



CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS PROGRAMA DE TRABAJO
SOCIAL

Título del trabajo de grado Trabajo de grado:

La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba de Ciudad Bolívar.

Para optar título de: Trabajador Social

Presentan: Eidy Daniela González Murillo Andrea

Nataly Vega Cortes

ID: 702853

814103

Tutor: Mg. Natalia Helena Álvarez

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo de grado a nuestras familias, quienes han sido pilares fundamentales en nuestra formación personal y profesional. A lo largo de este recorrido, que implicó retos intelectuales, emocionales y propios del ejercicio académico, su respaldo incondicional nos brindó la estabilidad necesaria para avanzar con disciplina y compromiso. Su apoyo silencioso, su comprensión ante nuestras ausencias, y su confianza en nuestra capacidad de lograr nuestras metas constituyeron la base sobre la cual construimos este proyecto.

A nuestras madres, padres, hermanos y a quienes han acompañado nuestra trayectoria educativa desde sus inicios, les entregamos con gratitud los frutos de este esfuerzo compartido. Este trabajo no solo representa un avance académico, sino también el reconocimiento de que cada paso estuvo entrelazado con el amor, la fortaleza y la guía de quienes creen profundamente en nosotras. Gracias por enseñarnos que la formación nunca es individual, que el conocimiento se teje colectivamente y que crecer es un acto que siempre involucra a quienes caminan a nuestro lado.

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro más profundo y sincero agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la realización de esta investigación, un proyecto que nació del corazón y se tejió con el apoyo incondicional de quienes caminaron a nuestro lado.

A nuestras familias, gracias por ser nuestro sostén permanente. Por cada palabra de ánimo, por la paciencia en los días de cansancio y por el amor que nos sostuvo incluso cuando las dudas parecían más grandes que los avances. Su confianza en nosotras nos recordó que las raíces también se nutren de afectos, y que este logro es tan suyo como nuestro.

A nuestros docentes, quienes con dedicación y compromiso nos brindaron herramientas para mirar la realidad con sensibilidad, rigor y pensamiento crítico. Cada clase, cada conversación y cada retroalimentación fue un impulso para seguir construyendo una visión más humana del mundo y de nuestra profesión.

A nuestra tutora, la docente Natalia Helena Álvarez, quien acompañó este camino con acompañamiento profesional, escucha atenta y orientación constante. Gracias por creer en este proyecto, por sus aportes que enriquecieron cada capítulo y por su confianza en nuestras capacidades. Su acompañamiento fue esencial para transformar nuestras ideas en una investigación sólida y significativa.

A los docentes y encargados de la Biblioteca de la Creatividad de la vereda Quiba, quienes facilitaron los espacios y permitieron que los encuentros con los niños y niñas se desarrollaran en un ambiente de confianza y creatividad. Su disposición, apertura y

compromiso hicieron posible que este proceso se llevara a cabo de manera respetuosa y enriquecedora.

A los niños y niñas de la vereda Quiba, protagonistas de esta historia, les agradecemos



profundamente su voz, su tiempo y la generosidad con la que compartieron sus memorias, emociones y experiencias. Sus relatos iluminaron el sentido de este trabajo y nos enseñaron nuevas formas de mirar el territorio y la vida campesina.

A nuestros compañeros de camino, que con sus palabras, gestos y apoyo emocional hicieron más liviano este recorrido. Gracias por demostrar que el acompañamiento y la empatía fortalece, inspira y transforma.

Y, finalmente, a nosotras mismas. Gracias por la valentía de emprender este proyecto, por no rendirnos ante las dificultades y por caminar juntas este proceso con respeto, compromiso y armonía. Esta investigación no es solo un producto académico: es el reflejo de un sueño compartido, de aprendizajes profundos y del amor que sentimos por nuestra profesión y por las voces que quisimos visibilizar.

TABLA DE CONTENIDO

Lista de tablas.....	10
Lista de anexos	11
Introducción.....	12
Capítulo I. Formulación del problema de investigación	15
1. Planteamiento del problema.....	15
1.1. Formulación del problema	15
1.2. Pregunta de investigación	22
1.3. Objetivos	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos	22
1.4. Justificación	23
2. Marco teórico – Conceptual.....	27
2.1. Antecedentes.....	27
Tabla 1.....	43
<i>Antecedentes de la investigación, elaboración propia, 2025.</i>	43
Capítulo II. Fundamentos teóricos de la investigación	47
2.1. Paradigma: Interpretativo Crítico.....	47
2.2. Enfoque: Hermenéutica crítica.....	48
2.3. Categorías teóricas	50
2.3.1. Infancias	50
2.3.2. Vida campesina	54
2.3.3. Factores culturales	62
2.3.3.1. Familia	65

2.3.3.2. Escuela.....	69
2.3.3.3. Medios de comunicación.....	75
Tabla 2.....	80
<i>Categorización de la investigación, elaboración propia, 2025.</i>	80
Capítulo III. Fundamentos metodológicos de la investigación	81
3.1. Enfoque cualitativo.....	81
3.2. Tipo de estudio.....	82
3.3. Método.....	83
3.4. Técnicas.....	85
 	
3.4.1. Entrevistas narrativas.....	86
3.4.2. Talleres de cuento y dibujo	88
Capítulo IV. Voces que siembran historias: miradas infantiles sobre la vida campesina.	91
Capítulo V. Tejidos de influencia: Familia, escuela y medios de comunicación en el relato campesino	111
Capítulo VI. De la tierra al corazón: Conceptualizaciones infantiles de la vida campesina.	128
Capítulo VII. Conclusiones.....	136
Bibliografía.....	139
Anexos.....	144
Anexo 1. Entrevista Narrativa.....	144
Anexo 2. Consentimientos informados	145
Anexo 3. Libro: Sembrar la palabra: infancias que narran la vida campesina	155



LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Antecedentes de la investigación... 42

Tabla 2. Categorización de la investigación... 79



LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Entrevista narrativa 124

Anexo 2: Consentimientos informados...125

Anexo 3: Libro: Sembrar la palabra: infancias que narran la vida campesina 155

RESUMEN

La presente investigación se inscribe en una apuesta ética, política y metodológica por reconocer a la infancia campesina como sujeto social activo y productor de sentido. Su propósito es interpretar las narrativas que se configuran en torno a la vida campesina en diez niños y niñas entre los 10 y 12 años que habitan la vereda Quiba, en la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá, un territorio donde lo rural y lo urbano coexisten en permanente tensión. Desde el paradigma interpretativo–crítico y el enfoque de la hermenéutica crítica de Paul Ricoeur, se comprende el relato como una vía privilegiada para interpretar la experiencia vivida, reconociendo en las narrativas infantiles expresiones simbólicas cargadas de memoria, afecto, identidad y pertenencia territorial.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, empleando entrevistas narrativas y talleres creativos de cuento y dibujo, los cuales posibilitaron escenarios de diálogo y escucha respetuosa de las voces infantiles. Los relatos de los niños y niñas evidencian que la vida campesina es significada como un espacio de arraigo, tranquilidad, relación con la naturaleza y transmisión de saberes familiares, al tiempo que emerge atravesada por discursos urbanos que tensionan y, en ocasiones, deslegitiman lo campesino. La familia aparece como un actor central en el fortalecimiento del sentido de pertenencia, mientras que la escuela y los medios de comunicación introducen imaginarios que generan contradicciones en la construcción identitaria.

Palabras Clave

Infancia Campesina, Narrativas Infantiles, Vida Campesina

ABSTRACT

This research is grounded in an ethical, political, and methodological commitment to recognizing rural childhood as an active social subject and a producer of meaning. Its purpose is to interpret the narratives constructed around rural life by ten boys and girls between the ages of 10 and 12 who live in the village of Quiba, located in Ciudad Bolívar, Bogotá—a territory where rural and urban dynamics coexist in constant tension. From an interpretive–critical paradigm and the perspective of Paul Ricoeur’s critical hermeneutics, narrative is understood as a privileged pathway for interpreting lived experience, acknowledging children’s stories as symbolic expressions imbued with memory, affection, identity, and territorial belonging.

The study was developed using a qualitative approach, employing narrative interviews and creative workshops based on storytelling and drawing, which enabled spaces of dialogue and respectful listening to children’s voices. The narratives reveal that rural life is experienced and signified as a space of rootedness, tranquility, connection with nature, and intergenerational transmission of family knowledge, while simultaneously being crossed by urban discourses that generate tensions and, at times, delegitimize rural ways of life. The family emerges as a central actor in strengthening the sense of belonging, whereas school and mass media introduce imaginaries that create contradictions in the construction of children’s identities.

Keywords

INTRODUCCIÓN

La vida campesina en Colombia constituye un componente esencial en la configuración histórica, social y cultural del país. Lejos de ser una reliquia del pasado, representa una forma viva de habitar el mundo, de construir comunidad y de preservar saberes ancestrales que dialogan con la naturaleza, la memoria y la dignidad (Molano, 2017). No obstante, esta riqueza ha sido históricamente marginalizada por discursos hegemónicos que, desde una mirada urbana y modernizante, asocian el mundo rural con el atraso, la ignorancia o la *pobreza* (como se citó en Martínez, 2019; Hall, 1997). Esta invisibilización impacta de manera particular a las infancias campesinas, cuya voz ha sido doblemente silenciada por su edad y por su pertenencia a territorios considerados periféricos (Sirvent, 2003). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan. De este modo, podemos afirmar que las identidades campesinas infantiles se configuran entre tensiones y resistencias que otorgan significado a su experiencia cotidiana.

La presente investigación se propone interpretar las narrativas construidas por diez niños y niñas entre los 10 y 12 años de edad que habitan la vereda Quiba, en la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá. Este propósito parte de una perspectiva epistemológica y ética que reconoce a la infancia como sujeto social activo, capaz de significar su experiencia, producir conocimiento y transformar su entorno. Lejos de considerarlos como receptores pasivos, se asume que los niños y niñas son narradores legítimos de sus vivencias, y que sus relatos permiten comprender la forma en que configuran la vida campesina, pertenencia y vínculos con el territorio.

Desde el paradigma interpretativo crítico y el enfoque de la hermenéutica crítica de Paul Ricoeur, el relato es comprendido como una vía privilegiada para la interpretación de la experiencia. Ricoeur (1983) plantea que “la narración configura la experiencia temporal y le da inteligibilidad al tiempo vivido” (p. 52), lo cual implica reconocer que toda comprensión del mundo está mediada por las historias que los sujetos construyen. Así, los relatos infantiles no son simplemente anécdotas, sino expresiones simbólicas profundamente situadas, en las que se articulan memoria, afecto, lenguaje y resistencia. Como afirma el propio autor, “el sí mismo solo se comprende a través del otro, y este otro es mediado simbólicamente por las narraciones que compartimos” (Ricoeur, 1990, p. 360). Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como procesos dinámicos de construcción de sentido sobre la experiencia vivida.

La vereda Quiba, ubicada en una zona rural de Bogotá, constituye un escenario único para esta indagación, ya que se encuentra atravesada por la tensión constante entre lo rural y lo urbano. A pesar del avance de la urbanización, en el territorio aún persisten prácticas agrícolas, relaciones comunitarias y formas de vida campesina que los niños y niñas integran en sus relatos cotidianos. En palabras de Gergen (1996), las narrativas son estructuras mediante las cuales los sujetos “organizan sus vivencias y construyen sentido sobre quiénes son” (p. 112), y en el caso de las infancias campesinas, estas historias permiten dar cuenta de procesos de resignificación identitaria en medio de transformaciones territoriales profundas. A partir de lo planteado, consideramos que las narrativas de los niños no se limitan a reproducir, sino que

producen nuevos sentidos en diálogo con su comunidad y con el entorno urbano-rural que habitan.

Esta investigación, entonces, se inscribe en una apuesta metodológica, ética y política

inspirada en Paulo Freire, quien señala que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los

hombres se educan entre sí mediado por el mundo” (Freire, 1970, p. 72). Escuchar a los niños y niñas del campo implica abandonar el adultocentrismo académico y abrir espacios reales de diálogo, donde sus palabras sean reconocidas como portadoras de saber. Se trata de pasar de hablar por ellos, a hablar con ellos, reconociendo su capacidad de nombrar el mundo desde sus propios códigos. Coincidimos con esta perspectiva, reconociendo que escuchar a la infancia campesina representa un compromiso ético con la equidad y la transformación social.

Desde el Trabajo Social, este enfoque representa una oportunidad para profundizar en el reconocimiento de las infancias rurales como sujetos históricos y culturales, más allá de los enfoques asistencialistas que las presentan únicamente como poblaciones “vulnerables”.

Recuperar sus relatos es también una forma de disputar el sentido de lo campesino en un país marcado por el centralismo, el desplazamiento forzado y la negación de la ruralidad como proyecto de vida. Como plantea Hall (1997), las identidades se construyen en un campo de lucha simbólica, donde lo que se narra, se recuerda o se silencia configura el lugar que ocupan los sujetos en la sociedad. En esa disputa simbólica, las infancias campesinas reafirman su pertenencia al narrar el territorio desde la memoria, el arraigo y la dignidad.

En resumen, esta investigación propone una mirada situada y crítica que pone en el centro las narrativas de los niños y niñas campesinas como forma de comprender sus mundos de vida, sus emociones, sus memorias y sus esperanzas. En un contexto en el que el campo suele pensarse como lo que se deja atrás, estas voces nos invitan a imaginar futuros donde la

vida campesina no sea negada, sino resignificada desde la palabra de quienes, con ternura y claridad, la siguen habitando.

CAPITULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La vida campesina en Colombia constituye un elemento esencial en la construcción de la identidad cultural del país. A lo largo de los siglos, las comunidades rurales han sido guardianas de saberes ancestrales, prácticas agrícolas sostenibles y formas de vida comunitaria que resisten las lógicas impuestas por el mercado, la guerra y la modernización excluyente (Molano, 2017; Restrepo, 2009). Sin embargo, pese a su relevancia histórica, social y económica, la vida campesina ha sido estigmatizada y marginalizada, especialmente en los contextos urbanos y mediáticos, donde predomina una visión homogénea y estereotipada del progreso (Hall, 1997).

Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños y niñas son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan. En este sentido, la construcción de las narrativas campesinas en la

infancia se configura en medio de las tensiones sociales y culturales que reflejan las desigualdades históricas y las formas de resistencia que aún persisten en el campo colombiano.

Esta exclusión no únicamente afecta a los adultos que habitan y trabajan en el campo, sino también y con mayor fuerza a los niños y niñas que crecen en estos territorios y cuya voz ha sido tradicionalmente invisibilizada en la producción de conocimiento. La infancia campesina, por ello, ha sido doblemente silenciada: por su condición etaria y por su pertenencia a un sector

históricamente excluido del discurso dominante (Sirvent, 2008; Molano, 2017; Molano, 2015). La mayoría de los estudios sobre el campesinado han centrado su atención en aspectos productivos, económicos o políticos, dejando de lado las dimensiones simbólicas, afectivas y subjetivas de quienes, desde pequeños, viven y construyen el campo a través de sus experiencias (Molano, 2017). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

En las últimas décadas, diversos autores han evidenciado las condiciones de desigualdad que enfrenta el campesinado colombiano. Alfredo Molano Bravo, en su extensa obra testimonial y etnográfica, ha documentado las luchas, el despojo, el desplazamiento forzado y la persistencia de las comunidades campesinas como formas de resistencia (Molano, 2017). Para Molano, el campesinado no es solo un sector productivo; es un sujeto político y cultural que encarna una forma de vida. Vivir en el campo no puede reducirse a una lógica de carencia; es una manera de habitar el mundo, de relacionarse con la tierra, con los otros y con la memoria. Aunque no lo dice con estas palabras exactas, su pensamiento puede resumirse así: el campesino no es pobre porque le falten cosas, sino porque se le ha despojado del derecho a vivir conforme a sus propias formas culturales y comunitarias (Molano, 2017). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

A pesar de estos aportes, persiste un vacío evidente en torno a la forma como los niños y niñas campesinas experimentan, significan y narran su vida cotidiana. La infancia rural ha sido muchas veces pensada desde marcos asistencialistas, como una población “vulnerable” o “en

históricamente excluido del discurso dominante (Sirvent, 2003; Márquez, 2015). La mayoría riesgo”, lo cual desconoce su capacidad de agencia, su voz y su lugar como constructora de sentidos (Riessman, 2008; Freire, 1970). Esta investigación parte de la convicción de que los

niños y niñas son sujetos sociales activos, capaces de interpretar su entorno, de nombrar lo que viven y de transmitir significados que dialogan con su cultura y territorio.

Desde el paradigma interpretativo crítico y el enfoque de la hermenéutica crítica propuesta por Paul Ricoeur, se reconoce que la comprensión de la realidad social pasa por la interpretación de los relatos que los sujetos construyen sobre su experiencia (Ricoeur, 1983). El relato no es simplemente una forma de comunicar vivencias, sino una vía para configurar el sentido de sí mismos y del mundo. En este sentido, comprender cómo los niños y niñas de la vereda Quiba de Ciudad Bolívar narran su vida en el campo, permite interpretar las configuraciones simbólicas, afectivas y culturales que articulan en sus historias y que, en muchos casos, constituyen formas de resistencia frente a la invisibilidad a la que han sido sometidos.

Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como producciones simbólicas a través de las cuales los niños y niñas elaboran y reinterpretan su relación con el mundo.

Kenneth Gergen (1996) plantea que las narrativas son estructuras significativas a través de las cuales las personas construyen su identidad y ordenan sus experiencias. En el caso de la infancia rural, estas narraciones permiten reconocer cómo los niños y niñas valoran sus vínculos con la tierra, con la familia, con los animales, con las tradiciones y con las prácticas comunitarias. No se trata de relatos ingenuos, sino de construcciones simbólicas que expresan una comprensión del mundo desde una perspectiva situada, sensible y profundamente humana (Riessman, 2008). A partir de lo planteado, consideramos que las narrativas de los

niños y niñas son sujetos sociales activos, capaces de interpretar su entorno, de nombrar lo
niños no se limitan a reproducir, sino que producen nuevos sentidos en diálogo con su
comunidad y con el entorno urbano-rural que habitan.

La vereda Quiba, ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá, representa un

escenario único para esta indagación. A pesar de estar dentro del entorno urbano, muchas de las dinámicas y prácticas del campo. En este territorio, las familias aún cultivan, crían animales y comparten valores propios de la vida rural. Sin embargo, estas prácticas conviven con procesos de urbanización acelerada, con la fragmentación del tejido comunitario y con discursos que deslegitiman la cultura campesina. En este contexto, los niños y niñas crecen entre huertas y concreto, entre caminos de tierra y autopistas, entre palabras campesinas y medios de comunicación urbanos. Esta tensión constante genera nuevas formas de construcción identitaria, donde lo rural no desaparece, sino que se resignifica.

En *cuadernos de la cárcel*, Antonio Gramsci - como se cita en Martínez (2019) - plantea que la cultura es un terreno de disputa, donde se define qué formas de vida se valoran y cuáles se subordinan. Las representaciones sociales que asocian lo campesino con el atraso, la ignorancia o la pobreza no son naturales, sino resultado de una hegemonía cultural que impone determinados valores como universales. Esta hegemonía penetra los discursos institucionales, los currículos escolares, los medios de comunicación y los imaginarios colectivos. Frente a ello, las narrativas de los niños y niñas pueden funcionar como contrahegemonías: formas alternativas de nombrar y valorar su mundo, de reivindicar lo que significa ser campesino, y de afirmar la dignidad de sus raíces. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan.

En el plano pedagógico y ético, este trabajo se inscribe en una perspectiva inspirada en Paulo Freire, quien entiende la educación y las ciencias sociales como espacios de diálogo, reconocimiento mutuo y transformación (Freire, 1970). Para Freire, no se trata de hablar por

escenario único para esta indagación. A pesar de estar dentro del perímetro urbano, los otros, sino de abrir espacios para que los otros hablen por sí mismos. Escuchar a los niños y niñas del campo es, por ello, una decisión política y metodológica que implica renunciar a la

visión adultocéntrica del conocimiento y apostar por formas prácticas, inclusivas horizontales de construcción del saber.

Por todo lo anterior, esta investigación se orienta por la siguiente pregunta:

¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en diez niños y niñas que habitan la vereda Quiba de Ciudad Bolívar durante el año 2025?

Esta apuesta no únicamente busca aportar a la construcción de conocimiento académico, sino también contribuir a la visibilización de las infancias rurales como protagonistas de su historia y como custodios de una memoria que resiste al olvido.

Esta situación de invisibilización de las voces campesinas no es un fenómeno reciente ni accidental. En Colombia, el centralismo histórico ha privilegiado las dinámicas urbanas, concentrando los servicios, la inversión estatal y los imaginarios de progreso en las ciudades, mientras que el campo ha sido relegado a una posición subordinada tanto en términos económicos como simbólicos (Restrepo, 2009). Esta marginalidad estructural tiene impactos concretos sobre las infancias campesinas, quienes no únicamente enfrentan condiciones materiales precarias, sino que de igual forma crecen en contextos donde su cultura, acentos, prácticas y saberes son deslegitimados desde temprana edad.

La escuela, como espacio clave de socialización, muchas veces reproduce esta lógica.

Aunque podría ser una herramienta para el reconocimiento de la cultura campesina, frecuentemente opera como un dispositivo de normalización que impone contenidos ajenos al territorio, desconociendo las realidades locales y los saberes comunitarios. Por ello, los niños y

visión adultocéntrica del conocimiento y apostar por formas más democráticas, inclusivas
niñas campesinos deben adaptarse a una educación que no los nombra ni los representa, lo
que fragmenta su identidad y debilita sus vínculos con la tierra y la comunidad.

De igual manera, los medios de comunicación han contribuido a reforzar estereotipos que

presentan al campo como un lugar de ~~trabajo~~ ^{trabajo} ignorancia o por mostrar la cultural, ecológica y social que allí se gesta. En este contexto, las infancias campesinas construyen sus identidades en medio de discursos contradictorios: por un lado, el arraigo, el afecto y la tradición familiar; por el otro, la presión por abandonar lo rural en busca de una supuesta modernidad.

Las narrativas de los niños y niñas permiten captar esa complejidad. En sus historias aparecen elementos que expresan orgullo por su territorio, amor por los animales, cercanía con la naturaleza y participación en los procesos de siembra. Diversas investigaciones sobre la infancia rural en contextos latinoamericanos han mostrado que los niños y niñas campesinos expresan fuertes lazos afectivos con su entorno natural y comunitario, lo cual se refleja en sus relatos sobre la vida cotidiana, el trabajo agrícola y las tradiciones familiares (Márquez, 2015; Sirvent, 2003; Molano, 2017). En los relatos recogidos por Molano (2017), por ejemplo, los niños y niñas aparecen como portadores de una memoria viva que se entreteje con la tierra, la escuela, los animales y las historias de sus mayores; en ellos se percibe un profundo sentido de pertenencia al territorio y una comprensión del campo como espacio de vida, no solo de producción. Tal como señalan Márquez (2015) y Sirvent (2003), la infancia rural construye significados profundamente vinculados al territorio, a la colectividad y a la memoria familiar. Desde la hermenéutica crítica de Ricoeur (1983), estas narrativas pueden comprenderse como expresiones de sentido que permiten interpretar cómo los sujetos comunican, comparten y otorgan significado a su experiencia vivida.

presentan al campo como un lugar de atraso, ignorancia o pobreza, sin mostrar la

En coherencia con esta perspectiva, la presente investigación surge de un interés tanto personal como académico. En lo personal, las dos investigadoras provenimos de familias campesinas, lo que ha permitido mantener un vínculo directo con las tradiciones, prácticas y

valores del campo, y con las formas en que los niños y niñas en la vida desde edades tempranas. En lo académico, el interés nace de reconocer el vacío existente en la producción de conocimiento sobre las voces de las infancias rurales, las cuales han sido históricamente marginadas o interpretadas desde miradas adultocéntricas. Además, la escucha activa de estas voces infantiles puede aportar a la construcción de políticas públicas más sensibles y situadas. Tal como plantea Ronnau-Bose (2017), incorporar la cultura local en los procesos educativos y sociales fortalece la inclusión y la participación comunitaria, especialmente cuando se reconoce a los niños y niñas como actores sociales con agencia. En este sentido, la investigación propone un enfoque que no únicamente describa, sino que interprete profundamente las narrativas, reconociendo su valor epistemológico, cultural y transformador.

Las metodologías participativas y de diálogo son esenciales para este propósito. A través de entrevistas narrativas, talleres creativos, relatos y dibujos, los niños y niñas encuentran espacios genuinos para expresarse, sin las barreras que impone el lenguaje académico o institucional. Esta apuesta metodológica también se inscribe en la ética del Trabajo Social, el cual promueve procesos de construcción conjunta del conocimiento y reconoce la dignidad de todas las voces, en especial las que han sido históricamente silenciadas (Sirvent, 2003; Freire, 1970).

En resumen, el planteamiento del problema no se limita a describir una carencia en la literatura académica, sino que plantea una urgencia ética, pedagógica y política: la de reconocer a la infancia campesina como sujeto de saber, memoria y transformación. Escuchar sus narrativas es también una forma de resistir al olvido, de recuperar sentidos, y de imaginar

valores del campo, y con las formas en que los niños y niñas participan en la vida
futuros donde el campo no sea visto como un lugar que se deja atrás, sino como un territorio
lleno de vida, saberes y posibilidades.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en diez niños y niñas que habitan la vereda Quiba de Ciudad Bolívar durante el año 2025?

1.3. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Interpretar las narrativas que se configuran en torno a la vida campesina, con diez niños y niñas de 10 a 12 años, que habitan la vereda Quiba de Ciudad Bolívar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconstruir las narrativas de los niños y niñas alrededor de la vida campesina desde su experiencia.
- Reconocer como han influido los medios de comunicación, la escuela y la familia en las narrativas construidas.
- Analizar cómo los niños y niñas de la vereda Quiba conceptualizan y valoran la vida campesina dentro de su comunidad.

1.4. JUSTIFICACIÓN

El presente estudio nace de una motivación profundamente personal, pero también académica y ética. Nosotras compartimos un vínculo directo con la vida campesina, ya que provenimos de familias rurales y hemos vivido en carne propia los desafíos, resistencias y fortalezas de estos territorios. Esta conexión no únicamente ha forjado en nosotras una sensibilidad hacia la realidad del campo, sino que ha permitido una comprensión situada y afectiva de los procesos sociales que configuran la experiencia campesina. Nuestro conocimiento de primera mano sobre la cotidianidad rural nos ha brindado una mirada empática y comprometida que enriquece la interpretación de las voces infantiles, y que otorga mayor profundidad a la indagación que se propone en este trabajo.

Uno de los aspectos más relevantes y, al mismo tiempo, más olvidados en los estudios sociales sobre el campo, es la voz de las infancias. La mayor parte de la producción académica relacionada con la vida campesina se ha centrado en las problemáticas estructurales, el acceso a la tierra, la violencia, el desplazamiento forzado y la pobreza sin detenerse a escuchar a quienes, desde su niñez, habitan, sienten y significan el campo como espacio de vida. Esta investigación se propone llenar ese vacío al centrarse en las narrativas de los niños y niñas de la vereda Quiba, reconociendo en ellas no únicamente fuentes de información, sino expresiones legítimas de conocimiento y sentido sobre la vida campesina.

La infancia rural ha sido representada históricamente como un sujeto vulnerable, dependiente o receptor de políticas públicas, sin ser reconocida como agente activo en la construcción de significados culturales y territoriales (Sirvent, 2003). Al partir del enfoque

hermenéutico crítico de Paul Ricoeur (1983), este trabajo reconoce en los relatos infantiles una forma legítima de comprensión del mundo. Los niños y niñas narran desde su experiencia y su

perspectiva; en sus historias se configuran los elementos simbólicos que estructuran su y su vínculo con el territorio. Estas narraciones permiten interpretar cómo se construyen sentidos de pertenencia, memorias compartidas y horizontes de futuro desde las voces más jóvenes del campo. Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como relatos que posibilitan la interpretación y reconstrucción de su experiencia cotidiana desde la mirada infantil.

La pertinencia de esta investigación radica precisamente en su enfoque innovador, que conjuga una mirada ética desde el Trabajo Social, una metodología cualitativa y participativa, y una apuesta epistemológica por el reconocimiento de las infancias como sujetos productores de saber. Kenneth Gergen (1996) plantea que las narrativas son herramientas que los sujetos utilizan para organizar sus vivencias y darle coherencia a su experiencia. En esta línea, las historias que cuentan los niños y niñas campesinos no únicamente describen una realidad, sino que también la interpretan, la transforman y la cargan de sentido. Comprender estas narrativas es un camino para acercarse a su mundo interior, a sus emociones, valores y aspiraciones. A partir de lo planteado, consideramos que las narrativas de los niños no se limitan a reproducir, sino que producen nuevos sentidos en diálogo con su comunidad y con el entorno urbano-rural que habitan.

Además, esta investigación se desarrolla en un territorio particular: la vereda Quiba, ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, en Bogotá. Esta vereda representa un espacio híbrido donde coexisten dinámicas rurales y urbanas. Lejos de ser un caso atípico, este tipo de territorio se está volviendo cada vez más común en contextos de expansión urbana, lo que plantea nuevos retos para las políticas públicas y la intervención social. La vereda Quiba

perspectiva; en sus historias se configuran los elementos simbólicos que estructuran su permite observar cómo los niños y niñas articulan los valores del campo con las exigencias de la ciudad, generando narrativas propias que desafían las dicotomías tradicionales entre lo rural y lo urbano.

En este contexto, las narrativas de los niños y niñas permiten comprender cómo tradiciones, los vínculos comunitarios, los saberes ancestrales y los imaginarios campesinos se actualizan, se transforman o se resisten ante las nuevas dinámicas territoriales. Como se cita en *Martínez (2019)*, la cultura es un espacio de disputa donde se enfrentan las visiones hegemónicas y contrahegemónicas. La vida campesina, al estar constantemente deslegitimada desde los imaginarios urbanos, necesita ser revalorada desde una mirada crítica y plural. Escuchar las narrativas infantiles bajo este panorama es una forma de disputar el sentido de lo campesino y de reivindicar su riqueza simbólica. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan.

Asimismo, la investigación cobra relevancia para el campo del Trabajo Social, en tanto ofrece herramientas teóricas y metodológicas para acercarse a las realidades rurales desde una perspectiva situada y respetuosa. Como disciplina comprometida con la justicia social, el Trabajo Social tiene el reto de ampliar su mirada para incluir a las infancias rurales como actores sociales relevantes, no únicamente como beneficiarios de programas, sino como voces que enriquecen la comprensión del territorio y de los procesos de transformación social. Esta investigación aporta, en ese sentido, una perspectiva renovadora que pone al centro la dignidad, el conocimiento y la agencia de los niños y niñas del campo.

Por otra parte, esta investigación responde a una deuda social y académica con los territorios campesinos. Durante décadas, el campo ha sido pensado desde una lógica extractivista: lo que importa es lo que produce, no lo que significa. En contraposición, este trabajo busca recuperar el valor simbólico, emocional y cultural del campo, tal como es vivido

En este contexto, las narrativas de los niños y niñas permiten comprender cómo por las infancias. Como señala Molano (2017), la vida campesina es una forma de existencia que se sostiene en la memoria, en la tradición oral, en las relaciones con la naturaleza y en los

vínculos comunitarios. Recuperar estos elementos desde la voz de niños y niñas es una de construir memoria desde abajo, desde lo cotidiano, desde la ternura. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Finalmente, esta tesis aspira a convertirse en un insumo significativo para futuras investigaciones, intervenciones comunitarias y políticas públicas centradas en la infancia rural. A través de la interpretación de las narrativas de niños y niñas de la vereda Quiba, se espera aportar a una comprensión más profunda de los procesos identitarios, culturales y afectivos que atraviesan el campo colombiano. La voz de las infancias no únicamente complementa las investigaciones existentes: las transforma, las cuestiona y las proyecta hacia nuevas formas de entender y vivir la ruralidad.

2. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES

El estudio de la vida campesina ha sido abordado desde múltiples disciplinas y enfoques, en los que predominan las voces de adultos, líderes comunitarios o investigadores externos que buscan comprender las dinámicas sociales, culturales y políticas del campo. Sin embargo, la infancia campesina ha permanecido en gran medida invisibilizada dentro de la literatura académica, a pesar de que sus relatos constituyen una fuente invaluable para comprender la continuidad, transformación y resignificación de la ruralidad.

Para el desarrollo del presente estado del arte, revisamos investigaciones publicadas entre los años **2015** y **2024**, lo que permitió identificar las tendencias más recientes en torno al estudio de la vida campesina y, en particular, los aportes que se han realizado sobre las infancias rurales en Colombia y América Latina. Este horizonte temporal se definió con el propósito de analizar los avances conceptuales y metodológicos más actuales, así como los enfoques emergentes que reconocen a los niños y niñas como sujetos activos en la construcción de conocimiento sobre su territorio y su cultura.

A partir de este panorama, se hace necesario situar la presente investigación dentro de dichas discusiones académicas, con el fin de comprender cómo ha sido abordado el tema de las narrativas y las infancias rurales en los últimos años. En el marco de esta investigación, que se centra en las narrativas de niños y niñas de la vereda Quiba, resulta indispensable realizar

un recorrido por los aportes académicos existentes. Este ejercicio no únicamente permite reconocer las tendencias y hallazgos más relevantes en torno a las narrativas campesinas, sino también identificar los vacíos que justifican la pertinencia y el carácter innovador de la presente

investigación.

Con el fin de otorgar claridad y coherencia a este panorama, el estado del arte se organiza en tres ejes de análisis que, aunque diferenciados, se encuentran interrelacionados:

EJE 1. ESTUDIOS NARRATIVOS SOBRE LA VIDA CAMPESINA EN LATINOAMÉRICA Y COLOMBIA

La vida campesina ha sido objeto de múltiples investigaciones en América Latina y Colombia, abordadas desde perspectivas históricas, sociológicas, antropológicas y educativas. Estos estudios coinciden en reconocer que las narrativas de las comunidades rurales no únicamente son relatos testimoniales, sino dispositivos culturales y políticos que configuran identidades, preservan memorias y orientan resistencias frente a procesos de despojo, violencia o urbanización. El eje narrativo resulta clave porque permite comprender que el campesinado no se reduce a una categoría económica ligada a la producción agrícola, sino que constituye una forma de habitar el territorio, de transmitir valores y de proyectar futuros colectivos. Sin embargo, un elemento común en buena parte de esta literatura es la ausencia de la voz infantil, lo que da lugar a un vacío que nuestra investigación busca atender.

En América Latina, los relatos campesinos han sido reconocidos como ejes centrales en la disputa por el territorio y la identidad. En Chile, Soto (2015) muestra cómo las narrativas de comunidades rurales afectadas por el avance urbano adquieren un valor doble: preservan la memoria de los abuelos y, al mismo tiempo, reafirman el sentido de pertenencia de los más jóvenes. En su investigación etnográfica, recoge testimonios donde las montañas y los ríos aparecen como “guardianes de la memoria” (Soto, 2015, p. 112), lo que evidencia que el relato no únicamente transmite información, sino que carga una dimensión simbólica de profunda conexión con la naturaleza.

investigación.

En Argentina, Pérez (2017) emplea la cartografía social como herramienta narrativa para

visibilizar conflictos de tierra en el noroeste del país. Median comunitarios, campesinos dibujan sus territorios, marcan los lugares significativos y narran historias de despojo y resistencia. A diferencia de Chile, donde el énfasis está en la preservación cultural, en Argentina el relato se configura como acción política explícita frente a empresas extractivas y al Estado. Como señala el autor: “el mapa no es solo representación geográfica, sino un relato

colectivo que denuncia la injusticia y reclama derechos” (Pérez, 2017, p. 89).

Perú ofrece otro ejemplo ilustrativo. Vargas (2019) analiza los relatos de la comunidad de San Juan de Cañaris frente a un megaproyecto minero. Allí los campesinos articulan memorias ancestrales, en las que la tierra es narrada como madre y fuente de vida, con discursos políticos que defienden el derecho a la consulta previa. Este cruce entre espiritualidad y política evidencia cómo las narrativas campesinas cumplen una función doble: mantener viva la cosmovisión cultural y constituirse en herramienta de resistencia frente al extractivismo.

Una situación similar se observa en Cajamarca, donde Paredes Peñafiel (2016) estudia las expresiones narrativas y musicales de las mujeres campesinas frente al proyecto minero Conga. A través de los cantos conocidos como el lamento de Mamacocho, las campesinas transforman su experiencia cotidiana y su vínculo con la laguna entendida como fuente de vida y símbolo espiritual en relatos poéticos que transmiten valores culturales y sentimientos de pertenencia. El estudio muestra que estas composiciones no se limitan a una forma artística, sino que constituyen narrativas culturales que condensan memorias, afectos y saberes sobre la vida campesina, reforzando la identidad colectiva y la relación simbólica con el territorio. En este sentido, el canto se convierte en una forma de lenguaje que comunica la experiencia

visibilizar conflictos de tierra en el noroeste del país. Mediante talleres comunitarios, campesina más allá de la palabra escrita, ampliando las maneras de narrar y comprender la vida rural.

Ambos casos, tanto el de Cañarís como el de Cajamarca, evidencian que las narrativas

campesinas en el Perú no solo son relatos verbales, sino marcos culturales orales, musicales y simbólicas que expresan modos de habitar el mundo rural y de preservar los vínculos con la naturaleza, la comunidad y las tradiciones. Esta diversidad narrativa amplía la comprensión de la vida campesina como un tejido de sentidos que se comunica, se hereda y se resignifica en múltiples lenguajes.

De manera similar, en Ecuador, Fernández (2021) y Yaguana (2020) destacan que las narrativas campesinas giran en torno al cuidado del agua y las semillas nativas. Estos relatos funcionan como prácticas eco-culturales, en las que los campesinos no se narran solo como agricultores, sino como guardianes de la vida. En palabras de Fernández (2021): “cada relato sobre el agua es también un relato sobre la comunidad y sobre la continuidad de la vida” (p. 134).

El caso brasileño aporta una perspectiva distinta. Silva (2020) estudia las narrativas del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y encuentra que estas funcionan como manifiestos pedagógicos y políticos. Aquí el relato campesino no se limita a la memoria ni al testimonio, sino que se convierte en discurso de movilización, transmitido en escuelas itinerantes, asambleas y actos públicos. A diferencia de otros países donde el énfasis está en la tradición oral, en el MST las narrativas adquieren la forma de consignas, canciones y dramatizaciones colectivas que consolidan la identidad de lucha.

La comparación entre estos casos latinoamericanos permite identificar un patrón común: la narrativa campesina es siempre una forma de resistencia cultural y política, pero el énfasis varía según el contexto. En Chile se privilegia la continuidad cultural frente a la urbanización; en Argentina y Perú, la defensa de la tierra frente a megaproyectos; en Ecuador,

campesinas en el Perú no solo son relatos verbales, sino manifestaciones culturales el cuidado eco-cultural; y en Brasil, la movilización política organizada. A pesar de estas diferencias, en todos

los casos la infancia aparece en segundo plano, ya sea como de tradiciones o acompañante de procesos adultos. El niño campesino no es aún reconocido como narrador principal, lo que constituye un vacío transversal en la región.

Pasando al contexto de Colombia, la riqueza de estudios sobre la vida campesina se explica por la centralidad del mundo rural en la historia nacional, atravesada por la violencia, el desplazamiento y las luchas agrarias. Entre los autores más influyentes destaca Alfredo Molano Bravo, cuya obra testimonial constituye un hito en la narrativa campesina. En libros como *A lomo de mula* y *Los años del tropel*, Molano (2017) reconstruye historias de campesinos desplazados, colonos y jornaleros, mostrando que la voz campesina, aunque marcada por el dolor, está llena de dignidad y resistencia. Su metodología —viajar, escuchar y narrar— legitima la oralidad como fuente de conocimiento histórico y social. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Otros autores han profundizado en la dimensión comunitaria de los relatos. Giraldo (2015), en su estudio sobre la comunidad de Corpoayarí en los Llanos del Yarí, muestra cómo los relatos orales no únicamente registran memorias de violencia, sino que funcionan como prácticas de sanación y reconstrucción del tejido social. Rojas (2017), por su parte, analiza el teatro campesino en el Cauca, donde las dramatizaciones comunitarias narran la historia de despojo y resistencia, convirtiéndose en pedagogías populares que fortalecen la identidad. En sintonía, Suescún y Valderrama (2018) sostienen que estas prácticas narrativas son “formas de educación no formal que reescriben la historia desde abajo” (p. 57).

los casos la infancia aparece en segundo plano, ya sea como receptora de tradiciones o

La dimensión intergeneracional también aparece en la literatura colombiana. En Caquetá, Pérez (2021) documenta cómo los relatos de familias campesinas desplazadas transmiten tanto

memorias de pérdida como esperanzas de retorno. En estos niños aparecen depositarios de historias familiares, aunque sin protagonismo propio. Martínez (2019) complementa esta perspectiva al señalar que la narrativa campesina cumple una función de denuncia y de justicia simbólica: contar la historia del despojo es, en sí mismo, un acto de resistencia.

En el ámbito de la ruralidad urbana, Ramírez y Gómez (2020) estudian zonas rurales de Bogotá y encuentran que los campesinos narran el territorio no únicamente como espacio productivo, sino como lugar de vida, afecto y futuro. Esto resuena con investigaciones como las de Guerrero (2017), quien analiza cómo los discursos oficiales de modernización invisibilizan la experiencia campesina, mientras que los contrarrelatos comunitarios reafirman la identidad rural.

La Comisión de la Verdad (2022) también aporta a este panorama al recopilar relatos campesinos que evidencian la riqueza cultural, los vínculos comunitarios y la relación simbólica de las comunidades rurales con su territorio. Sus informes reconocen la importancia de estas voces como parte del patrimonio narrativo del país. No obstante, como se señala en el volumen No es un mal menor, la voz infantil sigue siendo marginal, y rara vez se recoge en su dimensión cultural, lo que reafirma la pertinencia de investigaciones que se centren en las narrativas de la infancia campesina.

Concluyendo este primer eje, la revisión de estudios narrativos sobre la vida campesina en América Latina y Colombia permite identificar tendencias comunes y particularidades significativas. En términos generales, las narrativas campesinas se consolidan como expresiones culturales que preservan identidades, transmiten valores comunitarios y reafirman modos

memorias de pérdida como esperanzas de retorno. En estos relatos, los niños aparecen propios de habitar el territorio. Su fuerza radica en que articulan dimensiones simbólicas, éticas y sociales: en Chile, los relatos buscan resguardar la continuidad cultural frente al avance urbano;

en Argentina, se configuran como acciones colectivas de denuncia y reivindicación territorial; Perú —tanto en Cañarís como en Cajamarca—, se expresan a través de relatos orales y cantos que mantienen viva la relación espiritual con la tierra; en Ecuador, las narrativas giran en torno al cuidado de los bienes naturales y las prácticas eco-culturales; y en Brasil, el relato se transforma en discurso de movilización dentro de los movimientos rurales. En el caso colombiano, los estudios destacan el valor pedagógico y comunitario de las narrativas campesinas, que fortalecen la identidad y las prácticas colectivas en contextos rurales y rurales-urbanos.

De manera transversal, estos estudios coinciden en mostrar que el relato campesino no es únicamente un testimonio, sino un medio de producción cultural y simbólica que desafía las representaciones oficiales sobre el campo y la modernidad. Sin embargo, también revelan una ausencia persistente: la voz de los niños y niñas campesinos rara vez es considerada como fuente de conocimiento o como forma legítima de narrar la vida rural. La infancia aparece principalmente como receptora de tradiciones o acompañante de procesos adultos, sin protagonismo en la construcción narrativa del mundo campesino. Este vacío constituye el punto de partida y la justificación central del presente proyecto, que busca reconocer y analizar las narrativas de los niños y niñas de la vereda Quiba, en la ruralidad de Ciudad Bolívar. Escuchar sus voces permite comprender que la narrativa infantil campesina no depende de la memoria adulta, sino que representa una forma propia de construir identidad, sentido y pertenencia en un territorio que, aun en tensión con la ciudad, mantiene viva la herencia cultural del campo.

EJE 2. INFANCIA Y VIDA CAMPESINA: LA VOZ DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

en Argentina, se configuran como acciones colectivas de denuncia y reivindicación territorial;

Uno de los vacíos más notorios en la producción académica sobre la vida rural es la escasa presencia de la infancia como narradora. Históricamente, las investigaciones han privilegiado las voces adultas: líderes comunitarios, madres cabeza de familia, campesinos

organizados o docentes rurales. Esta perspectiva adultocéntrica ha reforzado la idea de que niños son meros receptores de tradición, sujetos en formación o víctimas de circunstancias adversas, pero rara vez productores de narrativas significativas. Sin embargo, en las últimas décadas se ha abierto un giro epistemológico que reconoce a los niños como sujetos sociales con agencia propia, capaces de construir relatos que expresan memoria, identidad y pertenencia territorial (James & Prout, 1990; Corsaro, 2011).

En el contexto colombiano, este cambio ha sido impulsado por investigaciones en educación rural, memoria histórica y estudios de infancia, que coinciden en afirmar que las voces infantiles son claves para comprender los procesos de construcción cultural en el campo. Estos trabajos muestran que los niños campesinos no son solo depositarios de una cultura heredada, sino narradores activos que elaboran representaciones del territorio, del trabajo agrícola, de la vida comunitaria y de los conflictos que los atraviesan.

Diversos estudios han abordado esta dimensión en Colombia. Pineda (2021), en su investigación en Sibaté, concluye que los niños y jóvenes campesinos articulan sus proyectos de vida con un profundo sentido de pertenencia territorial. En sus relatos, la tierra no se reduce a un espacio productivo, sino que se convierte en referente simbólico y emocional que conecta pasado, presente y futuro. En una entrevista, un niño señala: “La tierra me habla porque ahí trabajó mi abuelo, y ahora yo quiero seguir sembrando como él” (Pineda, 2021, p. 78). Este testimonio muestra que la narrativa infantil recoge la memoria familiar, pero también proyecta horizontes de continuidad cultural.

organizados o docentes rurales. Esta perspectiva adultocéntrica ha reforzado la idea de que La Universidad Pedagógica Nacional (UPN, 2021) desarrolló un proyecto en el que los estudiantes de primaria de Mochuelo Alto construyeron un libro-cápsula con relatos y dibujos sobre su territorio. Los resultados evidencian que los niños narran el campo como un espacio

afectivo, donde aparecen huertas, animales, juegos y festividades, también narran el a que la ciudad invada su espacio. Los dibujos, en particular, funcionan como mapas afectivos que revelan no únicamente paisajes físicos, sino también vínculos emocionales.

Otro referente ineludible es la Comisión de la Verdad (2022). Aunque la mayoría de sus informes recogen voces adultas, el volumen No es un mal menor incluye testimonios de niños que vivieron el conflicto armado. Allí los relatos infantiles narran el miedo, el desplazamiento y la pérdida, pero también la esperanza de retorno. Aunque no se centran exclusivamente en la vida campesina, estos testimonios muestran la potencia de la voz infantil como memoria legítima y como recurso de resiliencia.

A nivel internacional, también existen experiencias significativas. En Chile, González (2019) estudió cómo los niños de zonas rurales de Concepción construyen su identidad a partir de múltiples referentes: la familia, la naturaleza, la escuela y el trabajo agrícola. Sus relatos evidencian una visión dinámica en la que se entrelazan lo local y lo global. En Perú, Vargas (2019) muestra que los niños campesinos de Cañaris integran en sus relatos elementos espirituales ligados a la naturaleza: la tierra como madre, el agua como maestra, los animales como protectores. Estas narraciones confirman que los niños elaboran cosmovisiones propias, que no son simples réplicas de discursos adultos.

En México, López (2016) y Martínez (2018) destacan el papel de las escuelas rurales como escenarios de producción narrativa. Los niños expresan su identidad campesina a través de canciones, juegos y relatos orales transmitidos por sus abuelos. De manera semejante, en Brasil, las experiencias del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) muestran cómo los niños participan en la construcción de narrativas colectivas que legitiman la

afectivo, donde aparecen huertas, animales, juegos y festividades, pero también narran el ocupación de tierras y la defensa de la agricultura familiar (Silva, 2020). En este caso, la narrativa infantil se

convierte en discurso político, no subordinado, sino constituyente de la identidad del

Un rasgo común en estas investigaciones es el reconocimiento de los múltiples lenguajes a través de los cuales los niños narran su mundo. No se limitan a la oralidad lineal, sino que emplean dibujos, juegos, canciones y dramatizaciones. Riessman (2008) sostiene que la narrativa no debe entenderse solo como relato verbal, sino como cualquier forma simbólica mediante la cual los sujetos construyen sentido. En el caso de la infancia campesina, estos lenguajes múltiples son especialmente relevantes, porque permiten expresar afectos, imaginarios y memorias que no siempre encuentran lugar en el discurso adulto.

Otra dimensión central es la relación entre infancia campesina y violencia. En Caquetá, Pérez (2021) documenta cómo los niños desplazados por el conflicto narran tanto el miedo y la pérdida como la esperanza de reconstruir comunidad. En los Llanos del Yarí, una tesis de la Universidad de La Salle (2021) muestra que los niños que participaron en talleres de memoria histórica no únicamente recordaron el dolor, sino que imaginaron futuros de retorno y reconstrucción. Estas experiencias confirman que la narrativa infantil es también un recurso de resiliencia y dignificación frente a la violencia estructural.

La revisión de estos estudios permite establecer tres conclusiones. En primer lugar, los niños campesinos poseen narrativas propias que expresan identidad, pertenencia y arraigo territorial. En segundo lugar, estas narrativas se expresan en múltiples lenguajes —oralidad, dibujo, música, juego— que deben ser reconocidos como formas legítimas de conocimiento. En tercer lugar, aunque se han dado avances importantes, la voz infantil sigue siendo marginal en la literatura académica, pues aparece sobre todo en contextos escolares o en relación con el conflicto armado, y no como narración autónoma de la vida cotidiana.

convierte en discurso político, no subordinado, sino constitutivo de la identidad del

Precisamente, nuestra investigación se inscribe en este vacío. Al recoger directamente las

voces de los niños y niñas campesinos de la vereda Quiba, buscando conocerlos narradores legítimos de su experiencia rural. Sus relatos no serán tratados como simples recursos pedagógicos o como testimonios de victimización, sino como producciones culturales y epistemológicas que aportan a la construcción de identidad, memoria y resistencia campesina en un territorio urbano-rural tensionado.

EJE 3. LA VIDA CAMPESINA EN CIUDAD BOLÍVAR: NARRATIVAS EN UN TERRITORIO EN DISPUTA

Ciudad Bolívar, al sur de Bogotá, constituye un territorio único en el país: es, al mismo tiempo, periferia urbana marcada por la pobreza y el estigma, y una extensa zona rural que concentra gran parte del suelo productivo de la capital. Aproximadamente el 72 % de la localidad es rural, distribuido en veredas como Quiba, Mochuelo, Pasquilla y Santa Bárbara. Este carácter híbrido rural y urbano genera tensiones profundas en la construcción de identidad de sus habitantes y en las políticas públicas que la atraviesan.

El campesinado de Ciudad Bolívar ha sido históricamente invisibilizado. En el imaginario bogotano, la localidad suele asociarse con barrios populares, pobreza y marginalidad, sin reconocer que allí subsisten comunidades campesinas con prácticas agroecológicas, redes de trueque, festividades rurales y narrativas propias de resistencia. Como señala Moreno (2021), la ruralidad de Ciudad Bolívar “ha sido tratada como una periferia que estorba al desarrollo urbano”, lo que ha implicado procesos de exclusión simbólica y material (p. 65). Sin embargo, las narrativas de sus habitantes muestran otra cara: la persistencia de una identidad campesina que se resiste a desaparecer y que se reinventa en medio de la presión de la urbanización.

voces de los niños y niñas campesinos de la zona de la Vereda Quiba, buscamos reconocerlos

Los estudios sobre Ciudad Bolívar coinciden en que el territorio es un espacio de disputa permanente. Rodríguez (2021) documenta cómo las comunidades de Quiba y Mochuelo elaboran relatos que expresan tanto la riqueza cultural de la vida campesina como el miedo frente a la

expansión de la ciudad y al impacto ambiental del relleno sanitario de la Juana. En narrativas, el agua, la tierra y las montañas aparecen como bienes sagrados cuya defensa constituye un acto de resistencia.

Sumado a lo anterior, Gómez (2022) documenta las narrativas infantiles en la escuela rural de Mochuelo Alto. Los relatos recogidos expresan arraigo, amor por los animales y la naturaleza, pero también preocupación por la basura, la contaminación y la urbanización. Esta tensión refleja que los niños no únicamente repiten lo que escuchan de los adultos, sino que elaboran sus propias percepciones de un territorio en disputa. El estudio evidencia que la infancia campesina es capaz de narrar desde el afecto y desde la crítica, mostrando una visión compleja del campo como espacio de vida y de amenaza.

Otra constante en la literatura sobre Ciudad Bolívar es el reconocimiento de la organización comunitaria como espacio de producción narrativa. El colectivo agroecológico de Pasquilla, por ejemplo, ha elaborado relatos que mezclan la memoria de los abuelos con prácticas contemporáneas de cultivo limpio (Ramírez, 2020). Estos relatos no se reducen a la transmisión de técnicas agrícolas, sino que expresan una ética de cuidado del territorio y de dignificación de la identidad campesina.

De igual modo, el proyecto Guardianes del Agua en Mochuelo ha permitido recoger narrativas infantiles y juveniles que expresan preocupación por la contaminación y, al mismo tiempo, compromiso con la defensa de las fuentes hídricas (Torres, 2021). Aquí aparece un matiz relevante: aunque los niños participan, sus voces suelen ser mediadas por adultos o por la escuela, lo que limita el reconocimiento de su narrativa autónoma. Sin embargo, se abre un campo de posibilidad para investigaciones que, como la nuestra, los escuchen directamente.

expansión de la ciudad y al impacto ambiental del relleno sanitario Doña Juana. En

Las ferias campesinas, los mercados agroecológicos y los procesos de trueque son

también escenarios narrativos. Los relatos que allí circulan no solo exaltan la limpia, sino que reivindican el orgullo de ser campesino en Bogotá, desafiando el imaginario urbano que los reduce a marginales (González, 2018). Estas narrativas colectivas funcionan como dispositivos de visibilidad política en un contexto donde la ciudad suele desconocer su ruralidad.

Otro actor importante es la escuela, que ocupa un lugar central en los estudios sobre la ruralidad de Ciudad Bolívar. Rodríguez (2021) señala que los docentes de Quiba han incorporado las narrativas orales y las historias locales en sus prácticas pedagógicas, con el objetivo de fortalecer el sentido de pertenencia en los estudiantes. En este contexto, la escuela no únicamente transmite conocimientos, sino que también produce narrativas que resignifican la identidad campesina.

El proyecto El territorio Mochueluno desde las narrativas infantiles (UPN, 2021) es un ejemplo significativo. Niños y niñas de la escuela rural Mochuelo Alto construyeron un libro-cápsula con relatos, dibujos y recuerdos sobre su territorio. Los resultados muestran que, para los niños, el campo no es simplemente un lugar de producción agrícola, sino un espacio de juego, afecto y memoria. Sin embargo, también expresan preocupación por la contaminación y por la amenaza de urbanización. Estos relatos revelan la potencia de la narrativa infantil como fuente de conocimiento y de resistencia simbólica, aunque todavía son abordados en el marco de proyectos pedagógicos más que como narraciones autónomas.

La revisión de repositorios de universidades como Uniminuto, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional y la Universidad Distrital confirma que existe abundante producción sobre la vida campesina en Ciudad Bolívar. Estas investigaciones han abordado

también escenarios narrativos. Los relatos que allí circulan no únicamente exaltan la
temas como la agroecología y la soberanía alimentaria (Uniminuto, 2019), la educación rural y
la

identidad campesina (UPN, 2021), y las narrativas docentes sobre la vida campesina en Bogotá (La Salle, 2021).

Aunque esta literatura es valiosa, se observa un patrón común: la mayoría de los estudios se enfocan en adultos, líderes comunitarios o docentes. La infancia aparece de manera marginal, como receptora de pedagogías o como víctima de problemas ambientales, pero no como narradora principal de su experiencia cotidiana. Este vacío abre un campo de investigación que resulta crucial abordar.

El análisis de los estudios revisados permite identificar tres características fundamentales de la vida campesina en Ciudad Bolívar. En primer lugar, se trata de un territorio tensionado, donde la ruralidad persiste, pero se ve amenazada por la urbanización, la contaminación y el despojo. En segundo lugar, las narrativas campesinas se expresan sobre todo en espacios de organización comunitaria y en la escuela, lo que demuestra que el relato es una herramienta de resistencia cultural y política. En tercer lugar, la voz infantil, aunque presente en algunos proyectos, aparece subordinada y fragmentada, lo que refleja un vacío significativo en la producción académica.

De este modo, Ciudad Bolívar se convierte en un laboratorio social donde se entrecruzan narrativas de permanencia y de transformación. Las comunidades campesinas narran su vida cotidiana desde la defensa del territorio, la práctica agroecológica y el orgullo de pertenecer a una identidad campesina en la capital. Sin embargo, la falta de investigaciones que escuchen directamente a los niños limita la comprensión de la ruralidad en toda su complejidad.

identidad campesina (UPN, 2021), y las narrativas docentes sobre la vida campesina en

Nuestra investigación se inscribe en este vacío. Al recuperar las narrativas de los niños y niñas campesinos de la vereda Quiba, proponemos reconocerlos como protagonistas de la memoria y la identidad rural, y no únicamente como receptores pasivos de tradiciones.

Escuchar

su voz permite comprender cómo la infancia campesina experimenta la ruralidad en un contexto híbrido, donde lo urbano y lo rural se encuentran en constante disputa.

La revisión realizada en los tres ejes permite identificar tanto los aportes más significativos de la literatura como los vacíos que persisten en torno a la vida campesina y, en particular, a la voz infantil en contextos rurales. En conjunto, los estudios revisados evidencian la riqueza de las narrativas campesinas como recurso cultural, político y pedagógico, pero también muestran la persistente marginalización de los niños y niñas como narradores legítimos de su experiencia.

En el primer eje, referido a las investigaciones narrativas sobre la vida campesina en América Latina y Colombia, se observa que el relato campesino ha sido reconocido como dispositivo de memoria, identidad y resistencia. En países como Chile, Argentina, Perú, Ecuador y Brasil, los relatos han servido para preservar tradiciones culturales, denunciar despojos, defender la naturaleza o movilizar políticamente comunidades enteras. En el caso colombiano, autores como Molano, Giraldo, Rojas y otros han mostrado cómo las narrativas campesinas recogen tanto la memoria de la violencia como la dignidad de la resistencia, consolidándose como contrarrelatos frente a discursos oficiales que invisibilizan al campesinado. Sin embargo, este eje confirma un vacío transversal: en casi todos los contextos, los niños aparecen como receptores de tradición o como víctimas del conflicto, pero rara vez como narradores autónomos. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

El segundo eje, centrado en la infancia campesina, muestra avances en el reconocimiento de los niños como sujetos sociales con capacidad de narrar. Estudios en

su voz permite comprender cómo la infancia campesina experimenta y resignifica la ruralidad Colombia (Pineda, Gómez, UPN, Comisión de la Verdad) y en países como Chile, Perú, México y Brasil evidencian

que los niños campesinos expresan identidad y pertenencia múltiples oralidad, dibujo, juego, música y dramatización. Estos trabajos confirman que la narrativa infantil no se limita a reproducir discursos adultos, sino que aporta visiones críticas, afectivas y espirituales del territorio. Al mismo tiempo, muestran que la infancia campesina es capaz de narrar tanto el dolor del despojo como la esperanza de futuro, convirtiéndose en un actor de resiliencia comunitaria. Aun así, la literatura sigue siendo escasa, y la mayoría de los estudios ubican la voz infantil en contextos escolares o de memoria histórica vinculada al conflicto armado, sin atender suficientemente a la vida cotidiana campesina.

El tercer eje, enfocado en la localidad Ciudad Bolívar, demuestra que la ruralidad en Bogotá no es un residuo del pasado, sino una realidad viva en constante tensión con la expansión urbana. Las narrativas campesinas de Quiba, Mochuelo y Pasquilla muestran la persistencia de prácticas agroecológicas, de redes comunitarias y de identidades orgullosamente campesinas, aunque amenazadas por la contaminación, y la urbanización. La literatura académica ha documentado ampliamente la organización comunitaria y el papel de la escuela rural como espacio de producción narrativa, pero también aquí la voz infantil aparece subordinada, mediada por adultos o por proyectos pedagógicos.

La síntesis de estos tres ejes permite concluir que el campo de estudio de las narrativas campesinas está consolidado en América Latina y Colombia, pero aún presenta un vacío estructural: la ausencia de la infancia como protagonista de la narración. Escuchar directamente las voces de los niños campesinos, en sus múltiples lenguajes y fuera de marcos exclusivamente escolares, constituye una necesidad epistemológica y ética.

que los niños campesinos expresan identidad y pertenencia mediante múltiples

En este contexto, la presente investigación se justifica plenamente. Al recoger y analizar las narrativas de los niños y niñas de la vereda Quiba en Ciudad Bolívar, se busca llenar ese

vacío, reconociendo a la infancia campesina no únicamente como un espacio de estudio, sino sujeto narrador, capaz de producir conocimiento, memoria e identidad. La innovación de este proyecto radica precisamente en otorgar centralidad a la palabra infantil, en un territorio híbrido donde lo rural y lo urbano se disputan permanentemente, y donde las voces de los niños pueden abrir horizontes inéditos para comprender y resignificar la vida campesina en la ciudad.

Por otro lado, la revisión documental muestra que las infancias campesinas tienen un lugar emergente en las investigaciones sobre el mundo rural, particularmente cuando se las reconoce como sujetas de narración y construcción de territorio. Esta investigación, al centrarse en las narrativas infantiles campesinas en la vereda Quiba, no únicamente se inscribe en este campo, sino que aporta una mirada situada, interseccional y profundamente necesaria.

Por otro lado, metodológicamente, prevalecen los enfoques cualitativos, con un fuerte énfasis en las narrativas, la historia oral, la etnografía y la pedagogía crítica. Se evidencia una tendencia hacia el reconocimiento de sujetos históricamente silenciados; como las mujeres, las infancias o los campesinos desplazados, y una apuesta por procesos de co construcción del conocimiento con las comunidades, en donde los saberes locales adquieren centralidad.

TABLA 1.

Antecedentes de la investigación, elaboración propia, 2025.

Eje	Año	Nombre del estudio	Autor
Eje 1. Estudios narrativos sobre la vida campesina en Latinoamérica y	2015	Narrativas rurales y memoria en comunidades	Carolina Soto

vacío, reconociendo a la infancia campesina no únicamente como objeto de estudio, sino

Colombia		campesinas de Chile.	
	2015	Relatos orales y reconstrucción del tejido social en la comunidad de Corpoayarí, Llanos del Yarí.	Diana Giraldo
		El lamento de	

	2016	Mamacocha: Política y canto de las mujeres campesinas cajamarquinas contra el proyecto de minería Conga.	Maritza Paredes Peñafiel
	2017	Cartografía social y relatos campesinos frente al despojo territorial en el noroeste argentino.	Mariana Pérez
	2017	A lomo de mula / Los años del tropel.	Alfredo Molano
	2017	Teatro campesino como pedagogía de resistencia en el Cauca.	Héctor Rojas
	2018	Prácticas narrativas y educación no formal en comunidades rurales colombianas.	Sandra Suescún y Laura Valderrama
	2019	Memorias ancestrales y resistencia frente al extractivismo en San Juan de Cañaris.	Rodrigo Vargas
	2019	Narrativas campesinas y justicia simbólica en contextos de desplazamiento forzado.	Julián Martínez



	Bogotá	Narrativas de	
	2020	Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) como discurso político y pedagógico.	Lucas Silva
	2020	Ruralidad urbana en Bogotá: relatos campesinos sobre el territorio y la identidad.	María Ramírez y Daniel Gómez
		Narrativas campesinas y cuidado	Andrea Fernández
	2021	eco-cultural del agua y las semillas nativas en Ecuador.	
	2022	Informe No es un mal menor (Relatos campesinos y memoria en Colombia)	Comisión de la Verdad (Colombia)
Eje 2. Infancia y vida campesina: la voz de los niños y niñas.	2016	Narrativas infantiles y escuela rural en México.	Cecilia López
	2018	Identidad campesina infantil y educación rural comunitaria en México.	Daniel Martínez
	2019	Identidad y narrativas rurales infantiles en Concepción, Chile.	Constanza González

2019	Relatos infantiles campesinos y cosmovisión espiritual en Cañaris, Perú.	Rodrigo Vargas
2020	Narrativas infantiles en el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), Brasil.	Lucas Silva
2021	Proyectos de vida e identidad territorial en niños campesinos de Sibaté.	María Pineda
2021	El territorio Mochueluno desde las narrativas infantiles.	Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
2021	Narrativas de memoria y resiliencia infantil en comunidades desplazadas del Caquetá.	Laura Pérez
2021	Talleres de memoria histórica con niños de los Llanos del Yarí.	Universidad de la Salle
	Narrativas	

Eje 3. La vida campesina en Ciudad Bolívar: narrativas en un territorio en disputa.	2018	campesinas y mercados agroecológicos en Bogotá.	Natalia González
	2019	Agroecología y soberanía alimentaria en la ruralidad de Ciudad Bolívar.	Universidad Minuto de Dios (UNIMINUTO)
	2020	Relatos de memoria y prácticas agroecológicas en Pasquilla.	María Ramírez
	2021	Narrativas campesinas frente al relleno sanitario Doña Juana en Quiba y Mochuelo.	Camilo Rodríguez
	2021	Guardianes del agua: narrativas infantiles y juveniles sobre el cuidado ambiental en Mochuelo.	Diana Torres
	2021	Narrativas docentes y construcción de identidad campesina en escuelas rurales de Ciudad Bolívar.	Universidad de la Salle
	2021	El territorio Mochueluno desde las narrativas infantiles.	Universidad Pedagógica Nacional (UPN)



	Bogotá	La ruralidad de	
	2021	Ciudad Bolívar como territorio en disputa simbólica y política.	Laura Moreno
	2022	Narrativas infantiles rurales y educación ambiental en Mochuelo Alto.	Paula Gómez

Nota. El contenido de la tabla fue recopilado y organizado a partir de una revisión cualitativa de literatura especializada en ruralidad, narrativas e infancias.

CAPITULO II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo se centra en la presentación del paradigma y el enfoque que guían el desarrollo del ejercicio, luego se abordarán las categorías y subcategorías teóricas que fundamentan el análisis del estudio, que incluyen: narrativas, vida rural, cultura y factores culturales, familia, escuela, medios de comunicación.

2.1. PARADIGMA: INTERPRETATIVO CRÍTICO

El paradigma interpretativo–crítico reconoce que la realidad social no se reduce únicamente a lo dado de manera objetiva, pues está atravesada por condiciones históricas, materiales y estructurales que configuran la vida de los sujetos. Sin embargo, también comprende que dicha realidad se interpreta y resignifica a través de los significados que las personas atribuyen a sus experiencias cotidianas. Desde esta perspectiva, el conocimiento se concibe como un proceso situado, intersubjetivo y simbólicamente mediado, que integra tanto las condiciones estructurales como las comprensiones subjetivas que los sujetos generan en relación con su mundo de vida (Denzin y Lincoln, 2005).

Paul Ricoeur, uno de los principales exponentes del paradigma interpretativo crítico, propone una hermenéutica crítica que vincula la acción humana con el lenguaje y la narración. En su obra *Tiempo y narración* (1983), sostiene que el ser humano se comprende a sí mismo en la medida en que es capaz de contarse, es decir, de narrar su existencia. La narración, en esta clave, no es simplemente una forma de comunicar hechos, sino el medio privilegiado a través del cual se configura el sentido de la experiencia vivida: “El relato configura la experiencia temporal y le da inteligibilidad al tiempo vivido” (Ricoeur, 1983, p. 52). Lo que quiere decir que

las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas activas

de comprender y resignificar el.

En este sentido, el paradigma interpretativo crítico orientado por Ricoeur permite comprender las narrativas de los niños y niñas campesinos de la vereda Quiba como construcciones simbólicas que expresan identidades, vínculos culturales, memorias afectivas y formas de resistencia. Estas narraciones no son simples descripciones de una realidad externa, sino formas activas de construir sentido en medio de las tensiones territoriales, culturales y sociales que experimentan. En esta perspectiva más que testimonios, las narraciones infantiles funcionan como mediaciones simbólicas que permiten comprender cómo los niños y niñas configuran sus experiencias y su vínculo con el territorio.

La comprensión, entonces, no se alcanza mediante la explicación causal, sino mediante la interpretación de los significados que los sujetos tejen en sus relatos. Tal como afirma Ricoeur (1990), “el sí mismo sólo se comprende a través del otro, y este otro es mediado simbólicamente por las narraciones que compartimos” (p. 360). Esta afirmación resalta la dimensión ética y dialógica de la interpretación: comprender al otro es también reconocerlo como sujeto de sentido, como alguien que tiene algo valioso que decir sobre el mundo. Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas activas de comprender y resignificar el mundo vivido.

2.2. ENFOQUE: HERMENÉUTICA CRÍTICA

El enfoque hermenéutico crítico propuesto por Paul Ricoeur constituye la base epistémica y metodológica de esta investigación. A diferencia de una hermenéutica tradicional centrada exclusivamente en la comprensión textual o del lenguaje, Ricoeur introduce una dimensión crítica que articula interpretación, reflexión y acción, permitiendo no únicamente

de comprender y resignificar el.

Bogotá

comprender el mundo, sino también transformarlo simbólicamente desde las narrativas de los

sujetos. Desde

nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse como testimonios, sino como formas activas de comprender y resignificar el mundo vivido.

Para Ricoeur, toda interpretación parte de una tensión fundamental entre la explicación y la comprensión. La explicación se relaciona con el análisis estructural del discurso, mientras que la comprensión alude a la apropiación de sentido desde la experiencia vivida. La hermenéutica crítica, entonces, no se reduce a reproducir el sentido, sino que lo interroga, lo deconstruye y lo reconstruye dialógicamente (Ricoeur, 1983, pp. 29–31). Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas activas de comprender y resignificar el mundo vivido.

Esta postura se evidencia en su crítica a las formas tradicionales de interpretación: “la hermenéutica crítica no es un simple ejercicio de recuperación del sentido original, sino una tarea reflexiva que implica una distancia, una toma de posición frente al texto y la vida” (Ricoeur, 1986, p. 77). Por ello, la interpretación es siempre un proceso de mediación, no de fusión inmediata con la voz del otro. Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas activas de comprender y resignificar el mundo vivido.

En Sí mismo como otro, Ricoeur (1996) propone que la identidad personal se construye narrativamente y de forma dialógica: no hay un "sí mismo" previo o esencial, sino que el sujeto emerge como resultado de un proceso interpretativo continuo, atravesado por la alteridad. Esta idea resulta clave para esta investigación, ya que permite reconocer a los niños y niñas campesinos como sujetos de interpretación, cuya voz, aunque históricamente silenciada, tiene potencia epistemológica, ética y política. Desde nuestra interpretación, esto implica que las

nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse
narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas
activas

de comprender y resignificar el mundo vivido

La hermenéutica crítica se convierte, así, en una herramienta para interpretar las narrativas infantiles no como testimonios ingenuos, sino como construcciones cargadas de sentido, en las que se expresan memorias, emociones, saberes y formas de resistencia. Como lo indica Ricoeur (1983), “la interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en deshacer

el sentido oculto de lo que se dice, para hacerlo aparecer” (p. 115). Desde nuestra interpretación, esto implica que las narraciones infantiles no deben leerse únicamente como testimonios, sino como formas activas de comprender y resignificar el mundo vivido.

Este enfoque también se entrelaza con una ética del reconocimiento, en tanto que comprender al otro implica acoger su palabra, su experiencia y su interpretación del mundo. Escuchar las voces de la infancia campesina desde la hermenéutica crítica es, de este modo, una apuesta ética y política por reconocer a estos niños como productores legítimos de saber, portadores de memoria y agentes de sentido.

2.3. CATEGORÍAS TEÓRICAS

2.3.1. INFANCIAS

La propuesta de William Corsaro permite comprender la infancia como un campo social en el que los niños y niñas son actores activos, productores de sentido y participantes en la construcción cultural. Lejos de concebirlos como receptores pasivos de las normas y tradiciones del mundo adulto, Corsaro (2011) sostiene que los niños “participan activamente en la reproducción de la cultura, pero también la transforman en función de sus propios intereses y

de comprender y resignificar el mundo vivido

perspectivas” (p. 22). Esta comprensión es especialmente pertinente para investigaciones que buscan analizar las narrativas infantiles sobre la vida campesina, como la que desarrollamos en la vereda Quiba, pues posibilita reconocer que los niños interpretan y significan su entorno de

maneras propias, configurando comprensiones singulares sobre el mundo, las huertas o animales que forman parte de su cotidianidad.

Corsaro (2015) plantea que los niños construyen significados compartidos mediante la interacción social, especialmente en los espacios donde se comunican entre pares. Estas interacciones dan lugar a lo que denomina culturas de pares, sistemas simbólicos en los que los niños negocian, intercambian y elaboran comprensiones colectivas del mundo que habitan. Desde el paradigma interpretativo crítico que orienta esta investigación, dicha noción resulta clave porque reconoce que los significados emergen de la experiencia y la interacción. A la vez, esta mirada se articula con el enfoque hermenéutico crítico de Paul Ricoeur (2001), quien entiende la comprensión como un proceso interpretativo situado, en el que los textos o, en este caso, las narrativas infantiles son mediaciones simbólicas que expresan la relación entre sujeto y mundo. En este sentido, la teoría de Corsaro ofrece una base epistemológica sólida para comprender que las futuras narrativas de los niños y niñas de Quiba no serán simples descripciones de la realidad rural, sino producciones interpretativas que expresan su manera particular de comprender y habitar el entorno.

Desde esta perspectiva, resulta posible analizar la manera en que los niños podrían otorgar sentido a los espacios que habitan. Corsaro (2011) sugiere que las prácticas infantiles de observación y narración reflejan una forma específica de construir conocimiento sobre el entorno. Así, en un contexto rural como Quiba, los relatos que los niños elaboren sobre el campo, las huertas o los animales pueden ser comprendidos como expresiones de una reproducción interpretativa, en la que toman elementos del mundo adulto como el trabajo agrícola o las tareas de cuidado y los reinterpretan desde su propia mirada, atribuyéndoles

maneras propias, configurando comprensiones singulares sobre el campo, las huertas o significados nuevos. En lugar de repetir las representaciones de los adultos, los niños integran esos referentes en sus

experiencias cotidianas, transformándolos en narraciones con sentido. planteamiento, leído desde la hermenéutica crítica, sugiere que las futuras narrativas que emerjan en el trabajo de campo podrán ser entendidas como textos sociales que revelan modos particulares de comprensión y simbolización del territorio.

En esta línea, el pensamiento de Corsaro contribuye a visibilizar la capacidad de los niños para producir conocimiento sobre su entorno. Las narraciones que ellos elaboran en distintos contextos, según el autor, constituyen una forma de pensamiento narrativo que organiza la experiencia y permite comunicarla. Corsaro (2011) sostiene que las culturas infantiles son “espacios de innovación cultural” (p. 23), ya que en ellas los niños transforman los significados del mundo adulto en nuevas formas expresivas. En relación con la investigación que se propone en Quiba, esta idea orienta la comprensión del relato infantil como una práctica de interpretación activa, donde los niños no se limitan a describir lo que observan, sino que traducen la experiencia rural en símbolos y explicaciones propias. Desde el enfoque hermenéutico crítico, estos relatos serán comprendidos como textos dotados de sentido, cuya interpretación requerirá situarse en el horizonte cultural de la infancia campesina.

Corsaro (2015) subraya que toda investigación con niños debe sustentarse en una postura metodológica ética, basada en la escucha respetuosa y en el reconocimiento de su voz como fuente legítima de conocimiento. El autor cuestiona los enfoques adultocéntricos que intentan ajustar el discurso infantil a categorías impuestas por el investigador, señalando que ello conduce a la pérdida de la singularidad de la experiencia infantil. En sus palabras, el investigador debe

“ingresar al mundo social de los niños y comprender las lógicas que ellos construyen y

experiencias cotidianas, transformándolos en narraciones cargadas de sentido.

comparten” (Corsaro, 2015, p. 41). Este principio dialoga con la hermenéutica crítica de Ricoeur (2001), quien entiende la comprensión como un encuentro con el otro. En consecuencia, el

trabajo con las narrativas de los niños y niñas de Quiba se fue en una interpretativa que privilegie la escucha y la interpretación situada, entendiendo la palabra infantil no como un dato a clasificar, sino como un discurso que revela una visión del mundo y un modo de comprensión.

En la obra *The Sociology of Childhood* (Corsaro, 2011), el autor enfatiza que la infancia debe analizarse dentro de las estructuras sociales que la enmarcan. Los niños, aunque generan cultura y sentido, lo hacen dentro de relaciones sociales que los condicionan, pero esos condicionamientos no eliminan su agencia. Corsaro (2011) plantea que los niños “reproducen y reinterpretan la cultura dentro de los límites estructurales que les impone la sociedad” (p. 25). Este planteamiento es pertinente para pensar la infancia rural en contextos de tensión entre lo urbano y lo campesino, como ocurre en Ciudad Bolívar. Desde esta mirada, el contexto híbrido en el que viven los niños de Quiba puede entenderse como un escenario en el que se combinan influencias urbanas y rurales, generando un campo fértil para la interpretación. Las narrativas que en el futuro surjan de este espacio podrán mostrar cómo los niños observan y representan esa convivencia de mundos, reinterpretando prácticas y discursos a partir de su propia experiencia.

Por otra parte, el pensamiento de Corsaro se vincula con los aportes de Kenneth Gergen (1996), quien considera que los significados se construyen en la relación y en el lenguaje compartido. Ambos autores coinciden en que la realidad no es una entidad dada, sino una construcción intersubjetiva que se configura a través de los relatos. Mientras Gergen enfatiza el carácter relacional del discurso, Corsaro muestra cómo los niños participan activamente de esa

trabajo con las narrativas de los niños y niñas de Quiba se fundamentará en una construcción desde sus propios códigos culturales y comunicativos. En el marco de esta investigación, esta articulación teórica permite comprender que las narrativas infantiles cuando sean recogidas e interpretadas expresarán formas de conocimiento situadas, construidas en la

interacción con otros y con el entorno. Desde el enfoque hermenéutico crítico, el análisis desentraña los significados simbólicos y relacionales que los niños atribuyen a los elementos del mundo rural que conforman su vida cotidiana.

Finalmente, la categoría de infancia desde William Corsaro ofrece un fundamento teórico que invita a mirar la voz infantil como un espacio de producción de sentido. Sus planteamientos permiten anticipar que las narraciones de los niños y niñas de la vereda Quiba serán expresiones interpretativas, donde el campo, las huertas y los animales no funcionen únicamente como elementos del paisaje, sino como referentes significativos que condensan su manera de observar, imaginar y comprender el entorno. Desde la hermenéutica crítica, estos relatos se entenderán como textos vivos que revelan cómo la infancia interpreta el mundo. Así, más que buscar una descripción objetiva de la vida rural, el estudio se orienta a comprender las interpretaciones que los niños construyen en su interacción con el territorio. En este horizonte, la propuesta de Corsaro ofrece un marco teórico coherente con el paradigma interpretativo crítico, al reconocer a la infancia como protagonista de la comprensión y la creación simbólica del mundo que habita.

2.3.2. VIDA CAMPESINA

Comprender la vida campesina en Colombia exige ir más allá de una mirada funcionalista que reduzca el campo a un espacio de producción económica. Se requiere una perspectiva que recupere el valor simbólico, político y afectivo del territorio, y que reconozca a sus habitantes como sujetos históricos y culturales. En esta línea se inscribe el pensamiento de Alfredo Molano Bravo, sociólogo, periodista y cronista colombiano, quien a través de su obra testimonial y etnográfica visibilizó las múltiples voces del campesinado colombiano,

interacción con otros y con el entorno. Desde el enfoque hermenéutico crítico, el análisis especialmente aquellas que han sido silenciadas por el discurso oficial y el centralismo urbano. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la

dignidad y la resistencia cultural.

Molano parte de una convicción profunda: el campesinado no es un sobrante del pasado ni una población atrasada, sino un sujeto político, cultural y territorial que encarna una forma de vida con identidad propia. A lo largo de sus crónicas como Desterrados (2001), Trochas y fusiles (1994) o A lomo de mula (2015) el autor da cuenta de las trayectorias de miles de hombres y mujeres campesinos que han resistido el despojo, el desplazamiento y la violencia estructural a través de la palabra, la memoria y el arraigo. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

En su obra, Molano enfatiza que vivir en el campo no puede ser entendido como una mera condición geográfica, sino como una forma específica de habitar el mundo. El campesino no únicamente cultiva la tierra: también cuida los vínculos comunitarios, reproduce saberes ancestrales, celebra fiestas tradicionales, narra historias, y establece una relación ética con la naturaleza. En sus palabras: “El campesino no es pobre porque le falten cosas, sino porque se le ha despojado del derecho a vivir conforme a sus propias formas culturales y comunitarias” (Molano, 2017, p. 112). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Esta afirmación condensa una de las claves del pensamiento de Molano: el campesinado ha sido víctima de una doble exclusión material y simbólica, que se manifiesta tanto en el abandono estatal como en la estigmatización cultural. Las políticas agrarias, el conflicto armado, la expansión de la frontera urbana y el modelo económico extractivista han despojado al campesinado no únicamente de sus tierras, sino también de su narrativa. En este contexto, el



dignidad y la resistencia cultural.

Bogotá

relato campesino se convierte en un acto de resistencia. Desde nuestra mirada, su aporte es

clave

porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la cultura.

Molano recoge la palabra campesina como una forma de conocimiento. No interviene desde la voz experta, sino que se pone al servicio del testimonio, del habla popular, de la memoria oral. Sus textos no traducen: transcriben. De ahí su potencia política, pues permiten que el campesino se diga a sí mismo, con sus propias palabras y en su propio tiempo. Esta ética narrativa inspira profundamente el enfoque de la presente investigación, que busca, igualmente, escuchar y comprender las narrativas de los niños y niñas campesinos desde su propia voz.

Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Además, Molano no idealiza al campesinado. Reconoce sus tensiones, contradicciones, limitaciones y disputas internas. Pero aun en medio de esa complejidad, afirma la dignidad de una forma de vida que ha sido históricamente negada. Para él, la vida campesina es un proyecto ético y comunitario, una forma de estar en el mundo que se opone al individualismo urbano, al consumismo global y al desprecio por lo rural. Esta visión permite ampliar la mirada sobre la infancia campesina, no como una categoría de carencia, sino como una posibilidad de sentido, arraigo y esperanza. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

La importancia de Molano para este estudio radica en que su obra permite conceptualizar el territorio campesino como un espacio habitado por memorias, afectos,

porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la luchas y formas culturales propias. En este contexto, los relatos infantiles cobran un valor epistémico: los niños y niñas de la vereda Quiba no únicamente describen su entorno, sino que lo narran desde una vivencia campesina que articula lo cotidiano con lo político. Como lo sugiere Molano (2001), “el

relato de quien ha sido desplazado no es solo una denuncia; es una afirmación de (p. 88). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Este tipo de mirada es fundamental para interpretar las narrativas de los niños y niñas rurales como formas legítimas de conocimiento y resistencia. La vida campesina que aparece en sus relatos no es una imagen nostálgica del pasado, sino una vivencia presente que se resignifica ante el avance de lo urbano, el olvido institucional y la presión por abandonar el territorio. Aquí, la palabra infantil campesina al igual que en la obra de Molano se convierte en un acto de memoria viva, de afirmación cultural y de agencia política. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Uno de los aportes más potentes de Alfredo Molano a la comprensión de la vida campesina radica en su capacidad para mostrar cómo el conflicto armado colombiano ha atravesado los cuerpos, las memorias y las geografías rurales. A diferencia de los enfoques que explican la violencia desde una mirada exclusivamente política o macroestructural, Molano escucha la guerra desde los márgenes: desde la palabra del campesino que ha tenido que huir, esconderse, resistir o reconstruirse a partir del despojo. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

En obras como *Desterrados* (2001) o *A lomo de mula* (2015), Molano documenta el drama del desplazamiento forzado no como una estadística o como una cifra de víctimas, sino como una experiencia subjetiva que fractura el arraigo, rompe los vínculos comunitarios y deja

relato de quien ha sido desplazado no es solo una denuncia; es una afirmación de huellas imborrables en la memoria de quienes han tenido que abandonar sus tierras. “El destierro

no es solo pérdida material; es también silencio, mutilación y desarraigo del propio en el mundo” (Molano, 2001, p. 47). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

En este contexto, la narrativa campesina se convierte en una forma de memoria viva, de resistencia simbólica frente al olvido. El relato permite nombrar la pérdida, recordar la dignidad de lo vivido, reconstruir la historia desde quienes han sido despojados. Para Molano, la memoria no se almacena en archivos estatales ni en documentos oficiales, sino en las voces, los caminos, las cosechas, los silencios y las palabras que se resisten a desaparecer. Así lo expresa en *De paso por la tierra* (2017): “La guerra quiso arrancar al campesino de su tierra y de su historia. Pero mientras haya alguien que cuente, la tierra no se pierde del todo” (p. 130). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Este enfoque resulta esencial para analizar las narrativas infantiles campesinas, especialmente en territorios como la vereda Quiba, donde las huellas del conflicto armado, el desplazamiento intergeneracional y la urbanización acelerada se entretajan en el relato cotidiano. Aunque los niños y niñas no siempre hayan vivido directamente la guerra, heredan sus efectos simbólicos y materiales: memorias de miedo, relatos de sus abuelos, cambios en el uso del suelo, pérdida de tradiciones, fragmentación de la comunidad.

El legado narrativo del conflicto armado se transmite también en la infancia, como lo han mostrado múltiples estudios sobre la memoria rural. En este sentido, la obra de Molano

no es solo pérdida material; es también silencio, mutilación simbólica, borramiento del
permite comprender cómo los niños y niñas no son ajenos a la violencia histórica, sino que
construyen sentido sobre ella desde su experiencia familiar y territorial. Como dice un niño en
A lomo de

mula: “Mi papá dice que aquí antes se escuchaban tiros, pero ahora solo ladran los perros. Yo prefiero los perros” (Molano, 2015, p. 92). Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Estas expresiones infantiles, que Molano recoge con una mirada profundamente respetuosa, condensan una forma de saber situada. No se trata de ignorancia frente a la historia, sino de una manera particular poética, simbólica, afectiva de habitar la memoria. Para esta investigación, esa sensibilidad molaniana es una guía: en lugar de imponer una lectura adulta o técnica sobre la infancia campesina, se propone escuchar sus relatos en su propio lenguaje, reconociendo en ellos formas legítimas de comprensión del pasado y del presente. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Además, Molano insiste en que la violencia no ha logrado borrar del todo la cultura campesina. En sus relatos, incluso en medio del exilio, el campesino mantiene viva su relación con la tierra, sus prácticas agrícolas, sus costumbres, su humor, su dignidad. Esta reexistencia simbólica como la denomina la literatura reciente sobre memoria también se manifiesta en las narrativas de los niños y niñas de Quiba, quienes resignifican su identidad campesina desde lo cotidiano: el cuidado de los animales, la cosecha de huertas escolares, los recuerdos de festividades tradicionales, la figura de los abuelos como transmisores de saber. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

mula: “Mi papá dice que aquí antes se escuchaban tiros, pero ahora solo ladran los perros.

Por tanto, al igual que en Molano, el relato infantil campesino no es solo un testimonio de lo que se ha perdido, sino también un acto de afirmación: de lo que se mantiene, de lo que

resiste, de lo que se transforma sin dejar de ser. Esta dimensión de la narrativa un estratégico para comprender la vida campesina no desde la nostalgia, sino desde la potencia creativa de quienes la habitan y la narran, incluso desde edades tempranas. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

La vida campesina, tal como la concibe Alfredo Molano, no se agota en su dimensión productiva ni territorial: es también una práctica cultural, una forma de habitar el mundo anclada en los vínculos, los saberes tradicionales y la defensa del bien común. Desde esta mirada, ser campesino no es simplemente trabajar la tierra, sino asumir un modo de existencia que articula la memoria, la espiritualidad, el trabajo colectivo y el cuidado del entorno natural y social. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

Esta concepción permite pensar la vida campesina como una apuesta ética y política que se enfrenta a las ideas individualistas, al modelo extractivista y a las formas de vida uniformes que impone la ciudad como modelo dominante.

En palabras de Molano (2017), “el campesino piensa en el futuro de su comunidad, no en la ganancia inmediata; siembra árboles que no verá crecer, cuida el agua que beberán otros, conserva la tierra que heredarán los hijos” (p. 147). Esta relación intergeneracional con el territorio es una clave fundamental para entender la identidad campesina como una narrativa que se proyecta hacia adelante, como una memoria con futuro. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

resiste, de lo que se transforma sin dejar de ser. Esta dimensión hace de la narrativa un

Dicha perspectiva se vuelve especialmente significativa en contextos híbridos como el de

la vereda Quiba, donde lo rural y lo urbano coexisten en tensión. Allí, familias conservan prácticas agrícolas, fiestas tradicionales y formas de vida propias del campo, mientras enfrentan el avance de la urbanización, la fragmentación comunitaria y los discursos que asocian lo campesino con el atraso. En este escenario, los niños y niñas construyen sus narrativas en un campo simbólicamente disputado, donde la vida campesina es a la vez una herencia, una experiencia presente y un horizonte que necesita ser resignificado.

Molano no niega esta tensión, pero sí insiste en la capacidad de los campesinos para adaptarse, transformar su entorno y conservar su identidad. En sus crónicas, la modernidad no aparece como un destino inevitable, sino como una fuerza que puede ser resistida y resignificada desde la comunidad. Así, el campesinado no es un actor pasivo ante el cambio, sino un sujeto que crea estrategias culturales, organizativas y narrativas para seguir siendo, incluso en medio del desarraigo o la migración. Desde nuestra perspectiva, su aporte invita a comprender el campo como un territorio de significados en constante transformación, donde la vida campesina se interpreta y se renueva frente a los cambios sociales.

Este planteamiento es clave para reflexionar sobre la infancia campesina en escenarios urbanos. Los niños y niñas que crecen en territorios como Quiba podrían no estar directamente vinculados a las labores agrícolas, pero habitan un espacio en el que las referencias campesinas siguen teniendo presencia simbólica y cultural. Desde una lectura teórica, es posible considerar que la vida campesina se mantiene a través de diversas formas de relación con la naturaleza, de transmisión oral de saberes o de prácticas colectivas que expresan continuidad y adaptación. En consonancia con la obra de Molano, puede pensarse que lo campesino no desaparece, sino que se transforma, adquiriendo nuevos significados en el contexto urbano-

la vereda Quiba, donde lo rural y lo urbano coexisten en tensión permanente. Allí, rural. En este sentido, su aporte invita a comprender el campo como un territorio de reinterpretación constante, donde los

significados campesinos se reconfiguran frente a las dinámicas de cambio y la

Por ello, la narrativa infantil aparece como un espacio privilegiado para captar cómo la vida campesina se reinscribe en nuevas formas de habitar y de significar el mundo. Las palabras de los niños y niñas de la vereda Quiba permiten ver cómo se teje una identidad que no se deja reducir a las categorías urbanas, ni se subordina del todo a los discursos dominantes. En ellas emerge una mirada propia sobre el territorio, una ética relacional, una memoria intergeneracional, y una esperanza que se expresa en gestos sencillos pero cargados de sentido: sembrar una mata, cuidar un perro, recordar a los abuelos, hablar con la montaña.

En síntesis, el pensamiento de Alfredo Molano permite comprender la vida campesina como una construcción histórica, cultural y política profundamente ligada al territorio, la memoria y los vínculos comunitarios. Su obra ofrece herramientas conceptuales y éticas para reconocer en las narrativas infantiles campesinas no únicamente testimonios de una realidad social específica, sino también expresiones de resistencia, dignidad y pertenencia. En el marco de esta investigación, estas narraciones se entienden como huellas vivas de un proyecto campesino que, lejos de desaparecer, se reinventa desde la infancia en contextos marcados por la urbanización y la desigualdad. Escuchar estas voces, como Molano escuchó tantas, es también un acto de justicia narrativa. Desde nuestra mirada, su aporte es clave porque invita a comprender el campo no desde la carencia, sino desde la dignidad y la resistencia cultural.

2.3.3. FACTORES CULTURALES

El pensamiento de Antonio Gramsci constituye una de las bases más sólidas para comprender el papel de los factores culturales en la vida social, especialmente en contextos

significados campesinos se reconfiguran frente a las dinámicas del cambio y la
atravesados por relaciones de poder, desigualdad y exclusión. En sus Cuadernos de la cárcel, el
autor entiende la cultura como un campo de disputa en el cual se configuran las formas de

pensar, sentir y narrar de los sujetos. Desde esta perspectiva los factores culturales actúan como mecanismos que reproducen visiones hegemónicas del mundo o que, por el contrario, abren posibilidades de resistencia. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan.

En el marco de esta investigación, los factores culturales resultan fundamentales para analizar cómo los niños y niñas campesinos construyen sus relatos y experiencias en torno a la vida en el campo. Sus narrativas no emergen de manera aislada, sino en medio de influencias provenientes de la escuela, de la familia y de los medios de comunicación, espacios en los que circulan discursos contradictorios. Algunos de estos discursos refuerzan la hegemonía cultural dominante, que asocia lo urbano con el progreso y lo rural con la carencia, mientras que otros transmiten memorias, prácticas y afectos que reivindican la vida campesina.

El concepto de hegemonía gramsciano permite entender cómo determinados factores culturales logran imponer visiones del mundo que se naturalizan como universales. Cuando un niño expresa que “quiere irse a la ciudad para tener un buen futuro”, no está formulando únicamente un deseo personal, sino reproduciendo una narrativa dominante que ha sido difundida desde distintos escenarios de socialización. Estas narrativas forman parte del sentido común hegemónico, que se presenta como natural y evidente, aunque en realidad responde a intereses de los grupos que se apropian del poder.

No obstante, Gramsci también reconoce que dentro del sentido común coexisten elementos contradictorios, residuos de saberes populares y fragmentos de crítica que él denomina “buen sentido” (como se cita en Martínez, 2019, p. 141). En este nivel, las narrativas infantiles campesinas contienen expresiones que desafían la hegemonía, como cuando un niño

pensar, sentir y narrar de los sujetos. Desde esta perspectiva, los factores culturales actúan afirma que “prefiere ayudar a sembrar antes que estar frente a una pantalla”, o cuando relata con orgullo el

aprendizaje recibido en su hogar sobre el cuidado de la tierra. Estas expresiones revelan que factores culturales no únicamente reproducen desigualdades, sino que también alimentan resistencias simbólicas desde edades tempranas. A partir de esta idea, resaltamos que las narrativas campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan.

De esta forma, los factores culturales constituyen el terreno en el que se producen y circulan las narrativas de la infancia campesina. En ellos se entrelazan voces que refuerzan la hegemonía y voces que la cuestionan, generando tensiones que se hacen evidentes en los relatos de los niños y niñas. Escuchar estas narraciones permite identificar cómo, en medio de influencias diversas y a veces contradictorias, la infancia campesina no se limita a recibir discursos de manera pasiva, sino que participa activamente en su interpretación, resignificación y transmisión.

Desde la perspectiva de esta investigación, el aporte de Gramsci permite comprender que los factores culturales no deben entenderse únicamente como escenarios externos que condicionan a la infancia, sino también como espacios donde los niños despliegan su agencia. Aunque la hegemonía cultural intenta fijar sentidos sobre lo rural como atraso, las narrativas pueden ser comprendidas como lugares de disputa simbólica donde los sujetos reinterpretan dichos discursos. En esta línea, los tres factores culturales que orientan el análisis son: la familia, la escuela y los medios de comunicación los cuales se conciben como ámbitos en los que se producen tensiones entre lo hegemónico y lo subalterno, entre la imposición de sentidos dominantes y la posibilidad de generar nuevos significados. Desde una lectura teórica inspirada en Gramsci, puede pensarse que la infancia no se limita a reproducir visiones

aprendizaje recibido en su hogar sobre el cuidado de la tierra. Estas expresiones revelan que establecidas, sino que participa en la construcción de buen sentido, contribuyendo a reconfigurar las

representaciones sobre la vida campesina y a imaginar horizontes alternativos de

2.3.3.1. FAMILIA

La familia, desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, constituye un espacio fundamental para la transmisión y reproducción del capital cultural, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y disposiciones que los sujetos heredan en el proceso de socialización. Este enfoque permite superar las visiones naturalizadas de la familia como simple núcleo afectivo o biológico, para comprenderla como una institución social en la que se producen y circulan estructuras simbólicas que configuran la percepción y la acción. En La distinción, Bourdieu (1979) sostiene que la familia es la principal instancia de reproducción del capital cultural, pues en ella se transmiten no solo contenidos cognitivos, sino también formas de apreciar el mundo, de hablar, de comportarse y de valorar la realidad. Desde esta perspectiva, la familia es una mediadora entre la estructura social y la experiencia individual, donde se depositan los modos de vida propios de cada grupo social.

Este planteamiento resulta especialmente relevante en contextos rurales, donde la familia campesina se convierte en un núcleo de transmisión cultural profundamente ligado al territorio y a las dinámicas colectivas. En espacios como la vereda Quiba, las prácticas familiares de sembrar, cuidar animales, compartir relatos sobre la tierra constituyen expresiones del capital cultural incorporado, es decir, de saberes y habilidades que no se transmiten mediante la enseñanza formal, sino a través de la experiencia cotidiana. El niño campesino aprende observando, haciendo y narrando junto a sus mayores; interiorizan gestos, palabras, ritmos de trabajo y modos de relación con la naturaleza que conforman su comprensión del mundo.

representaciones sobre la vida campesina ya imaginar horizontes alternativos de Bourdieu (1997) señala que el capital cultural incorporado requiere tiempo para su adquisición, ya que implica un proceso de formación que moldea el cuerpo, el lenguaje y la sensibilidad. En

la familia campesina, este proceso se materializa en la transmisión generacional de conocimientos prácticos y simbólicos que dan forma a la identidad y al sentido de pertenencia.

La transmisión del capital cultural dentro de la familia no ocurre en un vacío, sino en un entramado de relaciones sociales atravesadas por desigualdades. En este punto, el pensamiento de Bourdieu dialoga con el de Gramsci, quien concibe la cultura como un campo de disputa en el que se configuran formas de pensar, sentir y narrar. Mientras Gramsci analiza cómo los factores culturales pueden reproducir o resistir la hegemonía dominante, Bourdieu muestra los mecanismos concretos mediante los cuales esa reproducción o resistencia se materializa en las prácticas familiares. En otras palabras, si para Gramsci la cultura es un terreno de lucha simbólica, para Bourdieu la familia es uno de los escenarios donde esa lucha se encarna cotidianamente a través de la transmisión del capital cultural.

Ambos autores coinciden en que la cultura no se hereda de manera neutral: en cada acto de transmisión se refuerzan o cuestionan las estructuras sociales existentes. Así, cuando en una familia campesina se enseñan los saberes de la tierra y el respeto por la naturaleza, no solo se perpetúan tradiciones, sino que también se resisten los discursos hegemónicos que asocian lo rural con el atraso o la ignorancia. Desde esta mirada, el capital cultural transmitido en la familia campesina adquiere una dimensión contrahegemónica, pues preserva y revaloriza formas de conocimiento que son invisibilizadas por las instituciones urbanas y educativas.

Bourdieu (1997) distingue tres formas de capital cultural: incorporado, objetivado e institucionalizado. En el contexto de la familia campesina, el capital incorporado se manifiesta en los saberes prácticos interiorizados en el cuerpo y la memoria como sembrar, cuidar animales o interpretar los ciclos naturales; el capital objetivado se refleja en los bienes

la familia campesina, este proceso se materializa en la transmisión intergeneracional culturales materiales, como herramientas, utensilios o fotografías familiares que conservan valor simbólico;

y el capital institucionalizado, aunque más caso en contextos urbanos puede observarse en reconocimiento social otorgado a ciertas prácticas o conocimientos tradicionales. Esta tipología permite comprender la complejidad de los procesos de transmisión cultural dentro de la familia y su papel en la formación de las nuevas generaciones.

Sin embargo, Bourdieu advierte que el valor social del capital cultural depende de su legitimidad dentro de un determinado contexto social. No todos los saberes, prácticas o formas de conocimiento gozan del mismo reconocimiento: su valor está mediado por las estructuras de poder que definen qué se considera cultura legítima. En este sentido, las formas de conocimiento transmitidas en la familia campesina suelen ocupar una posición subordinada frente a aquellas asociadas a los grupos hegemónicos, pues el orden social tiende a privilegiar los capitales culturales vinculados a la modernidad urbana y a la racionalidad letrada. De este modo, los saberes prácticos, las tradiciones orales y las formas comunitarias de conocimiento se ven frecuentemente invisibilizados o desvalorizados dentro del imaginario dominante.

Desde la perspectiva gramsciana, esta deslegitimación de los saberes campesinos puede comprenderse como una manifestación de la hegemonía cultural: un proceso mediante el cual se impone una visión del mundo que naturaliza la superioridad de ciertos conocimientos, valores y modos de vida sobre otros. Gramsci señala que la hegemonía se mantiene precisamente cuando las clases subalternas asimilan como naturales los criterios de las clases dominantes. Sin embargo, dentro de la vida cotidiana de estas clases —y en particular dentro de la familia—

y el capital institucionalizado, aunque más escaso en contextos rurales, puede observarse en surgen formas de “buen sentido”, es decir, fragmentos de pensamiento crítico, de sabiduría popular y de resistencia simbólica que mantienen viva la posibilidad de imaginar otros mundos posibles (como se citó en Gerratana, 1975).

A partir de esta articulación teórica, puede afirmarse que el capital cultural familiar no se

limita a reproducir las estructuras sociales existentes, sino que contiene en su potencialidades emancipadoras. En la vida familiar circulan relatos, valores, normas y prácticas que, aunque heredan formas históricas de dominación, también preservan memorias colectivas, conocimientos situados y principios éticos que desafían las narrativas dominantes sobre lo rural. Así, la familia campesina se convierte en un espacio donde se entrelazan la continuidad y la resistencia, la tradición y la crítica, lo heredado y lo reinterpretado.

En esta dinámica, las historias, consejos, canciones y refranes que circulan dentro de la familia no constituyen simples recuerdos del pasado, sino dispositivos culturales activos que moldean la percepción del mundo y la manera en que los sujetos construyen sentido. Tal como afirma Bourdieu (1999), “la narración familiar no transmite únicamente hechos, sino esquemas de pensamiento y jerarquías de sentido” (p. 32). A través de la palabra compartida y de la práctica cotidiana, la familia produce un tipo de conocimiento que no solo enseña qué pensar, sino también cómo sentir, valorar y habitar el mundo. Estos procesos de transmisión simbólica configuran la base sobre la cual los sujetos elaboran su identidad y su pertenencia cultural.

La articulación entre Bourdieu y Gramsci permite comprender que la familia no debe ser vista como un espacio cerrado o meramente conservador, sino como un escenario dinámico de lucha cultural, donde confluyen las fuerzas de la hegemonía y las posibilidades de resistencia. Los capitales culturales que circulan en su interior expresan tanto la continuidad de una tradición como la afirmación de una identidad colectiva que se rehúsa a ser absorbida por las lógicas dominantes de la modernidad. En este sentido, la familia campesina puede entenderse como un núcleo donde se resguardan formas alternativas de racionalidad, solidaridad y

limita a reproducir las estructuras sociales existentes, sino que también contiene en su relación con el entorno, que cuestionan el individualismo y la fragmentación característicos del mundo urbano e industrial.

Desde esta mirada, el capital cultural familiar no solo cumple la función de sino también de reinterpretación simbólica. Las nuevas generaciones no reciben pasivamente la herencia cultural: la reformulan a la luz de sus propias experiencias y contextos. Este proceso de actualización constante demuestra que la cultura no es una herencia estática, sino un campo en movimiento, donde se negocian los significados y se redefine lo que tiene valor dentro de una comunidad. En ello reside la riqueza del pensamiento de ambos autores: para Bourdieu, el capital cultural es una forma de poder simbólico que estructura las percepciones del mundo; para Gramsci, la hegemonía cultural es un campo de disputa donde esos significados pueden ser transformados desde las prácticas cotidianas.

En síntesis, comprender la familia desde Pierre Bourdieu y Antonio Gramsci permite reconocerla como un espacio privilegiado de producción y disputa cultural, donde se articulan los procesos de reproducción y transformación simbólica. La familia campesina no solo transmite los capitales culturales heredados, sino que los resignifica. En esta transmisión cotidiana hecha de palabras, gestos, afectos y prácticas compartidas se forja una pedagogía silenciosa que enseña a los niños y niñas cómo habitar el mundo, cómo valorar su entorno y cómo reconocer su propio lugar dentro de la historia colectiva.

Así, la familia emerge como un factor cultural esencial para comprender las tensiones entre hegemonía y subalternidad, entre imposición y creatividad, entre la continuidad de lo establecido y la posibilidad de imaginar otros modos de vida.

2.3.3.2. ESCUELA

Desde esta mirada, el capital cultural familiar no solo cumple una función de

La escuela, como institución social, es uno de los escenarios más decisivos en la

formación subjetiva de niños y niñas. No obstante, su papel puede oscilar entre la reproducción

de la hegemonía y la transformación social, dependiendo de los enfoques pedagógicos que la

orienten. En este sentido, el pensamiento de Paulo Freire ofrece una estructura crítica de educación tradicional, al mismo tiempo que propone una pedagogía dialógica, liberadora y situada, que resulta especialmente pertinente para comprender el lugar de la escuela en la vida de la infancia campesina.

Siguiendo la idea de Freire, en su obra clásica *Pedagogía del oprimido* (1970), el autor plantea una crítica radical a la educación bancaria, en la que el maestro deposita conocimientos en la mente vacía del alumno, sin tener en cuenta su contexto, su historia ni su capacidad crítica. Frente a esto, propone una pedagogía basada en el diálogo, en la problematización de la realidad y en la recuperación del saber popular como punto de partida para cualquier proceso educativo. “No se puede hablar de educación sin amor, sin humildad, sin esperanza, sin capacidad de indignación y sin compromiso con la transformación del mundo” (Freire, 1970, p. 102). Desde nuestra perspectiva, este enfoque nos permite reconocer la necesidad de situar la educación en la experiencia concreta de los niños y niñas, valorando sus saberes, historias y contextos como elementos centrales en la construcción del conocimiento.

De esta manera, esta visión implica un cambio profundo en la concepción de la escuela: ya no como un espacio de domesticación, sino como un territorio de encuentro entre saberes, donde el conocimiento se construye colectivamente a partir de la experiencia vivida. En el contexto de la infancia campesina, este enfoque permite valorar los saberes del campo no como obstáculos para el aprendizaje, sino como fuentes legítimas de conocimiento y como base para la construcción de un currículo pertinente, significativo y emancipador.

orienten. En este sentido, el pensamiento de Paulo Freire ofrece una lectura crítica de

Freire insiste en que toda educación es política, en tanto que siempre transmite una visión del mundo. Cuando la escuela rural ignora o subvalora la cultura campesina, cuando impone contenidos desconectados del entorno, o cuando promueve el ideal de la ciudad como único

horizonte deseable, está reproduciendo una ideología dominadora que contribuye al silenciamiento de identidades. Por el contrario, una educación liberadora reconoce que los sujetos incluso los más pequeños son portadores de saberes, de lenguaje y de capacidad para nombrar y transformar su realidad. Este enfoque nos invita a situar la educación en el contexto del territorio y la cultura de los niños y niñas campesinos, valorando sus experiencias como parte fundamental del aprendizaje.

Este principio es esencial para la presente investigación, que parte del reconocimiento de los niños y niñas campesinos como sujetos de conocimiento. Sus relatos sobre la escuela reflejan tanto las tensiones que viven dentro del sistema educativo como la forma en que algunos logran conectar el aprendizaje escolar con su vida cotidiana. Por ejemplo, cuando un niño cuenta que “cuando no está estudiando, le gusta ayudarle a su abuelo o a su padre con cultivar la arveja”, está integrando la escuela a su experiencia familiar y territorial, resignificando su aprendizaje en clave campesina.

Desde la perspectiva freiriana, este tipo de narrativas encarnan lo que él denominó concientización: el proceso por el cual el sujeto se vuelve capaz de comprender críticamente su realidad, reconocer las estructuras de poder que la atraviesan, y actuar para transformarla (Freire, 1970, p. 36). La escuela, entonces, no debe verse como una institución neutra ni como un espacio cerrado, sino como una oportunidad para abrir el diálogo entre el saber escolar y el saber popular, entre el conocimiento científico y la experiencia vivida.

Una de las contribuciones más significativas de Paulo Freire es la noción de pedagogía del diálogo, que se contrapone frontalmente a la pedagogía bancaria. En esta propuesta, el proceso educativo no se basa en la transferencia unidireccional de contenidos, sino en la

horizonte deseable, está reproduciendo una ideología dominante que contribuye al creación de una relación horizontal entre educador y educando, en la que ambos participan activamente en

la construcción del conocimiento. El diálogo, según Freire (1985), no es solo un método didáctico, sino una forma de relación humana basada en el respeto, la escucha y el

reconocimiento mutuo: “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (p. 61). Esta propuesta de Freire nos invita a concebir la educación como un espacio de construcción colectiva de conocimiento, donde los saberes de los niños y niñas campesinos dialogan con los contenidos académicos, fortaleciendo su identidad, creatividad y sentido de pertenencia al territorio.

Aplicado al análisis de las narrativas, este enfoque permite comprender cómo los niños y niñas campesinos resignifican la escuela desde sus propias vivencias. En este sentido, este enfoque tiene profundas implicaciones para el trabajo con infancias campesinas. En territorios como la vereda Quiba, donde confluyen prácticas rurales con procesos de urbanización acelerada, los niños y niñas no únicamente traen consigo saberes sobre la naturaleza, la siembra, la vida comunitaria o la memoria oral, sino también experiencias de exclusión, desvalorización o silenciamiento dentro de la escuela. La pedagogía del diálogo permite contrarrestar esta situación al posicionar a los estudiantes como sujetos activos de la palabra, de la interpretación y de la transformación.

Complementando un poco lo anterior, estas experiencias pueden entenderse como prácticas pedagógicas situadas, que rompen con la lógica homogénea del currículo oficial y abren espacio a saberes locales y comunitarios. En la perspectiva de Freire, estas experiencias son claves para una educación liberadora, porque permiten a los sujetos leer el mundo antes que leer la palabra, es decir, comprender su realidad concreta antes de codificarla en textos escolares (Freire, 1985, p. 24). En este sentido, las narrativas infantiles funcionan como

la construcción del conocimiento. El diálogo, según Freire (1970), no es solo un método mediadoras entre el mundo vivido y el mundo escolar, abriendo la posibilidad de una pedagogía contextualizada y

crítica.

Freire insiste en que todo proceso educativo debe partir de la realidad concreta de los educandos, de sus palabras, sus símbolos, sus conflictos y sus esperanzas. En el caso de la infancia campesina, esto significa que el punto de partida de la enseñanza no puede ser el conocimiento abstracto o desarraigado, sino los saberes y sentidos que los niños traen consigo desde su familia, su comunidad y su territorio. Como expresa el propio autor: “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1970, p. 48).

Así, como cuando los niños relacionan lo aprendido en la escuela con la siembra en la huerta familiar, con el cuidado de los animales o con las tareas que realizan junto a sus padres y abuelos, están produciendo un conocimiento situado, válido y transformador. Su experiencia no es una simple anécdota rural, sino una forma de leer e interpretar el mundo desde una perspectiva territorial y comunitaria. La escuela que ignora esta dimensión no únicamente pierde riqueza pedagógica, sino que contribuye a la exclusión simbólica de estos niños. Por el contrario, una escuela freiriana reconoce estas narrativas como saberes fundamentales, como puntos de partida para la reflexión crítica y para la construcción colectiva del conocimiento.

La escuela, desde la perspectiva freiriana, puede convertirse en un espacio de liberación simbólica para las infancias rurales, en la medida en que se reconozca su cultura, su palabra y su capacidad de pensamiento crítico. Para Freire, la educación es siempre un acto político, ya que nunca es neutral: o reproduce las estructuras de opresión, o contribuye a su transformación. Por ello, propone una pedagogía de la esperanza, en la que los procesos

crítica.

educativos sean caminos hacia la toma de conciencia y la construcción colectiva de mundos más justos (Freire, 1992).

En este marco, la infancia campesina no debe ser concebida como un grupo “por educar”,

sino como una comunidad con saberes, ~~posibilidades~~ y voces. Las narrativas de niños y niñas campesinos muestran una comprensión profunda de su entorno, una relación ética con la naturaleza y un sentido de pertenencia que puede enriquecer profundamente el proceso educativo. El papel de la escuela, por ello, no es reemplazar esos saberes, sino acogerlos, legitimarlos y ponerlos en diálogo con otros conocimientos.

Freire también advierte que la escuela puede convertirse en un instrumento de domesticación si impone contenidos descontextualizados, silencia las diferencias culturales o promueve una imagen única del éxito basada en la movilidad urbana. Estas prácticas refuerzan una visión del campesinado como población “atrasada” que debe ser superada, lo que contribuye al desarraigo cultural y al debilitamiento de las identidades rurales en la infancia. En cambio, una escuela verdaderamente transformadora debe contribuir a que los niños y niñas se reconozcan como sujetos valiosos desde su propia historia, su territorio y sus vínculos comunitarios.

Es por esto que el testimonio narrativo se convierte, entonces, en un instrumento pedagógico en sí mismo. Permite a los niños expresar su experiencia, organizar su pensamiento, resignificar lo vivido y proyectarse hacia el futuro. Las historias que cuentan sobre la escuela desde sus frustraciones hasta sus logros, desde sus conflictos hasta sus afectos ofrecen una vía de entrada para comprender cómo viven, sienten y entienden el espacio escolar. En clave freiriana, estas narrativas no son un simple recurso metodológico, sino una forma de praxis reflexiva.

Además, Freire plantea que el maestro o maestra debe ser también un sujeto en constante formación, dispuesto a aprender con sus estudiantes, a escuchar y a dejarse

sino como una comunidad con saberes, ~~se~~ sensibilidades y voces propias. Las narrativas de interpelar por sus voces. Esta disposición ética implica asumir la educación como una relación dialógica y no jerárquica, lo cual resulta fundamental para trabajar con infancias campesinas, cuyas experiencias no siempre coinciden con los imaginarios escolares urbanos. Una escuela que se

abre al diálogo con lo rural contribuye a la construcción de una infancia crítica, y afectiva.

En este marco, el pensamiento de Paulo Freire ofrece una base teórica y ética para repensar la escuela como un espacio de diálogo, reconocimiento y emancipación. En el contexto de esta investigación, su pedagogía permite interpretar las narrativas de los niños y niñas campesinos no únicamente como relatos de vida, sino como actos pedagógicos que cuestionan, resignifican y transforman la institución escolar. Escuchar estas voces desde una clave freiriana es apostar por una educación arraigada en el territorio, sensible a la diversidad cultural y comprometida con la dignidad de la infancia rural.

2.3.3.3. MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Stuat Hall, teórico cultural y uno de los principales exponentes de los estudios culturales británicos, desarrolló un enfoque crítico para comprender cómo los medios de comunicación participan activamente en la construcción social de la realidad. A diferencia de las perspectivas que consideran a los medios como simples reflejos del mundo, Hall sostiene que estos son productores de sentido, agentes ideológicos que organizan el significado de los acontecimientos, las identidades y los modos de vida. En consecuencia, los medios de comunicación participan en la producción de imaginarios que tensionan las formas en que los niños y niñas campesinos se reconocen a sí mismos, impulsando procesos de resistencia y reconfiguración identitaria.

En su teoría de la representación, Hall afirma que “el significado no está en las cosas mismas, sino en los sistemas de representación que utilizamos para hablar de ellas” (Hall, 1997, p. 25). Esto implica que lo que se muestra en los medios no es una copia fiel del mundo, sino

abre al diálogo con lo rural contribuye a la construcción de una ciudadanía crítica,
una construcción simbólica que responde a intereses, posicionamientos y estructuras de poder.
La representación, entonces, es un acto político: define qué y quién es visible, cómo es
interpretado

y desde qué perspectiva es narrado. De esta manera, la propuesta de Hall permite críticamente cómo los medios de comunicación participan en la producción de significados sobre el mundo rural y quienes lo habitan, al configurar determinadas formas de visibilidad y silenciamiento.

Aplicado a los medios de comunicación, esto significa que las imágenes, discursos y narrativas que circulan sobre el campo, lo rural y lo campesino no son neutrales, sino construcciones que suelen estar atravesadas por estereotipos o exclusiones. En el caso de la infancia campesina, esta representación mediática puede oscilar entre la invisibilización y la caricaturización: se les presenta como víctimas pasivas, como figuras de atraso, o como curiosidades folclóricas sin agencia propia.

En territorios como Quiba, donde las familias campesinas viven en un contexto de transición rural-urbana, los niños y niñas están expuestos cotidianamente a discursos mediáticos que configuran aspiraciones, gustos, identidades y proyectos de vida. La televisión, las redes sociales, las plataformas digitales y los contenidos audiovisuales urbanos construyen un imaginario que muchas veces desvaloriza el modo de vida rural y posiciona la ciudad como ideal de progreso. Esta tensión es fundamental para comprender cómo los niños configuran sus narrativas sobre sí mismos y su territorio.

Hall advierte que los medios no únicamente informan: también educan, moldean subjetividades y producen sentidos comunes. Por eso, es necesario analizar como los aparatos ideológicos que contribuyen a la hegemonía cultural, tal como también lo planteaba Gramsci. Según Hall, los medios funcionan como mecanismos de codificación y decodificación del

y desde qué perspectiva es narrado. De esta manera, la propuesta de Hall permite mensaje: mientras quienes producen los contenidos codifican ciertas intenciones y significados, los receptores como los niños y niñas decodifican esos mensajes desde su propia experiencia y

posición en el mundo (Hall, 1980, p. 131). A partir de esta idea nos que las

campesinas de los niños son también una lucha simbólica contra los discursos que los marginan.

En esa misma línea, este modelo teórico es esencial para interpretar cómo los niños y niñas campesinos no son receptores pasivos de lo que ven y escuchan, sino sujetos activos que interpretan, filtran, resisten o apropian los mensajes mediáticos desde sus propias vivencias. En este sentido, sus relatos permiten acceder a cómo los medios han influido en su construcción identitaria, pero también a cómo resignifican esos contenidos desde su territorialidad campesina.

Sin embargo, esta capacidad de resignificación debe entenderse dentro de un contexto mediático marcado por relaciones de poder y producción ideológica. En este sentido, Hall advierte que los medios de comunicación son espacios fundamentales para la construcción de la hegemonía cultural, en tanto contribuyen a fijar ciertos significados como si fueran naturales o universales. A través de discursos repetidos, imágenes idealizadas y narrativas dominantes, los medios no únicamente informan sobre la realidad: la organizan, la jerarquizan y la dotan de sentido desde una posición ideológica determinada (Hall, 1997). De esta manera, los medios se convierten en escenarios donde se disputa el sentido de lo social, y en los que determinadas visiones del mundo rural y campesino son reafirmadas o negadas.

Esto es especialmente evidente en la forma en que los medios representan el mundo rural. En muchos contenidos televisivos, cinematográficos o publicitarios, el campo aparece como un lugar vacío, atrasado, sin oportunidades, o bien como un paisaje pintoresco desprovisto de vida social. Lo campesino suele ser representado como lo otro de la ciudad: lo

posición en el mundo (Hall, 1980, p. 131). A partir de esta idea, resaltamos que las simple frente a lo sofisticado, lo salvaje frente a lo civilizado, lo primitivo frente a lo moderno. Estas representaciones refuerzan una narrativa hegemónica que posiciona lo urbano como modelo a seguir, mientras invisibiliza o distorsiona las formas de vida campesinas.

Ahora bien, en este contexto, los niños y niñas campesinos en una serie de mediáticos que influyen directamente en la manera en que se ven a sí mismos y a su entorno. A través de las pantallas, consumen modelos de éxito, belleza, felicidad y futuro que muchas veces contradicen o devalúan sus propias experiencias territoriales. La aspiración a tener una casa en la ciudad, a usar ropa de marca, a hablar “como en la televisión” o a trabajar “en un edificio” son algunos ejemplos que se pueden presentar en las narrativas como deseos que no surgen espontáneamente, sino como efecto de una pedagogía mediática permanente.

Este marco interpretativo resulta clave para analizar las narrativas infantiles en contextos rurales, donde los medios de comunicación operan como agentes de socialización cultural que configuran imaginarios sobre el progreso, la modernidad y el éxito. Desde una lectura crítica, puede afirmarse que los mensajes mediáticos no actúan de manera uniforme, sino que son reinterpretados por los sujetos según su experiencia, sus valores y su contexto de vida. En este sentido, los niños y niñas campesinos no se limitan a reproducir los significados hegemónicos, sino que los decodifican y los rearticulan desde sus propios marcos culturales. Tal como plantea Hall (1980), la recepción mediática implica procesos de negociación simbólica, donde los mensajes son apropiados, discutidos o resistidos según las condiciones sociales de quienes los reciben. Desde esta perspectiva, las narrativas infantiles pueden entenderse como espacios donde se ponen en juego estas lecturas negociadas, revelando cómo la cultura mediática global se encuentra con las tradiciones locales en un proceso permanente de interpretación y disputa simbólica.

Este tipo de decodificación crítica es posible precisamente porque los niños no son sujetos vacíos, sino portadores de cultura, memoria y lenguaje. En sus relatos,

Ahora bien, en este contexto, los niños y niñas campesinos reciben una serie de
aparece una mirada propia sobre el mundo, una forma de agencia simbólica que se
activa frente a los

discursos hegemónicos. Así, las narrativas de los campesinos infantiles no solamente reflejan efectos de los medios, sino también las formas en que estos efectos son disputados, relativizados o transformados en el diálogo con la experiencia cotidiana.

Desde la perspectiva de Stuart Hall, este tipo de respuesta no es menor: constituye una forma de resistencia cultural. En territorios como Quiba, donde las fronteras entre lo rural y lo urbano están en constante tensión, las voces infantiles ofrecen claves para entender cómo se reorganiza el sentido en medio del bombardeo mediático, y cómo persisten formas de identidad campesina a pesar de los discursos que las deslegitiman.

De manera coherente con ello, las narrativas infantiles campesinas son, en clave de Stuart Hall, expresiones concretas de cómo los sujetos descifran activamente los discursos que circulan en su entorno. Frente a los medios de comunicación que reproducen estereotipos y jerarquías culturales, los niños y niñas reinterpretan esos mensajes desde su experiencia territorial, familiar y comunitaria. Lejos de ser receptores pasivos, sus relatos revelan una capacidad crítica que les permite afirmar su identidad campesina, incluso en medio de presiones simbólicas por negarla.

Esta capacidad de reinterpretar los discursos mediáticos evidencia que las narrativas infantiles no solo reflejan experiencias individuales, sino procesos colectivos de resistencia cultural.

En este sentido, Stuart Hall ofrece herramientas clave para entender cómo los medios configuran significados y cómo estos pueden ser resistidos o resignificados. En el marco de esta investigación, sus aportes permiten leer las narrativas de los niños y niñas campesinos como formas activas de construcción de sentido, donde se disputa el lugar de lo rural frente a los modelos hegemónicos promovidos por la cultura mediática. Desde esta base teórica, se orienta

discursos hegemónicos. Así, las narrativas campesinas infantiles no únicamente reflejan la propuesta metodológica que busca interpretar dichas narrativas a partir de las experiencias, significados y resignificaciones que emergen en la voz de los propios niños y niñas,

reconociéndolos como sujetos productores de sentido y no solo como objetos de

TABLA 2.

Categorización de la investigación, elaboración propia, 2025.

Categoría	Subcategoría	Autores
Infancia	-----	William Corsaro
Vida Campesina	-----	Alfredo Molano Bravo
Factores Culturales	-----	Antonio Gramsci
	Familia	Pierre Bordieu
	Escuela	Paulo Freire
	Medios de Comunicación	Stuart Hall

Nota. Cuadro elaborado por las autoras a partir de las categorías, subcategorías y autores que sustentan el marco teórico de la investigación.

CAPITULO III. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE CUALITATIVO

Esta investigación se sitúa dentro del enfoque cualitativo, en tanto se interesa por comprender en profundidad las experiencias, sentidos y significados que los niños y niñas campesinos de la vereda Quiba atribuyen a su vida cotidiana y a su identidad territorial. A diferencia de los estudios cuantitativos, que buscan medir y generalizar fenómenos, el enfoque cualitativo parte de la premisa de que la realidad social es construida simbólicamente por los sujetos en interacción, y que el conocimiento emerge del diálogo entre el investigador y los participantes en contextos situados.

El enfoque cualitativo se alinea con el paradigma interpretativo crítico y con el horizonte hermenéutico-crítico que guía esta investigación. En este marco, no se busca descubrir una “verdad objetiva” sobre la infancia campesina, sino comprender cómo esta es narrada, vivida y resignificada por los propios niños y niñas en sus relatos. Esta comprensión exige escuchar sus voces en sus propios términos, desde su lenguaje, sus símbolos y sus formas de nombrar el mundo, lo cual requiere sensibilidad metodológica, apertura epistemológica y compromiso ético.

Como señala Flick (2007), el enfoque cualitativo “no parte de hipótesis cerradas, sino de preguntas abiertas que se afinan durante el proceso investigativo, en contacto con el campo y con los participantes” (p. 22). En este sentido, la investigación no sigue un camino lineal, sino que avanza de forma dialógica, interpretativa y reflexiva. Esto es especialmente pertinente cuando se trabaja con niños y niñas, cuyas narrativas no siempre se ajustan a estructuras rígidas, pero que contienen una riqueza simbólica profunda.

En coherencia con el enfoque cualitativo, se privilegian métodos de recogida de

información como la entrevista narrativa, el dibujo, los cuentos y la observación

Estas técnicas no únicamente permiten acceder a los contenidos expresados por los niños, sino también a las formas en que estos contenidos son relatados, sentidos y situados en su contexto sociocultural. El interés no está únicamente en lo que dicen, sino en cómo lo dicen, desde dónde lo dicen y con qué propósitos.

Asimismo, el análisis de la información se basa en una lógica inductiva, donde las categorías emergen del material empírico, más que ser impuestas desde marcos conceptuales cerrados. Esto no implica ausencia de teoría, sino una constante articulación entre los datos y los referentes teóricos, en un proceso de interpretación hermenéutica crítica guiado por las preguntas de investigación y por el horizonte ético-político de reconocer la voz de la infancia campesina como fuente legítima de saber.

3.2. TIPO DE ESTUDIO

Esta investigación es de tipo descriptivo, ya que se orienta a interpretar en profundidad las narrativas construidas por niños y niñas campesinos de la vereda Quiba sobre su vida cotidiana, su identidad y su relación con el territorio. Se busca comprender las articulaciones simbólicas y relacionales que los propios niños y niñas construyen entre los distintos factores culturales que atraviesan su experiencia, como la familia, la comunidad o los medios. El interés se centra en revelar los sentidos y vínculos que emergen de sus relatos, más que en explicar los fenómenos desde una lógica cuantitativa o determinista.

Desde un enfoque cualitativo interpretativo, el estudio descriptivo permite reconstruir los significados presentes en las narrativas, identificar las categorías culturales que las atraviesan y reconocer cómo estas configuraciones simbólicas se entrelazan con los vínculos

información como la entrevista narrativa, el dibujo, los cuentos y la observación familiares, escolares, comunitarios y mediáticos. Este tipo de estudio resulta especialmente pertinente

cuando se busca dar visibilidad a experiencias históricamente invisibilizadas, como las de la campesina, reconociendo en sus voces no únicamente testimonios, sino formas legítimas de conocimiento y de construcción de mundo.

En esa línea, Sandín (2003) sostiene que la investigación cualitativa descriptiva “se orienta a comprender las significaciones que los sujetos construyen sobre su realidad, atendiendo al contexto en que estas se producen y utilizando como medio principal los relatos, las acciones y las interacciones cotidianas” (p. 55). Esta perspectiva reafirma la pertinencia de centrar el análisis en las narrativas infantiles como portadoras de sentidos que expresan y a la vez configuran sus experiencias en el territorio rural.

3.3. MÉTODO

Esta investigación se inscribe en el método narrativo, entendido como un enfoque cualitativo que reconoce que las personas construyen sentido sobre su experiencia a través de los relatos que elaboran, comparten y transforman en interacción con otros. Desde esta perspectiva, las narrativas infantiles campesinas no se conciben como simples descripciones de hechos, sino como configuraciones discursivas que expresan memorias, afectos, vínculos territoriales y formas situadas de comprender el mundo. En coherencia con los planteamientos de Gergen (1994), las narraciones permiten acceder a los modos en que los niños y niñas interpretan su vida cotidiana y producen significados en diálogo con su comunidad.

El método narrativo parte de la idea de que la realidad no es un dato descubierto, sino un proceso de construcción social que se despliega a través del lenguaje. Como señala Gergen (1994), “nos comprendemos a nosotros mismos y al mundo no en términos de hechos objetivos, sino a través de las historias que contamos y compartimos” (p. 186). Bajo esta

cuando se busca dar visibilidad a experiencias históricamente silenciadas, como las de la premisa, la investigación no busca verificar una verdad oculta en los relatos, sino comprender la manera en

que los niños y niñas campesinos elaboran sentidos, organizan su experiencia y se enfrentan a los discursos que circulan en su entorno.

En este marco, el método narrativo adquiere relevancia particular para trabajar con infancias campesinas, en tanto reconoce su agencia epistémica. Los niños y niñas no son concebidos como fuentes pasivas de información, sino como sujetos capaces de nombrar, interpretar y transformar su realidad. Gergen (1997) afirma que toda narrativa implica una selección y una postura ética: “elegimos qué contar, cómo contarlo y con qué sentido” (p. 214). Por ello, escuchar sus relatos implica reconocer que cada historia es un acto de construcción propia, una forma de resistir y resignificar los discursos hegemónicos sobre la vida campesina.

El desarrollo del método narrativo en esta investigación se llevó a cabo mediante entrevistas narrativas, así como a través de dibujos y creación de cuentos, entendidos como dispositivos que permiten a los niños y niñas expresar y organizar su experiencia de manera situada y simbólica. Estos espacios fueron diseñados para favorecer la expresión espontánea, la creatividad y el intercambio, en entornos donde la palabra infantil —a menudo subvalorada en contextos institucionales— pudiera emerger con libertad. Esta estrategia se fundamenta en la idea de que las narrativas son prácticas profundamente relacionales; como señala Gergen (1991), “las historias no reflejan la realidad, sino que la constituyen en el intercambio discursivo” (p.

139).

En esta investigación, el análisis de las narrativas se orienta hacia la comprensión de los sentidos que emergen de los relatos infantiles, más que hacia la identificación de estructuras

que los niños y niñas campesinos elaboran sentidos, organizan su experiencia y se formales o secuencias lineales. Se indaga cómo los niños y niñas construyen tramas de significado que articulan elementos afectivos, territoriales, familiares y comunitarios. En esta línea, el análisis se desarrolla a través de un proceso hermenéutico que considera tanto el

contenido de las historias como los contextos de interacción son producidas. permite identificar cómo las voces infantiles dialogan, tensionan o recrean discursos sociales más amplios sobre lo campesino, el territorio y sus creencias.

Asimismo, el método narrativo se fortalece mediante un acompañamiento ético que reconoce que cada relato involucra emociones, memorias y posicionamientos subjetivos. En consecuencia, el proceso investigativo incorpora momentos de devolución y validación con los niños y niñas participantes, buscando que ellos puedan reconocer, ajustar o ampliar las interpretaciones construidas colectivamente. Esta práctica no solo legitima su agencia narrativa, sino que también sitúa la investigación como un proceso relacional en el que el conocimiento se produce en presencia, a partir del diálogo abierto y respetuoso.

Finalmente, el método narrativo se articula con una perspectiva situada que reconoce que las historias no emergen en el vacío, sino en contextos atravesados por dinámicas sociales, económicas y culturales. Por ello, la investigación incluye la observación de los espacios cotidianos como la familia, la escuela y los escenarios comunitarios para comprender cómo estos ambientes configuran los relatos y la manera en que los niños y niñas reconocen la vida campesina. De esta manera, el método no solo se limita a recolectar narraciones, sino que busca comprender el entramado relacional y territorial que las hace posibles, permitiendo interpretar las infancias campesinas desde su propia voz y experiencia situada.

3.4. TÉCNICAS

En coherencia con el método narrativo que orienta esta investigación, se privilegian técnicas que posibilitan la emergencia de relatos en su dimensión expresiva, subjetiva y

contenido de las historias como los contextos de interacción en los que son producidas. situada. Como señala Gergen (1994), “las historias no reflejan simplemente lo vivido, sino que lo configuran en la interacción” (p. 186); por ello, las técnicas seleccionadas no solo permiten

recoger información, sino que crean escenarios donde los niños pueden construir y compartir significados a través del lenguaje, la imagen y la interacción. En este sentido, las entrevistas narrativas y los talleres de cuento y dibujo se conciben como dispositivos que favorecen la producción de historias propias, permitiendo que las voces infantiles se expresen de manera libre y auténtica.

Estas técnicas se fundamentan en el reconocimiento de que las infancias poseen formas propias de comprender y contar el mundo, profundamente vinculadas a sus afectos, a su comunidad y al territorio que habitan. Ricoeur (1996) sostiene que narrar es un modo de interpretación del mundo y de sí mismo, una práctica mediante la cual los sujetos configuran identidad y producen sentido. Bajo esta premisa, se privilegian técnicas que permitan la espontaneidad, la creación simbólica y la expresión libre, de manera que la palabra infantil pueda emerger sin ser subordinada por categorías adultas.

Además, estas técnicas permiten comprender la narrativa como una práctica relacional: cada relato emerge en un encuentro, en un intercambio con otros, y en un contexto social y territorial específico. De esta forma, las entrevistas y talleres de cuento y dibujo no se reducen a instrumentos de recolección, sino que constituyen momentos de diálogo y co-construcción de sentido, donde los niños y niñas campesinos participan activamente como sujetos epistémicos capaces de nombrar y reinterpretar su mundo.

3.4.1. ENTREVISTAS NARRATIVAS

Las entrevistas narrativas constituyen una técnica flexible y abierta, centrada en el relato que las personas construyen sobre sí mismas y sobre el mundo. No se trata de aplicar

recoger información, sino que crean escenarios donde los niños y niñas pueden construir un cuestionario estructurado, sino de propiciar un espacio conversacional donde las niñas y los niños puedan expresar, con sus propios lenguajes, lo que consideran significativo de su vida

cotidiana, su identidad campesina y su relación con el

Según Jovchelovitch y Bauer (1996), las entrevistas narrativas tienen como propósito generar relatos completos, espontáneos y estructurados desde el punto de vista del narrador, permitiendo al investigador acceder a la lógica interna de los discursos y a las formas en que se construyen significados socialmente compartidos. En este tipo de entrevista, el investigador actúa como facilitador del relato, interviniendo mínimamente para no interferir con el flujo narrativo.

En el caso de esta investigación, las entrevistas se adaptan a las particularidades de los protagonistas infantiles, mediante el uso de apoyos lúdicos, lenguaje cercano y escenarios que favorezcan la confianza y la espontaneidad. La formulación de preguntas es amplia y abierta, por ejemplo: “¿Podrías diferenciar el campo de la ciudad?”, “¿Qué te gusta del lugar donde vives?”, “¿Qué crees que hace un campesino?”, entre otras.

Además, se tienen en cuenta los aportes de Sautu (2003), quien señala que las entrevistas narrativas permiten reconstruir las trayectorias vitales de los actores sociales y sus interpretaciones del mundo social, reconociendo que los relatos no son simples descripciones, sino formas de organizar la experiencia, de construir identidad y de expresar agencia. En el marco de esta investigación, se realizarán diez entrevistas narrativas individuales con niños y niñas entre los 10 y 12 años que habitan la vereda Quiba, bajo un mismo guion de preguntas orientado a promover la reflexión y el diálogo sobre su vida cotidiana en el territorio. Estas entrevistas se desarrollarán en espacios familiares y cotidianos (vereda Quiba) para los participantes, garantizando un ambiente de confianza y escucha activa, en coherencia con el enfoque hermenéutico crítico que orienta el estudio. En esta línea, “la narrativa es una forma

cotidiana, su identidad campesina y su relación con el

de dar sentido a la experiencia humana. Las personas cuentan sus historias no únicamente

para

relatar lo vivido, sino para afirmar quiénes son y quiénes quieren ser (Gautu, 2003, p. 26), por que el ejercicio de escucha de las voces infantiles busca comprender los significados que los niños y niñas atribuyen a su experiencia campesina desde su propia palabra.

3.4.2. TALLERES DE CUENTO Y DIBUJO

El desarrollo de esta investigación contempla la realización de un taller participativo de cuento y dibujo con niños y niñas campesinos de la vereda Quiba. Este espacio se concibe como un encuentro creativo orientado a favorecer la expresión simbólica y narrativa de los participantes, reconociendo sus formas propias de comprender y contar el mundo. Desde el método narrativo, el taller constituye un dispositivo que posibilita la emergencia de relatos situados, incorporando tanto la palabra como la imagen como lenguajes legítimos de producción de sentido.

El taller consiste en un único encuentro grupal de aproximadamente una hora y media a dos horas, con la participación de diez niños y niñas entre los 10 y 12 años de edad, desarrollado en la Biblioteca de la Creatividad de la vereda Quiba. Durante la sesión, cada participante elabora un cuento y un dibujo que representen aspectos significativos de su vida cotidiana, su familia, su territorio o experiencias personales que desean narrar. Este formato permite que los relatos emerjan desde la espontaneidad y la creatividad, sin imponer estructuras adultas que limiten la expresión infantil.

Desde la perspectiva hermenéutica, la narración es un acto mediante el cual los sujetos interpretan su experiencia y configuran su identidad; como plantea Ricoeur (1996), narrar es “dar forma a la experiencia para poder comprenderla”. Bajo esta premisa, el taller se orienta a

relatar lo vivido, sino para afirmar quiénes son y quiénes quieren ser” (Sautu, 2003, p. 26), por generar un espacio interpretativo donde la palabra infantil sea reconocida como portadora de conocimiento sobre la vida campesina. El diálogo que se establece no se entiende como una

simple conversación, sino como un proceso de comprensión en el que investigadora participantes construyen sentido a partir del intercambio, la escucha y la interacción situada.

En coherencia con esta perspectiva, se promueve un ambiente de confianza, respeto y acompañamiento afectivo. Fernández (2005) recuerda que escuchar a los niños implica “acoger sus saberes sin traducirlos a las lógicas adultas, dejándolos hablar en su propia gramática” (p. 113). Por ello, el taller valora los tiempos, los silencios, las emociones y las formas propias de expresión de cada participante, reconociendo la diversidad de maneras en que las infancias configuran sus relatos.

El muestreo es de tipo intencional, ya que los criterios de participación se definen previamente: ser niños o niñas entre 10 y 12 años y residir en la vereda Quiba. Este tipo de selección es coherente con el enfoque cualitativo y con el método narrativo, en tanto privilegia la riqueza expresiva y la profundidad interpretativa por encima de la representatividad estadística, permitiendo comprender las narrativas en su singularidad y en su relación con el territorio.

Las herramientas utilizadas en el taller incluyen materiales sencillos como hojas de papel, lápices y colores. La actividad se desarrolla de manera libre, permitiendo que cada niño o niña elabore su cuento y su dibujo según aquello que considere relevante narrar de su experiencia campesina, sin guiones previos ni temáticas predeterminadas. Este carácter abierto busca favorecer la emergencia de narrativas genuinas, donde cada participante decide qué contar y cómo organizar su relato. El acompañamiento se realiza de forma cercana y respetuosa, orientado únicamente a resolver dudas o brindar apoyo técnico mínimo, sin intervenir en el contenido de las producciones. Además, los consentimientos informados

simple conversación, sino como un proceso de comprensión mutua en el que investigadora firmados por padres o acudientes autorizan la toma de fotografías exclusivamente de las producciones, con el fin de preservar su valor simbólico y expresivo.

De esta manera, el taller de cuentos y dibujo no busca generar datos para análisis, sino propiciar un proceso relacional y narrativo que permita comprender cómo los niños y niñas significan su experiencia campesina. En coherencia con el enfoque hermenéutico y el método narrativo, se asume que el conocimiento surge en la interacción, en la interpretación compartida y en la posibilidad de comprender el mundo a través de las voces de quienes lo habitan.

CAPITULO IV. VOCES QUE SIEMBRAN HISTORIAS: MIRADAS INFANTILES SOBRE LA VIDA CAMPESINA.

Este capítulo se centra en un territorio donde la infancia observa, interpreta y revela con una lucidez sorprendente aquello que los adultos solemos dar por hecho: la vida campesina. Las voces de los niños y niñas de la vereda Quiba, recogidas a través de entrevistas, se convierten aquí en el hilo conductor de una narrativa que respira, aire puro y tranquilidad que solo conocen quienes crecen entre montañas. Ellos, pequeños habitantes de un territorio que otros contemplan desde lejos, cuentan lo que ven, lo que viven y lo que sienten sobre el mundo rural que los rodea.

Sus relatos, tan espontáneos como precisos, trazan un mapa emocional y simbólico del campo: describen con una claridad casi poética los paisajes, sonidos y tradiciones de su entorno rural, y la manera en que las historias familiares se entrelazan con cultivos, herramientas y trabajo. También dejan ver el papel de la escuela: mientras la vida campesina late fuera de ella con toda su fuerza, dentro de las aulas esos saberes aparecen opacos, ausentes o apenas mencionados, como si pertenecieran a otro mundo.

Lo que emerge de estas narrativas no es solo conocimiento; es un sentimiento. Los niños y niñas hablan de lo que saben, pero también de lo que sienten, valoran y cuestionan. Sus palabras funcionan como un espejo incómodo y luminoso que refleja tanto el orgullo como las tensiones de habitar un territorio rural en transformación. Al escucharlos, nos damos

cuenta que comprender el campo desde sus ojos es una forma de comprendernos a nosotros mismos, con nuestras certezas y nuestras preguntas pendientes.

En este capítulo reconstruimos sus narrativas tal como emergen de sus voces, para que en los capítulos V y VI podamos analizar, a la luz de los objetivos de investigación, los elementos que se desprenden de cada una de estas historias.

De este modo, este capítulo da respuesta al primer objetivo de la investigación, ya permite identificar y comprender cómo los niños y niñas perciben la vida campesina desde su propio lenguaje, sus vivencias y las relaciones que construyen con el territorio. Las voces aquí presentadas constituyen una primera aproximación para interpretar el modo en que la identidad campesina se mantiene, se transmite y se transforma en las nuevas generaciones de la vereda Quiba.

FLORES, ABUELOS Y AZADÓN: MI HISTORIA

Mi nombre es Karol Natalia Beltrán Beltrán, tengo 10 años y vivo en la vereda Quiba Alta. Lo que más me gusta de vivir aquí es que las personas son amables y respetuosas. También disfruto mucho de las flores, el paisaje y las montañas que se ven alrededor. Para mí, es un lugar bonito para vivir y, si llegara alguien que no conozca la vereda, yo trataría de ayudarle y mostrarle cómo es todo por acá.

Vivo con mi mamá, mi abuelita y mi abuelito, y estudio en el colegio de Quiba Alta. Aunque no sé muy bien cómo diferenciar el campo de la ciudad, sí he visto campesinos. No conozco a uno en especial, pero mis abuelitos sí son campesinos. Yo creo que un campesino es alguien que coge papa criolla y trabaja con el azadón. Para mí, así se ve un campesino: con chaqueta, pantalón y camisa.

No pienso que los campesinos sean diferentes a otras personas, porque todos somos iguales. Yo misma me considero campesina, porque siempre le ayudo a mis abuelitos en la huerta que

tenemos



*Elaborado por: Karol Beltrán
para esta investigación.*

LA VIDA DEL CAMPO – KAROL BELTRÁN

Don tomas Un campesino que ama su vida en el campo y trabaja con alegría sembrando y cuidando sus cosechas. Se levanta con el canto de su gallo al primer rayo del sol, ese que pintaba de oro los árboles que rodeaban su casita. con el aroma del café recién hecho, se despedía de su esposa y salía hacia su trabajo. Su perrito chispa corría a su lado para acompañarlo en su jornada. Al llegar saludaba a sus plantas “buenos días mis retoños” decía mientras regaba las papas y las hortalizas. con sus manos curtidas retiraba las malas hierbas con ternura, y les cantaba melodías que sólo el campo entendía, las plantas que parecían escucharle con atención crecían fuertes y sanas. Al mediodía, bajo la sombra de un viejo árbol, se sentaba a descansar y desde allí contemplaba todo lo hermoso que había a su alrededor y el aire puro que llenaba sus pulmones, las montañas como guardianes silenciosos, se alzaban en el horizonte, el canto de los pájaros y el zumbido de las abejas componían la sinfonía del lugar.

tenemos

Cuando el sol se ocultaba don tomas recogía sus hortalizas y verduras mas grandes y jugosas, cada hortaliza que guardaba en su canasto era un regalo de la tierra que el había cuidado con amor, sabía que con ellas, alimentaría

a muchas familias del pueblo, y esa era la mayor recompensa por ir a casa, cansado feliz, solo pensaba en la paz que sentía entre sus campos y el cielo azul.

ENTRE RUANAS, BOTAS Y NATURALEZA

Me llamo Karen Tatiana Beltrán, tengo 11 años y vivo en la vereda Quiba Alta. Lo que más me gusta de este lugar es que es muy tranquilo y está lleno de naturaleza. Al lado de mi casa hay un bosque, y a veces voy a mirarlo; cuando estoy allí, me gusta escuchar los pajaritos.

Vivo con mi papá, mi mamá y mi hermana. Para estudiar tengo que bajar hasta Quiba Baja, porque allá queda mi colegio, el Colegio Rural Quiba Alta Sede B.

Para mí es fácil diferenciar el campo de la ciudad. En el campo casi no hay ruido de carros y todo es más tranquilo. Los animales pueden ser libres. En la ciudad, en cambio, hay mucho ruido, muchos trancones y uno tiene que tener más cuidado.

Sí he visto campesinos, y la persona que más conozco es mi abuela. Ella tiene 43 años y lleva mucho tiempo trabajando en el campo. Yo siento que es campesina por su forma de ser: es humilde, trabaja sin miedo a ensuciarse y no le importa si tiene las manos sucias. Para mí, un campesino se ve con gorro, ruana, azadón, botas y guantes, porque a veces hace mucho frío. Mi abuela, por ejemplo, todas las mañanas se levanta, se toma un tinto y se va a ordeñar las vacas. Se pone su gorro, su ruana y sus botas.

Yo creo que los campesinos no son diferentes a las demás personas, pero sí son distintos a los de la ciudad porque se ensucian más, trabajan en el campo y a veces usan la misma ropa por varios días. En cambio, en la ciudad la gente está más limpia por sus trabajos.

a muchas familias del pueblo, y esa era la mayor recompensa. Al regresar a casa, cansado

En mi colegio conmemoramos el Día del Campesino haciendo bailes. Yo he participado en varias danzas tradicionales; por ejemplo, cuando estaba en tercero bailé cumbia y carranga.

Todavía participo en danzas. En el colegio también nos enseñan sobre la vida campesina. La

profesora de Ciencias Naturales nos habla de lo importantes que son los campesinos y de que hay que discriminar si están sucios, porque ellos son quienes cultivan y nos dan los alimentos.

A mí me gusta ver un programa llamado Eureka, donde salen cosas de campesinos, huertas y también muñecos. Normalmente, me entero de lo que pasa en la vereda por mi familia, porque cuando alguien se entera de algo se lo cuentan a todos. No me entero por televisión o radio.

Creo que la tecnología sí ayuda a los campesinos. Por ejemplo, el celular sirve para comunicarse, y el computador para tomar fotos y enviarlas cuando alguien va a vender en los mercados.

Nota. *Dentro de la estrategia metodológica, cada participante debía complementar su narración con un cuento y un dibujo relacionados con la vida campesina. Sin embargo, en el caso de esta participante (Karen Beltrán) no fue posible recoger estos dos productos debido a limitaciones de tiempo y disponibilidad por parte de ella durante el encuentro. Por esta razón, el relato presentado corresponde únicamente a la entrevista narrativa, sin los elementos gráficos y creativos que acompañan otras evidencias de este capítulo.*

TRABAJO DE SOL A SOL CON MI PAPÁ

Me llamo Dilan David Goyeneche Mendivelso y tengo 11 años. Vivo en la vereda Quiba Alta. Lo que más me gusta de vivir aquí es que puedo ver los campos, despejarme y sentirme lejos del estrés de la ciudad. Siento que es un lugar muy chévere para estar.

profesora de Ciencias Naturales nos habla de lo importantes que son los campesinos y de que

Vivo con mi hermana, mi papá, mi mamá y mis mascotas. Tengo un gato que se llama Goku, dos perros llamados Negro y Niño, y una coneja que se llama “tori”, aunque no lo recuerdo bien. Estudio en el colegio Quiba Alta.

Para mí, la diferencia entre el campo y la ciudad es que la ciudad tiene muchos

contaminantes, mientras que en el campo ~~puedo~~ puede relajarse tanto. Sí he campesinos; el campesino que más conozco es mi papá. Yo creo que un campesino cosecha alimentos de la tierra, cuida vacas y transporta la leche. A mi papá lo veo como campesino porque usa botas, ruana y sombrero para trabajar en el campo.

Yo sí creo que los campesinos son diferentes a otras personas, porque trabajan de sol a sol para darles lo mejor a sus hijos. En cambio, las personas de la ciudad trabajan, pero a veces no reconocen ese esfuerzo que hace el campesino. Yo me considero campesino porque le ayudo a mi papá arrancando papa, sembrando arveja y haciendo trabajos fuertes. Estudio de seis a once y media, y de dos a cuatro le ayudo a mi papá.

Vengo a la biblioteca los sábados y me gusta estar aquí. También me gusta ser campesino, porque siento que en la ciudad uno se siente muy amarrado, mientras que en el



campo puedo jugar, divertirme y escuchar el canto de los pájaros por la mañana.

*Elaborado por: Dylan Goyeneche
para esta investigación.*

contaminantes, mientras que en el campo no puede relajarse y no estresarse tanto. Sí he

EL TROMPO LLAMADO GOKU – DYLAN GOYENECHÉ

Había una vez un niño del campo; a él le gustaba jugar trompo. Un día llegó el abuelo de José; el abuelo de José le enseñó a hacer un trompo. Un día, José decidió hacer un trompo; le puso un nombre llamado Goku, pero un día el trompo se perdió. José lo buscó y lo buscó todo el día y no lo encontró. José recordó las palabras de su abuelo: dijo “siempre ten fe”. José tuvo fe y

lo encontró. José se puso muy feliz y el tío que se llama Gokio volvió a perder.

CRECIENDO ENTRE VEREDAS

Me llamo Alejandro Mayorga, tengo 12 años y vivo en Quiba Baja. De donde vivo me gustan mis animales, salir y jugar fútbol con mi hermana, y también ayudarle a mi mamá. Vivo con mi papá, mi mamá y mi hermana, y estudio en el Colegio Rural Quiba Alta, que queda cerquita de mi casa.

Para mí, el campo y la ciudad son diferentes porque el campesino y la tecnología son cosas distintas. El campesino es quien ayuda, porque si un campesino no trabaja, la gente de la ciudad se moriría de hambre. La tecnología también ayuda: por ejemplo, mi papá a veces va a Abastos a llevar arveja, y también llama a un señor que le compra. Yo he visto campesinos, como mis tíos, mis tías y una vecina que le ayuda a mi papá.

Creo que un campesino trabaja la tierra. Para mí, un campesino puede verse alto o bajito, con ruana, botas y su ropa de trabajo. Mi papá, por ejemplo, usa jean, una chaqueta que no sea tan peluda ni tan fría, ruana, botas y una cachucha. Sí pienso que los campesinos son diferentes a otras personas porque los de la ciudad a veces se creen mucho por vivir allá, mientras que los campesinos no, porque se sienten orgullosos de trabajar la tierra.

En mi colegio no celebran el Día del Campesino y yo no participo en danzas del colegio, aunque sí estoy en un grupo que se llama Los Retoñitos Quibeños, en Quiba Baja. La capitana es Viviana y en el grupo somos casi cuatro niños y más niñas. Allí bailamos carranga, pero eso no tiene que ver con el colegio. En el colegio tampoco nos hablan de la vida campesina ni de qué hace un campesino.

lo encontró. José se puso muy feliz y el tiempo llamado Goku nunca se volvió a perder.

En la televisión me gusta ver Cine Canal, TNT y muñequitos en Cartoon Network, como Gumball. Me entero de lo que pasa en la vereda por mis amigos o por mi mamá, no tanto por

otros medios. Y aunque la tecnología y el campesino sean diferentes, creo que la tecnología ayuda al campesino, porque ahora un celular tiene mucha tecnología y sirve para mirar cosas, y como todo está avanzando tanto, también ayuda con funciones como las de la plata.



*Elaborado por: Alejandro Mayorga
para esta investigación.*

EL CAM – ALEJANDRO MAYORGA

Érase una vez un muchacho llamado Alejo los amigos lo conocían como chatito él era muy juicioso y ordenado el papá se llamaba Alejandro lo conocían como chato tenía 52 años, era trabajador de la tierra y tenía un amigo llamado Miguel él tenía un camión mediano, Alejandro era cultivador de la tierra y trabajaba, la arveja la cargaron al camión, don Alejandro se iba para la casa se bañaba y se arreglaba, Alejo mientras estudiaba salía de estudiar se iba para la casa y mientras el papá se bañaba él hacía tareas y si no tenía le decía a la mamá que si podía ir con el papá a abastos, la mamá le dijo, dígame a su papá que si lo lleva y el papá le dijo que si él se fue rápido para el cuarto y se fue a arreglar, llegó Miguel con el camión se montaron les fue bien con el precio llegaron a la casa y se durmieron.

otros medios. Y aunque la tecnología y el campo pesino sean distintos, yo creo que la tecnología

EL CAMPO DONDE VIVO Y SIEMBRO

Yo soy Deyvid Esteban Varela Vásquez, tengo 12 años y vivo aquí mismo en la vereda,

en la esquina. De este lugar me gustan mucho las actividades que se hacen en la biblioteca, también me gusta el campo, las vistas tan bonitas que hay y lo tranquilo que es vivir aquí.

Vivo con mis papás y mis tres hermanos. Estudio en el Colegio Rural Quiba Alta, que queda aquí bajito, así que no me queda lejos.

Yo sí puedo diferenciar el campo de la ciudad. En el campo hay menos casas, no hay edificios y hay más cultivos y naturaleza. En cambio, en la ciudad hay más edificios, más carreteras, motos y carros. Todo es más lleno.

He visto campesinos muchas veces. Aquí la mayoría usan ruana por el frío que hace en el monte y botas para caminar por la tierra. Para mí, un campesino es alguien que cultiva y también cuida el ganado.

Yo sí me considero campesino porque cultivo algunas cosas en mi casa y en un lote que queda más arribita. Lo hago con mi abuelo y con mi papá, especialmente los fines de semana o cuando estamos en vacaciones. Y sí, me gusta hacerlo.

Para mí, un campesino se ve con botas, un doble pantalón por si se ensucia, ruana y a veces un sombrero. Esa es la ropa que uno usa cuando trabaja en el campo.

Sí creo que los campesinos son diferentes a las personas de la ciudad porque aquí trabajamos más con cultivos y animales, mientras que en la ciudad las personas trabajan más en oficinas o en lugares como refugios de perritos o cosas así.

En el colegio a veces celebran el Día del Campesino. Hacen actividades y algunas veces les piden a los cursos que preparen danzas o cosas para ese día, con ropa campesina o música.

en la esquina. De este lugar me gustan mucho las actividades que hacen en la biblioteca, Yo no he participado en esas danzas, pero sí las he visto. e vez en cuando bailan salsa, bachata o cosas así.

En el colegio no hablan mucho de la vida campesina, pero sí nos enseñan sobre siembras,

como sembrar maíz, papa y otras cosas ~~de~~ Bogotá

A mí me gusta ver películas en Canal 1. Y de lo que pasa en la vereda me entero por la televisión o por los avisos que hacen cuando pasa algo. A veces la gente de la vereda se junta a hablar de lo que está pasando y así uno se entera.

Yo creo que la tecnología sí puede ayudar un poco a los campesinos porque, por ejemplo, con un celular pueden avisar si un animal está enfermo y necesitan un veterinario. Para eso sirve.



*Elaborado por: Deyvid Varela
para esta investigación.*

JOSELITO Y SU VACA QUE HABLA – DEYVID VARELA

Había una vez un campesino llamado Joselito que, caminando por el campo, encontró una vaca. Él pensó que la vaca se perdió de su dueño y prefería dejarla ahí por si su dueño está cerca. La vaca, al ver que él se iba, habló y dijo: “Ayuda, por favor”. Joselito, al ver que la vaca hablaba, le preguntó: ¿Vaca, ¿cómo puedes hablar? La vaca dijo: Aprendí a hablar. El campesino entonces decidió llevarla a su casa después de preguntarle si tenía dueño. La vaca dijo: “No,

como sembrar maíz, papa y otras cosas de Bogotá

solo soy una vaca sin dueño que vaga por el mundo”. Entonces, el campesino decidió llevársela a su casa y le dio de comer y beber porque la vaca hacía mucho que no comía ni tomaba agua. La vaca le dijo al campesino que estaba agradecida por la ayuda que le brindó. El campesino le dijo

ENTRE MONTAÑAS NACE MI HISTORIA

Yo soy Danna Sofía Martínez Mayorga, tengo 12 años y vivo en la vereda Quiba Baja. Lo que más me gusta de vivir aquí es que es un lugar tranquilo y donde todo se ve más natural. La zona es más verde y más calmada que otros lugares, y por eso me gusta vivir acá.

Vivo con mi hermano menor y con mis papás. Estudio en el Colegio Rural Quiba Alta, que es donde he estudiado casi toda mi vida.

Yo sí puedo diferenciar el campo de la ciudad. En la ciudad hay más casas, más construcciones y casi no se ve naturaleza. En cambio, aquí en la vereda sí se ve el campo, los árboles y todo lo natural que hay alrededor.

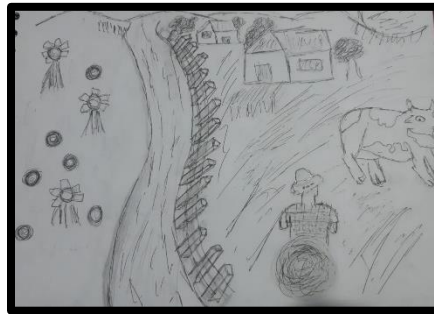
He visto campesinos, especialmente a mis abuelos y a mi papá, porque ellos trabajan en el campo. Para mí, un campesino es alguien que cultiva alimentos como arveja y papa. Eso es lo que ellos hacen y lo que yo más he visto en mi familia.

Cuando pienso en cómo se ve un campesino, me los imagino con sombrero, a veces con gorra, otras veces con ruana, chaqueta, y con la ropa que usan para trabajar en la tierra.

Yo sí me considero campesina porque mis raíces son de acá. Llevo once años viviendo en esta vereda, prácticamente desde que tenía un año, así que siento que pertenezco al campo y que esta es mi vida.

que lo que hace un campesino es cuidar **Bogotá**

Yo no creo que los campesinos sean diferentes a otras personas, porque todos somos iguales. Lo único distinto es el tipo de trabajo que cada uno hace, pero como personas, todos tenemos el mismo valor.



*Elaborado por: Danna Martínez
para esta investigación.*

MI VIDA EN EL CAMPO – DANNA MARTÍNEZ

Me levanto cada día antes de que cante el gallo. El aire de la madrugada es fresco y mientras me lavo la boca con agua que viene del río, veo cómo el cielo empieza a ponerse rosado. Mientras que mis padres sacan los animales y yo me alisto para ir al colegio cojo por las lomas con campos verdes y siento el aire en mi cara y siento que yo vivo en el lugar indicado porque aquí no hay contaminación del aire y del suelo. A veces pienso que la ciudad es muy ruidosa y tapada en cambio aquí cada día se respira aire fresco y el canto de los canarios es algo agradable y es respetoso con la naturaleza nos da.

Cuando llego del colegio ayudo a mis padres y siento que el campo es un lugar muy mágico porque todos los animales viven allí, el campo está lleno de vida silvestre con variedad

de fauna y flora. es muy importante cuidar del campo nos hace gran protectora y es por esto gente está blindado al campo y el botadero está junto está colapsado Bogotá, y las montañas del alrededor nos da oxígeno de toda Bogotá. Si no podríamos de contaminación en el medio ambiente y si no fuera por los recicladores todas esas montañas se destruyeran.

A este paso que cuidemos el medio ambiente porque si seguimos por la contaminación

que se está mirando en casa nos y hay que estar en lo que se está pasando por esto que as la razón para que nuestros campos sigan siendo como están al día de hoy.

MI VIDA ENTRE ÁRBOLES Y CARRANGA

Mi nombre es Heily Nataly Mayorga Vázquez y tengo 10 años. Vivo en Quiba Baja. Lo que más me gusta del lugar donde vivo es el campo, los animales y toda la naturaleza. Vivo con mi mamá, mi papá y mi hermano.

Estudio en el colegio de Quiba Baja. Para mí, la diferencia entre el campo y la ciudad es que en la ciudad solo hay casas y no hay montañas ni árboles, mientras que acá en el campo sí hay montañas, árboles y naturaleza.

He visto campesinos, especialmente a mi papi. Yo creo que un campesino cultiva, y no sé qué más. Para mí, los campesinos sí son diferentes a otras personas porque unos visten con vestido y los campesinos usan botas, ruana y eso. Así se ve un campesino: con botas, pantalón, ruana y cachucha.

En mi colegio sí celebran el Día del Campesino, aunque no me acuerdo qué día es.

También he participado en danzas tradicionales, como la carranga. En el colegio sí hablan sobre la vida campesina; hablan de que los campesinos cultivan tal cosa, aunque no recuerdo muy bien qué más.

Me gusta ver Cartoon Network y veo muñequitos. Me entero de las noticias de la vereda por RCN, por televisión. Yo creo que la tecnología no ayuda al campesino, pero no sé muy bien por qué.



*Elaborado por: Nataly Mayorga
para esta investigación*

LA VIDA DEL CAMPESINO EN QUIBA – NATALY MAYORGA

En el año 1972 en la Vereda Quiba Baja un niño llamado Alejandro Mayorga Rodríguez en el cual fue criado por sus papás junto con sus 11 hermanos, A sus 10 años ya empezaba a trabajar en el campo, ordeñaba vacas y vendía la leche, el tiempo fue pasando y formo familia con una muchacha que venía del meta.

Después de dos años de convivencia tuvieron su primer hijo llamado Óscar pasa el tiempo y llego la niña llamada Nataly.

Hoy en día para noviembre del año 2025, esta familia ha crecido en valores humanos, respeto, cariño, confianza, mucho amor entre los integrantes.

La enseñanza que les deja el papá es: que la vida del campo es muy bonita, que se sientan orgullosos de origen campesino, los niños cuidan sus animales, están aprendiendo lo de siembra y estudian para el futuro dejar enseñanzas a los demás.

LA VEREDA COMO HOGAR

Yo soy Derek Samuel Guerra, tengo 10 años y vivo en Quiba Alta. De mi vereda me gusta todo: los árboles, los animales y el paisaje que se ve desde la casa. Para mí es un lugar bonito y tranquilo.

Vivo con mi mamá, mi papá, mi abuelita y mi hermana. Estudio en Quiba Baja, y aunque queda un poco lejos, es el colegio al que siempre he ido.

Sí puedo diferenciar entre la ciudad y el campo. Para mí, la ciudad tiene más casas, más carros, más gente y más ruido. En cambio, en el campo hay más naturaleza, más animales y más tranquilidad.

En mi vereda he visto campesinos, especialmente cuando trabajan. Cuidan a los animales, siembran y hacen muchas cosas para mantener el campo. Yo no conozco a uno en especial, pero los he visto varias veces mientras hacen sus labores.

Para mí, un campesino se ve con sudadera y buzo, así me los imagino y así los he visto. Y sí, yo creo que los campesinos son diferentes a otras personas porque trabajan mucho más. Tienen que esforzarse bastante para poder sacar adelante sus cultivos y todo lo que hacen.

En el colegio celebramos el Día del Campesino. Bailamos carranga y usamos ropa típica. A mí sí me han enseñado sobre la vida del campesino, sobre cómo trabajan y lo importante que es el cuidado de la tierra.

En mi día a día, cuando no tengo internet uso el celular o veo televisión. Y de las cosas que pasan en la vereda me entero más por lo que me cuentan las personas que por redes.

Para mí, vivir en la vereda significa tranquilidad y naturaleza. Y aunque no sea campesino, sí respeto mucho su trabajo porque es muy importante para todos.



*Elaborado por: Derek Guerra
para esta investigación*

LA SILLA DEL CAMPO – DEREK SAMUEL GUERRA

En los años 1600 hubo una silla que era del rey Lolo; pasó por generaciones hasta que se perdió en el bosque. En el 2025, unos chicos fueron a investigar el bosque, se perdieron, pero encontraron la silla; uno se sentó y lo teletransportó al presente con joyas y se devolvieron al hogar, cambiaron las joyas por un terreno en el campo y se llevaron la silla y empezaron a sembrar y por la silla llevaban comida y le agradecieron y todo fue feliz hasta el fin de los tiempos.

MI VIDA ENTRE EL MURMULLO DEL CAMPO

Yo soy Paula, tengo 10 años y vivo en el Triángulo, en la vereda Quiba. De mi vereda me gusta que hay campo, árboles, animales y espacios para jugar. Es diferente a la ciudad porque aquí todo es más natural, mientras que allá hay muchas casas, muchos carros y casi no hay verde.

Yo vivo con mi mamá, mi papá y mi hermana. Estudio en Quiba Baja, en el colegio de allá, aunque a veces se me olvida cómo se llama exactamente. Pero sí queda cerca y es donde voy todos los días a estudiar.

Aquí en la vereda he visto varios campesinos, aunque no a ninguno en los he visto trabajando, cuidando animales, sembrando y haciendo lo que se necesita para que las plantas crezcan. Yo creo que ser campesino es eso: cuidar los animales, sembrar y trabajar en el campo.

Para mí, un campesino se ve con ruana, sombrero y botas. Así me los imagino y así los he visto. Yo no pienso que los campesinos sean diferentes a otras personas; para mí son iguales, solo que hacen cosas distintas, pero al final todos tenemos lo mismo y todos podemos hacer nuestras cosas.

A mí me gusta vivir acá porque hay naturaleza, tranquilidad y espacio. Y aunque la ciudad es diferente, yo prefiero este lugar donde puedo ver árboles, animales y el campo cada día.



*Elaborado por: María Paula Blanco
para esta investigación*

Aquí en la vereda he visto varios campesinos, aunque no conozco a ninguno en

MARÍA Y SU AMIGO CAMPESINO – MARÍA PAULA BLANCO

Había una vez una niña llamada María; a ella le gustaba mucho el campo y lo que más le gustaba era sembrar, dibujar sobre el campo y sobre los animales. Ella todos los días a las 06:00

a.m. tenía que ordeñar las vacas; todos los lunes a viernes iba al colegio; los sábados y los domingos ella hacía todas las tareas y, cuando no había clase, se tomaba su tiempo libre.

Cuando

no tenía tareas, ella con sus amigos y amigas jugaban a las cartas.

Ella sembraba con su abuelito y abuelita; ella sembraba la papa, la fresa, la cebolla y el tomate. Ella tenía un horario fijo que era de lunes a viernes a las 05:30 p.m. A ella le gustaba mucho jugar con la tierra; después ella llegaba a la casa a tomar un baño y después ella se acostaba a dormir. Al día siguiente se cambiaba y se iba para la escuela. En el colegio se consiguió una amiga, pero a la amiga de María no le gustaba el campo. María estaba muy triste y decidió terminar esa amistad. Después de unos días, ella estaba sola y no tenía amigos ni amigas; ella en el descanso se quedaba sola. A las cinco semanas ella estaba muy feliz porque se había conseguido un amigo campesino; ellos, cuando se iban a sembrar, también se ponían a jugar con la tierra. Después de unos años, María creció siendo una campesina con su amigo.

ENTRE FRESAS, FAMILIA Y VEREDA

Mi nombre es Yerli Valentina y tengo 10 años. Vivo en la vereda Quiba Baja. De este lugar me gusta que las personas siempre juegan y que hay campo. También me gusta que todos sean amables. Vivo con mi mamá, mi papá, mis dos hermanas y una gata.

Estudio en la vereda Quiba Baja, en el Colegio Rural Quiba Alta. Para mí, el campo y la ciudad se diferencian en que en el campo hay puro pastico y árboles, mientras que en la ciudad solo hay casas, casas y casas.

He visto campesinos, especialmente a mi papá y a mi abuelo. Yo creo que un campesino cultiva fresas, papa, criolla, arveja y esas cosas para que nosotros podamos comer. Un campesino a veces se pone gorra o sombrero, camisa, chaqueta, pantalón y botas.

no tenía tareas, ella con sus amigos y amigas jugaban a las cogidas y a las migas.

Sí creo que los campesinos son diferentes a otras personas, porque las otras personas son empresarias y los campesinos son campesinos. En mi colegio sí celebran el Día del Campesino, aunque no recuerdo la fecha. Lo celebramos saliendo a la cancha y bailando danzas.

Yo no he participado en danzas dentro del colegio, aunque alguna vez estuve en Quibeñitos, pero me sacaron. En el colegio sí hacemos carranga, pero no participamos como tal. También nos hablan sobre la vida campesina y nos dicen que debemos cultivar y cuidar los cultivos porque, si no, no vamos a poder tener comida.

Me gusta ver muñequitos en televisión, aunque no recuerdo cómo se llaman. Me entero de lo que pasa en la vereda por las personas, no por radio ni televisión. Yo creo que la tecnología sí ayuda al campesino porque mi papá ve videos en internet donde algunos señores



explican qué fumigador sirve para que crezcan las matas.

*Elaborado por: Yerli Beltrán para
esta investigación*

Nota. De manera complementaria, es importante señalar que tampoco se logró recoger el cuento correspondiente a la narración de esta participante (Yerli Valentina Beltrán). Aunque el ejercicio estaba previsto dentro de la estrategia metodológica, factores relacionados con su disponibilidad impidieron completar este componente. Por esta razón, el material presentado en este apartado también se limita a la narración oral, sin el insumo creativo adicional contemplado en la propuesta inicial.

Yo no he participado en danzas dentro del colegio, aunque una vez estuve en
En conjunto, las narrativas, cuentos y dibujos recopilados, así como aquellos que no fue
posible obtener por limitaciones de tiempo y disponibilidad configuran un panorama amplio y

*CAPITULO V. TEJIDOS DE INFLUENCIA: FAMILIA, ESCUELA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN EL
RELATO CAMPESINO.*

Las narrativas recogidas con los niños y niñas de la vereda Quiba revelan que su comprensión de la vida campesina se configura en estrecha relación con los escenarios sociales donde participan: la familia, la escuela y los medios de comunicación. Desde la sociología de la infancia, Corsaro (2011) plantea que los niños *“no simplemente internalizan la cultura, sino que la interpretan y la transforman a través de procesos de reproducción interpretativa”*. Esta idea es fundamental para el análisis, pues permite comprender que los relatos infantiles no son repeticiones mecánicas de discursos adultos, sino producciones propias que integran experiencias vividas, afectos, observaciones cotidianas y aprendizajes situados en el territorio.

Esta perspectiva se ve reflejada desde los primeros momentos de las entrevistas, cuando los niños describen su cotidianidad en la vereda en relación con el trabajo de sus padres, la presencia de animales, los cultivos, el paisaje y la tranquilidad del entorno. Estas descripciones muestran que lo campesino se aprende como diría Alfredo Molano *“en el andar y el vivir”* (Molano 2015), es decir, a través de la experiencia directa y de la relación diaria con la tierra y con quienes la trabajan. Molano sostiene que la vida campesina no es solo una ocupación, sino *“una manera de estar en el mundo, ligada al territorio, al trabajo y a la memoria”* (Molano 2017), lo cual se evidencia en los niños y niñas cuando afirman que un campesino es quien

“cuida los animales”, “siembra”, “recoge la cosecha” o “trabaja desde temprano”.

Estas expresiones revelan que para los niños y niñas la vida campesina no se define por categorías abstractas, sino por las prácticas familiares que observan y en las que participan. Así, la familia emerge como el principal espacio de construcción de sentido. En coherencia con lo

propuesto por Bourdieu (1977), la familia funciona como un privilegiado donde el capital cultural y simbólico que sostiene y legitima la vida campesina: conocimientos sobre los cultivos, modos de trabajar la tierra, formas de colaboración, significados asociados al esfuerzo y herramientas de trabajo concretas para desenvolverse en el territorio. Cuando los niños y niñas

dicen que aprendieron a sembrar “con el papá”, a cuidar animales “viendo a la abuela”, o a reconocer las plantas “con el abuelo”, están mostrando un proceso claro de transmisión intergeneracional de saberes.

Desde Bourdieu, este tipo de aprendizajes no se transmite mediante discursos formales, sino mediante prácticas cotidianas que se incorporan de forma táctica. Esto se observa en los relatos infantiles cuando expresan que “ayudan en lo que haya”, “acompañan al cultivo”, “cargan herramientas” o “dan comida a los animales”, acciones que no solo constituyen aprendizajes técnicos, sino también experiencias afectivas que consolidan la vida campesina.

Estos aprendizajes se encuentran profundamente ligados al territorio. Aunque la categoría de territorio no fue definida previamente por los niños y niñas, aparece de manera recurrente en sus palabras al mencionar la naturaleza, la tranquilidad, el aire puro, los árboles y los animales que hacen parte de su entorno. Desde la geografía crítica, Harvey (2006) plantea que el territorio es un espacio socialmente producido, un “entramado de relaciones sociales, prácticas y significados que se consolidan en un lugar”. Esta idea permite comprender por qué los niños y niñas describen su vereda no como un simple escenario físico, sino como un espacio vivido, sentido y apropiado. Cuando afirman que les gusta el campo porque “hay árboles”, “hay espacio para jugar”, “todo es más natural”, o que la ciudad es diferente porque

propuesto por Bourdieu (1977), la familia funciona como un escenario privilegiado donde “solo hay casas y carros”, están expresando una relación profunda con su entorno, que configura su manera de valorar la vida campesina.

El territorio, entonces, no es un telón de fondo: es un espacio central en la construcción de la identidad campesina infantil. Sus paisajes, su tranquilidad y sus posibilidades de juego y movimiento producen experiencias que se integran en la forma en que los niños y niñas interpretan quiénes son y qué significa vivir en la vereda. Esto coincide con Hall (1977), quien sostiene que la identidad se construye en diálogo con los contextos materiales y simbólicos en los que se desarrolla la vida cotidiana. La vereda, en este sentido, no solo ofrece un espacio físico, sino también un conjunto de significados que los niños y niñas integran en sus narrativas y que los diferencian de la ciudad.

La escuela, por su parte, aparece en los relatos como un escenario importante pero no determinante en la configuración de la vida campesina. Los niños y niñas la mencionan como un lugar donde se aprende y se comparte con otros, pero no como un espacio donde se profundice de manera significativa en los saberes del territorio. Actividades como las danzas del día del campesino o las ferias agrícolas se viven como eventos aislados, más relacionados con celebraciones que con procesos formativos.

Esta desconexión entre la escuela y el territorio puede interpretarse desde Freire (1970), quien afirma que la educación debe partir de la realidad concreta de los estudiantes para generar aprendizajes significativos. Cuando los contenidos escolares no dialogan con la experiencia rural de los niños, la escuela se distancia de su contexto y pierde capacidad formativa en términos culturales e identitarios. Esto se evidencia cuando los niños y niñas recuerdan la escuela como un espacio donde “se estudian materias”, pero no como un lugar donde se reconozca o valore sistémicamente la vida campesina que ellos experimentan en sus hogares.

El territorio, entonces, no es un telón de fondo: es un actor central en la construcción

Un tercer escenario de influencia son los medios de comunicación. Desde el análisis cultural, Hall (1980) sostiene que los medios producen representaciones que pueden reforzar o

transformar identidades sociales. Sin embargo, en el caso de niñas de Quiba, representaciones no fortalecen la identidad campesina porque los contenidos que consumen: caricaturas, películas o canales internacionales no incluyen imágenes del mundo rural que habitan. Aunque los niños reconocen usos prácticos de la tecnología, como buscar información para cultivos o solicitar ayuda veterinaria, esta utilidad no se traduce en aportes simbólicos o culturales que fortalezcan su identificación con lo campesino.

Así, la ausencia de representaciones rurales en los medios genera un contraste claro con el fuerte vínculo que los niños manifiestan con su familia y su territorio. Mientras estos dos escenarios construyen identidad desde la experiencia directa, los medios la diluyen al no ofrecer referentes que dignifiquen o visibilicen la vida campesina. Esto evidencia una tensión propia de las ruralidades contemporáneas: los niños y niñas crecen en territorios campesinos, pero consumen imaginarios urbanos que se alejan de su cotidianidad.

En este contexto, cobra aún más relevancia la fuerza que adquiere la familia como espacio central de aprendizaje, algo que se confirma al revisar con detalle las historias compartidas por los niños y niñas de la vereda Quiba. La mayoría de ellos vincula su comprensión de la vida campesina a experiencias concretas realizadas en compañía de sus familiares: madrugar para alimentar los animales, observar cómo el padre o el abuelo preparan la tierra, ayudar en la siembra, acompañar la cosecha, conocer las plantas y los cultivos. Estas vivencias, que para un observador externo podrían parecer simples actos cotidianos, constituyen en realidad como señala Molano (2017) *“los hilos finos con los que se teje la memoria*

transformar identidades sociales. Sin embargo, en el caso de los niños y niñas de Quiba, *campesina*". Molano afirma que la vida en el campo se aprende caminando la tierra, escuchando a los mayores y participando en las actividades que sostienen a la comunidad. Precisamente esto es lo que narran los niños de Quiba: un aprendizaje que ocurre de manera arraigada, que se

construye con las manos, con los ojos y con la convivencia familiar.

En este sentido, no se trata solo de que los niños y niñas observen prácticas agrícolas, sino de que estas prácticas se convierten en un lenguaje compartido que define lo que significa ser parte del territorio. Es aquí donde la propuesta de Corsaro (2015) sobre la “reproducción interpretativa” adquiere especial relevancia. El autor plantea que los niños reinterpretan el mundo social que habitan, lo reconstruyen y lo personalizan a través de sus propias acciones. Esto se ve claramente cuando los niños hablan de los cultivos y explican cómo se siembra una planta, cómo se organiza una huerta o cómo se cuida un animal. Aunque estos conocimientos vienen de los adultos, los niños los traducen desde su experiencia, los explican con sus palabras y les dan significados propios, integrándolos como parte de su vida en el campo.

En este proceso de reinterpretación, la vida campesina no se transmite únicamente como una serie de técnicas o conocimientos prácticos, sino como un conjunto de valores que se arraigan en cada actividad familiar. La solidaridad, el respeto por la tierra, la reciprocidad y la importancia del trabajo colectivo se revelan en los relatos infantiles no como discursos explícitos, sino como aprendizajes vividos. Molano (2015) señala que la vida campesina es, ante todo, una ética del hacer y del convivir, donde cada gesto cotidiano encierra una manera particular de entender el mundo. Los niños expresan esta ética cuando hablan del cuidado de los animales, de la necesidad de colaborar con sus padres o del orgullo que sienten al ver los cultivos crecer. Estas expresiones no son anecdóticas: son la evidencia de que la familia funciona como una pequeña escuela campesina, donde la palabra y la acción se entrelazan para formar identidad.

construye con las manos, con los ojos y con la convivencia familiar.

Ahora bien, este proceso formativo no ocurre en el vacío. El territorio cumple un papel central en la manera en que los niños y niñas comprenden y valoran la vida campesina. Sus relatos están impregnados de referencias al paisaje, a los cultivos, al aire puro y a la tranquilidad

que les ofrece la vereda. Lejos de ser una simple descripción, estas revelan una relación profunda con el espacio. Desde la mirada de Harvey (2006), el territorio no es solo un escenario físico, sino un espacio producido y resignificado por las prácticas sociales de quienes lo habitan. En Quiba, el territorio se convierte en un espacio afectivo y simbólico donde los niños experimentan seguridad, identidad y pertenencia, lo que refuerza su vínculo con la vida campesina.

El territorio, entonces, no aparece únicamente como un fondo geográfico, sino como un actor que dialoga con la familia en la construcción de lo campesino. Los caminos por los que transitan, las montañas que observan cada mañana, las huertas familiares y los animales que cuidan constituyen lo que Molano describiría como “la memoria viva de la tierra”. Por eso, cuando los niños hablan de lo que significa vivir en la vereda, lo hacen desde una relación arraigada con el territorio, que no se limita a conocerlo, sino a sentirlo y reconocerlo como parte de sí mismos. Esta dimensión afectiva del espacio es fundamental para comprender cómo se configuran sus narrativas sobre la vida campesina.

Al poner en diálogo estas vivencias con los otros escenarios sociales donde participan, especialmente la escuela, comienzan a aparecer tensiones importantes. Los relatos infantiles muestran que la escuela rara vez incorpora de manera significativa los conocimientos vinculados al campo. Actividades como las ferias agrícolas o el Día del Campesino aparecen mencionadas como experiencias esporádicas, desconectadas de un proceso pedagógico continuo. En este punto, resulta pertinente la mirada de Freire (1970), quien advierte que cuando la escuela se desconecta de la realidad concreta de los estudiantes, termina reproduciendo saberes descontextualizados que desconocen las experiencias de vida de las

que les ofrece la vereda. Lejos de ser una simple descripción del entorno, estas comunidades. Esta distancia pedagógica provoca que los conocimientos campesinos aquellos que los niños practican y

valoran en sus hogares y territorios no ~~se~~ reconocidos con ~~la~~ víctima del educativo. Así, se crea una ruptura simbólica entre el mundo escolar y el mundo que los niños habitan en su vereda, generando tensiones que se evidencian en sus narrativas.

Tras reconocer esta distancia entre la escuela y la experiencia campesina que los niños y niñas viven en su cotidianidad, resulta necesario profundizar en cómo esta desconexión no solo afecta el reconocimiento de los saberes locales, sino también la forma en que los niños y niñas construyen su identidad. Al no encontrar en la escuela un espacio que legitime o valore su relación con la tierra, con los animales o con las prácticas agrícolas, muchos niños y niñas terminan percibiendo que lo campesino es un conocimiento de menor valor, algo que “no se enseña”, que “no se estudia”, que “no es importante para aprender”. Esta percepción aparece sutilmente en sus narrativas, cuando cuentan que en la escuela “solo celebran el día del campesino, pero no es un tema central en clase” o que “no explican bien” para qué sirve el trabajo del campesino.

Esto conecta con lo que plantea Freire (1992) sobre la importancia de partir del “mundo vivido” de los estudiantes para crear procesos pedagógicos verdaderamente significativos. Para Freire, la educación debe dialogar con la experiencia concreta, porque es en ese diálogo donde el conocimiento se vuelve transformador. Sin embargo, lo que ocurre en las narrativas de los niños y niñas de Quiba es precisamente lo contrario: la escuela no dialoga con su experiencia territorial ni con la vida campesina que forma parte de su cotidianidad familiar. Esta falta de diálogo refuerza una tensión profunda entre el saber escolar y el saber campesino, dejando a los niños en un lugar intermedio donde deben negociar permanentemente qué conocimientos “valen” y cuáles no.

valoran en sus hogares y territorios no ~~se~~ reconocidos como parte legítima del

En contraste, cuando los niños narran sus experiencias fuera de la escuela ya sea en casa,

en las parcelas, en los caminos o en espacios comunales, la vida campesina aparece llena de sentido y valor. En los relatos se repiten expresiones como “me gusta ayudar a sembrar”, “trabajo duro como mi papá”, “mi abuelo me enseñó”. Esta diferencia entre el entusiasmo con el que describen su vida familiar y territorial, y la indiferencia con la que mencionan los contenidos escolares vinculados al campo, permite ver con claridad cómo se configuran jerarquías simbólicas: la vida campesina es significativa para los niños y niñas, pero no siempre encuentra espacios legítimos en las instituciones.

Aquí es donde el territorio, entendido desde Harvey (2006) como un espacio producido socialmente, adquiere un papel fundamental. El territorio no es solo el lugar donde los niños viven, sino el escenario donde se producen relaciones sociales, aprendizajes y afectos que configuran su identidad. Cuando los niños y niñas hablan del aire, de los paisajes, de los animales, de la libertad al correr o jugar, están nombrando un territorio lleno de significados que se construyen en interacción con su familia y su comunidad. El territorio para ellos no es un fondo, sino un actor; no es un paisaje, sino un vínculo. En esa conexión afectiva con su entorno, la vida campesina adquiere un valor que difícilmente puede ser reemplazado por discursos externos.

A la vez, esta dimensión territorial también se pone en diálogo con la categoría de identidad, donde autores como Hall (2003) explican que esta no es una esencia fija, sino un proceso en constante construcción. Hall señala que la identidad se produce a partir de narrativas, representaciones y experiencias que el sujeto articula para dar sentido a quién es. En el caso de los niños y niñas de Quiba, sus identidades campesinas no se construyen únicamente porque vivan en un contexto rural, sino porque interpretan y resignifican sus

en las parcelas, en los caminos o en espacios comunales, la vida campesina aparece llena vivencias con la tierra, con la familia, con los animales, con los caminos para narrarse a sí mismos como parte del campo.

Esta lectura permite comprender que la identidad cultural de la infancia profundamente dinámica: no es simplemente heredada, sino recreada. Los niños y niñas reinterpretan las prácticas que ven en sus hogares, resignifican el territorio desde su experiencia corporal: correr, jugar, respirar aire puro y, al mismo tiempo, negocian esas significaciones frente a espacios que no siempre reconocen su valor, como la escuela o algunos contenidos de los medios.

Cuando los medios de comunicación entran en escena en sus narrativas, lo hacen desde un lugar marginal. Aunque los niños y niñas mencionan caricaturas, películas o canales de entretenimiento, estos no aparecen como referentes para entender su vida rural. Aquí es donde Hall (1980) aporta una clave importante: las representaciones mediáticas moldean las posibilidades de significado, y cuando la vida campesina no aparece en ellas, se refuerza la sensación de que “lo campesino no existe” o “no importa” en esos espacios. Esta ausencia simbólica contribuye a la tensión entre los mundos que habitan los niños: un mundo mediático principalmente urbano y globalizado, y un mundo familiar territorial profundamente local y rural.

Sin embargo, los niños y niñas sí reconocen que la tecnología puede cumplir funciones prácticas dentro de la vida campesina buscar información, pedir ayuda, vender productos, lo cual muestra una apropiación flexible y creativa de los recursos digitales. Esta capacidad de reinterpretar las herramientas tecnológicas para ponerlas al servicio de su vida cotidiana se articula nuevamente con la propuesta de Corsaro (2015): los niños no son receptores pasivos, sino actores que negocian, adaptan y transforman los elementos culturales que encuentran en su entorno.

Esta lectura permite comprender que la identidad campesina en la infancia

En conjunto, lo que se observa en las narrativas es una trama compleja y dinámica donde

familia, escuela, medios de comunicación y territorio intervienen en la construcción de la campesina infantil. Cada uno de estos escenarios aporta algo distinto: la familia aporta práctica, afecto y memoria; la escuela aporta un aprendizaje formal que no siempre dialoga con la experiencia rural; los medios aportan entretenimiento, aunque rara vez reconocimiento; y el territorio articula todo, funcionando como el espacio donde se producen los vínculos que dan sentido a la identidad.

Ahora bien, más allá de estos aportes diferenciados, las narrativas muestran que no todos los escenarios intervienen del mismo modo ni con la misma profundidad. Lo que resulta especialmente significativo es que, a diferencia de la escuela o los medios de comunicación, la familia y el territorio no solo transmiten conocimientos; también otorgan una forma particular de estar en el mundo. Esta dimensión ontológica aparece en múltiples narrativas: los niños dicen que “el campo es tranquilo”, que “se siente bonito”, que “uno respira aire puro”, que “el aire es distinto al de la ciudad”, que “hay espacio para jugar”. Estas expresiones no son descripciones neutras del entorno: son experiencias corporales y afectivas que dan forma a su sentido de pertenencia.

Esto se relaciona con lo que Harvey (2006) denomina la producción social del espacio, donde el territorio se conforma a partir de prácticas corporales que generan significados. Para Harvey, los espacios no existen por sí solos; existen porque son vividos. Cuando un niño hace un camino entre la casa y el cultivo, cuando recuerda dónde está el árbol donde juega o el lugar donde cuida a los animales, está componiendo una cartografía afectiva que refuerza su identidad campesina.

familia, escuela, medios de comunicación y territorio intervienen en la construcción de la

Desde esta perspectiva, la vida campesina infantil no se entiende solo desde las actividades productivas, sino desde una relación sensible con la tierra, donde cada elemento del

territorio adquiere un valor emocional y simbólico. En los relatos de los niños y niñas se evidencia que como el aire, los sonidos de los animales, o la sensación de libertad se integran a la forma en que los niños y niñas narran quiénes son y cómo entienden su vida en Quiba.

Esto se articula con Molano (2015), quien señala que la vida campesina es, ante todo, una forma de habitar que combina trabajo, memoria y afecto. Los niños y niñas, al hablar de su vereda, confirman esta mirada: ser campesino no se reduce a sembrar; es estar en un entorno que se vive como propio, que se siente en el cuerpo y que se recuerda con cariño.

En esa misma línea, a medida que se profundiza en las narrativas infantiles, se hace evidente que la experiencia campesina que los niños viven en su cotidianidad no solo se compone de prácticas agrícolas o actividades familiares, sino también de una forma particular de comprender el mundo, donde la relación entre naturaleza, trabajo y comunidad adquiere un sentido cohesionado. Esta comprensión arraigada del territorio se expresa en detalles que emergen constantemente en sus relatos: la amabilidad de las personas, la emoción de ver crecer un cultivo, el cuidado a los animales, o la tranquilidad de caminar por la vereda donde el paisaje se convierte en compañía. Estos elementos, aunque parezcan pequeños, conforman un universo simbólico que estructura su pertenencia al campo.

Desde la perspectiva de Molano (2017), estas experiencias corresponden a las capas de memoria sensible que configuran lo campesino como una forma de vida que se aprende y se reproduce en interacción permanente con la tierra. Molano explica que la identidad campesina está hecha de “memorias corporales” que se transmiten a través de gestos, ritmos y prácticas que conectan a las personas con el territorio. En los niños y niñas de Quiba, estas memorias se

territorio adquiere un valor emocional y simbólico. En los relatos se evidencia que manifiestan en la manera en que reconocen y valoran aspectos concretos de su entorno: la tranquilidad del lugar, que varios describen como una forma particular de vivir; los paisajes, las

montañas y árboles que observan desde sus casas; las vistas que mencionan al hablar lo que más les gusta del campo; y la presencia cotidiana de animales, que para ellos son parte viva del territorio. Estos elementos, que emergen espontáneamente en sus relatos, no provienen de enseñanzas escolares, sino de su experiencia directa en la vereda, y forman parte del modo en que interpretan y significan su mundo.

Si bien la escuela y los medios de comunicación no logran articular estos saberes en sus lenguajes y metodologías, los niños encuentran en el territorio un espacio donde su conocimiento es válido, útil y reconocido. Esto refuerza lo que Harvey (2006) plantea al afirmar que el territorio no es solamente un espacio físico, sino un entramado de significados que se construyen y se negocian colectivamente. Para los niños, el territorio no se experimenta como paisaje estático, sino como un espacio vivo que reacciona, enseña, exige y acompaña. Es un espacio donde los vínculos se fortalecen y donde su identidad encuentra un hogar.

En esta interacción, la identidad campesina aparece como un proceso creativo, donde los niños y niñas resignifican constantemente lo que viven. Esto coincide con Hall (2003), quien argumenta que la identidad no es algo dado, sino algo que se construye mediante narrativas que articulan experiencias, representaciones y emociones. En ese sentido, los niños y niñas de Quiba no se reconocen como campesinos solo porque viven en un territorio rural, sino porque interpretan ese territorio desde su experiencia afectiva y materializada. La identidad se vuelve así un relato que se construye entre lo que sienten, lo que hacen, lo que escuchan y lo que observan a su alrededor.

Otro aspecto que cobra relevancia en las narrativas es la manera en que los niños y las niñas describen la comunidad que habita el territorio. Hablan de vecinos que ayudan, de

montañas y árboles que observan desde sus casas; las vistas bonitas que mencionan al hablar familias que se conocen desde hace tiempo, de actividades que se realizan en conjunto, como las

cosechas, el cuidado de los animales o la organización de fiestas locales. Esta comunitaria es fundamental en las ruralidades campesinas, donde la vida cotidiana se sostiene en relaciones de apoyo y colaboración. Aunque no se mencione explícitamente en sus relatos como una categoría analítica, sí se evidencia como un tejido de significados que refuerza su sentido de pertenencia.

Desde la perspectiva de Molano (2015), esta dimensión comunitaria es constitutiva de la vida campesina: el trabajo colectivo, la ayuda mutua, los intercambios de saberes y la solidaridad son prácticas históricas que sostienen la vida rural. Cuando los niños cuentan que ayudan a un vecino a recoger la cosecha o que acompañan a un tío a buscar leña, están mostrando cómo esos vínculos se integran a su experiencia diaria. Este tejido social refuerza la idea de que la vida campesina se construye de manera colectiva, donde cada aporte individual fortalece a la comunidad.

A su vez, la presencia de estos vínculos comunitarios contrasta con la ausencia de espacios institucionales que reconozcan o fortalezcan estas prácticas. La escuela, como mencionan los niños, aparece desvinculada de estas dinámicas comunitarias y territoriales. Este contraste evidencia una fragmentación entre la educación formal y la realidad social de la vereda. Freire (1970) advierte que cuando la educación se desconecta de la vida concreta de los sujetos, pierde su capacidad liberadora y se convierte en un sistema que reproduce desigualdades. En el caso de Quiba, la escuela reproduce un modelo educativo urbano que no dialoga con el territorio, lo cual limita la posibilidad de que los niños comprendan su experiencia campesina en términos académicos o culturales.

cosechas, el cuidado de los animales o la organización de festividades locales. Esta

Esta fragmentación también se observa en la manera en que los medios de comunicación representan o más bien, no representan la vida rural. Los niños mencionan contenidos que

consumen y disfrutan, pero ninguno está relacionado con el campesino. No encuentran las pantallas imágenes, relatos o personajes con los que puedan identificarse desde su experiencia. Para Hall (1980), esta ausencia de representación tiene efectos simbólicos importantes: cuando un grupo social no aparece en los medios, su identidad queda marginada en el imaginario colectivo. La vida campesina, al no ser representada, se vuelve invisible para los discursos masivos, lo que puede contribuir a que los niños perciban su experiencia como ajena a los espacios de reconocimiento social.

A pesar de esta invisibilización mediática, los niños y niñas logran construir un relato propio sobre lo campesino. Este relato emerge del cruce entre sus prácticas familiares, sus vivencias territoriales y su capacidad de reinterpretar lo que ven y experimentan. La reproducción interpretativa de Corsaro (2011) resulta clave para explicar cómo los niños integran y transforman los elementos culturales que componen su entorno. No se limitan a repetir lo que ven en casa o a rechazar lo que no encuentran en la escuela o en los medios; más bien, crean versiones propias de la vida campesina a partir de su experiencia particular.

Este proceso creativo es evidente en cómo describen sus actividades: “así sembramos nosotros”, “yo lo hago igual a mi papá”, “yo cuido a mis animales”. Estas frases muestran que los niños no solo adoptan prácticas campesinas, sino que las adaptan a su mundo infantil, combinando imaginación, juego y aprendizaje. La vida campesina, en sus relatos, se convierte en un espacio donde pueden explorar, experimentar y crear formas propias de relacionarse con la tierra y con los demás.

Las tensiones entre estos escenarios, el fuerte vínculo con la familia y el territorio, la desconexión escolar y la ausencia mediática no debilitan la identidad campesina infantil, sino

consumen y disfrutan, pero ninguno está relacionado con el mundo campesino. No encuentran que la fortalecen desde otros lugares. Los niños y niñas reconocen con claridad qué aspectos de

su vida tienen significado para ellos, cuáles los producen org... s desearían que mejor reconocidos. Este reconocimiento es un indicador importante de agencia infantil: son capaces de identificar, valorar y defender aspectos de su vida cotidiana, incluso cuando las instituciones no los legitiman.

En este punto, vale la pena destacar cómo la agencia de los niños se manifiesta en la manera en que construyen sus relatos. No presentan la vida campesina como una obligación o un rezago, sino como una fuente de identidad, disfrute y pertenencia. Hablan del campo con afecto, de su territorio con orgullo y de sus prácticas familiares con entusiasmo. Este posicionamiento contradice los discursos externos que tienden a valorar lo urbano como sinónimo de progreso y lo rural como signo de atraso. Los niños y niñas de Quiba, por el contrario, construyen un relato donde lo campesino tiene un valor propio, arraigado en su experiencia cotidiana.

Sin embargo, esta valoración positiva no los aísla del reconocimiento de transformaciones y desafíos. Algunos niños mencionan que “están construyendo más casas”. Estas observaciones revelan un nivel de conciencia crítica sobre los cambios que atraviesa su territorio. Harvey (2006) explica que los territorios están en constante disputa y transformación, especialmente en zonas donde lo rural y lo urbano se entrecruzan. Para los niños, estas transformaciones no son abstractas: afectan directamente sus formas de jugar, trabajar y relacionarse con su entorno. Esta conciencia territorial evidencia una sensibilidad que también forma parte de la identidad campesina infantil.

su vida tienen significado para ellos, cuáles les producen orgullo y cuáles desearían que

A su vez, este reconocimiento de los cambios territoriales dialoga con la idea de que la identidad está en constante construcción, como lo propone Hall (2003). Los niños y niñas de Quiba no solo interpretan el territorio tal como lo reciben de sus familias; también observan, cuestionan y resignifican las transformaciones que atraviesa su vereda. Su identidad campesina

se configura entonces entre la memoria transmitida por sus prácticas actuales de padres, la experiencia directa de su vida cotidiana y las transformaciones que perciben en su entorno.

Este conjunto de elementos permite comprender que la vida campesina infantil es un proceso dinámico, lleno de matices y tensiones. No puede reducirse a las prácticas productivas, ni a las definiciones adultas, ni a las representaciones mediáticas. Es un entramado que los niños construyen a partir de su experiencia concreta, donde cada escenario: familia, escuela, medios de comunicación, territorio aportan de manera diferenciada a su comprensión del mundo campesino.

Con base en esto, se reconoce que la familia y el territorio son los pilares de mayor fuerza en sus narrativas, mientras que la escuela y los medios representan espacios de menor influencia en términos simbólicos y culturales. No obstante, cada uno de estos escenarios interviene en la construcción de sentido, configurando un panorama complejo donde los niños deben negociar constantemente qué aprendizajes valoran, cuáles adoptan, cuáles transforman y cuáles dejan de lado.

En este punto, es posible afirmar que las narrativas de los niños y niñas de Quiba constituyen un espejo de las transformaciones contemporáneas de las ruralidades, donde las identidades no se viven como categorías fijas, sino como procesos en permanente construcción. La vida campesina infantil en la vereda se configura desde un tejido de memorias familiares, vínculos territoriales, prácticas corporales, tensiones escolares y ausencias mediáticas. Este tejido, aunque heterogéneo, sostiene una identidad que se vive con orgullo y sentido.

se configura entonces entre la memoria transmitida por sus abuelos, las prácticas actuales de Desde la perspectiva de Molano (2017), estas experiencias corresponden a las capas de memoria sensible que configuran lo campesino como una forma de vida aprendida en contacto directo con

la tierra. En los niños y niñas de Quiba, estas memorias se expresan en elementos que de manera reiterada en sus relatos: la tranquilidad del campo, los paisajes de montañas y árboles, las vistas bonitas que observan a diario y la presencia constante de animales en su entorno. Estos aspectos, que surgen de su experiencia cotidiana y no de enseñanzas formales, se convierten en huellas afectivas que orientan su manera de comprender y valorar la vida campesina.

CAPÍTULO VI. DE LA TIERRA AL CORAZÓN: CONCEPTUALIZACIONES INFANTILES DE LA VIDA CAMPESINA.

Este capítulo presenta el análisis de las narrativas infantiles en torno a la vida campesina, construido a partir de las narrativas construidas con los niños y niñas de la vereda Quiba. El propósito es comprender cómo los niños significan su cotidianidad rural, qué elementos reconocen como parte de la vida campesina y de qué manera estas experiencias contribuyen a la configuración de su identidad. Para ello, se retoman las reflexiones de Alfredo Molano sobre la vida campesina como una forma particular de habitar el mundo y la propuesta de David Harvey sobre el territorio como construcción social, política y simbólica. Este diálogo entre las voces infantiles y los marcos teóricos permite reconocer cómo se construyen, transmiten y resignifican los sentidos de lo campesino en la infancia.

La vida campesina narrada por los niños y niñas emerge como un universo cargado de significados que, a primera vista, parecen simples gestos cotidianos, pero que, observados con una mirada más atenta, revelan una compleja red de relaciones, temporalidades, afectos y saberes que se transmiten de generación en generación. En sus relatos se evidencia que la vida en el campo no es solamente un conjunto de actividades funcionales, sino una forma de estar en el mundo que se aprende desde la infancia. Para estos niños, el hecho de levantarse con el canto del gallo no es un acto extraordinario, sino un ritual naturalizado; acompañar a sus abuelos o padres a cuidar los animales no constituye una obligación, sino una manera de

compartir el día; sembrar una semilla no es un ejercicio de agricultura, sino un gesto íntimo que les permite comprender, aun sin saberlo, los ciclos de la vida. Cada acción cotidiana recoger la cosecha, caminar por los potreros, ayudar a sembrar se convierte en un eslabón que articula su relación con el mundo, una

relación que no se percibe fragmentada, sino integrada en un espacio vital donde se entrelazan familia, la tierra, el tiempo, los afectos y la memoria.

Este modo de comprender la vida coincide profundamente con lo que Alfredo Molano retrató en sus crónicas a lo largo de los caminos rurales del país. Molano entendía que lo campesino no podía reducirse a aspectos económicos o productivos, porque en esencia se trata de una forma de vida, de un “estar” en la tierra que implica una sensibilidad particular. Para él, lo campesino se construye desde aprendizajes que se transmiten por convivencia, por repetición, por gestos compartidos en el transcurso diario de la existencia. Decía que el conocimiento campesino no pasa por la escuela sino por la tierra, por la mano que siembra, por el cuerpo que se acostumbra al trabajo, por la mirada que aprende a leer el cielo. Los relatos de los niños y niñas parecieran encarnar esa idea con una claridad sorprendente: ellos no aprenden mediante explicaciones formales, sino mediante la observación y la participación en las tareas del campo; aprenden en la práctica diaria, en el ritmo de la huerta, en el cuidado de los animales. Esta forma de aprendizaje, que combina lo sensorial con lo afectivo, expresa lo que Molano concebía como un saber corpóreo y experiencial, un tipo de conocimiento íntimo que surge de una relación directa y cotidiana con el territorio.

En sus narraciones aparece con fuerza la idea de que el territorio no es un espacio vacío ni un escenario externo donde simplemente ocurren cosas, sino un elemento constitutivo de su identidad. Los niños evocan lugares específicos como la huerta del abuelo, los espacios donde juegan, las montañas que les transmiten tranquilidad, los potreros donde permanecen las vacas como si esos espacios formaran parte de su propio cuerpo. Y, de hecho, lo son: cada lugar tiene un significado afectivo, una historia familiar, un recuerdo compartido. Para ellos, el

relación que no se percibe fragmentada, sino integrada en un tejido vital donde se entrelazan territorio no es una superficie geográfica delimitada por líneas administrativas, sino un espacio vivido que se

recorre y se construye con la memoria. Desde la perspectiva del territorio se socialmente; en este caso, se produce en la infancia, en las maneras como los niños y niñas lo nombran, lo viven y lo resignifican. La vereda Quiba se convierte así en un espacio simbólico que articula la vida campesina de los niños y niñas, con el lugar que habitan físicamente pero también emocionalmente.

Esta relación íntima con la naturaleza aparece también en la presencia recurrente de elementos como árboles, montañas o animales en sus relatos y dibujos. Cuando los niños representan su mundo, los animales suelen ocupar el centro de la escena, como si fueran miembros de la familia; los árboles que rodean las casas, los caminos parecen una extensión del hogar, las montañas se dibujan como guardianas del territorio. Esta forma de representar el espacio revela una identidad en la que los límites entre la vida cotidiana y el entorno natural se difuminan. Molano observó este fenómeno en numerosas comunidades rurales: la naturaleza no se concibe como un recurso externo, sino como una compañera de vida, como parte de la existencia misma. Y los niños y niñas de Quiba muestran esa comprensión de manera espontánea, como si su sensibilidad ambiental fuera un conocimiento heredado, casi instintivo, que nace de su convivencia con los ritmos del territorio.

En los relatos infantiles también aparece una visión del trabajo que contrasta profundamente con la percepción urbana. Mientras en las ciudades el trabajo suele asociarse a obligaciones externas, a horarios rígidos y a presiones económicas, en el campo el trabajo se integra de forma natural a la vida cotidiana. Los niños y niñas hablan con orgullo de las tareas que realizan: cargar leña, recoger la cosecha, cuidar los animales. Para ellos no son actividades forzadas, sino oportunidades para participar en la vida familiar campesina. Esta visión del

recorre y se construye con la memoria. Desde la perspectiva de Harvey, el territorio se trabajo coincide con la de Molano, quien señalaba que el trabajo campesino forma carácter, cultiva

valores como la responsabilidad y la solidaridad, y, sobre todo, profundamente a personas con la tierra. Los niños experimentan el trabajo como un acto afectivo: ayudar a sus padres y abuelos no solo es útil, sino que los hace sentirse parte de una red familiar y comunitaria. De esta manera, el trabajo se convierte en una forma de identidad, una manera de decir “este es mi lugar”, “esta es mi gente”.

En esta comprensión ampliada del trabajo aparece también un elemento que Molano subrayó con frecuencia: la manera en que la vida campesina se aprende en comunidad. Los niños y niñas de Quiba no solo ayudan a sus familias, sino que participan de dinámicas más amplias donde intervienen vecinos, y personas cercanas. En sus relatos mencionan cómo acompañan a otros miembros de la vereda, cómo observan a diferentes adultos realizando labores de cultivo o cuidado animal, o cómo forman parte de pequeños grupos que circulan por los mismos caminos y comparten las mismas tareas. Esta idea de que el aprendizaje se hace "en red", aunque no esté formulada de forma explícita por los niños y niñas, aparece en las historias que cuentan cuando describen que alguien les enseñó algo: un abuelo les mostró cómo sembrar papa; un tío les enseñó a arrear las vacas; un vecino les explicó cómo diferenciar los pastos; o un amigo les contó cuándo se recoge la cosecha. Esa transmisión colectiva de saberes es exactamente aquello que Molano identificaba como el corazón de lo campesino: un entramado de relaciones donde nadie aprende solo y donde el conocimiento circula de manera afectiva, cotidiana y silenciosa.

Lo que resulta especialmente significativo es la naturalidad con la que los niños mencionan estos vínculos. No los mencionan como "ayuda comunitaria" ni como "procesos de socialización"; simplemente aparecen porque son parte de su vida. Molano siempre tuvo la

valores como la responsabilidad y la solidaridad, y, sobre todo, conecta profundamente a intuición de que lo campesino permanecía, incluso en medio de transformaciones profundas, precisamente porque estas relaciones de apoyo mutuo seguían sosteniendo a las comunidades.

Los niños y niñas de Quiba, al hablar de las personas con quienes parten el día, esta intuición. En sus palabras late la idea de que la vida campesina se sostiene colectivamente y que, aun cuando la ciudad se acerca y los potreros disminuyen, la comunidad continúa siendo un soporte imprescindible para la existencia cotidiana.

Otro aspecto que los niños y niñas señalan con una claridad sorprendente es el valor afectivo de los animales. No solo hablan de ellos como seres que requieren cuidado, sino como compañeros de vida: mencionan vacas que reconocen, perros que los acompañan en sus hogares, gatos que son sus mascotas y que hacen parte de su núcleo familiar. Para Molano, la relación entre el campesino y los animales era siempre más que productiva: era simbólica, emocional y, en muchos casos, espiritual. Él solía relatar cómo los campesinos podían describir el carácter de una vaca, las mañas de un caballo o la tristeza de un perro como si se tratara de miembros de la familia. Y lo hacía no para romantizar la vida rural, sino para mostrar que la relación con los animales es parte central del orden afectivo del campo.

Cuando los niños y niñas de Quiba hablan de los animales, lo hacen con esa misma cercanía, sin necesidad de elaboraciones conceptuales. En sus narraciones se aprecia que los animales son parte de su mundo emocional, que representan compañía, protección y también una forma de responsabilidad. Aprenden a cuidarlos no desde la obligación, sino desde el vínculo y el amor; comprenden que deben alimentarlos, protegerlos del frío, llevarlos a sitios específicos. Este aprendizaje afectivo es exactamente el tipo de relación que Molano vio repetirse en todas las regiones del país: un vínculo donde el animal no es un medio, sino una presencia constitutiva de la vida campesina.

Los niños y niñas de Quiba, al hablar de las personas con quienes comparten el día,

Asimismo, cuando los niños hablan de la naturaleza, no lo hacen desde una visión abstracta o ecológica, sino desde la experiencia íntima. Se refieren al aire libre, a las montañas,

a

la sombra de los árboles, al sonido del agua que baja por las montañas y al sonido de los ríos. Estas descripciones muestran que su relación con la naturaleza es sensorial, directa y cotidiana, lo que para Molano era uno de los signos más profundos de la identidad campesina: la capacidad de conocer el territorio no como un paisaje estático, sino como un organismo vivo con el que se dialoga, se negocia y se convive. Para los niños y niñas, la naturaleza no es un telón de fondo; es un escenario que respira, responde y acompaña. Y esta compenetración, que ellos viven sin reflexiones elaboradas, constituye el tipo de arraigo que Molano defendía con tanta vehemencia, porque entendía que esa relación profunda con la tierra era precisamente lo que hacía del campesinado un sujeto histórico difícil de borrar.

Es interesante observar que, en sus dibujos, las montañas aparecen no solo como formas geográficas, sino como presencias protectoras. Para ellos, las montañas tienen una especie de carácter: son firmes, silenciosas, acompañan. Molano, que conocía las montañas a través de miles de kilómetros recorridos, siempre insistió en que los accidentes geográficos tenían un papel decisivo en la vida campesina: condicionaban las tareas, las rutas, los tiempos y los vínculos.

Pero también configuraban la sensibilidad. Decía que quienes nacían bajo una montaña aprendían a entender el mundo de manera distinta a quienes crecían en el llano o a la orilla de un río. Los niños y niñas de Quiba, al dibujar las montañas como figuras centrales y protectoras, parecen confirmar esta visión: entienden que su vida está marcada por ese paisaje que los cobija y que les da referencia.

El territorio, tal como lo muestran los niños y niñas, es un espacio donde se entrelazan la vida familiar, los animales, los caminos, los árboles y las actividades diarias. Y esta

la sombra de los árboles, al sonido del agua que baja por las quebradas y al sonido de los
integración es precisamente el tipo de vínculo que Molano consideraba el núcleo de la
identidad campesina. Él afirmaba que lo campesino no podía entenderse como un conjunto de
prácticas aisladas, sino

como un tejido que une casa, tierra, familia, comunidad y memoria, cuando los niños y niñas hablan de “ir a la huerta con el abuelo”, no están mencionando únicamente un desplazamiento espacial: están hablando de la transmisión de un saber, de la compañía, de una historia que se repite y se renueva. Cuando describen un camino por donde pasan todos los días, están hablando de un lugar que no solo conecta puntos geográficos, sino que conecta experiencias, conversaciones y vínculos. Cuando mencionan el potrero donde están las vacas, están hablando de un espacio que tiene reglas propias, sonidos propios, y cuidados específicos que deben aprender. Y este aprendizaje cotidiano es exactamente el aprendizaje que Molano observaba en la vida campesina: no se hace en momentos extraordinarios, sino en la repetición diaria que va formando identidad.

También resulta fundamental entender que los niños y niñas reconocen los espacios no por categorías abstractas, sino por experiencias vividas. No hablan de “ecosistemas” o “prácticas ambientales”; hablan de “el lugar donde sale el sol más temprano”, “la parte donde corre el agua”, “el árbol grande que da sombra”, “los caminos donde respiran aire puro”. Molano valoraba profundamente esa forma de conocimiento, porque consideraba que la mirada campesina era una mirada llena de detalles que escapaban a los informes técnicos pero que eran esenciales para comprender la vida en la tierra. Y esa mirada detallista, cargada de sensibilidad, aparece de manera muy clara en los relatos infantiles, donde las cosas más pequeñas una piedra, una raíz, un camino tienen significado porque están asociadas a experiencias. Es ese reconocimiento íntimo del territorio lo que Molano llamaría una geografía afectiva, aunque él

como un tejido que une casa, tierra, familia, comunidad y memoria. Cuando los niños y raramente usara esa expresión: prefería decir simplemente que “la tierra se quiere”.

Lo que se evidencia en estas narrativas es que la vida campesina no se presenta ante los niños y niñas como un deber, sino como un modo de existencia que les resulta natural. Y ese

carácter naturalizado esa manera de vivir el campo como algo que es exactamente lo que Molano defendió cuando insistía en que la identidad campesina no debía entenderse como una condición atrasada, sino como una forma de vida digna y profundamente arraigada en la historia del país. Los niños no cuestionan el valor del campo; lo dan por hecho. Para ellos, el campo no es un lugar que deba justificarse: es su casa, su paisaje emocional, su entorno inmediato. Molano siempre lamentó que el país, desde las élites, hubiera construido un imaginario donde lo campesino aparece como carencia, como atraso. Pero los niños y niñas, en sus relatos, revelan que, desde adentro, desde quienes viven el campo esta vida es plena, significativa y llena de sentido.

CAPITULO VII. CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como propósito interpretar las narrativas construidas por diez niños y niñas de 10 a 12 años que habitan la vereda Quiba, con el fin de comprender cómo configuran las narrativas entorno a la vida campesina a partir de sus experiencias cotidianas, sus relaciones familiares y su vínculo con el territorio. Esta interpretación permitió identificar los elementos socioculturales, afectivos y contextuales que moldean su manera de entender lo campesino, revelando una visión infantil que combina memorias familiares, prácticas heredadas y percepciones propias sobre el lugar que habitan.

Los hallazgos demuestran que la vida campesina no aparece en los relatos infantiles como una noción abstracta o lejana, sino como una experiencia encarnada en su día a día y profundamente relacionada con los vínculos familiares. Los niños describen lo campesino como el mundo en el que participan, observan y aprenden, un conjunto de prácticas que se transmiten en la cotidianidad: cuidar animales, cuidar la tierra, sembrar y cosechar. Desde la perspectiva de Molano, estas narrativas evidencian que la vida rural se configura como una forma particular de estar en el mundo, donde el trabajo, la memoria y el territorio se entrelazan como elementos fundamentales de la identidad campesina.

Asimismo, el análisis muestra que la familia es el escenario fundamental en el que se construyen estas narrativas. Son los relatos de los padres y abuelos, las prácticas que observan en casa y el acompañamiento cotidiano quienes sostienen la transmisión de saberes campesinos. La familia no solo enseña técnicas o labores, sino también valores como el respeto

por la tierra, la solidaridad comunitaria y el orgullo por el trabajo rural. Por ello, las voces infantiles revelan que lo campesino se aprende desde la cercanía, la experiencia y la afectividad, aspectos que

difícilmente pueden ser reemplazados por otros contextos

De igual manera, el territorio aparece como un elemento transversal en los relatos.

Desde la lectura de Harvey, se evidencia que el espacio rural no es un escenario pasivo, sino una construcción viva donde se inscriben significados, historias y relaciones sociales. Los niños describen su territorio con imágenes cargadas de sentido: la montaña, los cultivos y los animales. Este territorio no solo les proporciona un contexto físico, sino también un sentido de pertenencia que fortalece su identidad. Para ellos, vivir en la vereda no es solo habitar un espacio geográfico, sino reconocerse como parte de una comunidad y de una historia compartida.

En cuanto a la escuela y los medios de comunicación, el estudio permite concluir que su presencia en la construcción de estas narrativas es limitada. Aunque la escuela ofrece algunos espacios de reconocimiento cultural, estos resultan insuficientes para dialogar de manera sostenida con los saberes campesinos que los niños viven en su cotidianidad. Por su parte, los medios de comunicación reproducen representaciones distantes de la vida rural, lo que dificulta que los niños encuentren allí un reflejo de su propia experiencia. Esta distancia evidencia que la identidad campesina infantil se construye principalmente desde la vivencia directa, mientras que los discursos escolares y mediáticos tienden a reforzar imaginarios urbanos que no responden a su realidad.

Otro hallazgo relevante tiene que ver con la construcción de la identidad. Desde Hall, la identidad se comprende como un proceso dinámico y relacional, y esto se hace evidente en las narrativas infantiles. Los niños no solo describen prácticas rurales, sino que se posicionan frente a ellas, expresan orgullo, comparan su vida con la ciudad e identifican lo que consideran

difícilmente pueden ser reemplazados por otros contextos

valioso de ser campesinos. Este proceso muestra cómo la identidad campesina se configura en diálogo con múltiples influencias: la familia, la comunidad, el territorio y los discursos externos.

Aunque

algunos niños reconocen prácticas urbanas en su cotidiana vida rural emerge como componente central que organiza sus relatos y da sentido a su experiencia.

En conjunto, la investigación permite comprender que las narrativas sobre la vida campesina se configuran principalmente desde la experiencia vivida, la relación afectiva con el territorio y la transmisión familiar de saberes. La voz de los niños y niñas revela que lo campesino continúa siendo un proyecto cultural vigente, sostenido por prácticas comunitarias, memorias intergeneracionales y vínculos simbólicos que permanecen a pesar de los procesos de urbanización que atraviesan la zona.

Finalmente, estas conclusiones señalan la importancia de reconocer las voces infantiles como parte fundamental del entendimiento de la ruralidad contemporánea. Sus relatos no solo describen una realidad, sino que también la interpretan, la nombran y la transforman. Escuchar estas narrativas permite visibilizar la riqueza cultural del campesinado, entender cómo se transmite en las nuevas generaciones y reconocer los desafíos que enfrentan los niños para mantener viva una identidad que muchas veces es invisibilizada por discursos urbanos y políticas que desconocen la vida rural.

Esta investigación invita a fortalecer procesos educativos, comunitarios y territoriales que acompañen y sostengan las experiencias de los niños y niñas rurales, reconociendo al campesinado como un sujeto cultural fundamental y valorando la potencia de sus narrativas para resignificar el presente y proyectar futuros posibles desde la dignidad, la memoria y el territorio.

BIBLIOGRAFÍA

Anderson, H., & Goolishian, H. (1992). The client is the expert: A not-knowing approach to therapy. In S. McNamee & K. J. Gergen (Eds.), *Therapy as social construction* (pp. 25–39).

Bourdieu, P. (1979). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.

Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas: Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.

Bourdieu, P. (1999). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.

Camargo, D., & Rodríguez, C. (2021). *Qué más le cuento de Corpoayarí. Narrativas de resistencia campesina en los Llanos del Yarí*. Universidad de La Salle.

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). *No es un mal menor: Niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado*. Comisión de la Verdad.

Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood* (2nd ed.). Sage Publications.

Corsaro, W. A. (2015). *The sociology of childhood* (4th ed.). Sage Publications.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications.

Fernández, A. M. (2005). *Subjetividad y figuras del poder*. Paidós.

Fernández, R. (2021). *Narrativas campesinas y conservación ambiental en comunidades rurales del Ecuador* [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador].

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1985). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Galarza, M. (2013). Narrativas territoriales de comunidades campesinas en Paraguay. *Revista de Estudios Rurales*, 9(2), 34–50.

Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. Basic Books.

Gergen, K. J. (1994). *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Harvard University Press.

Gergen, K. J. (1996). *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Harvard University Press.

Gergen, K. J. (1997). *Realidades y relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Paidós.

Gómez, S. (2018). *Procesos de construcción de identidad en niños y jóvenes campesinos escolares y la relación con su proyecto de vida* [Tesis de maestría, UPN].

Gómez, S. (2022). *Narrativas docentes y pedagogía crítica en la ruralidad bogotana* [Trabajo de investigación, Universidad Pedagógica Nacional].

González, A. (2020). *La escuela rural como escenario de construcción de identidad campesina*. Universidad Nacional de Colombia.

Gramsci, A. (1975). *Cuadernos de la cárcel*. Ediciones Era. Gramsci,

A. (1981). *Cuadernos de la cárcel* (Vol. 1). Nueva Visión.

Gramsci, A. (2000). *Cuadernos de la cárcel* (J. Fontana, Ed.; T. 1–3). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1971)

Gramsci, A. (2011). *La educación y la hegemonía cultural*. Ediciones Luxemburg.

Guerrero, M. (2017). Los nuevos rostros del Libertador: La batalla de Bomboná en las narrativas campesinas y oficiales sobre la reforma agraria. *Revista de Historia Agraria*, 65, 75–95.

Hall, S. (1980). Encoding/decoding. In S. Hall, D. Hobson, A. Lowe, & P. Willis (Eds.), *Culture, media, language* (pp. 128–138). Routledge.

Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Sage.

Hall, S. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu.

Harvey, D. (2006). *Espacios del capital: hacia una geografía crítica*. Akal.

Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (1996). Narrative in  LSE Research Online.

Lavega, P. (2012). *La expresión lúdica: Una forma de comunicar la infancia*. Graó.

López, R. (2016). Narrativas campesinas y soberanía alimentaria en comunidades mexicanas. *Revista Latinoamericana de Estudios Rurales*, 12(1), 55–74.

Martínez, L. (2015). *La narrativa de la “violencia” desde el campo y los campesinos del Chicamocha*. Universidad de Antioquia.

Márquez, L. (2015). *Infancia rural en Colombia: representaciones sociales y políticas públicas*. Universidad Nacional de Colombia.

Márquez, L. (2015). *Infancias rurales y prácticas comunitarias: miradas desde América Latina*. Universidad Nacional de Córdoba.

Molano, A. (1994). *Trochas y fusiles*. CEREC. Molano,

A. (2001). *Desterrados*. El Ancora Editores.

Molano, A. (2015). *A lomo de mula: Viajes al interior del conflicto*. Aguilar. Molano,

A. (2017). *De paso por la tierra*. Aguilar.

Molano, A. (2017). *Aguas arriba: Entre la coca y el oro*. Aguilar. Molano

Bravo, A. (2017). *A lomo de mula*. Aguilar.

Montessori, M. (2003). *La mente absorbente del niño* (7.ª ed.). Editorial Diana.

Montessori, M. (2017). *El niño, el secreto de la infancia*. Editorial Diana.

Montessori, M. (2019). *Educación y paz*. Editorial Biblioteca Nueva.

Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (1996). *Narrative interviewing*. LSE Research Online.

Moreno, J., & González, M. (2022). Narrativas y dinámicas organizativas comunitarias alrededor de las prácticas agrícolas y ambientales en el borde rural del sur de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Estudios Sociales Rurales*, 8(3), 25–42.

Paredes Peñafiel, A. P. (2016). El lamento de Mamacocha: Política y canto de las mujeres campesinas cajamarquinas contra el proyecto de minería Conga. *Revista Punto Cunorte*.

Pérez, F. (2017). *Cartografía social y narrativa campesina en contextos de conflicto*. Universidad Nacional de Córdoba.

Pineda, R. (2021). *Narrativas infantiles campesinas e identidad rural en Sibaté, Cundinamarca*. Universidad Pedagógica Nacional.

Reyes, M. (2019). *Narrativa campesina, experiencia creyente en San Martín Tlamapa y teología profesionalizada* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana].

Ricoeur, P. (1983). *Tiempo y narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico*. Siglo XXI Editores.

Ricoeur, P. (1986). *Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1990). *Sí mismo como otro*. Trotta.

Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, C. (2013). *Campesinos en movimiento: Narrativas de la acción colectiva campesina en Colombia, 1955–1990*. Universidad Nacional.

Rodríguez, M. (2021). *Narrativas docentes en torno a la identidad campesina: Pedagogías críticas en el sector de Mochuelo*. Universidad Pedagógica Nacional.

Rojas, D. (2009). Relatos y contrarrelatos de los actores subalternos: El campesino organizado en la construcción de narrativas democráticas en Colombia. *Ciencias Sociales y Humanas*.

Rojas, E. (2017). *Teatro e identidad campesina en el Cauca*. Universidad del Cauca. Silva,

L. (2020). Narrativas rurales y agroecología en el noreste de Brasil. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 22(1), 44–63.

Sirvent, M. (2003). *Infancia y políticas sociales en América Latina*. CLACSO.

Sirvent, M. T. (2003). *Infancia, educación y desigualdad: Estudios sobre subjetividad e inclusión social*. CLACSO.

Sirvent, M. T. (2003). *La educación popular rural en América Latina*. CLACSO. Soto,

C. (2015). *Narrativas campesinas e identidad rural en la infancia chilena*.

Universidad de Concepción.

UPN. (2021). *El territorio Mochueluno desde las narrativas infantiles: Un aporte al enfoque territorial de la Escuela Rural Mochuelo Alto*. Universidad Pedagógica Nacional.

UPN. (2023). *El territorio Mochueluno desde las narrativas infantiles* [Libro-cápsula].

Universidad Pedagógica Nacional.

Vargas, R. (2019). *Narrativas territoriales de niños campesinos en la región andina del Perú*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Velandia, N. (2009). *Narrativas del paisaje andino colombiano: Visión ecológica en la música carranguera de Jorge Velosa* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia].

ANEXO 1. ENTREVISTA NARRATIVA

¿Dónde vives?

¿Qué te gusta de este lugar?

¿Con quién vives?

¿Dónde estudias?

¿Podrías diferenciar el campo de la ciudad?

¿Has visto a un campesino?

¿Qué crees que hace un campesino?

¿Cómo se ve un campesino?

¿Crees que los campesinos son diferentes a otras personas?

¿En tu colegio celebran o conmemoran el día del campesino?

¿Has participado en alguna danza tradicional campesina?

¿En tu colegio enseñan como ser campesinos?

¿Qué programas de televisión te gusta ver?

¿Por qué medio te enteras de las noticias que suceden en la vereda?

¿Crees que la tecnología (celular, computador) ayuda al campesino?

ANEXO 2. CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Yerli Valentina Beltrán Sarmiento**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Haidi Sarmiento Vargas** identificado(a) con CC **1.110.466.980**, autorizo que mi hijo **Yerli Valentina Beltrán Sarmiento** participe de la investigación “La vida campesina a través de los

Firma de investigador

ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.

Haidi Sarmiento Vargas

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Óscar Alejandro Mayorga Vásquez**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedará como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Rubiela Vásquez Beltrán** identificado(a) con CC **52.816. 542**, autorizo que mi hijo **Óscar Alejandro Mayorga Vásquez** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega,

Firma de investigador

estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.



Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Yeily Nataly Mayorga Vásquez**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedará como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Firma de investigador

Yo, **Rubiela Vásquez Beltrán** identificado(a) con CC **52.816. 542**, autorizo que mi hijo **Yeily Nataly Mayorga Vásquez** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.



Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Daivid Esteban Varela Vásquez**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

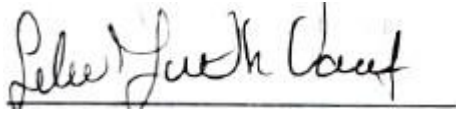
Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedará como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Liliana Janneth Vásquez Tapietro** identificado(a) con CC **1.013.580.709**, autorizo que mi hijo **Daivid Esteban Varela Vásquez** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea

Firma de investigador

Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Selva Judith Obando", written over a horizontal line.

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Danna Sofia Martínez Mayorga**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Haidy Mayorga Beltrán** identificado(a) con CC **1.024.491.416**, autorizo que mi hijo **Danna Sofia Martínez Mayorga** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del

trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.



Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Dylan David Goyeneche Mendivelso**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Zuleima ,Mendivelso Estupiñán** identificado(a) con CC **1.033.785.626**, autorizo que mi hijo **Dylan David Goyeneche Mendivelso** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de

participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.

Zulema Hernández Calambor

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Derek Samuel Guerra Cobos**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Yeraldin Cobos León** identificado(a) con CC **1.033.744.318**, autorizo que mi hijo **Derek Samuel Guerra Cobos** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.

Veraldyn Cobos León

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **María Paula Blanco Mayorga**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted. decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Milena Mayorga** identificado(a) con CC **1.033.735.473**, autorizo que mi hijo **María Paula Blanco Mayorga** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES
esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.



Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega
Nombre del participante: **Karol Natalia Beltrán Beltrán** Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Diana Beltrán Beltrán** identificado(a) con CC **1.033.725.284**, autorizo que mi hijo **Karol Natalia Beltrán Beltrán** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA
riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de
participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada
para fines académicos.

Diana Beltrán B

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

Nombre del Proyecto de Investigación: La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba

Investigadores: Daniela González y Andrea Vega

Nombre del participante: **Karen Tatiana Gil Beltrán**

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, presentada como parte del desarrollo de trabajo de grado, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de la carrera de Trabajo social de la universidad UNIMINUTO.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que usted decida si desea que su hijo participe o no, en esta investigación. El investigador hablará con usted acerca de esta información y usted es libre de hacer preguntas en cualquier momento. Si usted está de acuerdo en que su hijo participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento.

El propósito de este estudio es realizar entrevistas, videos y toma de fotos a su hijo para poder comprender desde su punto de vista, ¿Cómo se configuran las narrativas en torno a la vida campesina en 10 niños y niñas de la vereda Quiba de la localidad Ciudad Bolívar? Este estudio permitirá darle voz a los niños y niñas como sujetos activos que construyen conocimiento.

El que usted decida que su hijo participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que la investigación es de riesgo mínimo porque la entrevista que se realizará a su hijo no busca manipular o influir en su conducta; lo que se desea precisamente es conocer el punto de vista de su hijo sin ninguna interferencia.

Su hijo no se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para la finalización de la investigación y la elaboración de un libro que quedara como resultado de este proceso.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo en este estudio, firmo la autorización.

Yo, **Andrea Beltrán** identificado(a) con CC **1.033.740.899**, autorizo que mi hijo **Karen Tatiana Gil Beltrán** participe de la investigación “La vida campesina a través de los ojos de los niños y niñas de la vereda Quiba”, realizado por Daniela González y Andrea Vega, estudiantes de Trabajo Social de la Universidad UNIMINUTO, como parte del desarrollo del trabajo de investigación. Se me ha explicado claramente, que se trata de una investigación de riesgo mínimo, para la cual no se conoce ningún riesgo físico o mental por el hecho de participar en esta investigación. La información manejada durante las entrevistas será utilizada para fines académicos.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y PARTICIPACIÓN PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES

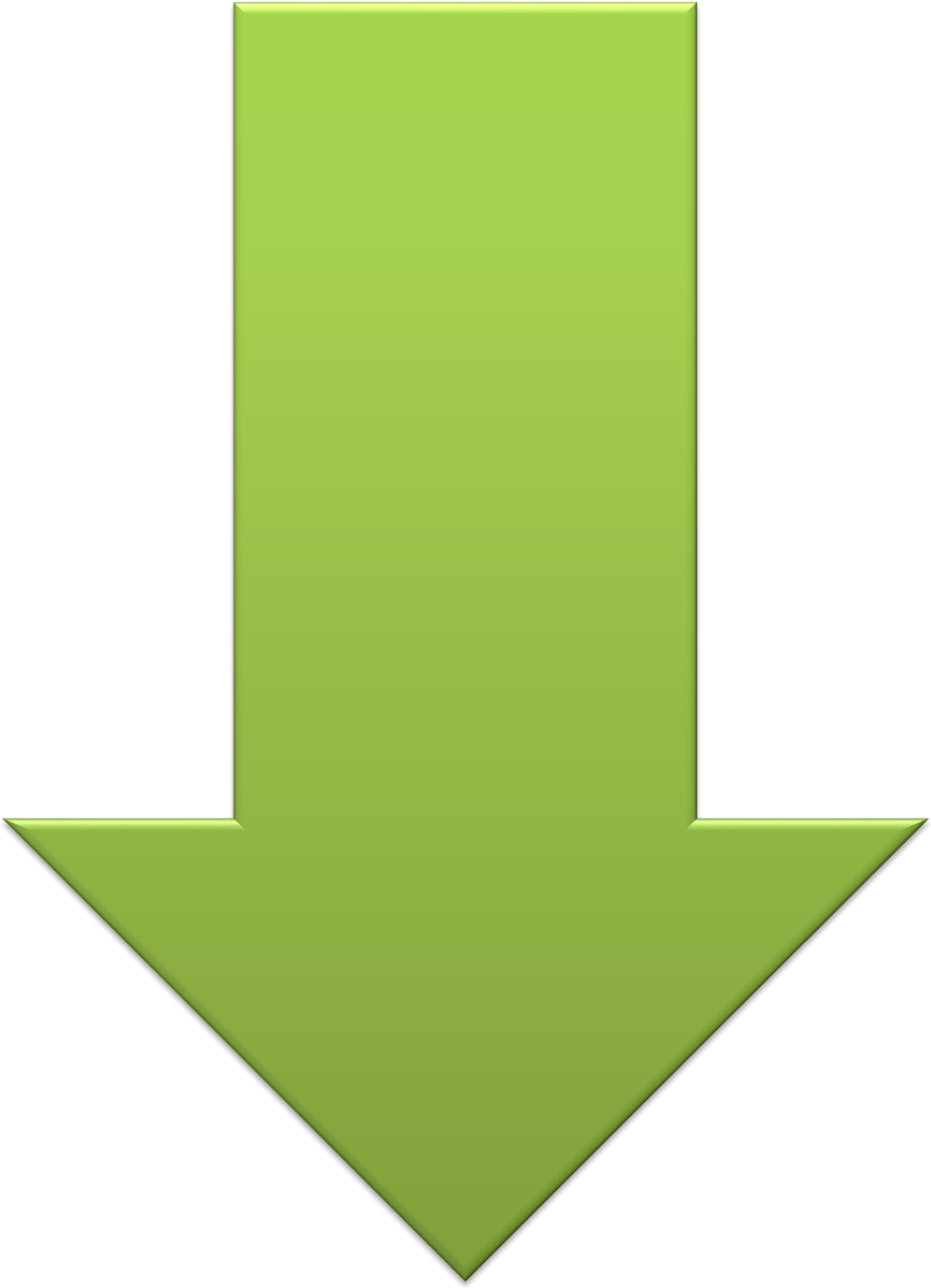
Andrea Beltrán

Firma de madre, padre o tutor

Firma de investigador



ANEXO 3. LIBRO: SEMBRAR LA PALABRA: INFANCIAS QUE NARRAN LA VIDA CAMPESINA



Sembrar la palabra

Infancias que narran la vida campesina





Sembrar la palabra

Infancias que narran la
vida campesina



Tabla de contenido

• Presentación	3
• Introducción	4
• Flores, abuelos y azadón: mi historia	5
• Dibujo	6
• Entre ruanas, botas y naturaleza	7
• Dibujo	8
Entre fresas, familia y vereda	9
• Dibujo	10
• Trabajo de sol a sol con mi papá	11
• Dibujo	12
• Creciendo entre veredas	13
• Dibujo	14
• El campo donde vivo y siembro	15
• Dibujo	16
• Entre montañas nace mi historia	17
• Dibujo	18
• Mi vida entre árboles y carranga	19
• Dibujo	20
• La vereda como hogar	21
• Dibujo	22
• Mi vida entre el murmullo del campo	23
• Dibujo	24
• Mi vida en el campo (cuento)	25

Presentación

Este libro nace de las voces pequeñas y, al mismo tiempo, inmensas de diez niñas y niños de las veredas de Quiba. Cada una de sus narrativas es una ventana abierta hacia el territorio: hacia las montañas que los acompañan, las huertas que dan alimento, las familias que sostienen la vida y los sonidos que anuncian la mañana en el campo.

A través de sus palabras descubrimos cómo ven el mundo, cómo nombran lo que les rodea y cómo se construyen a sí mismos dentro de una identidad campesina que respira historia, trabajo, orgullo y cuidado por la tierra. Sus relatos, llenos de sinceridad y de imágenes sencillas pero profundas, nos recuerdan que la infancia observa lo esencial con una claridad que a veces los adultos olvidamos.

Este libro es una invitación a detenernos, escuchar y reconocer que en cada niña y niño habita un narrador que nos enseña sobre territorio, familia, comunidad y esperanza. Aquí, sus voces no solo cuentan lo que viven: también siembran memoria.

Gracias por abrir sus páginas y permitir que estas historias germinen en nuevos ojos y nuevos corazones.

La vida en el campo también se cultiva con la palabra. Las narrativas de este libro surgieron en una investigación que buscó comprender cómo las niñas y los niños de Quiba construyen sentidos e imaginarios sobre la vida campesina. Escucharlos fue descubrir que el territorio se siente, se aprende y también se cuenta.

En sus relatos aparece lo cotidiano, la diferencia entre el campo y la ciudad, la ayuda en la huerta, la ropa para el trabajo, la celebración del día del campesino en las escuelas, pero también lo profundo: la manera en que reconocen el valor del campesinado y cómo se identifican con él.

Cada historia fue transformada creativamente, manteniendo intacta la esencia de lo que compartieron. El resultado es un conjunto de narrativas breves con inicio, nudo y desenlace, fieles a sus voces y a su territorio. Este libro es un puente entre la investigación y la sensibilidad, entre la infancia y el campo. Más que un cierre, es una siembra para que la palabra infantil siga floreciendo en la memoria colectiva.

Flores, abuelos y azadón: mi historia

En la vereda Quiba Alta, donde las montañas parecen abrazar las casas, crecí descubriendo lo amable que puede ser la gente y lo bonito que florece todo a mi alrededor. Vivo con mi mamá y mis abuelitos, y cada día estudio en el colegio de la vereda, aprendiendo a querer este lugar que me parece tan tranquilo.

A veces no sé muy bien cómo separar la ciudad del campo, pero sí sé reconocer a un campesino: lo he visto en mis abuelos, trabajando la tierra con el azadón, vestidos con chaqueta, camisa, pantalón y botas. Ellos me han enseñado que cultivar es parte de la vida aquí.

Y aunque dicen que los campesinos son distintos, para mí no lo son: todos valemos lo mismo. Yo incluso me considero una de ellos, porque cada vez que ayudo en la huerta siento que también soy parte de esta tierra.

Il giardino di casa mia



Entre ruanas, botas y naturaleza

Vivir en Quiba Alta es como vivir dentro de una canción suave: hay silencio, naturaleza y un bosque al lado de mi casa donde los pajaritos parecen conversar conmigo. Con mis papás y mi hermana bajamos cada día hasta Quiba Baja para ir al colegio, mientras el campo nos recuerda lo tranquilo que es vivir aquí.

Mi abuela es la campesina que más admiro. Se levanta temprano, toma su tinto y se va con ruana, gorro y botas a ordeñar vacas. Ella me enseñó que en el campo los animales son libres y que el ruido de la ciudad no cabe aquí.

Para mí, los campesinos no son diferentes a otros, aunque su trabajo sí les deja la ropa llena de tierra. Pero entre ruanas y azadones, llevan una fuerza que hace crecer la vida.

Karen Tatiana Gil Beltrán
11 años



五
五
五
五
五
五
五
五

五
五
五
五
五
五
五
五

Entre fresas, familia y vereda

En Quiba Baja, donde el campo se mezcla con los juegos y las risas, vivo con mis papás, mis hermanas y una gata curiosa. Camino todos los días al colegio de la vereda y, mientras tanto, comparo este lugar con la ciudad: aquí hay pasto y árboles; allá, solo casas.

Mi papá y mi abuelo son los campesinos que más admiro. Cultivan fresa, papa, criolla y arveja, y se visten con gorra, chaqueta y botas para trabajar. Su labor nos da alimento y por eso en la escuela celebramos el Día del Campesino bailando y aprendiendo a cuidar la tierra.

Y aunque pienso que su trabajo es distinto al de un empresario, todos somos importantes. Así lo he aprendido entre cultivos, familia y vereda.



Trabajo de sol a sol con mi papá

En Quiba Alta encontré un lugar donde puedo respirar lejos del ruido: un rincón para ver campos y dejar que la mente se relaje. Vivo con mis papás, mi hermana y mis mascotas, y estudio por las mañanas mientras espero la tarde para ayudar en el campo.

Mi papá es el campesino que más conozco. Trabaja desde que sale el sol, cosecha, cuida vacas y lleva la leche. Lo veo con botas, ruana y sombrero, y entiendo que su esfuerzo sostiene a nuestra familia. Por eso, después de clase, lo ayudo arrancando papa y sembrando arveja.

Me gusta ser campesino. Aquí puedo correr, jugar y escuchar el canto de los pájaros sin sentirme atrapado como en la ciudad.



Creciendo

entre veredas

En Quiba Baja, donde los animales corren libres y la vida se siente sencilla, vivo con mis papás y mi hermana. Juego fútbol, ayudo en casa y estudio cerca, mientras pienso en cómo el mundo del campo y el de la ciudad se necesitan.

He visto campesinos toda mi vida: mis tíos, mis tías y una vecina que trabaja con mi papá. Sé que si ellos no cultivaran, en la ciudad faltaría comida. También he descubierto que la tecnología les ayuda, por ejemplo cuando mi papá llama a quien compra su arveja.

Para mí, un campesino usa ruana, botas y ropa de trabajo. Y aunque algunos de la ciudad se crean más, aquí somos orgullosos de trabajar la tierra que alimenta a todos.



El campo donde vivo y siembro

Vivir en Quiba Alta es vivir entre montañas tranquilas, caminos de tierra y una biblioteca donde siempre hay algo nuevo por descubrir. Con mis papás y mis hermanos comparto una vida sencilla, y estudio en un colegio que queda cerquita de casa.

Aquí, donde casi todos usan ruana y botas para el frío, he aprendido que un campesino cuida el ganado y cultiva con paciencia. Yo también lo hago: siembro en mi casa y en un lote más arriba junto a mi papá y mi abuelo. Es nuestro plan de fines de semana y vacaciones.

Por eso digo que soy campesino. La tierra me enseña, me ensucia y me hace sentir parte de este lugar.

Deyvid Esteban Varela Vásquez
12 años






Entre montañas nace mi historia

En Quiba Baja crecí rodeada de verde. Aquí, donde todo es más calmado, vivo con mis papás y mi hermano menor, y estudio en el colegio al que he ido toda mi vida.

La diferencia entre la ciudad y mi vereda es clara: allá hay edificios; aquí, árboles. Mis abuelos y mi papá trabajan cultivando papa y arveja, y por ellos sé que un campesino usa sombrero, ruana o chaqueta, y ropa hecha para la tierra.

Me considero campesina porque he vivido once años aquí y mis raíces nacieron en este campo. Para mí, no somos diferentes a otras personas: solo hacemos trabajos distintos, pero valemos lo mismo.





Mi vida entre árboles y carranga

En Quiba Baja, donde los árboles acompañan cada camino, vivo con mis papás y mi hermano. Mi colegio queda en la vereda y allí aprendí que la ciudad es un lugar lleno de casas, mientras que aquí todavía hay montañas y naturaleza.

El campesino que más conozco es mi papá, que cultiva y trabaja con botas, ruana y cachucha. En la escuela celebramos el Día del Campesino y yo he bailado carranga, música que me recuerda al campo.


Me entero de lo que pasa en la vereda por la televisión, y aunque no sé si la tecnología ayuda o no, sí sé que la vida aquí se siente diferente: más verde y más libre.






La vereda

como hogar

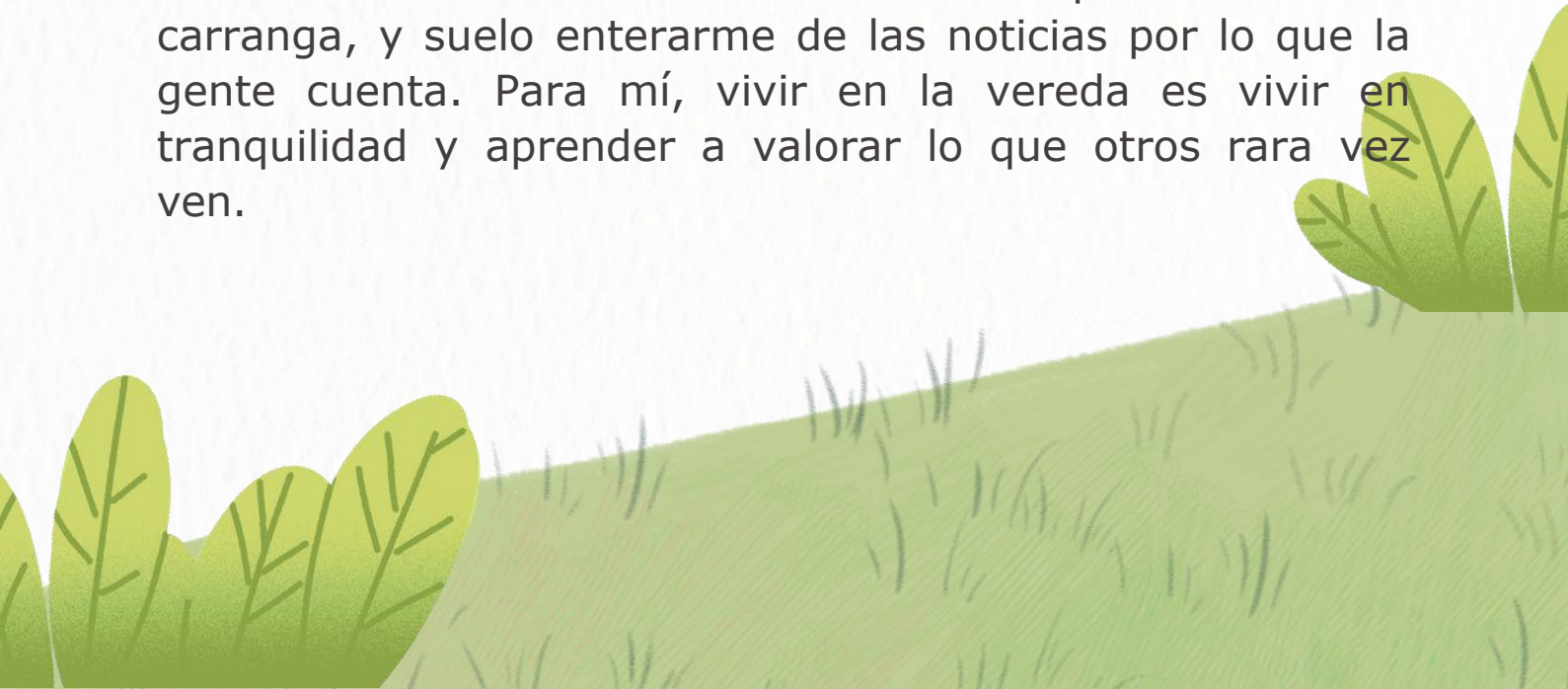


En Quiba Alta, donde todo parece moverse más despacio, vivo con mi familia rodeado de árboles, animales y un paisaje que me hace sentir en casa. Estudio en Quiba Baja y, aunque queda lejos, es parte de mi rutina.

He visto campesinos cuidando animales, sembrando y esforzándose en el campo. Por eso creo que su trabajo es distinto al de otras personas: aquí se necesita fuerza, paciencia y amor por la tierra.



En la escuela celebramos el Día del Campesino bailando carranga, y suelo enterarme de las noticias por lo que la gente cuenta. Para mí, vivir en la vereda es vivir en tranquilidad y aprender a valorar lo que otros rara vez ven.



MM

bird



?

T

bird



bird



Mi vida entre el murmullo del campo

En el sector el Triángulo, de la vereda Quiba, crezco rodeada de árboles, animales y un campo que invita a vivir. Vivo con mis papás y mi hermana, y estudio en un colegio de la zona.

Aquí he visto campesinos sembrar, cuidar animales y trabajar la tierra. Para mí, se ven con ruana, sombrero y botas, aunque sé que su valor no está en la ropa sino en lo que hacen. No creo que sean diferentes a los demás; simplemente tienen un trabajo que hace crecer la vida.

Me gusta este lugar porque es tranquilo y natural, mucho más que la ciudad llena de carros y casas. Aquí, entre el murmullo del campo, encuentro mi hogar.



(Cuento)

Me levanto cada día antes de que cante el gallo. El aire de la madrugada es fresco y mientras me lavo la boca con agua que viene del río, veo cómo el cielo empieza a ponerse rosado. Mientras que mis padres sacan los animales y yo me alisto para ir al colegio cojo por las lomas con campos verdes y siento el aire en mi cara y siento que yo vivo en el lugar indicado porque aquí no hay contaminación del aire y del suelo. A veces pienso que la ciudad es muy ruidosa y tapada en cambio aquí cada día se respira aire fresco y el canto de los canarios es algo agradable y es respetoso con la naturaleza nos da.

Cuando llego del colegio ayudo a mis padres y siento que el campo es un lugar muy mágico porque todos los animales viven allí, el campo está lleno de vida silvestre con variedad de fauna y flora. es muy importante cuidar del campo nos hace gran protectora y es por esto gente está blindado al campo y el botadero está junto está colapsado Bogotá, y las montañas del alrededor nos da oxígeno de toda Bogotá. Si no podríamos de contaminación en el medio ambiente y si no fuera por los recicladores todas esas montañas se destruirían.

A este paso que cuidemos el medio ambiente porque si seguimos por la contaminación que se está mirando en casa nos y hay que estar en lo que se está pasando por esto que es la razón para que nuestros campos sigan siendo como están al día de hoy.

