEN desde el 2013 y adoptan a finales del año 2015 un modelo pedagógico constructivista como eje de orientación de los procesos institucionales.

El programa del MEN privilegia sobre todo la interacción comunicativa que se genera entre el docente y los estudiantes, busca crear un ambiente de aprendizaje que facilite oportunidades a los estudiantes para que ellos construyan conceptos, desarrollen habilidades de pensamiento,

valores y actitudes, por otro lado, la Institución Educativa adopta el modelo pedagógico constructivista, “basado en la construcción del conocimiento desde los saberes previos del estudiante y la interacción social, donde la comunidad educativa es sujeto activo en los procesos cognitivos, comunicativos y emocionales”. (PEI, IED Ricardo González, 2015, p.18).

Propuesta con la cual, la escuela rural Galdámez funciona, siendo esta una de las sedes más grandes del municipio y con mayor número de estudiantes ya que atiende alrededor de 75 a 85 estudiantes por año (Plan de desarrollo municipal Subachoque 2020 - 2023). a diferencia de las demás sedes, esta es una escuela graduada, que cuenta con tres docentes titulares, siendo este el mayor número de docentes en una escuela rural del municipio, la edad de los niños niñas que acuden a esta escuela rural se encuentra entre los 6 y 13 años, cabe mencionar que muchos de estos estudiantes repiten entre una y dos veces distintos grados escolares debido a los desplazamientos que hacen sus familias en busca de trabajo.

En cuanto a las dos maestras y al maestro de esta escuela se puede destacar su arduo trabajo con la educación rural y con la comunidad de la vereda Galdámez, los tres docentes llevan aproximadamente entre 13 y 16 años de trabajo con la vereda en cuestión y su municipio, razón por la cual muchos de los habitantes de la vereda recibieron su formación académica con cada uno de ellos.

Un aspecto a resaltar frente al trabajo de estos docentes rurales es como manejan la propuesta ya mencionado modelo de escuela nueva donde cada de ellos tiene a su disposición más de un grado escolar, en este caso son dos grados escolares a cargo de cada uno, la docente Martha a cargo de los grados preescolar y primero, la docente Yadila a cargo de los grados segundo y tercero, y finalmente el docente Jaime a cargo de los grados cuarto y quinto.

También es importante mencionar que en esta escuela hace unos años se ofrecía educación primaria por medio del modelo Cafam que es una oferta “educativa que ofrece alternativas pedagógicas flexibles y lúdicas a través de las cuales jóvenes y adultos se pueden alfabetizar” (Decreto 3011/97) propuesto desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), este se encontraba a cargo por la profesora Martha Reyes docente titular de la escuela. Lo anterior ha propiciado que la mayor parte de la comunidad se encuentre con estudios en básica primaria o como bachiller, a excepción de algunas personas mayores.

Por otra parte, cabe señalar que desde la Alcaldía Municipal de Subachoque en su plan de desarrollo actual se señala que “se ejecutan programas de Alimentación y Transporte Escolar para facilitar el acceso y permanencia de los estudiantes en los niveles de básica primaria y secundaria.”(2020, p.32), lo cual no se cumple completamente en la sede rural Galdámez debido a que lo que concierne al transporte, la mayoría de los niños y niñas hacen sus recorridos caminando o en medios de transporte que les permite a sus padres trasladarlos, como es el caso del uso de motocicletas y carros particulares, algunos estudiantes viven en el centro poblado de la vereda lo que implica que la duración de su recorrido sea de 5 a 10 minutos caminando, en cambio algunos niños y niñas viven de 20 a 40 minutos caminando con respecto a la distancia de la escuela.

De tal manera que, las condiciones de traslado para niños y niñas un esfuerzo en tiempo y en recorrido que implica la mayor parte del día debido a que se empezó a instaurar la jornada única, lo que implica que se termina la jornada escolar alrededor de las dos de la tarde y al hacer el recorrido hacia sus casas deben desarrollar labores diarias de ayudar a sus padres además de, realizar las tareas pendientes de cada materia, en este caso el apoyo por parte de la administración es muy limitada o casi nula, ya que obvia la realidades que viven niños y niñas.

*Fotografía 3. El lugar de las historias*



Baquero, Angie & Diaz, Carolina. (2021). Subachoque, Colombia. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Vista panorámica del centro poblado de la vereda Galdámez y de la escuela rural desde la carretera principal que colinda con el municipio de Subachoque, Cundinamarca.

En relación con la alimentación, esta es proporcionada desde el Programa de Alimentación Escolar (PAE), la situación vivenciada durante La Covid-19 fue que se brindaron alimentos procesados como galletas, leches saborizadas y una que otra fruta que en distintas ocasiones no cumplían con las demandas de una buena y adecuada nutrición. Para el año 2022 debido a la implementación de la jornada única se abrió el restaurante de la escuela, allí lo proveen con frutas, verduras, granos y proteínas proporcionadas por el PAE, con el fin de ser preparados por el personal contratado para el servicio de almuerzo, donde se establece unos menús a realizar diariamente, los cuales en ocasiones no es posible ejecutar dado a que no llegan los alimentos necesarios o requeridos para la cantidad de estudiantes que hacen parte de esta institución, es importante mencionar que a pesar de la existencia de estas complicaciones los niños y niñas dentro

de cada jornada escolar esperan con ansias la hora de este compartir, situación que deja al descubierto en algunos casos las dificultades económicas que sufren algunas familias de la vereda.

## **1.2 Planteamiento del problema**

A mediados del siglo XVI como señala Denise Najmanovich (1995) en Europa se empezó un tránsito hacia un paradigma científico moderno, el cual buscaba una verdad que debía ser cuantificable y verificable para poder ser considerado como saber; sin embargo, dicho paradigma logró permanecer durante varios siglos en la historia de la humanidad, y, en el caso de Latinoamérica, se eliminaran saberes indígenas, ancestrales, campesinos y populares, debido a que estos no podían ser comprobados de una manera científicista, esto dio paso a que no solo en la academia, sino a nivel social, se creara una concepción de saber y conocimiento en la que se minorizaba la primera y se exaltaba la segunda, dejando de lado otras formas de pensar y vivir, afectando en este caso al saber construido y transmitido en el seno de las comunidades rurales.

Lo anterior, se llegó a masificar con la existencia del modelo capitalista y el pensamiento colonial, quienes permearon la visión de la mayoría de los colombianos, algo que se evidenció en la encuesta de cultura política sobre “*Caracterización de la población campesina en Colombia*” desarrollada por el DANE (2020) donde se manifiesta que más del 50% de la población encuestada no se consideran campesinos, a pesar que la mayoría de municipios eran y siguen siendo rurales, en donde las prácticas, saberes y tradiciones de esta índole hacen parte de la cotidianidad. La negación cultural que se tiene ha ocasionado una concepción errada del campesinado colombiano, esto debido a que se asocia con personas atrasadas e ignorantes donde existe el dicho popular que señala “*el campo empobrece, embrutece y ennegrece*”, es así como se da prioridad a un discurso de desarrollo donde el campesinado se ve solo desde su papel en el que aporta a lo económico y alimentario, de modo que existe un gran desconocimiento de la diversidad y riqueza cultural de

los y las campesinas que habitan los territorios rurales, aquellos no se les reconoce como sujetos de saber, historia y memoria.

Sin embargo, si este es el panorama general para el campesinado, ¿Qué pasara con las niñas y los niños campesinos, y en especial, que lugar llegaran a ocupar dentro de sus territorios?

La infancia, según Iskra Soto (2012) es comprendida como una construcción social, según el nuevo paradigma sociológico, poseen su propio desarrollo natural y biológico, y, además, se desenvuelven en un contexto social y cultural que les permite configurarse como sujetos con una visión muy distinta del mundo adulto, aunque como lo menciona Liebel (como se citó en Soto,2021)

la posición que ocupan en la sociedad se considera inferior, está deslegitimada y carece de estatus de reconocimiento. Es una categoría “indeseable” y que se utiliza como sinónimo de desprecio. Por ejemplo, decir que algo es “infantil” significa que es poco serio, ingenuo, inmaduro, irresponsable o irracional; la expresión “niñita” puede utilizarse como una ofensa o burla (p. 93)

No es vano que desde el Ministerio de Educación Nacional (2006) se haya pensado y ejecutado modelos educativos flexibles y principios de la escuela nueva en las zonas rurales en donde su pretensión principal ha sido disminuir las cifras de analfabetismo y acreditar la educación primaria en las zonas rurales más alejadas, antes que propiciar una educación de calidad, que sea pertinente para cada contexto, donde se recalque la importancia de indagar el cúmulo de experiencias, vivencias, saberes, creencias y costumbres las cuales utilizan los pobladores rurales como motivo de orgullo e identificación. Esto debería agenciar un cambio de mentalidad, pero no para los preceptos de las demandas globales que exige el mundo actual, con la finalidad de alcanzar

un supuesto ideal “progreso”, sino en general, para que aquellos que han estado durante tanto tiempo en la invisibilidad y el olvido, se sientan como sujetos y seres políticos dentro de la sociedad, que tienen la capacidad de poder transmitir, compartir y representar las creencias, tradiciones y saberes de su territorio, sin temores o miedos a ser juzgados, y en vez de seguir siendo catalogados como desadaptados o incivilizados, se exalte como estas poblaciones a pesar de lidiar con tantos limitantes y obstáculos, logran constituirse como entidades “autárquicas”.

Dicho concepto fue retomado por el profesor Francisco Entrena Duran en su artículo *Viejas y nuevas imágenes sociales de la ruralidad* (1995), este hace referencia a precisamente como estas poblaciones rurales viven y construyen sus formas de coexistir con el medio natural, siendo autosuficientes, es decir, que son capaces de producir su propio alimento con lo que el medio les brinda, y de paso, satisfacer sus necesidades sin depender directamente de la gran industria. A pesar de esto, la sociedad contemporánea ha estado constantemente en una rivalidad con las diferentes poblaciones rurales obligándolas día a día a salir a luchar por sus territorios, sus culturas y por su propia vida, debido a las dinámicas derivadas del capitalismo y consumismo las cuales pretenden la apropiación de los recursos naturales del planeta Tierra, sin importar las realidades sociales que en medio de los territorios se gesta.

También, es de denotar que los saberes y prácticas, en este caso específico, de las infancias campesinas son transmitidos, aprendidos y conservados desde la imposición y/o condiciones familiares, empero la puesta en marcha que ellos y ellas establecen es compleja ya que cuentan con su propia percepción del contexto que les permite ir construyendo un punto de vista que tome distancia o no de sus orígenes.

Es entonces un punto de partida reconocer que acontece alrededor de aquellas prácticas y saberes en los que transitan niños y niñas en su día a día mediante la oralidad y la experiencia, y



cómo estos se llegan a contemplar en los procesos escolares y en el currículo oculto desarrollado por los docentes rurales.

### **1.3 Pregunta problema**

¿Cómo es la apropiación de saberes y prácticas campesinas que desarrollan los niños y niñas de la vereda Galdámez dentro de su comunidad y en la escuela?

### **1.4 Objetivo general**

Identificar de qué manera las niñas y niños de la vereda Galdámez del municipio de Subachoque-Cundinamarca apropian los saberes y prácticas de su territorio para reconocerse como campesinos.

#### **1.4.1 Objetivos específicos**

- Identificar algunas prácticas campesinas que las niñas y niños conservan y transmiten en su cotidianidad.
- Reconocer el proceso de apropiación de los niños y niñas frente a los saberes campesinos en la cotidianidad y en la escuela.
- Determinar los elementos de las prácticas y saberes campesinos que influyen en la construcción de la identidad de las infancias en la vereda Galdámez.

### **1.5 Justificación**

La presente investigación surge bajo el interés de profundizar y conocer, cuál es la apropiación en la que transitan los niños y las niñas de la vereda Galdámez del municipio de Subachoque - Cundinamarca, al relacionarse con los saberes y prácticas campesinas que convergen dentro de su territorio y diario vivir, además, de reconocer si ellos y ellas, logran ser transmisores o transformadores de su propia cultura, por medio de dichos elementos de su contexto.

Al mismo tiempo se pretende determinar cómo dichos saberes y prácticas que se desarrollan en el contexto familiar y personal de cada sujeto, aquellos que pueden trascender y transitar hasta la escuela, (de tal manera que los escenarios tanto familiar, escolar y en la misma comunidad pueden ser espacios alicientes para visibilizar su voz y sus pensamientos o por el contrario pueden pasar por alto), teniendo presente que como lo señala la Convención de los Derechos del Niño, uno de los cuatro principios fundamentales de sus derechos será el de la participación infantil; sin embargo, existe una mirada funcionalista de la niñez, donde su participación se reduce al obedecer y responder las directrices de “madres, padres y docentes [ya que ellos] realizan la función de socializar a las nuevas generaciones, es decir, tienen una autoridad para hacer cumplir con la reproducción del sistema social” (Soto, 2012, p.86), pero que hay de la infancia, ¿Será que a las infancias se les posibilita una adecuada intervención en las dinámicas de apropiación y transmisión de saberes y prácticas de su propia cultura campesina?

Bajo esta premisa resulta curioso evidenciar como en el panorama nacional colombiano, son escasos los espacios en donde niños y niñas, pueden llegar a participar sin estar regidos bajo los ideales de la mirada impositiva de los adultos, ocasionando que a veces en algunos espacios como la escuela, la infancia sea reconocida como sujeto de saber, otorgándoles el lugar de sujetos pasivos a los cuales se debe llenar de conocimientos desde sus primeros años. Ocasionalmente que aquella mirada idealista que se le ha brindado a la escuela, en la que se le otorgaba el legítimo poder de ser el espacio donde era posible interactuar con el otro, desde sus creencias, costumbres y en especial, sus saberes, se ha terminado convirtiendo en el artífice de la uniformidad, la cual en su puesta en marcha no contempla la existencia de múltiples infancias (Carli, 1999), solo contempla cumplir las demandas globales de sujetos productivos que puedan dominar y controlar la naturaleza para extraer el potencial de la misma, sin pensar en establecer una relación de cuidado

y beneficio mutuo, tal vez pensada y desarrolladas por ciertas comunidades debido a que es, su medio para subsistir.

Así pues, surge el interés de una investigación que desea ir más allá de esa mirada funcionalista e idealista de la infancia y en especial, la campesina, aquella que precisamente queda rezagada por las limitantes económicas y territoriales, generando la ausencia de permitir que lo diverso no sea más una adversidad, sino una oportunidad, para así romper las barreras impuestas por los modelos cientificistas y consumistas, donde las prácticas, saberes y relatos de las niñas y niños campesinos, lleven a cuestionar y reflexionar sobre el verdadero papel que cumple cada uno de ellos desde su propia cultura, y de ser posible, pensar en una educación más coherente que no deslegitimé esa constitución que han hecho sobre su identidad desde su propio territorio, prácticas, saberes y creencias, buscando aminorar esa homogenización, reconociendo su saber.

## **CAPITULO II: BASES Y FUNDAMENTOS**

### **2.1 Marco y enfoque metodológico**

La presente investigación busca analizar, describir y reflexionar, desde la concepción teórica y la experiencia de los procesos de vida de los niños y las niñas; el indagar sobre cuál es el nivel de apropiación de la población infantil de la vereda Galdámez, a la hora de relacionarse, transmitir o apropiarse, de los saberes y prácticas campesinas de su comunidad. Partiendo de la necesidad, del comprender desde una mirada cualitativa, como es el accionar y pensamiento de cada uno de ellos, sin llegar a reduccionismos que los configuren como meros objetos medibles, ahistóricos y determinables, debido a que como la plantea María de Jesús Aguilera, junto con otros autores (1987), la interpretación, que cada ser le llega a otorgar a su realidad social, junto con la apropiación o reproducción que este hace de las practicas, saberes, conocimientos, costumbres o creencias, están ligadas a la percepción y al sentir de cada individuo, haciéndole un constructor activo de su experiencia, en vez de un receptor pasivo del entorno.

De manera que al investigar el accionar y pensar humano, se debe partir del recopilar información abierta y directa del contexto, que permita posteriormente analizar si cada individuo es capaz de recrear, atribuir significados o inclusive moldear, aquello que se le ha transferido, para dar paso a una reflexión que abandone aquellas hipótesis a priori que no permitan el comprender la postura, percepción y sentir, de a quien se desea investigar (Aguilera, M. et al, 1987), siendo esta precisamente, la finalidad del método cualitativo, misma que se busca llevar a cabo para el presente ejercicio investigativo.

No obstante, al querer conocer y comprender estos procesos de apropiación de los niños y las niñas de la vereda Galdámez, se hace necesario el trabajar desde un enfoque que permita el construir conocimiento, desde el describir y comprender la realidad de esta comunidad en

específico, desde la mirada de sus mismos protagonistas, haciendo que quien cumpla dichos preceptos sea el enfoque etnográfico, mismo en el que se propone que para lograr estos fines, es fundamental que aquellos que investigan se involucren en el territorio, desde una postura empática e intersubjetiva. En este sentido los etnógrafos son los que traducen la cultura por medio de una descripción que funciona como un marco dentro de los que los actores le atribuyen sentido y forma a los saberes y practicas sociales, en este caso campesinas.

La etnografía como se mencionó anteriormente responde al propósito de describir los fenómenos sociales observados en compañía de un constante ejercicio de observar participando, con un trabajo reflexivo sobre el mismo proceso de investigación, con el fin de construir categorías conceptuales que orienten la descripción y comprensión de lo estudiado. Supone además recuperar lo particular y singular de las experiencias y teorizaciones locales para producir esas categorías y repensar temas y fenómenos sociales en un nivel más general (Rockwell, E. 2009), permitiendo el proceso de construcción de conocimiento, que gira en torno a la reflexión que se logra a partir de las relaciones que se construyen entre los sujetos investigadores y los sujetos identificados, dando lugar a un proceso de flexibilidad, el cual reconoce los aspectos intersubjetivos y relacionales del investigador como herramienta valida de construcción de conocimiento (Guber, R. 2001). En este sentido, la reflexividad permite a los investigadores situarse en la mirada del otro, de sus argumentos, de su realidad social, pero ahora desde un carácter reflexivo.

Sin embargo, el enfoque etnográfico por sí solo no permite ahondar más allá del estudio del modo de vida de un grupo de individuos, sin permitir ver una relación con el ámbito educativo, mismo que en la presente investigación se desea explorar, debido a la incidencia que tiene la escuela no solo en la cotidianidad sino en el pensar y accionar de los niños y las niñas de Galdámez, haciendo que el enfoque etnográfico se oriente hacia la etnografía educativa, debido a que esta

genera un vínculo entre la Antropología Social y el campo educativo, permitiéndole el indagar en procesos culturales y sociales, que se enfocan en la cotidianeidad escolar. Dichas articulaciones entre Antropología y Educación han ido creciendo de tal manera que han consolidado un campo especializado de conocimiento disciplinar como es el de la Antropología de la Educación (Milstein, D. et al, 2009).

Así pues, este enfoque de la etnografía educativa distingue al concepto de educación del de escolarización, dado que, la educación abarca procesos sociales mucho más variados y amplios que lo escolar, además, que la etnografía, le aporta al campo educativo la posibilidad de objetivar saberes tales como; prácticas escolares, sociales, culturales y políticas presentes en la cotidianeidad escolar, que en general pasan inadvertidas (Milstein, D. et al, 2009). Resaltando como la investigación etnográfica en educación ha enfocado su interés en diversos procesos de transformación, tanto de las prácticas docentes como de las instituciones educativas escolares y del más allá de la escuela (Sirvent, M. 2001), bajo este orden de ideas el dar construcción a textos descriptivos que capten la mirada de los protagonistas que producen y reproducen la realidad cotidiana de las escuelas, ya que permite descubrir aquello con lo que se vive y a su vez se encuentra oculto en el diario vivir.

## **2.2 Herramientas de recolección de información**

Conforme a la metodología de trabajo que se desea llevar a cabo en el presente ejercicio investigativo, para su desarrollo, ejecución y posterior análisis, se plantea un trabajo en torno a tres herramientas para la adquisición de información como lo son: la observación participante, la entrevista y la cartografía de saberes.

### 2.2.1 Observación participante

La *observación participante* se convierte en una estrategia que permite integrarnos con los sujetos que constituyen la realidad, en este caso, los que investigan buscan detectar la variedad de situaciones en que se expresa y genera su mundo social, la aplicación de esta técnica posibilita la recogida de estas experiencias, relatos y anécdotas, por lo que supone una presencia ante los hechos de la vida diaria de la comunidad garantizando así una confiabilidad de los datos recogidos y el aprendizaje desde los sentidos que surgen de la interacción. En palabras de Goetz y LeCompte (1998) la observación participante hace referencia a un ejercicio que consiste en pasar todo el tiempo posible con los individuos que se estudia, llegar a conocerlos, a identificar su lenguaje y sus formas de vida a través de una continua interacción con ellos desde su cotidianidad. Por lo tanto, esta se entiende como

una forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento [...] La observación participante proporciona descripciones, es decir, discurso propio del investigador. (Velasco y Diaz de Rada. 2006. p. 34)

Para observar, lo ideal es modificar lo menos posible la situación objeto de estudio, adoptando un modo de actuar empático y de escucha, para lograr captar las situaciones tal y como acontecen provocando la menor interferencia posible, además no solo hay que mirar atentamente, como señala Woods (1987) “los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria” (p. 56)

La observación participante se realiza para conocer cómo se dan las relaciones entre los niños y niñas con su contexto, para luego identificar e interpretar las concepciones que se tienen acerca de las prácticas y saberes campesinos en su comunidad.

### **2.2.2 Entrevista semiestructurada**

La entrevista semiestructurada es una herramienta muy adecuada para el presente trabajo investigativo dado a que “su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas.” (Díaz et al. 2013, p.164), en este caso específico sobre los saberes y prácticas de niños y niñas campesinas del municipio de Galdámez, aquí se evidencia un contacto directo con la población y su realidad, donde su carácter de ser flexible y dinámica permite obtener cierta información de profesores, niños y niñas, esto parte desde un determinado propósito que hace parte de la investigación y ciertas preguntas orientadoras por medio de una conversación formal.

Igualmente teniendo en cuenta su adaptabilidad a diferentes poblaciones y contextos, en nuestro proceso la entrevista provoca un considerable aporte, debido a que contribuye en dos aspectos al trabajo investigativo, tal como plantea Díaz et al (2013) “es de los instrumentos cuyo propósito es recabar datos, pero debido a su flexibilidad permite obtener información más profunda, detallada, que incluso el entrevistado y entrevistador no tenían identificada, ya que se adapta al contexto y a las características del entrevistado” (p.166). Lo anterior permite acercarse a los significados propios y personales de cada sujeto, es decir, tanto de docentes como las infancias campesinas ya que van a hablar desde su experiencia, además otorga un rol y responsabilidad al entrevistador de estar atento, concentrado y activo a generar nuevas preguntas que puedan surgir en el transcurso, pueden ser dudas o sí se quiere profundizar determinado tema que sea relevante para el ejercicio.

### **2.2.3 Cartografía de saberes**

A la hora de analizar los alcances que tuvo el colonialismo en América Latina, resulta irrefutable postular como este sistema de dominación económico y político, llegó a forjar una



tendencia orientada a exaltar la herencia cultural europea, la cual no solo predominó en el ámbito escolar sino en la esfera cultural y social, promulgando que se omitiera e incluso se rechazara, lo autóctono y local, ocasionando una fuerte segregación racial e identitaria, que ayudó a configurar una cosmovisión capaz de perdurar en el tiempo, la cual a pesar de verse confrontada con la descolonización, ha dejado ecos en las formas como se considera que se debe hacer exclusivamente “la transmisión de “valores”, “lengua” y “ciencias”, sin atender a los modos en que valores y conocimientos lingüísticos o científicos se recrean junto a otros significados, lenguajes y saberes” (Finocchio, S. 2010. p, 68), trayendo consigo, que a la hora de articular el pasado con el presente se generen brechas, en donde solo figura la uniformidad y la linealidad, sin dar paso a la diversidad ni a la heterogeneidad.

Así pues, la multiplicidad de prácticas, saberes, lenguas, creencias, conocimientos y cosmovisiones, que difieren del sistema colonial, han estado sumergidas en un discurso en el que el término diversidad, es visto solo a modo propagandístico, pero sin llegar a ninguna articulación que deje de lado la homogenización y la invisibilidad, mismas, que se han introducido en el discurso pedagógico, en donde a la escuela, se le ha delegado la función de “ser la gran promotora de la libertad e igualdad” (Finocchio, S. 2010, p.68), pero bajo la consigna de cumplir con los principios y preceptos del sistema colonial, ocasionando, una educación que no parte del comprender las singularidades y particularidades de cada sujeto, sino a una, que lleva a los seres a asumir y recrear, cosmovisiones que distan de su realidad, intereses y necesidades, logrando que se cree una preocupación por empezar a establecer una estrategia que permita indagar sobre aquellas diversidades que han sido excluidas a partir desde su propia percepción y voz, las cuales, en un país como Colombia, se traducen a miles de comunidades que habitan los territorios rurales.

En consecuencia, la cartografía y en especial la cartografía de saberes, resulta ser el medio propicio para dar una mirada que dista de tales reduccionismos, la cual, por medio del discurso iconográfico del mapa, puede reconocer las delimitaciones geopolíticas y características de los territorios, en donde al tener el énfasis en saberes, tiene como fin principal el comprender los procesos comunicativos que se dan dentro del mismo, analizando las interacciones sociales, las construcciones colectivas y las realidades del contexto, convirtiéndole en una potente herramienta que no solo busca explorar sino dotar de sentidos, reproducir la memoria colectiva y alimentar la imaginación del porvenir (Ospina, Montoya y Sepúlveda, 2021), a partir de las percepciones de quienes allí habitan, convirtiéndole así, en una herramienta de lucha por los saberes, los conocimientos y las prácticas, de un territorio (Oslender, 2017).

Es por ello, que para el presente ejercicio investigativo se decide adoptar la estrategia de la cartografía de saberes, con el propósito de permitir la producción colectiva de conocimiento, de adquirir información del contexto y de exaltar la voz y la experiencia, de los niños y las niñas de la vereda Galdámez, por medio de la construcción de ejercicios iconográficos que permitan interpretar los modos en que las infancias de este territorio se relacionan, asumen, transforman o se apropian de los saberes y practicas campesinas, llevando a determinar junto a la acción reflexiva, las implicaciones que se podrían derivar. Asimismo, para llevar a cabo esta estrategia se decide vincular la figura del taller, visto según Pilar Riaño (2000) como “un dispositivo donde se encadenan diferentes haceres: el hacer ver, el hacer hablar, el hacer recordar, el hacer conceptuar, el hacer recuperar, el hacer analizar” (p.148); los cuales primordialmente se orientan en el apoyar la cartografía de saberes.

### 2.3 Fase II: preparación del trabajo de campo

La investigación contará con un trabajo de campo basado en la participación de veinte (20) personas: dieciséis (16) niños y niñas de grado transición, segundo y cuarto con edades entre los 5 y 12 años, dos (2) madres de familia residentes del sector y dos (2) docentes de la Institución Educativa Departamental Ricardo González, sede rural vereda Galdámez, perteneciente al municipio de Subachoque; cabe resaltar que en el marco de esta investigación se contó con la firma de consentimiento informado por parte de los padres de familia y de la aprobación por parte de los niños y las niñas, señalando que haríamos uso de la información que recogeríamos en campo, así como de sus fotos. Teniendo en cuenta lo anterior y algunas de las técnicas usadas en la etnografía, el plan de trabajo se organizó en los siguientes momentos:

En un primer momento se incorpora a el trabajo de campo la *observación participante*, pues permite según Encinas (1994) “la intensificación de las relaciones que se establecen entre los sujetos investigados y el investigador” (p. 49), por lo que, para recoger las experiencias que surgen de las interacciones se decide implementar un registro fotográfico que permita dar cuenta de la cotidianidad que acontecen en el contexto de los niños y niñas de la vereda Galdámez, aspecto que luego será de utilidad para identificar y darle sentido a las concepciones que se destacan frente al objeto de la investigación. Cabe aclarar que el registro fotográfico se mantendrá vigente en todos los momentos del trabajo de campo.

Continuando con el segundo momento se realizan *entrevistas semiestructuradas* a dos (2) de los docentes de la Institución Educativa Departamental Ricardo González, sede rural vereda Galdámez, buscando explorar en las diferentes miradas construidas por los docentes desde el tejido de significados que tiene cada uno, el cual posibilite un acercamiento a la noción y reconocimiento que tienen en relación con los saberes y práctica campesinas de las infancias, además de explorar

cómo se ve reflejado este pensamiento en las planeaciones y estrategias implementadas en el aula, las que se ven influenciadas de una u otra manera por la concepción que tienen del campesinado.

Igualmente se realizan *entrevistas semiestructuradas* a dos (2) madres de familia residentes de la vereda Galdámez que permiten identificar a través de sus voces un punto de encuentro que posibilite un acercamiento hacia el pensamiento y comprensión construida en relación con las prácticas y saberes que influyen en la configuración de su identidad campesina, además de explorar las opiniones de cómo se ve reflejada la relación entre escuela, infancia y comunidad.

Para continuar con el tercer momento se privilegia la cartografía de saberes, con el objetivo de provocar la producción colectiva de conocimiento, de adquirir información del contexto y de priorizar la voz y la experiencia de los niños y las niñas de la vereda Galdámez, frente a los saberes y prácticas campesinas que allí se desarrollan. Para lograr tal propósito se realizan dos ejercicios iconográficos los cuales llevan por nombre *Ven y te enseño mi vereda* y *¿De dónde vengo yo?* El contenido y objetivo principal de cada uno se describe a continuación:

- *Ven y te enseño mi vereda.* Este taller cartográfico pretende el reconocimiento del territorio y las practicas campesinas que allí se desarrollan, señalando en un mapa de la vereda los lugares que frecuentan y las practicas que evidencian en cada uno de ellos, esto con el fin de que expresen a través de la palabra, los modos en que se relacionan asumen, transforman o se apropian de los saberes y practicas campesinas; este ejercicio será guiado de la mano de la acción reflexiva.
- *¿De dónde vengo yo?* Este taller cartográfico se encuentra fundamentado en la obra de la artista plástica Libia Posada, “Signos Cardinales”, el cual plantea la relación cuerpo-espacio a partir de dos perspectivas. La primera, tiene que ver con el cuerpo en sí mismo en su condición de espacio. La segunda, se relaciona con la noción de espacio, el cual pasa

de ser considerado como simple escenario para los diversos acontecimientos históricos y sociales, a concebirse como una dimensión que juega un papel en los acontecimientos mencionados. A partir de esta idea se decide realizar un ejercicio que involucra la corporalidad, la desnudez de sus brazos como lienzo para representar a través de un mapa su experiencia, su memoria personal como habitante rural, aspecto que permitirá explorar las diferentes prácticas campesinas que los han permeado.

#### **2.4 Fase III: trabajo de campo**

Para el desarrollo del trabajo de campo se estableció una planeación inicial, la cual tuvo que ser repensada y modificada en diferentes momentos, debido a la contingencia de la Covid- 19, llevando, a que al implementar las diferentes acciones que se habían previsto, se tuvieran una serie de limitaciones no solo en tiempo, sino de aproximación y acercamiento con los niños y habitantes del territorio de Galdámez, haciendo que se pasara del planear ocho encuentros a tan solo poder ejecutar dos de ellos. Sin embargo, cabe mencionar que, a pesar de no lograr efectuar todos los encuentros, se llevó a cabo un constante proceso de interacción virtual, para poder llegar a un vínculo de confianza que permitiera no solo acercarnos, sino conocer y brindar un espacio de plena libertad de conversar y contarnos sobre lo que implica vivir en el campo con todo lo que conlleva sus saberes, prácticas, relación entre pares y con padres hasta poder llegar a algunos de sus familiares y sentir que no iban a ser juzgados, sino considerados como sujetos de saber y ser reconocidos como campesinos que sienten orgullo de su identidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se inició concertando un calendario en conjunto con los docentes de la Institución Educativa Departamental Ricardo González, sede rural vereda Galdámez para llevar a cabo las diferentes entrevistas tanto con ellos, como con algunas madres habitantes

de la vereda, para luego llegar a un acuerdo, con respecto a las fechas y tiempos que podrían ser tomados para la elaboración de los talleres con los grupos de transición, segundo y cuarto.

En consecuencia, también hubo algunas variaciones a la hora de ejecutar los talleres, en cuanto a la duración aproximada de cada uno ellos, en donde estuvieron alrededor de una hora y media; en el caso de las entrevistas, estas rondaron entre los treinta y/o cuarenta y cinco minutos. Por otra parte, tanto a los entrevistados como a los infantes se les ofreció la posibilidad que fueran ellos, quienes decidieran el lugar en el que se llevaría a cabo el encuentro, evidenciando como en el caso de las madres, preferían su casa, para hacer de la interacción algo más cercano, más íntimo, en contraste con los docentes titulares e infantes quienes eligieron el espacio de la escuela.

Por último, se recolectaron, transcribieron textualmente y analizaron, todas las acciones de campo desarrolladas, (mismas que pueden encontrarse en los diferentes anexos que respaldan la presente investigación), para poder llevar a cabo la consolidación de unas categorías de análisis, que no solo contribuyen, sino que permiten responder aquella pregunta inicial sobre ¿cuál es el papel que asumen los niños y las niñas de la vereda Galdámez, en la apropiación de los saberes y prácticas campesinas, dentro y fuera de su comunidad?

## **2.5 Referentes teóricos**

Dentro de este apartado se encuentran algunos referentes seleccionados, que a lo largo de este trabajo permiten un reconocimiento y acercamiento a aspectos relevantes de cada una de las categorías planteadas.

Referentes que hacen parte de distintas miradas críticas y reflexivas sobre elementos de los campesinos que, desde el pasado hasta el día de hoy, permiten que las autoras reconstruyan nociones que se encuentran vivientes dentro del contexto rural de la vereda Galdámez, que a su

vez de paso a descubrir, acercarse y profundizar estas categorías trascendentales para poder comprender y dar vida a concepciones constitutivas de la presente investigación.

Los referentes teóricos retomados abordan sobre la concepción que se ha venido construyendo a lo largo de los años sobre qué es ser campesino y aquello que lo caracteriza; también se coloca en cuestión el dilema sobre aquello que es conocimiento y lo que implica el saber para tener presente como tanto estos dos elementos han sido influenciados por la globalización y el progreso, lo cual ha provocado ser considerado como invalidado al segundo desde la mirada científica, la cual ha entrado en duda debido a que deja de lado el bagaje social y cultural que tiene los saberes y en este caso los saberes campesinos.

Sin duda un ente transversal en la mirada de ver y comprender el mundo y llegar a considerar el saber cómo conocimiento ha sido el sistema escolar específicamente referido al caso rural, desde allí se hace un acercamiento y comprensión de los fines que se la han otorgado a la educación donde deja de lado a las infancias y a su contexto para responder a demandas laborales y productivas, ante ello el docente ha sido un eje polémico entre conservar y resistir a esa mirada de educativa.

### **2.5.1 El Campesinado: Una noción que debe ir más allá de una lectura agrícola**

Desde hace un tiempo, varios autores no solo colombianos como el caso de Orlando Fals Borda, Jesús María Pérez, Dino Segura Robayo, Oscar López Ramírez, Alfredo Manuel Ghiso, Normán Estupiñán Quiñones, Nubia Agudelo Cely, etc. Sino extranjeros como Jesús Martín Barbero, Linck Thierry, Teodor Shanin, Denise Najmanovich, María de las Mercedes de Agüero Servin, Arturo Argueta, Eduardo Corona, Paul Hersch Martínez, entre otros más; se han puesto la misión de investigar y poder configurar una idea o noción acerca del campesinado; en medio de este proceso, han resultado posturas interesantes y a la vez controversiales, debido a que en gran

medida se han centrado a la estrecha relación que dichos habitantes han tenido con la tierra y el medio natural para producir alimentos y aportar a la economía de cada país como sinónimo de desarrollo, lo cual ha conllevado que, en ocasiones, se desdibuje y no se cuestione más allá de los imaginarios que existen alrededor de esta comunidad, por lo que realmente implica el ser, crecer, constituirse y habitar, un territorio distinto al urbano; estableciendo un discurso en el que se les termina reduciendo, a meros individuos que trabajan la tierra.

Un ejemplo de ello, parte de las investigaciones realizadas por Borda (1975) en donde, este autor plantea como en Colombia desde el surgimiento o aparición del pueblo campesino, en la época de la colonia (años comprendidos entre el 1550 y el 1810), a este se le delimito, dentro de los marcos de los modos de producción y la economía agrícola, sin brindar importancia en el hecho, que aunque ellos y ellas, tengan una estrecha relación con el campo o medio rural, desde su origen, han establecido un cumulo de saberes, experiencias, posturas e ideologías, que han sido permeadas, por las particularidades del entorno que habitan, las poblaciones que conforman, los momentos históricos que afrontan y los modos de vida que establecen.

De este modo, el pueblo campesino, constituyo y recreo su propia identidad, una que iba más allá de unas prácticas económicas en concreto, así como lo plantea Linck, (2000), quien hace referencia a cómo, si se desea hacer una construcción del concepto de campesino, se debe partir del tener en cuenta, las nociones que surgen de los contextos sociales e históricos de la sociedad en la que estos se encuentren habitando, para así, poder determinar e ir más allá, de una conceptualización que se base exclusivamente en las dinámicas de producción que confluyen dentro de un determinado espacio geográfico, permitiendo evidenciar que dichos sujetos, también se encuentran inmersos, en un espacio mediado por dinámicas sociales, culturales y políticas.



Asimismo, es necesario comprender que además de tener en cuenta dichas dinámicas, para configurar la visión de campesino, se deben también considerar, las condiciones y realidades con las que las diferentes comunidades y poblaciones campesinas se han visto afrontadas a lo largo de su historia. En Colombia, por ejemplo, esta población se encuentra inmersa en una constante lucha democrática, según Pérez (2010) el campesinado se ha visto confrontado en una intolerancia del sistema político, en donde, gracias a las diferentes reformas agrarias, que en realidad terminan siendo leyes de tierras; la clase dominante ha impuesto modelos que privilegian la explotación del uso del suelo y los recursos naturales, por parte de grandes industrias, personas adineradas y organizaciones extranjeras, antes, que en realidad preocuparse por llegar hacer una reivindicación del trabajo agrícola para los campesinos, que les permita tener mejores condiciones de vida tanto económicas, sociales como políticas.

Sumado a esto, el conflicto derivado del desarrollo participativo y a la toma de derechos por parte del pueblo campesino frente a sus territorios, en contra de las dinámicas extractivistas, las políticas de expropiación de tierras y el conflicto armado, han ocasionado que como lo plantea Shanin (1983), al campesino se le vea como ese ser que no acoge ningún concepto de la sociedad contemporánea, factor que ha ocasionado una desagregación de los campesinos a causa del capital, en donde, a ellos y ellas se les ha llevado a tomar la decisión de abandonar sus territorios rurales, para aventurarse al mundo de lo urbano. Al campesinado se les ha clasificado bajo el seudónimo de ser una clase social, pero no una dominante, sino por el contrario, sumergida en la escasez y pobreza, según Mendoza (1989); dicho distintivo se derivó del impacto con el que el modelo capitalista ha impregnado las relaciones social-económicas de las sociedades, que ha llevado a clasificar y segmentar las comunidades debido a sus modos y medios de producción, para así,

poder homogenizar y configurar una idea de sujeto, derivada de la capacidad de adquisición y acumulación que este posea en cuanto a bienes, recursos y capital.

### **2.5.2 Conocimiento: la verdad entra en cuestión**

En el transcurso de la historia de la humanidad surge la era de la modernidad que cambia la concepción de mundo, sujeto y la relación con la naturaleza mediante el paradigma científico, este ha establecido un conocimiento y verdad absoluta a través de un método con la ayuda de los principios matemáticos. A partir de allí, se empezó a establecer lo que podía considerarse como conocimiento y aquello que no, lo cual regiría la sociedad y al individuo como se evidencia en el claro ejemplo de la invención del

reloj que será el emblema de la modernidad. Símbolo a la vez de una nueva ciencia y de sus modos de objetivación, de la vida ciudadana y sus sistemas de regimentación social.

Aún en la actualidad, en buena parte de la sociedad, el tiempo es la unidad de medida del trabajo y del salario (Najmanovich 1995, p.40).

De tal manera que, desde los patrones de medida provocan una aceptabilidad social y empiezan a regir la vida cotidiana y a todos los individuos; es así como este paradigma señalado deja de lado a las comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas y demás, es así como todo saber se invalida dado a que se considera como pura superstición, provocando la percepción de estas comunidades ser ignorantes y/o atrasados, considerada desde una mirada de progreso y del sujeto moderno, en donde este termina sintiéndose como superior en relación con las comunidades señaladas.

Sin duda la modernidad y sus concepciones han permeado a la escuela y el conocimiento escolar impartido allí, el cual se enlaza directamente con el desarrollo de la ciencia, generándose

así una cierta selección de temas que debe ser enseñados, distribuidos según la edad y el desarrollo en el que se encuentran niños y niñas, de ahí que el objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje se limite a la transmisión, lo cual ha causado contradicciones e interrogantes para muchas personas, porque son tantas las simplificaciones y modificaciones que se hacen para lograr que los enunciados de los resultados de la actividad científica sean inteligibles para maestros y alumnos, que la versión que de ellos llega a la escuela es tan deformada y limitada, que es solo una caricatura. Sin embargo, como en el ámbito de la aplicación lo que se aprende en el aula se restringe a ejercicios y problemas ficticios se da la impresión de utilidad, aunque su valor es completamente distinto, como se constata cuando se los intenta utilizar para resolver una situación de la vida cotidiana. (Segura, 1999, p.5).

Por lo tanto, se pone en duda el conocimiento y las leyes universales evidenciadas en los textos escolares, donde se presentan actividades descontextualizadas y centradas en la memorización. Los contenidos impartidos y establecidos en el currículo promueven una visión de niños y niñas como sujetos pasivos, los cuales almacenan ese conocimiento por un determinado tiempo para ser evaluados y desaparece, ante ello se omite el pensamiento y realidad del estudiante.

De donde resulta que ante diferentes caos, cambios y crisis que se ha enfrentado el mundo y el sistema educativo este paradigma científico ha sido cuestionado, ya que independiza el hombre de la sociedad y cultura volviéndolo un ser individualista y que pretende dominar la naturaleza y hasta otros hombres, sin importar los efectos que pueda causar. Por consiguiente, aquella “civilización que creyó en las certezas definitivas en el conocimiento absoluto y el progreso permanente se derrumba y están abriéndose paso nuevos modos de pensar, de sentir, actuar y vivir en el mundo” (Najmanovich 1995, p.61), lo que trae consigo otras formas de concebir lo social y

la relación con la naturaleza; el sujeto empieza a reflexionarse sobre sí mismo, su necesidad de ser parte de una cultura y del otro, para su subsistencia.

Ocasionando el dar paso hacia un nuevo paradigma, en este caso el de la complejidad, que valora la parte no solo intelectual, sino también la emoción y el accionar donde se lleva a construir una realidad compartida, se valida otros mundos diversos, aquí prima la diferencia y la alteridad donde se sienten bien acogidas las comunidades excluidas durante varios años, ya que se posibilita esa otra visión de sí y de su entorno. De allí que se parta de otra nueva concepción del conocimiento como aquel que “contiene en sí multiplicidad y diversidad en sus diferentes niveles, biológicos, físicos, químicos e involucra procesos energéticos, eléctricos, físicos, existenciales, psicológicos, sociales, ideológicos, que la disyunción ha mantenido separados” (López, 1998, p.107), es decir, no hay nada absoluto, por el contrario se reconoce la multiplicidad de pensamientos y prácticas, para conocer el mundo a través del diálogo propiciando acciones justas y sostenibles.

### **2.5.3 Saberes y prácticas culturales: una construcción colectiva**

La construcción de los saberes tiene su origen desde las diversas vivencias y experiencias que se desarrollan en constante interacción con el mundo y la participación en determinada cultura, tal como lo señala Ghiso (2012) el saber se construye en los procesos cotidianos, en la comunicación diaria, en la vida misma, en donde conversó con el otro, me emociono con el otro. En el encuentro se va instituyendo de manera colectiva un acuerdo que nos permite comunicar lo que sabemos desde lo que somos y hemos venido siendo, desde lo que nos ha atravesado y lo que hemos padecido, vivenciado, desde nuestro ser y nuestra experiencia, permitiendo así establecer vínculos entre el saber y el conocimiento,

De tal manera que como señala Agudelo & Estupiñán (2008) “somos, por lo tanto, producto de dos herencias: la que aporta la especie, pero a la vez, la que proporciona el útero cultural. No

se nace, entonces humano, se aprende a ser humano.” (p.33), es desde ese seno que envuelve a las personas donde aparece el saber que permite una mejor mirada del territorio en el que se vive, tal como lo son las expresiones culturales enmarcadas bajo un conjunto de valores, habilidades, destrezas y miradas del mundo que se aplican en la vida diaria y que se expresan en las diversas prácticas y saberes que permiten reconocer el ser y el hacer de cada persona y comunidad.

Cabe poner en cuestión esa diferenciación que se ha venido dando entre conocimiento y saber, el primero se origina debido al impacto que ha tenido la ciencia en el mundo desde una mirada occidental donde el conocimiento es sistematizado y validado a través de una serie de pasos establecidos en el método científico, y el saber hace parte de un “método metafórico que es holístico pues incluye sentimientos y emociones, la apreciación estética y la participación en la naturaleza” (De Agüero, 2011,p.19), aquel ha sido parte esencial y central de los llamados pueblos originarios dado a que desde la cultura y la experiencia de vida de distintas generaciones han llegado a determinar su propia verdad.

De ahí que se pone en relevancia la relación hombre – naturaleza y el saber que surge a partir de allí, que, si bien siempre ha existido, el momento en el cual se reconoció fue desde el auge científico donde se denota la preocupación por conocer, analizar, contrastar y ser registrado, debido a que muchas comunidades como la indígena y campesina ya tenían una ciencia y un conocimiento, tal vez no consignado y demostrado que pudiese ser acreditado, lo que provoco su pérdida e invalidación a lo largo de los años.

Ante ello, es importante rescatar como se evidencia desde las últimas décadas la transformación de la percepción, empezando por entidades internacionales y nacionales, como se confirma por parte de la Conejo Internacional de Uniones Científicas (ICSU) donde señala la trascendencia que tienen “los sistemas tradicionales y locales de conocimiento, como expresiones

dinámicas de la percepción y la comprensión del mundo, ya que pueden aportar, y lo han hecho en el curso de la historia, una valiosa contribución a la ciencia y la tecnología, siendo necesario para preservar, investigar y promover ese patrimonio cultural y ese saber” (UNESCO consideración 26,1999, como se citó en Argueta et al., 2011), lo que se complementa con convenciones y acciones jurídicas que demuestran un cambio de pensamiento guiado por principios de pluralidad, respeto de creencias y legitimidad del otro

Para llegar a la denominada construcción colectiva es necesario un dialogo de saberes que Corona. (2011) señala es:

“un concepto integrador y amplio que nos permitía articular rutas para la comprensión de los distintos niveles de diálogo entre los conocimientos y su construcción epistemológica; desde el ámbito académico clásico, que comprende discusiones sobre la inter y transdisciplinariedad, hasta aquellos directamente relacionados con el conocimiento tradicional, con su elaboración y transmisión desde las comunidades” (p.122),

es decir, un dialogo horizontal comprensivo y consensuado para así contrastar tanto el saber académico como y con el ancestral, para poder llegar a un punto de encuentro que promuevan un bienestar social y no que comprenda solo los intereses particulares, donde se elimine la narrativa y discurso impuesto por las ciencias occidentales, sino que, por el contrario, resalte las diferentes y diversas interpretaciones que se tienen del mundo provocando una “relación intercultural equitativa y justa, aceptando la equivalencia de cada cultura, incluyendo su “saber” (Gómez-Espinoza & Gómez,2006, p.108).

### **2.5.3.1 Saberes y prácticas campesinas**

Los saberes y prácticas campesinas desde el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH,2020) hace referencia a las “prácticas y formas de expresión asociadas con memorias, tradiciones y formas de identificación. Estas prácticas son de carácter colectivo (transmitidas de generación en generación) y son dinámicas (cambian con el tiempo y obedecen a las condiciones específicas de cada territorio).” (p.23), lo que concede cierto pensamiento, accionar y diferentes maneras de ver e intervenir en el mundo.

Todo ello hace parte de la vida campesina que es caracterizada por ser diversa y que se ha configurado a lo largo de los años en nuestro país, donde han intervenido distintas poblaciones y personas en su construcción, llevando a ser resaltados como “los mayores depositarios de los saberes tradicionales” (Gómez - Espinoza & Gómez 2006).

Sin embargo, los saberes campesinos durante mucho tiempo han sido desvalorizados, de tal manera que se ha ido evidenciado su pérdida, debido a que han estado permeados por la concepción científica de Europa desde la época colonial, llevando a que desde aquel momento histórico se haya comenzado una resistencia desde “procesos de producción de las prácticas tradicionales o sistema de saberes, debido a la insistencia de los pueblos originarios y las comunidades campesinas a fin de recrear sus culturas e identidades” (Argueta et al., 2011, p.503), en donde, cabe señalar que siempre han existido estos procesos solo que muchas veces han sido opacados por conflictos tanto de carácter armado, como civil o territorial.

Ocasionando que dichos saberes se hayan encontrado en un desafío constante con el pasar de cada generación; las cuales han primado el ser escuchadas, para no perder la construcción de todo su tejido cultural, mismo proceso que se ha visto representado en una ola de resistencia y lucha por sus territorios, dado a que han sido despojados y desplazados. De igual manera, estas

comunidades han desarrollado procesos sociales y culturales, así como la vida cotidiana y su realidad, lo anterior revela como “la preservación de los saberes campesinos significa asegurar su transmisión dentro de las comunidades y apoyar la adaptación de los mismos a los cambios socioeconómicos y culturales” (Vergara-Buitrago, 2018, p.469) ya que se han visto influenciados por los fenómenos de globalización y progreso que han impregnado una mentalidad consumista en el ser humano.

De tal manera que, los contextos campesinos no son estáticos por ello sus saberes y prácticas se encuentran en permanente construcción, mismos que se hallan ligados con un territorio y a “las distintas maneras de relacionarse con la naturaleza eco diversa” (Becerra & Rojas, 2015, p.43), medio en el cual se generan intercambios culturales, provocando así que los campesinos tengan una forma específica de vivir debido a la conexión y vínculo que establecen con su entorno, a través de las actividades que realizan en ella y donde influyen las condiciones de marginalidad, el conflicto armado y la visión de modernización e industrialización del campo, en el caso de nuestro país, en vista de que estos factores influyen en la manera que se han configurado su pensar, sentir, vivir y actuar, lleva a considerar a

los saberes campesinos [como] una categoría de análisis, para estudiar la agricultura como una forma de vida, en virtud de que para los campesinos los conocimientos no están apartados de las creencias o valores, por el contrario, estos conocimientos son formas de conducta y acciones prácticas que desarrollan como parte de su diario vivir, esta identidad campesina se materializa en la apropiación de los servicios ecosistémicos. (Vergara-Buitrago, 2018, p. 474),

por ello, se demuestra como estos saberes contribuyen a la preservación de biodiversidad natural y cultural, los cuales se crean y recrean a través de la tradición oral dado a que la mayor parte del



saber teórico se vuelve práctico, propiciando a que se resguarde esa identidad campesina, en el que es importante tener en cuenta la heterogeneidad del campesinado en Colombia que dejan huella en cada contexto rural.

#### **2.5.4 Escuela rural: encuentro de saberes**

En Colombia se conoce como escuela a aquel plantel encargado de ofrecer educación básica primaria a toda la población del territorio nacional, ya sea urbana o rural concibiéndose, así como un organismo de carácter social, el cual abre la posibilidad a el tránsito de conocimientos y saberes que tiene como fin preparar sujetos para la vida.

Lo mencionado anteriormente hace referencia a la escuela en general, aspecto necesario para dar paso a la categoría de escuela rural, la cual se sitúa en un territorio en donde se dan formas particulares del uso del espacio y relaciones sociales determinadas por el entorno natural y la convivencia con los pobladores, por ende, posee necesidades pedagógicas propias del entorno, como afirma Boix (2014) “la escuela rural concibe las dinámicas familiares y, con ellas, sentimientos, emociones y desconciertos del propio territorio”, (p.92) en ese sentido, se entiende que, por su localización y por las practicas que allí se desarrollan, los estudiantes ingresan a la escuela, con unas costumbres, unos valores, unos elementos propios que se establecen en el ámbito familiar y que desde la infancia se empiezan a recibir producto de las interacciones con el territorio rural, siendo estas valoradas dentro de la acción educativa.

Por consiguiente, la escuela rural se concibe como un espacio fundamental para el reconocimiento del sujeto y de sus prácticas, según señala Boix (2014),

La escuela “sujeta” a los individuos y, en consecuencia, “retiene” a la colectividad. Es un actor que proyecta las prácticas colectivas, individuales y familiares marcando límites

simbólicos de representación social y desarrollando, a su vez, un espacio social y educativo propio, característico e inclusivo que en ningún momento debe ser moneda de cambio para marcar una frontera entre la dimensión territorial y la social (p. 91).

La escuela cumple así una función social con los estudiantes, lo que genera en ellos un segundo proceso de socialización, referido a que los niños se encuentran con unas normas que definen formas de ser y de convivir, es decir, establecen unos roles propios a desarrollar en el espacio escolar, contrarios a la socialización primaria recibida de sus familias, sin embargo los maestros parte de esas prácticas colectivas, individuales y familiares para responder a la transición que ocurre en la escuela.

Sin embargo, la educación en nuestro país ha estado a cargo por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) y el ámbito de lo rural no ha sido la excepción, desde allí se han pensado a lo largo de los años propuestas, programas y estrategias para cubrir ciertas demandas y necesidades que han surgido en el mundo, una de ellas fue reducir el índice de analfabetismo. Al hacer un breve recorrido histórico se encuentra en primera instancia las Concentraciones de Desarrollo Rural como “modelo de nuclearización educativa” en 1971, este aún tiene un poco de vigencia, es semejante a la existencia de un colegio oficial actual que cuenta con sedes rurales, aunque su oferta era de sexto a noveno grado, las escuelas complementarias pretendían cubrir la educación primaria, el enfoque del modelo radicaba en potenciar el desarrollo rural (MEN, 2020).

También se complementó con la propuesta de Escuela Nueva en 1975, allí se replantea el rol de los contenidos, estrategias, docentes y de estudiantes, con el fin de suplir el encuentro de distintas edades de niños y niñas en una misma aula, una relevante característica de las escuelas rurales (MEN, 2020), mismo programa que ha perdurado durante varios años en el ámbito de la educación colombiana.

Unos años después desde el Ministerio de Agricultura como entidad a cargo de requerir y replantear los propósitos en el campo educativo, se decide suplir las brechas existentes entre lo rural y lo urbano, incitando a nuevas propuestas al MEN, dando paso a la idealización e implementación del Proyecto de Educación Rural (PER) como

la experiencia más relevante y reciente en educación rural, se desarrolló en las fases I (1999-2008) y II (2009-2015). El proyecto surgió como respuesta a la agitación social de mediados de la década de los 90, debido a la crisis agraria generada por el proceso de apertura económica. (MEN, 2020, p.18),

El PER acoge a mayor cantidad de estudiantes en zonas rural entre los 5 a 17 años, lo cual se consigue al robustecer el nivel preescolar y primaria principalmente, aunque sin dejar de lado la educación media técnica, lo anterior desde una mirada de calidad lograda al enfocarse en el funcionamiento de las instituciones educativas en el ámbito municipal. Se complementó al introducir la propuesta de modelo flexibles que “dan respuesta a las poblaciones ubicadas en regiones de alta dispersión, donde la jornada escolar debe negociar su dedicación con los ciclos de producción y la vida de la comunidad” (MEN, 2010, p.5), de tal manera que se ajustan a los ritmos de vida de la población concentrada en el campo y posibilita la formación tanto para jóvenes como adultos.

Este proyecto plantea retos para el MEN e instituciones en el cumplimiento del derecho a la educación de todos los niños y niñas, algo complejo de lograr, aun así, la segunda fase del PER se centró en este requerimiento de que toda la población infantil accediera a la educación y así disminuir la cifra de deserción escolar al tener como pilares esenciales la equidad, inversión, evaluación y gestión en lo rural, que si bien se centra en la educación básica y media a lo largo de los años se ha ampliado esa mirada hacia la educación superior.

Durante el desarrollo e implementación de proyectos de educación rural se pone en duda hasta qué punto se ha pensado a los sujetos y a las comunidades, como es el caso del campesinado, tal vez ha venido siendo “una educación para olvidar la vida rural y las prácticas del campo, que las reemplaza por la felicidad ofrecida por el desarrollo de la adquisición de objetos y el mercado de productos llamados desarrollo” (Arias, 2017, p.59 ) debido a que no existe una fuerte diferenciación entre lo enseñado en la ciudad y el campo teniendo en cuenta que se presentan diferentes formas de vida, sino, por el contrario, lo educativo ha sido un aparato reproductor de modos de vida occidentales que ha permeado al campo, con la pretensión de una formación que cubra los requisitos del mundo laboral y del sistema económico actual.

Sin duda estos cuestionamientos han venido desde la voz y reflexiones de docentes, organizaciones y la población en general, que, se han pensado una escuela con y desde los habitantes de zonas rurales, donde es urgente no olvidar estos territorios y lo que sucede en los mismos, como lo ha sido la situación del conflicto armado que ha vivenciado esta población, provocando “el desplazamiento forzado, que obliga al abandono de las aulas, y la vinculación de niños, niñas y adolescentes a grupos armados ilegales o grupos delincuenciales” (MEN, 2020, p.21): Sin lugar a dudas, esta guerra ha traído afectaciones a familias, comunidades y no deja de lado a docentes y directivos, que se encuentran a lo largo y ancho del país, los cuales han querido ser una resistencia y proponen a la educación como una vía posible para el desarrollo nacional, por ello es que se exige a la educación rural, una transformación desde el currículo que contemple las situaciones que aquejan a estas comunidades así como su tejido social y cultural.

Dado a que lo que caracteriza a la vida campesina ha sido un aspecto extraño en la educación, debido a que se ha privilegiado el saber y al conocimiento desde lo científico y tecnológico, volviendo a dicho conocimiento en un elemento o parte fundamental dentro de las

aulas, tal como una necesidad y un hecho trascendental que mejoraría la calidad de la escuela rural, y dejando en el olvido la realidad de lo que implica para las infancias campesinas desplazarse a estudiar ya que,

fuera de caminar dos y hasta cuatro horas para llegar a la escuela, madrugar a las cuatro de la mañana, transitar bajo la lluvia por caminos enlodados, volver a casa para hacer tareas sin internet, biblioteca o ruta de bus, porque en la vereda eso no existe; llegan a ayudar en la huerta familiar, a recoger la cosecha y a dedicar parte del tiempo escolar al trabajo del campo. (Arias, 2017, p.58)

porque sin duda existen ciertas prácticas que hacen parte de la vida personal y familiar, las cuales se convierten en un compromiso y un momento sagrado del día porque con ello ayudan en su sustento diario.

Otro elemento a tener en cuenta es el rol docente en cuanto a la presencia de falencias evidenciadas en los programas de la formación en los niveles de preescolar y básica impartidos por las instituciones de educación superior en lo que concierne al ámbito rural, allí se evidencian que “no se desarrollan habilidades y condiciones para su desempeño, teniendo en cuenta los contextos y características connaturales del multigrado” (MEN, 2020, p.32). Además, se acompaña de una fuerte diferenciación en el nivel formación en cuanto a estudios realizados por docentes que están ejerciendo en la zona rural y la urbana; sin dejar de lado que la vinculación provisional es mayor en estos territorios de tal manera que muchos docentes prefieren optar por un nombramiento oficial en las ciudades para obtener los incentivos y beneficios que ofrece el MEN.

## **CAPITULO III: COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS**

### **3.1 Fase IV: transcripción y análisis**

Desde las herramientas de recolección de la información planteadas en el presente ejercicio monográfico implementadas en la vereda Galdámez del municipio Subachoque, se brindaron amplia gama de información a través de las voces de los sujetos que habitan en el territorio, así como de la observación participante por parte de las maestras en formación desde su práctica pedagógica.

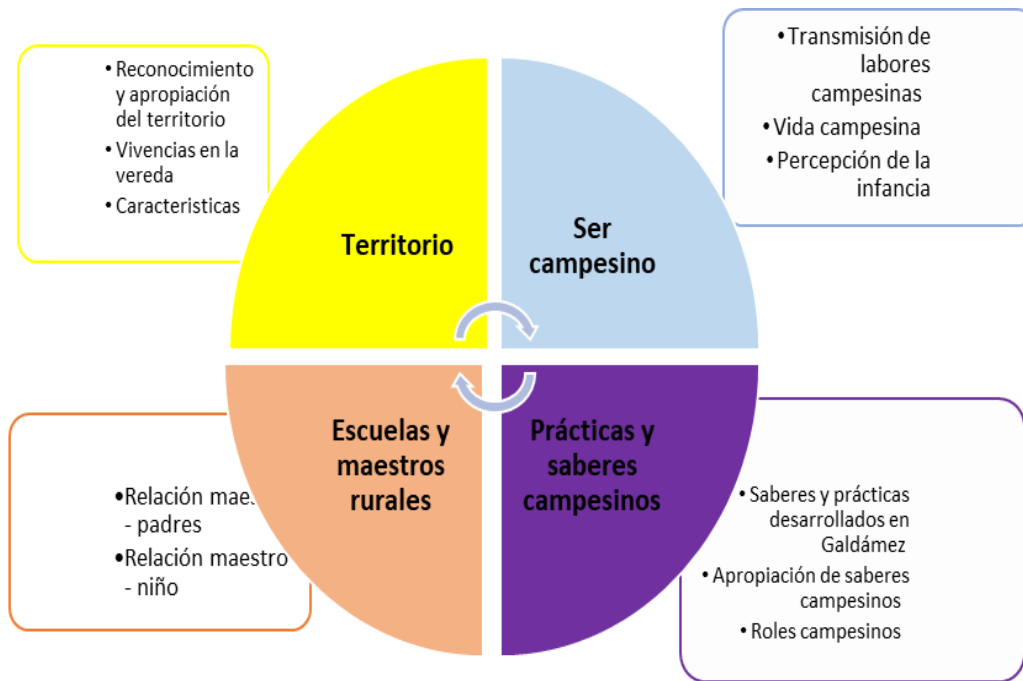
Al hacer transcripción de las entrevistas y la sistematización de diarios de campo de los talleres y los registros fotográficos permitieron el análisis de la información a través de la selección de elementos que proporcionar un primer reconocimiento de aquellos aspectos claves por medio de la denominación de palabras claves, las cuales fueron organizadas en una tabla para retomar aspectos relevantes de cada una de las herramientas utilizadas, siendo recopiladas en casilla donde abarca una idea general, allí se resalta el ser campesino, el territorio, prácticas y saberes, la escuela que se acompañan del sentir, el vivir y el pensamiento visibilizado desde las voces de todos los actores involucrados.

Lo anterior, lleva a la identificación y precisión de elementos dominantes y congruentes entre sí para establecer una organización en cinco casillas que se evidencian en la tabla de recopilación de palabras claves, esta lleva a originar las subcategorías desde los rasgos sobresalientes en cada uno de los cuadros que llevan al establecimiento de las cuatro categorías que exponen, agrupan y dan respuesta a los propósitos investigativos planteados, las cuales se nutren de las voces y de la documentación obtenida provocando una argumentación desde la

interacción y el querer expresar su pensamiento por parte de la comunidad y docentes de la vereda con las maestras en formación.

### 3.2 Fase V: Balance Interpretativo (triangulación, categorías y subcategorías)

Gráfico 1. Cruce información sistematizada



Baquero, A; Diaz, C; Mora, T; Rodríguez, Y. (2022).

**Nota:** Representación del proceso de cruce de información obtenido al realizar el análisis de la información recogida a través de las entrevistas, los registros fotográficos y los diarios de campo de los respectivos talleres.

Teniendo en cuenta la información recolectada a través de las herramientas como la entrevista semiestructurada a docentes y familiares de la comunidad, registros fotográficos y talleres se han retomado elementos importantes para el presente trabajo investigativo que llevan a resaltar las siguientes categorías: a. territorio, b. ser campesino, c. saberes y prácticas culturales,

d. escuela y maestros rurales, siendo estos ejes centrales que atraviesan los objetivos de la monografía.

Las cuatro categorías planteadas surgen al hacer un análisis desde la información recolectada donde se resalta en primer momento como el territorio es de vital importancia para el sujeto ya que a partir de la interacción de estos dos elementos se genera una relación recíproca y de cuidado en esta comunidad de la vereda Galdámez, allí se resalta el reconocimiento de las dinámicas vivas en el entorno donde existe un reconocimiento y apropiación desde la experiencia de niños, niñas, habitantes y docentes que llevan una significativa experiencia en escuela rurales. Así mismo en este territorio se evidencia como se ha transformado lo rural llevando consigo un fenómeno de desplazarse de un lugar a otro en búsqueda de un trabajo estable que genera un conocimiento y adaptación a lugares que lleva a querer quedarse.

La categoría territorio rural se encuentra ligada al desarrollo y permanencia de la identidad campesina donde se resalta el vínculo y la necesidad de la tierra para el desarrollo de su vida generación tras generación y de sus labores que se ven permeadas por prácticas de cuidado, vivencias, localización del territorio y características de la comunidad en su diario vivir. Lo anterior se refleja el surgimiento de la tercera categoría de prácticas y saberes de la vereda Galdámez donde se resalta el valor de la oralidad que involucra el escuchar, narrar y contar como principal medio de aprender y transmitir, y es un aprendizaje para la vida que permite en niños y niñas ayudar a sus padres y madres en las labores así relaciona con el saber – hacer que se internaliza a través de la observación, explicación y práctica diaria que se hace con ayuda de los familiares.

No podemos negar el papel que se le brinda a la escuela y los maestros en cualquier espacio y en la vereda no es la excepción, debido a que el proceso de aprendizaje y enseñanza se ve



atravesado por el ámbito familiar, desde allí los docentes de la escuela rural Galdámez plantean y adecuan sus planeaciones y propuestas a realizar recociendo esos saberes previos y conocimientos con los que llegan niños y niñas a la escolaridad que, desde su mirada han querido vincular su territorio y las personas que lo habitan también se les hace necesario un encuentro más cercano con padres y madres para desarrollar actividades en conjunto y trabajar en conjunto para mejorar ciertas situaciones.

### **3.2.1 Territorio rural**

A partir de la información obtenida, se logró evidenciar una gran incidencia en la postura que los niños y niñas de la vereda Galdámez asumen acerca de su territorio, siendo un tema recurrente en cada uno de sus relatos recolectados en la observación participante y en la cartografía de saberes, el cual va más allá de una postura ligada a la esfera socioeconómica en donde, ellos y ellas ven el territorio rural, no como una entidad homogénea que responde a una serie de actividades económicas que giran en torno a una serie de prácticas y oficios, dado a que vida a girado alrededor del campo como señala al madre de familia Paola Martínez “desde muy pequeña me ha encantado mucho el campo y todo lo relacionado con ello, entonces todo es muy agradable, trabajar en el campo es algo muy bonito porque se aprende mucho y aprendemos a producir nuestros propios alimentos a consumir sano y orgánico y sin nada de químicos” (Entrevista #2, 2021,p.2)

De tal manera que, el territorio se convierte en una entidad dinámica, diversa y compleja, en donde prima la heterogeneidad de relaciones, saberes, realidades, narraciones y acciones, que hacen del campo o de lo rural, un ámbito de construcción social activo, mismo que permite que cada infante se sumerja en espacios abiertos al compartir, en el que son ellos y ellas, quienes logran apropiarse y ser portadores de prácticas, saberes e incluso oficios.

Ejemplo de ello es lo narrado por Juan Pablo, un niño de 12 años habitante de la vereda Galdámez, quien en medio del dialogo hizo alusión a un argumento en el que planteaba “como una persona no podía hablar de estar en el campo sin sentirlo o vivirlo, a través de lo que percibían sus manos, sus ojos, sus oídos e incluso su propio pensar” (Registro fotográfico #3, 2021, p. 5), argumento que al interpretarlo, hace una clara alusión, a una postura en la que se prima el reconocer el territorio, más allá de aquel concepto que lo referencia como un fragmento de tierra que se ubica dentro de un determinado espacio físico y con una serie de características geográficas o climáticas (Sosa, M. 2012), a una visión, en la que contempla al territorio como una dimensión en la que sujetos, objetos e interacciones, reconfiguran, interpretan, simbolizan, representan y constituyen, la experiencia humana con el mismo, llegando a establecer una mirada que es capaz de poner en relevancia la apropiación histórica, cultural y social del lugar en el que han desarrollado su vida personal y familiar, y que sin lugar a dudas ya hace parte de su identidad.

*Fotografía 4. ¿Y qué significa habitar el campo?*



Díaz, Carolina. (2021). Subachoque, Cundinamarca. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada en la finca Monte Frio a los infantes Juan Pablo Martínez y Andrés Baracaldo, quienes se encontraban contando aquello que representa habitar en el campo para cada uno de ellos junto a su yegua Maya.

De tal manera, que hablar de territorio para los niños y niñas de la vereda Galdámez, es también dotar valor y significado aquel lugar en el que ha acontecido su vida, ya que, el territorio no es un ente aislado o inerte, sino un espacio dinámico que como lo plantea Mario Sosa (2012), no es estático o ajeno a la vida humana, debido a que se encuentra en constante cambio puesto que cada ser que habita, circunda o interviene de manera directa o indirecta, lo transforma a partir de su experiencia con el mismo, situación que pudo verse reflejada en el transcurso del taller 2 “Ven te enseñe mi vereda”, debido a que constantemente los niños y niñas, planteaban esa necesidad de querer plasmar en la plantilla del mapa

esos puntos estratégicos, reconocidos y dotados de un gran valor y significado, debido a las narrativas, acciones y sucesos, que han girado en torno a ellos y a la incidencia que los mismos, han tendido en el transcurso de su vida, la de sus familiares y la de los habitantes de su comunidad. (Diario de campo taller #2, 2021, p. 4).

Así pues, la presente categoría (Territorio rural) se convierte en esa mirada que busca comprender al territorio como ese espacio físico, cultural y simbólico en el que la infancia transcurre día a día, haciéndole una dimensión en la que convergen toda una serie de voces, narraciones y acciones, que llevan a que desde muy temprana edad, los niños y las niñas signifiquen, valoren y apropien desde su experiencia y también retomando la de la de otros, lo que consideran como un medio en el que se expresan, comunican y transforman las prácticas, los saberes, los oficios, las creencias y sobre todo el pensamiento, llegando a considerar al territorio

como una parte esencial de su desarrollo personal y vida, en donde como en el caso de la entrevistada Paola Martínez se afirma que -“*el campo es mi vida*”-.

*Fotografía 5. El campo es mi vida*



Baquero, Angie (2021). Subachoque, Cundinamarca. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada en la finca Choguaqui perteneciente a la entrevista # 2, realizada a la habitante rural Paola Martínez, quien se encontraba expresando lo que representa ser el campo para ella.

### **3.2.2 Ser campesino**

Esta categoría durante el proceso investigativo se evidencia en relación estrecha con el territorio, es decir, vivir en un espacio rural, dado a que niñas y niñas enunciaron que, algunos que viven en el centro poblado no se consideran campesinos porque viven como en un barrio, en cambio los que viven en lugares un poco más distanciados de la escuela si lo son, expresado en como ellos desarrollan labores como ayudar al cuidado de los animales y la siembra en sus casas desde huertas caseras.

Por ende, el vínculo con lo rural se manifiesta en las herramientas investigativas y un caso en específico en los dibujos que se plasman dado a que

un punto para resaltar dentro de la cartografía es el cómo ilustran, los niños y niñas los tipos de cultivos, se destaca variedad grafías, distintas formas, colores y posiciones en donde se ve reflejado la idiosincrasia de los niños frente a los modos de ver la agricultura [y labores desarrolladas] en su territorio. (Diario de campo taller #1, 2021, p.5),

por lo tanto, se constata al observar cómo predomina el color verde, café y azul, así como se retratan sus viviendas, familiares y a ellos mismos en la vereda, lo cual refleja su lugar en el espacio y aquello que los representa.

*Fotografía 6. Taller 2 Contando historias*



Mora, Tania (2021). Subachoque, Cundinamarca. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada del diario de campo del Taller #2, en donde se evidencia el proceso de plasmar en una lámina del mapa de la vereda de Galdámez, los puntos estratégicos, reconocidos y dotados de

un gran valor y significado, debido a las narrativas, acciones y sucesos, que han girado en torno a ellos donde sin duda los ríos, montañas, caminos y familiares hacen parte de sí mismos.

El considerarse campesino parte de la tradición y transmisión que bridan padres, madres, abuelos y abuelas principalmente dado a que son las personas cercanas y con las que conviven e interactúan en su diario vivir las infancias, donde se manifiesta como la observación, el conversar y el involucrarlos en acciones cotidianas permiten acercarse y apropiarse de los saberes y prácticas que se desarrollan en cada hogar, cabe señalar otros sujetos que intervienen en esta construcción identitaria, dado a que en las diferentes “situaciones que han sido significativas en el acontecer de cada uno de ellos o que han ido conociendo de la mano de la oralidad [son] gracias a los relatos de sus tíos, familiares, amigos, vecinos, o habitantes.” (Diario de campo taller #2, 2021, p.5), es decir, la comunidad de la vereda, los cuales les comparten su concepción de ser o tener algo que los caracteriza como campesinos.

De modo que los niños y niñas de la vereda de Galdámez, en distintas oportunidades en las que se estableció un dialogo, narran variedad de situaciones en donde se apropian del que hacer campesino, como es el caso de Valeria, una niña de 6 años, ella llegó hace dos años de Bogotá acompañada de su madre a vivir en la casa de sus abuelos, hogar en el que aprendió a desarrollar las labores que para ella hacen parte del campo como lo es, ir a dar de comer a las gallinas, a los patos y a la vaca además de ayudar en la siembra, ella compartió como estas prácticas las hace en compañía de sus abuelos y de sus tíos, quienes le han enseñado a amar el campo y a su vez a identificarse como campesina, sin importar que no sea oriunda de esta vereda.

Sin embargo, existen casos en los que no se encuentran afines a ello o conflictos en relación a su identidad, como es el caso de Alan, un niño de preescolar, él

dio a conocer cuál es el proceso de elaboración de la panela debido a que su abuelo vive en el municipio de Vergara, él le ha transmitido este saber y por ello logra dar la explicación de aquello que interviene en su preparación de forma muy detallada, contaba su paso a paso apoyándose en su lenguaje corporal. Además de mencionar que él se considera medio campesino porque su familia así lo menciona (Registro fotográfico #5, 2021, p.8)

De tal manera que se muestra como el ser campesino se encuentra implícito en las infancias, este se nutre a través de la interrelación con el quehacer diario, los familiares y el entorno mismo, brindando una experiencia particular de la cual se aprende y apropia el saber.

*Fotografía 7. Registro fotográfico 5 Alan*



Baquero, Angie. (2021). Subachoque, Cundinamarca. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada durante el ejercicio de indagación con los y las niñas de la escuela rural Galdámez, allí aparecen Alan un niño de seis años junto al maestra en formación Carolina Díaz, el niño se encontraba argumentado como el proceso de hacer panela a través de su expresión corporal, lo cual considera que es su identidad.

Durante este proceso debemos reconocer el papel de las mujeres que fueron parte de las entrevistas tanto madres como abuelas de niños y niñas de la escuela ya que fueron una voz esencial en el reconocimiento de la identidad campesina, en ellas se ve reflejado su amor por la labor en el campo y su vivencia desde la niñez en Galdámez, siendo personas autóctonas del territorio, al señalar como “los campesinos son trabajo, perrenque, berraquera y progreso porque [proporcionan] alimentos, es aquel que labra la tierra, saca los productos agrícolas y yo digo que sin campesinos y sin campo no habría ciudad” (Entrevista #2 Martínez, 2021, p.1), dan su concepción de considerar campesinas y ser imprescindible para la subsistencia de otros, para reivindicar sus prácticas, saberes y su vida misma que se ha desarrollado en lo rural dado a que a lo largo de los años han crecido, aprendido y construyendo con el territorio como elemento trascendental para el desarrollo personal y familiar.

Cabe señalar como la edad no es un factor que determine el poder aprender debido a que desde temprana edad se establece el contacto con las labores que desarrollan padres y madres, las cuales se acompañan con propias dinámicas campesinas como es, la importancia de levantarse temprano de tal manera que el madrugar es algo que acompaña el diario vivir, así como el acompañamiento y ayuda brindada por hijos e hijas desde los pequeños permite un primer momento para el aprendizaje de saberes y prácticas. Sin duda en las acciones cotidianas se expresa los roles desarrollados por cada género, aunque a lo largo de las generaciones se van desvaneciendo aquellas barreras en lo que pueden hacer los hombres y las mujeres, involucrando labores con la tierra, la cocina, los juegos y juguetes que son heredados.

Un elemento para resaltar que caracteriza a la comunidad es la unión, comunicación y ayuda mutua entre los habitantes de la vereda ejemplificada en el diario vivir, celebraciones o fiestas como momentos de colaboración y en ocasiones para el disfrute de todas las personas, allí



se involucran actividades de comunidad se rescatan en relación labores características del territorio como lo es, cosechar papas y ordeñar una vaca en un tiempo determinado, de tal manera que se evidencia como

“en sus prácticas cotidianas, así como en sus festividades, las comunidades campesinas generan y transmiten visiones y representaciones del mundo, así como practican creencias y otros tipos de lazos con lo sagrado. También se concreta la interpretación del clima, manejos del tiempo, celebración de festividades, formas de trabajo colectivas, prácticas culinarias, prácticas de conservación de la naturaleza y de la biodiversidad, así como en modos de intercambio y comercialización.” (ICANH,2020, p.25)

Lo anterior se logra debido a la inmersión en la que se encuentran niños y niñas donde desde sus vivencias e interacción activa que tienen con el entorno y las personas a lo largo de su experiencia el poder reflexionar, cuestionar y llegar a plantear una postura que no solo responde a su pensamiento, sino a las necesidades del medio, las problemáticas y a la misma cultura que allí concurre.

Otro punto que destacar son las transformaciones que ha sufrido lo rural con la llegada de las tecnologías donde se sustituye la mano del hombre por máquinas y cambia la tenencia de la tierra a unos cuantos, ello provocado el desplazamiento de campesinos en búsqueda de oportunidades laborales para un sustento económico estable y en el desarrollo de labores que saben hacer. Sin duda en Galdámez y municipios cercanos a Bogotá han vivenciado este fenómeno donde familias llegan o se van para trabajar en fincas y muy pocos cuentan terrenos propios.

Esta situación no ajena al sector educativo ya que desde los docentes sé es reconocido como los campesinos

“hoy en día tienen menos garantías por la falta de oportunidades y la falta de seguridad en sus territorios, lo cual ha llevado a que la palabra campesino se transforme en comparación a como antes lo veíamos, debido a que ha cambiado su relación con la tierra, porque esta ha pasado a manos de gente que tiene mucho dinero y lo que hacen los campesinos es trabajar para esas personas y por ello ya no desarrollan sus saberes y actividades. (Entrevista #3 Blanco,2021, p.2)

Aun así, ello no ha impedido reconocer que los niños y niñas que llegan a esta escuela rural cuenten con un saber previo que se relaciona directamente con la labor desarrollada en su entorno familiar y tiene que ver con la tierra, agricultura y los animales.

De tal manera que al permear lo rural unas nuevas miradas y perspectivas también lo hacen en las personas que habitan estos espacios, como es la percepción de las infancias campesinas actuales desde la mirada y voz de las generaciones anteriores, dado a que han señalado como la tecnología es un factor determinando en cómo ha cambiado aspectos de la familia llevando afectar las relaciones que se establecen entre los integrantes, desde la vivencia de una abuela se manifiesta como “en mi niñez había mucha confianza unos a otros, [...] las personas se respetaban mucho, ahora uno ve que los niños por la tecnología, yo creo, saben muchas cosas, entonces su vocabulario ha cambiado, su manera de dirigirse a una niña es diferente” (Entrevista #4 Camacho,2021, p.6), provocando una reconfiguración del encuentro y la comunicación en la comunidad.

Para cerrar se manifiesta como la comunidad campesina de Galdámez se sigue reconstruyendo y configurando a medida que se presentan distintas dinámicas que permean en lo rural y en lo sujetos, estas responden a las demandas de un modelo económico que tal vez los olvida o los subestima, sin importar ello los campesinos siguen queriendo y cambiar la percepción que tienen para reivindicarse como sujetos indispensables en la sustentación del ambiente y de las

demás personas, debido a su esencial aporte para el campo y el mantenimiento de su cultura para ser reconocidos y no estar en el olvido.

### 3.2.3 Saberes y prácticas campesinas

Galdámez es una vereda que como sus habitantes la describen, se configura como un centro poblado en donde se cumplen varios oficios que involucran el que hacer campesino, se ha logrado resaltar aquellos saberes y prácticas que se han transmitido de generación en generación dentro de esta población, algunos de estos son, la siembra de papa, alverja, durazno, fresas, zanahoria, maíz, hortaliza la práctica de ganadería, la cría de gallinas, pollos, cerdos etc.

*Fotografía 8. Ser campesino*



Baquero Angie y Diaz Carolina (2021). Subachoque, Colombia. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Allí aparece la señora Elena Camacho, abuela de un estudiante de la escuela, ella se encuentra en su huerta casera, quien se encontraba explicando lo que para representaba y las labores de ser campesina.

Estas prácticas y saberes ya mencionados se han logrado identificar gracias a los relatos proporcionados por los registros fotográficos, la entrevista semiestructurada y los talleres propuestos y desarrollados dentro de este trabajo de grado, unas de estas prácticas a resaltar es el cómo las familias radicadas hace años en esta vereda practican la siembra de varios cultivos, al igual que la crianza de distintos animales, tal como lo menciona la señora Elena Camacho(2021) habitante de la vereda quien desde muy corta edad se ha dedicado a este tipo de prácticas que ha heredado de sus padres, ella menciona que saberes como “saber ordeñar, saber matar una gallina, saber preparar un queso o una cuajada, saber sembrar una planta, saber cosechar los frutos, saber en qué momento de pronto sembrar, en que época hacerlo” (Entrevista #4, p. 3), son saberes indispensables para la vida en el campo y para la familia, saberes que, para ella, la hacen una persona capaz.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente se puede decir que muchos de los saberes y prácticas campesinas, han sido transmitidas bajo la misma concepción de necesarias para la vida en el campo y claramente para la vida familiar , ya que muchas de estas familias trabajan la tierra para tener un alimento y además de eso para tener un sostenimiento económico, un claro ejemplo de ello es la transmisión es por parte de la señora Elena, ya que al igual que sus padres ella ha transmitido muchos de estos saberes a sus hijos e hijas, una de ellas es la señora Pola Martínez (2021), al igual que su madre aprendió desde muy corta edad a trabajar en el campo, quien lo describe de la siguiente manera

Mis padres me enseñaron desde muy pequeñita a lo que es trabajar para tener nuestras cosas, a no depender de nadie sino a salir adelante por nosotros mismos, entonces desde muy pequeñita me iba con ellos, ellos también trabajaban en el campo, entonces me iba con ellos a coger arveja también ayudaba a mi papá a sacar papa, también trabajaba sacando zanahoria, arreglando jardines, también

teníamos en nuestra casa huerta, gallinas, recogíamos huevos, vaca de leche, entonces la leche la procesábamos hacíamos yogures, cuajadas, quesos, entre otros productos (Entrevista #2, p. 2)

Estos aprendizajes que Paola aprendió desde muy niña fueron los que la impulsaron a tener una pasión por el campo, ha dedicado su vida a su amplio que hacer y a formarse para él, tomando técnicos agrícolas que le han brindado herramientas que en conjunto con lo que aprendió de sus padres le han ayudado a desempeñarse de la mejor manera dentro de la administración de la finca que tiene a cargo, finca en donde vive con su hijo Juan Pablo, siendo un niño de 12 años y que la mayor parte de su crianza se ha desenvuelto dentro de este contexto, él al igual que su madre y abuela ha aprendido muchos de estos saberes y prácticas que se realizan en la vida campesina, haciéndose aún más evidente la preservación de estos de generación en generación, cabe resaltar que la forma en la que el niño aprendió de estas, es distinta a la forma en la que aprendió su madre y claramente distinta a la forma en la que aprendió su abuela , ya que él no tiene como obligación la práctica de estos, muchas de estos saberes y prácticas que adquirió los ha aprendido por parte de la observación y acompañamiento a su madre por voluntad propia, de tal manera que “la preservación de los saberes campesinos significa asegurar su transmisión dentro de las comunidades y apoyar la adaptación de los conocimientos a los cambios socioeconómicos y culturales” (Vergara-Buitrago, 2018, p.469)

Juan Pablo perteneciendo a una generación totalmente distinta a la de su abuela y madre logra dar a conocer lo importante que es aprender de los distintos saberes y prácticas campesinas para todas las personas que viven y no viven dentro de este contexto, argumento que desde las enseñanzas dadas por su familia y desde las dadas por la escuela, se aprendía “a respetar y a comprender la vida, llegando a entender como sin necesidad de lastimar a los animales, a las

plantas o a los ecosistemas, se puede vivir y obtener recursos para todos sin deteriorar el medio ambiente. (Entrevista #2 Martínez, 2021, p.4).

*Fotografía 9. Registro fotográfico 3 Juan Pablo*



Baquero Angie & Diaz Carolina (2021). Subachoque, Colombia. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** En esta fotografía aparece Juan Pablo Martínez, habitante de la vereda Galdámez quien se encontraba dando a conocer su punto de vista frente lo que para él representa el habitar el campo donde sin duda esta la relación que se establece con los animales y el entorno.

Otro aspecto a resaltar se logró identificar dentro del desarrollo de los talleres propuestos, los niños y niñas de la vereda comparten muchas de las experiencias que tienen dentro del que hacer de su vida cotidiana después de la jornada escolar, los más pequeños cuentan que acompañan a sus abuelas y abuelos o a sus padres y madres a realizar estas actividades dentro del contexto campesino, como lo es el caso de Aura Nelly, sus abuelos se dedican a ordeñar vacas, al indagar un poco más sobre ello, ella sabe cómo se ordeñan las vacas de la finca donde reside su abuelita, práctica que fue adquiriendo observándola en sus vacaciones, aunque no es una actividad que

realiza de manera constante conoce los elementos que intervienen en el ordeño manual (Diario de campo taller 1 ¿De dónde vengo yo?, 2021).

Gracias a estos relatos, nace esta categoría, haciendo parte fundamental para el desarrollo de este trabajo, ya que por medio de esta recolección se ha evidenciado las distintas formas en las que los saberes y prácticas de esta población han continuado su tránsito por generaciones, cabe resaltar la importancia que tienen estos para las familias, a pesar que las nuevas infancias en su mayoría no se encuentran tan ligadas a estos saberes y prácticas, estos han encontrado la forma de permanecer dentro del saber de esta población.

Uno de los aspectos a resaltar dentro de esta vereda es que se encuentran familias que trabajan en fincas haciendo labores de jardinería y cuidado de quintas así que se desplazan constantemente en búsqueda de un trabajo estable haciendo de esta población flotante, lo que permite que los niños y niñas se movilicen constantemente dentro del municipio y sus alrededores, es por ello que se comparten prácticas y saberes sobre el que hacer campesino.

Además recogiendo los relatos de los habitantes de la vereda a través de la entrevista semiestructura encontramos personas que durante varias generaciones su familia han sido natal de este municipio, así que han crecido y estudiado en la misma escuela que se encuentran sus hijos e hijas y sobrinos y sobrinas actualmente, los cuales han querido continuar su vida en el campo así que se han ido formando para desarrollar y aportar a las labores de la comunidad y sus familias, como es el caso de Paola Martínez (2021), quien narra su experiencia dentro de la institución:

en la etapa en la que yo estuve en la escuela, teníamos un profesor el cual nos dictaba también una materia [llamada] Agrícolas, entonces allí teníamos huerta escolar donde sembrábamos nuestra hortaliza, al tiempo de la cosecha la llevábamos al restaurante escolar y allí nos preparan los alimentos con nuestras hortalizas que producíamos, de igual manera adoptábamos un árbol frutal,

al cual le colocábamos su respectivo nombre, nombre común, nombre científico, su edad y cada uno de nosotros teníamos que cuidarlo durante todo el tiempo que estuviéramos en la escuela (Entrevista #2, p.4)

Lo relatado anteriormente logra corresponder a la forma en cómo los docentes a lo largo de los años han tratado de incluir el estilo de vida del contexto en los contenidos que abarca la escuela, es por ello que muchos de sus antiguos estudiantes consideran que la labor de la educación promueve que los niños y niñas sientan una conexión con su entorno, aunque al transcurrir de los años esto se ha ido transformado; además de eso como padres de familia consideran que sus hijos e hijas podrán compartir y aprender sobre las labores del campo. Sin embargo, es una relación que no muchas veces se encuentra presente ya que las distintas actividades educativas se encuentran enmarcadas en la necesidad de cumplir con ciertas actividades que no incluyen estos saberes y prácticas que en algún tiempo fueron incluidas dentro de la escuela.

#### **3.2.4 Maestros y escuela rural**

De acuerdo con la información obtenida a través de la sistematización de la información de las entrevistas semiestructuradas, se logra evidenciar en esta categoría que la figura de agente educativo en relación con el territorio rural es un proceso que requiere de tiempo, es decir, de conocer, contextualizarse y relacionar con las infancias como con las familias, como lo señala el docente Jaime Blanco se debe partir de “lo que los niños y niñas conocen, pues estamos en una zona que es un centro poblado no es netamente rural, entonces lo que se vincula se relación con el trabajo del campo, debido a que hay muchos de los padres de familia que trabajan en fincas como administradores” (Entrevista ##, 2021, p.3).

Lo anterior refleja como la mayoría de los maestros cuentan con una historia personal y experiencia docente amplia tanto en la sede Galdámez como en otras escuelas rurales de la región,



aspecto que les ha permitido enriquecer y fortalecer su saber y discurso pedagógico, teniendo en cuenta los conocimientos que habitan dentro del territorio veredal, sin dejar de lado los contenidos escolares. Ello se evidencia a través del testimonio del profesor Jaime Blanco; un docente de aula con más de dieciséis (16) años de experiencia, de los cuales siete (7) los ha vivenciado en la vereda Galdámez; quien señala que “se abordan ciertos temas en los contenidos curriculares haciendo la adaptación, de tal manera que se trata de incluir los temas que los niños conocen de su diario vivir” (Entrevista #3 Blanco, 2021, p.3) argumento que, al ser interpretado, refleja un pensamiento en el que se concibe el conocimiento del alumno como centro del acto educativo, ya que, se le reconoce como un sujeto que tiene un saber heredado de su contexto sociocultural, comprendiendo que las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos de los alumnos.

Dentro de los hallazgos se destaca también el pensamiento de la profesora Martha Reyes quien señala que los niños tienen un conocimiento previo, en donde es responsabilidad del docente proponer ideas que fortalezcan los aprendizajes que ya tienen contruidos, para así llegar a adquirir esquemas nuevos (Entrevista #1 Martha Reyes, 2021, p. 4), desde este punto de encuentro, se desarrollan estrategias didácticas orientadas a el reconocimiento del territorio, ejemplo de ello es el software creado en la plataforma Cuadernia, por la profesora Martha Reyes y el profesor Jaime Blanco, Blanco señala (2021) “hicimos un juego para que los niños conocieran más de su región [...] conocieron su riqueza natural, sus puntos más representativos” (Entrevista #3, p.4). Esta estrategia brinda la posibilidad de evidenciar el panorama que desde el ejercicio docente se comprende acerca de la noción de territorio y como a partir de ello se permite desencadenar una variedad de relaciones a partir de sus vivencias y la de los niños y niñas con los contenidos escolares propuestos según el nivel educativo en el que se encuentren.

*Fotografía 10. Taller 2 Esto es allá*



Mora, Tania. (2021). Subachoque, Colombia. Fuente: Archivo personal.

**Nota:** Tomada del diario de campo del Taller #2, en donde se observan algunos de los puntos estratégicos, reconocidos y dotados de un gran valor y significado, según las experiencias de los niños y niñas participantes.

Otro aspecto que se destaca en la sistematización de la información en las entrevistas de los maestros es la relación que el agente educativo establece con la comunidad, sobre todo con aquello que se le atribuye a la escuela, como por ejemplo los procesos académicos y las actividades escolares que se desarrollan durante el periodo escolar, para ello es necesaria una comunicación asertiva con los padres de familia, sin embargo, de acuerdo con el testimonio de la profesora Martha Reyes en la escuela existe tensiones con algunos acudientes, aspecto que termina deteriorando la relación entre la comunidad y la escuela, con respecto a lo anterior, Reyes (2021) afirma, “siempre hemos querido mejorar desde la escuela, pero que a veces sentimos que es muy difícil y es que los niños o la gente en si es como muy agresiva, la parte de sociabilidad y

convivencia muestra muchísima agresividad” (Entrevista #1, p.4), pese a ello se reitera un compromiso por parte de la educadora desde su escenario de acción, la escuela, desde allí propone estrategias que aunque representen un proceso complejo, significan y fortalecen en los alumnos unos procesos sociales y de aprendizaje tanto en el aula como desde su lugar en el territorio.

Además de lo anterior, también se evidencia el contacto esporádico que surge con los padres o acudientes, reiterando un escaso contacto con la comunidad escolar. Por consiguiente, los maestros desde su quehacer proponen algunas estrategias para acercar un poco más a los acudientes, y así tratar más a fondo asuntos relacionados con sus hijos y con la sede escolar, sin embargo, tal y como lo menciona Blanco, (2021) “no hemos podido integrar tanto la familia porque la única oportunidad que teníamos era en la entrega de informes que ha cambiado debido a las condiciones de covid-19” (Entrevista #3, p. 4), debido a esta situación el contacto más cercano que se ha logrado es vía telefónica, situación que de una u otra forma genera un sin sabor dentro del cuerpo docente, ya que, es para ellos es de vital importancia construir relaciones asertivas que involucren a la familia en el aprendizaje de los niños y niñas.

Los hallazgos encontrados en esta categoría (Maestros, escuela rural) evidencian que la escuela, más allá de su estructura física, representa un escenario de encuentro, conocimiento y reflexión para los habitantes de la comunidad veredal, un espacio en el territorio que más que interferir con los saberes y practicas campesinas de los niños y niñas que transitan por ella, potencia aquello que ya han construido junto a sus familias y cercanos. Es desde esta perspectiva que el maestro rural, organiza los aprendizajes escolares y los articula con los esquemas que ya poseen, esto con el propósito de ampliar sus conocimientos frente a la vida misma, sin desconocer que aquello que han adquirido antes de la escuela hace parte de su construcción como sujetos, por lo que debe ser valorado y puesto en discusión.

### **3.3 Reflexión final: narrar dentro del territorio**

Durante nuestro proceso de practica en la vereda Galdámez y permanente desarrollo de este trabajo de grado, consideramos que el tiempo en el que estuvimos presentes no fue suficiente para abarcar un análisis exhaustivo de los saberes y prácticas campesinas que, por sus caminos rodeados de naturaleza, transitan y permanecen vigentes dentro del territorio veredal. Aun así, no resistimos el impulso de indagar sobre su infancia, su gente y sus tierras, el conocer y aprender de estas por medio de este recorrido que intento esbozar una descripción de nuestro coexistir dentro de la vereda.

Vale la pena conceder el inicio de esta travesía a las madres que abrieron las puertas de sus hogares para acogernos como parte de su familia y permitirnos acceder a una ventana de experiencias que, desde su infancia han construido y posteriormente trasmitido a sus hijos(as) y nietos(as), siendo posible ver un reflejo a través de sus miradas, el cual evidencia un sentimiento de amor y orgullo por aquello que saben de la siembra, la crianza de animales y las actividades domésticas, sumándole a esto todos los conocimientos que conlleva realizar estas dinámicas día a día.

Junto al trabajo y dialogo con la comunidad que ha permanecido y desarrollado su vida personal y familiar en la vereda, son ellos quienes han jugado un rol esencial en la percepción de las infancias en relación con aquello que los identifica, allí se destaca como los saberes y prácticas llevan implícito el ser campesino, el territorio y que permean hasta la educación, es un elemento que atraviesa el pensar, sentir y vivir de niños y niñas, un encuentro con su identidad y su amor por el campo.

Un inicio de su vida que se piensa a futuro y se ven reflejados en el mismo lugar donde disfrutaron, aprendieron y soñaron junto a familiares, lugares y animales que se convirtieron en

parte de su diario vivir y de sí mismos porqué les permitió establecer una conexión con el entorno rural y se considera como un recurso indispensable para el desarrollo de su saber y sus labores.

Tal vez en este camino se les han presentado inconvenientes debido al cambio que aqueja a lo rural y a sus habitantes, a la visión que les han otorgado desde el occidente donde a todo lo que acompaña al campesino se considera inferior, allí se privilegia responder a un sistema económico y deja de lado al que establece una relación diferente con la naturaleza, aquellos que no han querido dominarla, sino más bien, comprenderla y conservarla para su supervivencia.

Aquellos son los campesinos que se han transformado con este mundo globalizante, pero que, aun así, siguen en la lucha por sus tierras y sus conocimientos, que sí bien han estado entre el olvido y el despojo de sus tierras han llevado su cultura e identidad hacia otros lugares.

## CONCLUSIONES

A lo largo del desarrollo del trabajo de campo en la vereda Galdámez del municipio de Subachoque Cundinamarca, se buscó responder, como es la apropiación de saberes y prácticas campesinas que desarrollan los niños y niñas de la vereda Galdámez dentro de su comunidad y en la escuela, por lo que se llegó a concluir.

Los niños y niñas de la vereda Galdámez son interlocutores activos, dentro y fuera de su comunidad, quienes aprenden, practican, transforman y transmiten, las prácticas y saberes campesinas, desde su relación con el medio, con sus familias y con su pensamiento; haciendo que como por ejemplo, prácticas como la crianza de animales o el sembrado de plantas, sean vistos a partir de una inmensa curiosidad y desde una apropiación cultural, histórica y social, lo cual les permite que dicha práctica o saber, pueda ser transformado y acoplado a sus vidas, en dónde se apropia de tal manera que se asume como una parte importante de esta, en su pasado, presente y futuro.

Además, que dichas prácticas y saberes aunque se reconozcan dentro del ámbito rural por una tener una estrecha relación con el trabajo con la tierra, también tiene una serie de particularidades, que tienden a variar de un territorio a otro, debido a los vínculos territoriales, familiares y vivenciales con los que cada uno de ellos se ha vinculado, haciendo que aunque los niños y niñas conozcan, por ejemplo el proceso de cómo se obtiene la panela, este variará en su ejecución y narrativa, aunque no del resultado, haciendo que haya una diversidad de saberes y prácticas campesinas que circundan en el ámbito rural y que medían la relación de la infancia con el lugar en donde habitan y las dinámicas que allí se entretajan.

De igual manera, se concluye que para comprender la apropiación que cada niño y niña hace sobre los saberes y prácticas campesinas, es indudable que cuando a los niños y a las niñas

se les abren espacios para compartir en dónde la mediación con adultos, otros infantes, el medio, conocimientos, realidades, saberes, oficios, costumbres y prácticas, ellos y ellas terminan siendo, haciendo y conociendo, es decir apropiándose de estos de tal manera, que al socializar con sus pares en ámbitos como la escuela, dichos saberes y práctica se convierten en una parte esencial de sus narrativas, que se reflejan en sus juegos, sus historias, sus conversaciones, llegando a ver cómo entre ellos mismos se corrigen, se retroalimentan o incluso se enseñan, fomentando un diálogo mutuo que gira en torno a su cotidianidad en el campo y que va haciendo que su visión hacia este se torne en verle más allá de un lugar que simplemente se habita sin ningún tipo de vínculo o relación con su identidad.

En el lugar del maestro rural se logra ver reflejado un interés por el territorio y por las personas que interactúan dentro de él, valorando así los saberes y prácticas que allí se desarrollan, generando un equilibrio entre los contenidos a enseñar y aquello que ya conocen previamente los estudiantes, aspecto que sirve como base para señalar algunas reflexiones frente a la inserción de las practicas campesinas en la práctica de los maestros rurales:

- a) El maestro rural valora el contexto donde ejerce su accionar educativo, partiendo del reconocimiento de las formas de vida de la comunidad, para así hacer pertinente al contexto los saberes escolares.
- b) También le otorga un valor al saber campesino que transita dentro de la vereda, ya que, son considerados conocimientos que se han ido construyendo por generaciones durante años atrás.
- c) En las familias campesinas, los niños y niñas desde los primeros años de su infancia son involucrados en las diferentes responsabilidades dentro del hogar, en los cultivos o en la crianza de animales, por consiguiente, el docente rural debe ser consiente que en la escuela

comparte con una considerable representación de campesinos jóvenes, los cuales traen variedad de conocimientos experienciales de sus hogares que pueden ser aprovechados en el accionar pedagógico, para así lograr una formación de un campesino para el mundo.

Por último, quisiéramos mencionar que las anteriores consideraciones surgen en su mayoría de las experiencias vividas dentro de la comunidad veredal, escenario que permitió acercarnos a una variedad de conocimientos que por años han sido subvalorados por múltiples causas que se transforman con los años, pero aun con este panorama no tan alentador es evidente la lucha constantemente de estos territorios por mantener vigente aquello que con orgullo y dedicación saben sobre la tierra, el clima, la economía, la producción agrícola y ganadera, el cuidado de animales, plantas, familias y todo lo demás que día a día conlleva realizar estas prácticas campesinas.

Este ejercicio investigativo desde nuestro quehacer profesional amplia nuestra mirada frente a lo que implica el conocimiento local en estas regiones y como desde la mirada académica de la escuela se abren las puertas para ser acogidos, puestos en discusión y articulados con las temáticas propuestas según el nivel educativo, existiendo así una armonía que le permite al sujeto sentirse acogido y cómodo con aquello que antes de entrar aprendió a hacer mientras observaba y acompañaba a alguno de sus familiares, por ende ocupa un espacio en donde se respetan sus saberes previos y se les da el valor que como conocimiento merecen.

## **REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS**

Agudelo N. y Estupiñán N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos. *Rhela*, 10, p. 25-40.



Aguilera, M. & Álvarez, K. & Babio, M. & Blanco, R. & Blanco, M. & Echeita, G. & Galan, M. & Junoy, M. & Gómez, M. & González, M. & Gutiérrez, M. & Hernández, M. & Martín, E. & Rodríguez, M. & Rey, M. & Ruiz, J. & Valmaseda, M. (1987). *Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Investigación cualitativa*. Ministerio de Educación y Ciencia. Serie Documentos.

Alcaldía Municipal de Subachoque en Cundinamarca (17 de octubre del 2017). “Nuestro municipio” Recuperado de: <http://www.subachoque-cundinamarca.gov.co/municipio/nuestro-municipio>

Alcaldía Municipal de Subachoque (2020) *Plan de desarrollo municipal Subachoque 2020 – 2023. Subachoque por el camino correcto*. Colombia: Subachoque. Recuperado de: [https://subachoquecundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/subachoquecundinamarca/content/files/000406/20277\\_pdm-documento-aprobado-1.pdf](https://subachoquecundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/subachoquecundinamarca/content/files/000406/20277_pdm-documento-aprobado-1.pdf)

Argueta, A; Corona, E & Hersch, P. (2011): *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. México: Ibero Puebla.

Arias, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural en Colombia*. Bogotá D, C. Educación y ciudad N.º 33, pp. 53-62. Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1647/1623>

Barbero, J. M, (2001). *Imagarios de nación: pensar en medio de la tormenta*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura. Bogotá, Colombia.

Becerra, L. & Gómez, J. (2019). *Explorando otros mundos: entre lo vivido y lo enseñado en la Escuela Rural de Galdámez*. Bogotá. D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado

de: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11679/TE-23884.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Becerra, S. & Rojas, J. (2015). Buscando los rostros campesinos de por acá. Una aproximación desde la noción de vida campesina. *REVISTA CONTROVERSIA*, (205), 41-60.  
<https://doi.org/10.54118/controver.vi205.390>

Boix, R. (2014). *La escuela rural en la dimensión territorial*. Innovación educativa No 24. pp. 89- 97. Facultad de formación del profesorado. Universidad de Barcelona. Recuperado de:  
[file:///C:/Users/User/Downloads/1959-Texto%20do%20artigo-8925-1-1020141127%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1959-Texto%20do%20artigo-8925-1-1020141127%20(4).pdf)

Borda, O. (1975). *Historia de La Cuestión Agraria en Colombia*. Bogotá, Colombia: Publicaciones de La Rosca. [Libro].

Corona, E. (2011). Apuntes sobre las relaciones hombre-fauna, como un escenario del diálogo de saberes. En Argueta, A. Corona-M, E. & Hersch *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México*. (121-136). México: Ibero Puebla.

DANE (2020) Encuesta de Cultura Política (ECP) Identificación subjetiva de la población campesina 2019. Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
[https://www.datos.gov.co/widgets/cjrx-2iib?mobile\\_redirect=true](https://www.datos.gov.co/widgets/cjrx-2iib?mobile_redirect=true)

De Agüero, M (2011) Conceptualización de los saberes y el conocimiento. México: *CREFAL* /Universidad Iberoamericana, p. 16 – 20. Recuperado de  
[https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio\\_30/decisio30\\_saber3.pdf](https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_30/decisio30_saber3.pdf)

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica* 2 (7), 162 –167. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228000>
- Encinas, I. (1994). El modelo etnográfico en la investigación educativo. *Educación* Vol 3, No. 5. pp 43-57. Recuperado de: [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElModeloEtnograficoEnLaInvestigacionEducativa-5056972%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElModeloEtnograficoEnLaInvestigacionEducativa-5056972%20(1).pdf)
- Entrena, F. (1995). Viejas y nuevas imágenes sociales de la ruralidad campesina en el medio agrario español. *Revista de Sociología*, (45), 57-79. Recuperado de <https://papers.uab.cat/article/view/v45-entrena>
- Finocchio, S. (2010). Una cartografía de saberes escolares en movimiento para América latina. *Propuesta Educativa* 34, 65-76 Recuperado de: [http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wpcontent/uploads/2019/12/dossier\\_finocchio](http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wpcontent/uploads/2019/12/dossier_finocchio)
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 5 (9). 141 –153. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>
- Goetz, J & LeCompte, M (1998) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata, S.A.
- Gómez- Espinoza J. & Gómez, G. (2006) Saberes tradicionales agrícolas indígenas y campesinos: rescate sistematización e incorporación a la IEAS. *Ra Ximhai* 2 (1), 97-126.
- González, K. (19 de junio de 2002). Subchoque, un encanto en las montañas. *El Tiempo*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM->

[1338072#:~:text=Econom%C3%ADa%3A..productos%20agr%C3%ADcolas%20que%20produce%20Subchoque.](#)

Guardian – Fernández (2007) *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).

Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá D.C., Colombia: Editorial Norma.

ICANH. (2020) *Conceptualización del campesinado de Colombia. Documento técnico para su definición, caracterización y medición*. Bogotá, Colombia.

Linck, T. (2000). *El campo en la ciudad: reflexiones sobre ruralidades emergentes*. Pontificia Universidad Javeriana. Seminario Internacional, Bogotá, Colombia.

López, O. (1998). *El paradigma de la modernidad en Edgar Morin*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1997) *Decreto 3011 por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones*. Bogotá 19 de diciembre de 1997.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2015) *Elaboración de los criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad*. Bogotá D.C: Crece Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020) *Plan Especial de Educación Rural*. Bogotá D.C.

Mendoza, B. (1989). *La economía campesina de producción familiar, un estudio en la comunidad rural de San Silvestre Estado Barinas-Venezuela*. Barinas: Universidad Ezequiel Zamora.

- Milstein, D., Fernández, M., García, M., García, S., & Paladino, M. (2009) *La Antropología de la Educación y la problematización del mundo escolar* en III Congreso Internacional de Educación. Construcciones y perspectivas. Miradas desde América Latina – UNAM.
- Najmanovich, D. (1995) El lenguaje de los vínculos. En E, Dabas (Ed.), *Redes. El lenguaje de los vínculos: hacia una construcción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. (pp. 33 – 76). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Oslender, U. (2017). Ontología relacional y cartografía social: ¿Hacia un contra mapeo emancipador, o ilusión contrahegemónica? *Tabula Rasa*, (26), 247-263. [Libro].
- Ospina Mesa, C., Montoya Arango, V., & Sepúlveda López, L. (2021). La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. *Territorios*, (44-Especial), 1-20.  
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9024>
- Pérez, J (2010). *Luchas campesinas y reforma agraria. Memorias de un dirigente de la ANUC en la costa caribe*. Colombia: Punto aparte. Recuperado de:  
[http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2010/tierra\\_conflicto/luchas\\_campesinas\\_y\\_%20reforma\\_agraria.pdf](http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes2010/tierra_conflicto/luchas_campesinas_y_%20reforma_agraria.pdf)
- Redacción Cundinamarca (21 de agosto 2013). “Primera ferrería en Colombia cumplió 155 años en el olvido”. *El Tiempo*. Recuperado de:  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13006869>
- Riaño, P. (2000) Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica. *Estudios sobre las Culturas Contemporánea* (10), 143-168. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/316/31601008.pdf>

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Shanin, T. (1983). El campesinado como factor político (1966). En *La clase incómoda. Sociología política do campesinado en una sociedad en desarrollo (Rusia 1910-1925)*, (274 – 299). Madrid, España: Alianza Editorial. Madrid, España.
- Segura, D. (199) El conocimiento escolar el desconocimiento escolar. *Nodos y nudos*. 1(6). <https://doi.org/10.17227/01224328.1018>
- Sirvent, M. (2001). El valor de educar en la sociedad actual y el talón de Aquiles del pensamiento único en Uruguay. *Revista Voces*. 42-50.
- Sosa, M. (2012) ¿Cómo entender el territorio? Universidad Rafael Landívar. Guatemala: Cara Parens. Recuperado de: <https://www.rebellion.org/docs/166508.pdf>
- Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81-102. doi:10.5354/0719-529X.2012.27479 [Libro].
- Velasco, H. & Díaz de Rada, A. (2006). Primera parte: el trabajo de campo y la etnografía. En, *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. (p. 9-100) Madrid, España: Trota.
- Vergara-Buitrago, P.A. (2018). *Los saberes campesinos como estrategia de desarrollo rural en la Serranía de los Yarigués* (Santander, Colombia). *Canales de Geografía de la Universidad Complutense*, 38(2), 461-476.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós-MEC.

**ANEXOS***Anexo 1. Instrumento de registro fotográfico*

<b>REGISTRO FOTOGRÁFICO</b>	
Lugar:	
Fecha de registro:	
Hora:	
Fotografía:	
Autor(a):	
Nombre de la Fotografía:	
Descripción:	
Interpretación:	

*Anexo 2. Instrumento de entrevista semiestructurada docentes*

<b>Guía de preguntas para entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes.</b>
<p><b>Tema:</b> Saberes y prácticas campesinas en la escuela</p> <p><b>Propósito relacionado con la investigación:</b> contrastar los saberes y prácticas campesinas del diario vivir en relación con los contenidos curriculares enseñados en la escuela.</p> <p><b>Dirigido a:</b> docentes titulares de la escuela rural de Galdámez.</p>

**Recursos:** preguntas orientadoras, cámara o dispositivo móvil para el audio o vídeo

*\*La información suministrada será utilizada solamente para fines académicos*

**Fecha de entrevista:**

**Lugar:**

**Nombre del entrevistado:**

**Nombre del entrevistador**

**Preguntas orientadoras:**

- Datos generales del docente (lugar de residencia, nivel de formación(profesión), experiencia del cargo en años y en qué lugares)
- ¿En qué piensa cuando escucha o le hablan sobre campesinos?
- ¿Cuáles considera que son las prácticas o actividades exclusivamente de los campesinos?
- ¿De qué manera se hace la planeación de las actividades o contenidos desarrollados en el aula?
- Durante la planeación, ¿Tiene en cuenta otros contenidos o temas que surgen del interés de niños y niñas y que se vincula con el territorio y su diario vivir?



- ¿Ha observado algunos de los saberes y prácticas campesinas en la escuela durante su jornada laboral? Si la respuesta es sí, ¿Ha pensado o planteado formas de integrarlos en el aula?, ¿de qué maneras lo ha hecho?
- ¿Qué aportes le ha hecho institución educativa a su labor como docente? ¿Por qué?
- ¿Qué le gustaría cambiar o potenciar en el aula de acuerdo con los requerimientos identificados en niños y niñas en relación con este territorio específico?
- ¿Cuál ha sido su aporte a la sede Galdámez y a niños y a niñas?
- ¿Existen reuniones o actividades donde se vincule la familia al proceso educativo de niños y niñas? Si la respuesta es sí, ¿cuáles son, qué temas abordan y como se desarrollan?

*Anexo 3. Entrevista semiestructurada habitantes rurales de la vereda Galdámez*

**Tema:** Identidad campesina

**Propósito relacionado con la investigación:** Identificar cual es la concepción que tienen la comunidad sobre el ser campesino y sus labores

**Recursos:** preguntas orientadoras, cámara o dispositivo móvil para el audio o vídeo

*\*La información suministrada será utilizada solamente para fines académicos*

**Fecha de entrevista:**

**Lugar:**

**Nombre del entrevistado:**

**Nombre del entrevistador**

**Preguntas orientadoras:**

Datos generales (*conformación de su familia, lugar de procedencia o si desde siempre ha vivido en de la vereda Galdámez y ocupación*)

**¿Usted se considera campesino/campesina? ¿por qué?**

- ¿En qué piensa cuando escucha o le hablan sobre campesinos?
- ¿Con qué actividades de su diario vivir relaciona el ser campesino?
- ¿Se considera campesina o habitante rural?

**¿Qué prácticas o saberes hacen que sea un campesino o campesina?**

- ¿Cuáles son esas prácticas cotidianas que usted aprendió de su familia o comunidad y sigue haciendo en su día a día?, ¿quién le enseñó estos saberes y prácticas campesinas?, ¿a qué edad aprendió estos saberes y prácticas campesinas?
- ¿Considera que las prácticas cotidianas que usted realiza son parte de su identidad?

**¿Considera que la población de la vereda Galdámez es campesina? Y ¿por qué?**

- ¿Cuáles son los aspectos más relevantes de su vereda y comunidad?
- ¿Cuáles son las prácticas o actividades que ha aprendido al estar en la vereda?

**¿Qué visión tiene acerca de la escuela y como está se relaciona con la comunidad?**

- ¿Siente que las actividades de la escuela involucran sus prácticas o saberes familiares? ¿por qué?
- ¿Cómo considera que es la infancia de la vereda?

*Anexo 4. Instrumento para cartografía de saberes 1*

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**I. ED. RICARDO GONZÁLEZ SEDE GALDÁMEZ – SUBACHOQUE**

**Nombre del taller:** ¿De dónde vengo yo?

**Tema:** Cartografía corporal de su recorrido familiar

**Objetivo:** Reconocer de qué lugares (municipios) del país son las familias de los niños y niñas de la vereda Galdámez y las labores diarias

**Participantes:** Niños y niñas de preescolar, segundo y cuarto (se dividirá el grupo)

**Materiales:** Marcadores, las fotografías de la obra

**Duración:** 1 hora

**Maestras en formación:**

**Lugar:** Escuela Rural de la vereda Galdámez - Subachoque

**Fecha:** 5 de noviembre 2021

**Duración:** Una hora y media

**Inicio**

- Se iniciará con unas recomendaciones del taller como lo es, respeto por el otro, pedir la palabra para hablar y una participación activa.

- Ahora se les compartirá por grupos a niños y niñas una de las fotografías para que observen y lean la obra a través de las siguientes preguntas ¿Quiénes pueden ser? ¿Qué se muestra en las fotografías? ¿Qué les llama la atención?

Fotografía 11. Proyecto fotográfico Libia Posada



Imagen. Adaptado de: *Signos cardinales*. Libia Posada (2008) por Red cultural del Banco de la República, Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-arte/obra/signos-cardinales-ap4843>

Fotografía 12. *Signos cardinales 2 y 3*



Imagen. Adaptado de: *Signos cardinales*. Libia Posada (2008) por Red cultural del Banco de la República, Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-arte/obra/signos-cardinales-ap4843>

- Luego se le comentará que las 12 fotografías son el resultado de un proceso de investigación de Libia Posada una artista que plantea la idea de un atlas de geografía humana no oficial que reflejan la invisibilización de la experiencia humana acerca del desplazamiento. Cada fotografía de esta serie evidencia el recorrido realizado por los fotografiados, provenientes de distintas zonas rurales, sus relatos y viajes a los que la artista le apuesta a definir como “heroicos”.

### **Desarrollo**

- Ahora se convoca hacer el mismo ejercicio a los niños y niñas, así que mediante sus brazos o piernas como prefieran hagan la ruta de sus padres y abuelos donde señalen esos lugares importantes, así como esas labores que han realizado sus familiares, esto se ejemplificará a través de la historia de una maestra en formación para que los niños y niñas comprendan el ejercicio

### **Cierre:**

- Para finalizar se pedirá que los niños y niñas compartan su cartografía corporal de su recorrido familiar, así como sobre su experiencia en la creación de la misma (le gusto o no)

*Anexo 5. Instrumento para cartografía de saberes 2***UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL****LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL****I. ED. RICARDO GONZÁLEZ SEDE GALDÁMEZ – SUBACHOQUE****Nombre del taller:** Ven y te enseñe mi vereda**Tema:** Reconocimiento del territorio y las prácticas que se desarrollan**Objetivo:** Identificar en un mapa de la vereda los lugares más importantes y las prácticas más reconocidas y comunes por los niños y niñas**Participantes:** Niños y niñas de preescolar, segundo y cuarto**Materiales:** Objeto o dibujo representativo de las labores de su familia**Duración:** 1 hora**Maestras en formación:****Lugar:** Escuela Rural de la vereda Galdámez - Subachoque



**Fecha:** 5 de noviembre 2021

**Duración:** Una hora y media

### **Inicio**

- Se iniciará con unas recomendaciones del taller como lo es, respeto por el otro, pedir la palabra para hablar y una participación activa.
- Aquí se pedirá la división del grupo para que los niños y niñas que hagan un reconocimiento del mapa de la vereda con la imagen de un punto central que es la escuela

### **Desarrollo**

- Enseguida se invitará a niños y niñas a que con papelito identifiquen otros lugares relevantes para ellos y también el lugar donde viven. Allí señalen otros lugares relevantes para ellos y también el lugar donde viven. Allí señalarán la importancia del lugar y las labores más relevantes que realizan en la comunidad.

### **Cierre**

- Luego se compartirán sus cartografías al otro grupo señalando que lugares han identificado y las razones por las cuales lo han hecho, así mismo se saldrá al patio para que los niños compartan algunos de los lugares señalados en el mapa.

