

***FORMAS DE ADULTIZACIÓN DE LAS INFANCIAS: NARRATIVAS EN
CONTEXTOS RURALES***

AUTORAS

JESLINE OSORIO GIRALDO

ALBA ZULETA LOPEZ

ASESORA

CRISTINA ÁLVAREZ VARGAS

***MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN FAMILIA, CRIANZA Y DESARROLLO***

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – FUNDACIÓN CINDE

SABANETA, ABRIL de 2017

TABLA DE CONTENIDO

FORMAS DE ADULTIZACIÓN DE LAS INFANCIAS: NARRATIVAS EN CONTEXTOS RURALES	1
TABLA DE CONTENIDO	2
1. Resumen técnico	5
¿Cuáles son las formas de adultización de las infancias y cómo las viven los niños y niñas que habitan contextos rurales de los municipios de Ituango y Campamento, del Departamento de Antioquia, teniendo en cuenta las consecuencias que puede traer para el desarrollo infantil desde un enfoque de derechos?	6
Objetivo General:.....	8
Objetivos específicos:	8
1.2. <i>Ruta conceptual</i>	8
Contextos rurales: Ituango y Campamento	¡Error! Marcador no definido.
1.3. <i>Presupuestos epistemológicos</i>	18
1.4. Metodología utilizada en la generación de la información.....	19
1.5. Proceso de análisis de información	24
2. Principales hallazgos y conclusiones	25
2.1. <i>ANALISIS INTRA</i>	25
LOS NIÑOS DE ITUANGO.....	25
Estos niños esperan unos adultos cuidadores	27
La niña barequera (10 años)	28
La niña cuidadora de sus hermanitos (9 años).....	30
El niño reciclador (9 años).....	31
El niño recolector (9 años).....	31
La niña del rebusque (9 años).....	32
El niño de las cosechas (7 años)	32
LOS NIÑOS DE CAMPAMENTO	33
Niño cuidador (10 años).....	¡Error! Marcador no definido.
Niño ordeñador (9 años)	¡Error! Marcador no definido.
Niño trabajador (9 años)	¡Error! Marcador no definido.
Niño sembrador (9 años).....	¡Error! Marcador no definido.
2.2. <i>ANALISIS INTER</i>	36
Trabajo infantil.....	37

La niña a través de los medios	38
Prácticas de crianza basadas en el maltrato	39
Reproducción de estereotipos de género:	41
Contingencias de vida (divorcio-desplazamiento forzado-muerte de algún pariente- experiencias de abuso)	43
Desarrollo sexual precoz de las infancias	44
3. Productos generados:.....	46
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
7. ANEXOS	51
Anexo 2.	54
Anexo 3.	54
Consentimiento informado	54
Anexo 4.	57
Asentimiento Informado.	57
Anexo 5.	57
Momentos:.....	57
Lenguaje	57
Anexo 6.	60
Momentos:.....	60
Lenguaje	60
Momentos:.....	64
Lenguaje	64
Momentos:.....	66
Lenguaje	66
Anexo 7.	72
La niña cuidadora de sus hermanitos (9 años).....	¡Error! Marcador no definido.
El niño reciclador (9 años).....	¡Error! Marcador no definido.
El niño recolector (9 años).....	¡Error! Marcador no definido.
La niña del rebusque (9 años).....	¡Error! Marcador no definido.
El niño de las cosechas (7 años)	¡Error! Marcador no definido.
Niño ordeñador (9 años)	¡Error! Marcador no definido.
Niño trabajador (9 años)	¡Error! Marcador no definido.
LA INFANCIA DE OCCIDENTE	109
INFANCIAS (EN PLURAL)	111

INFANCIAS HIPERREALIZADAS	112
INFANCIAS DESREALIZADAS	113
INFANCIAS RURALES	116
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES	117
LISTA DE REFERENCIAS.....	121
RESUMEN.....	124
ABSTRACT	124
INTRODUCCIÓN.....	125
c) ¿NIÑOS ADULTOS O ADULTIZACIÓN?.....	132
CONCLUSIONES.....	136
LISTA DE REFERENCIAS:	137

1. Resumen técnico

1.1. Descripción del problema

Los niños y niñas entre los 3 y 4 años aproximadamente, imitan los roles que asumen los adultos sin mucha comprensión pero cambian rápidamente de tarea, desde los 5 años en adelante ya son conscientes de los roles y juegan a ser grandes o al “como si...” de acuerdo a lo que exige la cultura (Udry, 2004). Los niños juegan a ser médicos, veterinarios, bomberos, astronautas, conductores, mamás, papás entre otros oficios que estimulan su imaginación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el altruismo, el desarrollo corporal, verbal y social y todo lo que la psicología desarrollista nos demuestra (Piaget, 1947). Hay niños que lo hacen tan bien que demuestran un talento excepcional y a veces es aprovechado por un adulto que lo convierte en exigencia.

En Colombia identificamos algunos ejemplos de niños y niñas que tienen esos talentos excepcionales, pero que son llevados por los adultos al espacio de la exhibición y el consumo: algunos casos como el del niño predicador, el mago más pequeño del mundo, los reinados como niña mundo Colombia, reinado nacional del folclor para niñas, las novelas o series que muestran la niñez de cantantes como Marbelle, el niño prodigio del fútbol colombiano, el niño Diomedes (Álvarez, 2013; Trujillo, 2015; AFPES, 2010; Navarro, 2010). En algunos casos particulares la mirada del adulto se deja maravillar por la emulación, modelación o simulación del niño o niña y lo convierte en exigencia pues trasladan sus sueños y terminan por acelerar sus procesos que lo hacen ver como un adulto y es así que asumen prontamente las responsabilidades que no son acordes con su edad y desarrollo. En estos casos se evidencian algunas formas de adultización, en donde se visualizan a los niños como adultos dándoles roles con todas las responsabilidades que estas acarrearán.

Pero las realidades de otras infancias que viven en familias en condiciones más precarias hacen que se vean presionadas a distribuir sus obligaciones entre todos sus miembros, ya no por el talento de los niños sino por necesidad; es decir, los papeles que eran exclusivamente del padre (trabajar todo el día por un salario), son ejecutados por la madre o cualquier otro integrante de la familia, que puede ser un niño (Macías, 2004) lo que en la actualidad ya es visto como un retroceso en el caso de los niños, pues lo que se piensa es que el trabajo infantil ya debería estar erradicado y su lugar estaría en la institución educativa. Así los adultos, al estar más

preocupados por el fin un adulto acabado que por los comienzos un niño atravesando las etapas de su vida, esto obedece en muchos casos a factores económicos o culturales, donde el trabajo infantil es una de las formas más directas de adultización en las zonas rurales, convirtiéndolos en proveedores de manera inmediata para la economía del hogar, pero ellos lo han concebido como una forma de enseñarles lo que es la vida y darles herramientas, como ellos mismos dicen, “para que se defiendan”, como una herencia y no lo ven como algo que ante la sociedad actual se entiende como una forma de vulneración de sus derechos. Con ello lo que están generando son trampas de mayor pobreza y precariedad cuando se sustituye su asistencia escolar por horas de trabajo (Pedraza y Ribero, 2006). Se trata de un fenómeno particularmente complejo porque implica sacrificios en términos del futuro del niño a cambio de beneficios inmediatos para otras personas.

En el contexto de los municipios de Ituango y Campamento del departamento de Antioquia, la realidad y la cultura de estas infancias no es distinta. Pero las nuevas generaciones que están creciendo en estos contextos tienen ciertas particularidades que los hacen relevantes para este estudio. Primero, porque son territorios en situación de violencia, extrema pobreza y clase media, pero más allá de esas condiciones, los padres/madres/cuidadores tienen la intención de brindar un mejor futuro a sus hijos, apostándole a la educación para que tengan la oportunidad de pasar la página de la violencia. Segundo, porque hacen parte del campo y a la vez de la cultura mediatizada-tecnologizada (influenciada de forma directa por los medios de comunicación y la tecnología movidas por un sistema económico capitalista de consumo) que influencia a la zona urbana de los municipios.

Teniendo en cuenta el vacío existente en los estudios sobre la adultización en la ruralidad, se hace necesario que sean los adultos los que se dejen alterar por la novedad que ya traen consigo los niños y que les siguen habitando (Frigerio, 2006). Y por eso, indagar con los niños y sobre los niños respecto a cómo se sienten en la sociedad, que opinión tienen de los adultos y de las instituciones sociales, permitirá dar respuesta a la pregunta de investigación que guía el presente proyecto: ¿Cuáles son las formas de adultización de las infancias y cómo las viven los niños y niñas que habitan contextos rurales de los municipios de Ituango y Campamento, del Departamento de Antioquia, teniendo en cuenta las consecuencias que puede traer para el desarrollo infantil desde un enfoque de derechos?

Hablamos de un vacío existente en los estudios relacionados con esta investigación porque en la revisión que se hizo en Latinoamérica, entre los años 2000 y 2015 encontramos nueve investigaciones que hacen alusión a las formas de adultización en la infancia, que se realizaron en los siguientes países: Argentina, Chile, Uruguay, Ecuador, Costa Rica y Colombia. Estas investigaciones relacionan la adultización con el consumo y la cultura mediática, la sexualidad, los niños en situación de calle, la adopción, la violencia de género y la noción o el concepto de niñez y la escuela.

En este sentido, adoptamos dos conceptos enunciados por Postman, Brickman y Narodowsky (2013), para integrar las investigaciones: las infancias hiperrealizadas y las infancias desrealizadas. La primera categoría se refiere a los niños digitales, que no esperan, que saben, que no se sorprenden, tienen sus propios códigos de cambios continuos y voraces, que se desenvuelven en la inmediatez, que se la juegan en un mundo donde no hay certezas pero sí un desorden virtual. La segunda categoría, son las infancias desrealizadas, se refiere a la infancia de la calle, los niños trabajadores, itinerantes, que se la rebuscan, donde imperan los delitos, la sexualidad exacerbada, son autónomos y sobre todo, no dependen de un adulto.

En el lugar de las infancias hiperrealizadas se encontraron tres investigaciones que nos muestran que los niños y niñas ingresan al contenido del mundo adulto, al consumo, al capitalismo y al deseo que los medios les venden como una forma de construcción de identidad que los aleja de la vía del juego, del disfrute, del goce, el esparcimiento y la socialización. Dichas investigaciones son aportes significativos que amplían la mirada de nuestro contexto rural. Todas relacionadas con la constitución de la identidad de niños y niñas, que generan los contenidos visuales en los años, como la película “Little Miss Sunshine” del guionista Michael Arndt, el programa Hannah Montana y la publicidad de “Mi primer Claro” de la empresa claro en Argentina. Gutiérrez, Torres y Forsbach (2011); Dotro (2007) y Duek, Enriz, Tourn y Muñoz (2012)

Mientras que respecto a las infancias desrealizadas hallamos seis investigaciones que relacionan la adultización con las experiencias de vida de los niños y niñas cuando se encuentran en situación de calle, de adopción o han vivido alguna violencia de género. También, están relacionadas con agresiones sexuales; o, en el caso de las niñas, han sido explotadas y comercializadas sexualmente y además son madres y niñas. Las niñas que se convierten en habitantes de calle por múltiples razones, se ven obligadas a recurrir al trabajo a temprana edad

por lo cual asumen la postura de hacerse cargo de su vida. Dejando entre ver que los adultos se desligan de sus responsabilidades con los niños y niñas dejándolos a la deriva y los que sobreviven aprenden a protegerse a sí mismos o construir su propio núcleo familiar con sus reglas. Además de ser colocados en el lugar de objeto o goce sexual son infancias que no se alcanzan a realizar, que fueron arrancadas del mundo del juego, la fantasía, la ilusión, la curiosidad y el cariño. Son niños en situaciones adversas con responsabilidades que los agobian a tal punto de no ser capaz con sus vidas, sin protección alguna. López y Garrido (2009); Flores, Mercado y Soto (2009); Camacho (2001); Espinoza, Förster y Capella (2011); OIT (2005) Barbato (2008).

En ambos casos son infancias desprotegidas, son niños cada vez más adultos, más adolescentes por sus capacidades de elección e independencia o abandono absoluto. Probablemente, ya no sabremos que hacer frente a las nuevas e infinitas infancias porque los adultos seguiremos buscando el espejo que se rompió, la mirada que se empecina en retrotraernos o retratarnos en vez de mirar hacia el mundo de los niños.

En este sentido, los objetivos que nos trazamos fueron los siguientes:

Objetivo General:

Caracterizar las formas de adultización de las infancias en contextos rurales (municipios de Ituango y Campamento, Antioquia) y sus consecuencias para el desarrollo infantil en el marco del enfoque de derechos.

Objetivos específicos:

Describir las formas de adultización de las infancias que se producen en estos contextos rurales, a partir de la experiencia de niños y niñas que habitan los municipios de Ituango y Campamento (Antioquia)

Identificar los derechos que se vulneran en las diferentes formas de adultización que viven niños y niñas en contextos rurales

1.2. Ruta conceptual

Adultización

En el momento en que Arendt (1.991) imaginaba un adulto, es decir, un educador que recibe los recién llegados diciendo “he aquí nuestro mundo” he aquí nuestro futuro y el ingreso de la infancia al terreno de lo público, con centenares de pantallas que nos presentan infinidad de mundos a los que los niños llegan sin una intermediación adulta. Mientras tanto, fuera de las pantallas viven en un mundo sin porteros, sin vigilantes, solos, sin sentirse bienvenidos, sin casa, en abandono, son el resto en un mundo que no les hace un lugar digno de vivir. Ni las instituciones, ni la política pública se han podido hacer responsables de los que recién llegan. Debido a que en la medida en que van cambiando las generaciones “el mal banal” en palabras de Arendt (1.991) la indiferencia, la impotencia por estas realidades que han fragmentado nuestra sociedad no nos hemos dado cuenta de que son los niños las principales víctimas del sistema patriarcal, Neoliberal que los ha dejado como el resto, excluidos.

Con este panorama expuesto, viene el desconcierto, los recién llegados ya no son niños, llegan distintos, parecen adultos, están siendo adultizados, y por eso, ahora nos preguntamos ¿son realmente niños? Desde luego, esto no quiere decir que no existan niños, y tampoco, que los trabajos históricos sobre la conceptualización de la infancia no tengan ningún sentido. Conviene, entonces recordar que la infancia no es el cuerpo biológico, si no las intervenciones o interrupciones como lo diría Larrosa de las instituciones (familia, escuela, sociedad, pantallas) que actúan sobre el niño. En este sentido, el niño sería todo ese efecto discursivo de las instituciones en las sociedades, en donde, se refleja las operaciones del discurso y la infancia el discurso mismo para hablar, idealizar el niño.

Entonces, ¿qué hay ahora del niño en la modernidad? Para autores como Postman (1.994), niños adultizados. Para otros como Lewkowicz (1.999), una pluralidad de modos de ser niño y para Narodowski (1.999) el resto que se expresaría en dos polos: infancias hiperrealidad (“la de la realidad virtual”) e infancias desrealizadas (“la de la realidad real”).

De acuerdo con la postura de Postman (1.994) afirmamos que los niños parecen unos adultos no porque la niñez se hayan perdido, siempre tendrán sus modos de ser, incluso en los adultos siempre hay un residuo que añora lo que era cuando niño, de lo que ya fue, lo que permite un encuentro inevitable entre un adulto y un niño (Minnicelli, 2013). Este punto de encuentro, puede reducirse a los deseos del adulto, que se proyecta en la niñez, es como si la vida de ese niño estuviese dispuesta a los designios de las figuras parentales: “de lo

que yo quise ser”, “como era mi niñez”, “lo que yo no tuve”, “como me educaron”. Esto, implica asumir los límites que establecen mi deseo como adulto con los deseos del niño, estos que van construyendo en su escuela, lo que ven en la televisión, las personas con las que se relacionan, la familia, permitirles explorar su construcción de identidad para que lleguen a construir su visión a futuro.

La lectura en inversa del fenómeno, es la infantilización del adulto que hace que el niño se vea o sea obligado a asumir responsabilidades que no debería tener como en el caso del trabajo infantil, el cuidado de sus hermanos menores o el cuidado de sí mismos sin un acompañamiento oportuno.

Infancia

Para definir la infancia habrá que remitirnos a la historia, a esa sociedad tradicional que según Ariés (1.973) no existía esa diferenciación entre los niños y los adultos por eso los llamaban “adultos pequeños” en donde el único sentimiento que se reconoce en la Edad Media sería como “una pequeña cosa entretenida” era una especie de inexistencia de espacios, vestimenta, actividades, objetos, instituciones para los niños lo que daba cabida a una indiferenciación entre el mundo del niño y el del adulto.

En la actualidad, esa sensación de infancia moderna hace que las instituciones como la familia y la escuela parezcan cada vez menos aptas para asegurar la normalización de los niños que se nos presentan cada vez con mayores dificultades para sostener de manera eficiente lo que antes era el encierro de los niños y que hoy en medio de las pantallas y la calle se encuentran sin una interrupción o intermediación adulta.

Postman (1.994), asegura que desde los años 50 en norte-américa la televisión como ocurrió en la Edad Media elimina esa distinción entre los adultos y los niños como característica de la modernidad y menciona el concepto de adultización argumentando que el mundo digital le había dado acceso a los niños no solo al conocimiento elaborado, también, a los “secretos de la vida adulta”, este saber dispuesto para los niños hace que la instrucción, intermediación de un adulto habilitado para hacerlo y con el acceso abierto a contenidos culturales, políticos, sexuales sin barreras, sin límites y sin ningún esfuerzo.

Corea (2.000) y Lewkowicz (1.999), sostienen que el niño moderno no está siendo producido por la escuela o la familia sino por las prácticas mediáticas “*Lo que el niño puede, lo que el niño es, se verifica fundamentalmente en la experiencia del mercado, del consumo o de los medios: puede elegir productos; puede elegir servicios; puede operar aparatos tecnológicos; puede opinar; puede ser imagen...*”. Esto llevaría a la “*destitución de la infancia*”. La velocidad, el instante, la inmediatez, la vacuidad de la información es también la caída de la autoridad en este discurso mediático que erradicaría la subjetividad de la infancia moderna, conocido como la incompletud, la debilidad, la protección, la inocencia. En vez de esta mirada, dicen las autoras hay que multiplicar la mirada del niño, hay que pluralizarlo y diversificarlo (niño actual, niño autónomo, niño sujeto de derechos, niño abusado, niño abandonado) le apuestan además a una infancia potente, que sabe, que elige y que puede.

Narodowski (1.999), en cambio habla de la infancia moderna desde dos lugares, las infancias hiperrealizadas y las infancias desrealizadas. La primera, se refiere a los niños expuestos a la experiencia mediática “*Se trata de los chicos que realizan su infancia con Internet, computadoras, 65 canales de cable, video, family games, y que hace ya mucho tiempo dejaron de ocupar el lugar del no saber*”. Son niños inmersos en las tecnologías capaces de desenvolverse mejor que un adulto, y el asunto es, que estas formas de acceder a la información y el conocimiento pone en crisis el lugar del adulto: proteger, orientar, educar, etc. La segunda, es una infancia autónoma, son los niños de la calle, los que se encuentran envueltos con el trabajo infantil, que carecen de protección, cariño, que se des-realiza sin la intermediación de un adulto o estado.

El resultado frente a los supuestos de los anteriores autores es que el tiempo se acorta para las infancias ya que cada vez, y de manera más temprana los niños ingresan al mundo de los adultos, con miles de pantallas en frente o en su defecto, en las calles sin mediaciones de un adulto, en abandono, trabajando, sobreviviendo en el mundo que no los provee un lugar. Este borramiento de las infancias provoca en palabras de Postman (1.991) “*niños adultizados*”. Ese es el efecto de la infancia “*La adultización*”, debido al ingreso temprano a la lógica de vida del mundo adulto.

Volnovich (1.998), señala que hay una afán en las familias porque sus hijos sean exitosos y no queden excluidos del mercado laboral en un futuro, por eso, “*se obsesionan porque adquieran capacidades, acumulen habilidades, atesoren talentos*”, y desde muy pequeños “*los crían con*

una filosofía de rendimiento: no hay que perder el tiempo y hay que capacitarse lo más posible”. Este acortamiento del tiempo en la infancia desplaza una de las características más importantes como es el juego porque es vista como una actividad improductiva y es una experiencia que cada vez más niños le ven cómo lo menos significativo.

Frente a lo anterior, se sostiene que en la actualidad las maneras de concebir la infancia se han agotado desde las instituciones como la familia y la escuela. Existen otros escenarios como la salud y la justicia como otros escenarios de pensar el concepto. Evidentemente, los niños de hoy desbordan estas instituciones que no han entendido lo que el niño es y puede ser en otros planos como las tecnologías, los espacios, los objetos que denotan unas nuevas formas de subjetividad infantil, más diversas, plurales, múltiples.

Infancias

Si en la modernidad no existe la juventud, ni la mujer, ni la sexualidad, tampoco existe la infancia, lo que existe es juventudes, sexualidades, mujeres e infancias. Porque, la modernidad es la época que ha abierto la multiplicidad, la diversidad, lo plural, ha denotado nuevas y distintas formas en que los niños son y pueden ser, adjudicando la muerte a lo establecido, lo único y homogéneo determinando que las infancias se nos presentan bajo diversas expresiones. Por eso, no se trata de reemplazar un significado universal por otro, ni de caracterizar “los nuevos niños”, tampoco de establecer quienes tienen o no infancia. De lo que se trata, es de abrir el reconocimiento de lo plural en los niños y también en las infancias. Porque deposita en las instituciones a inquietarse por lo que ya saben sobre los niños, sobre los efectos en que pensamos la infancia, nuestra responsabilidad sobre ella, lo que sentimos de ella, para que confronte nuestras concepciones sobre ella y podamos hacer parte de estas infancias sin moralismos, ni nostalgia, sino ver realmente lo que los niños son hoy.

Por eso, es necesario pensar las infancias con los niños y niñas, reconociendo sus formas de sociabilidad, porque son sujetos activos que reinterpretan la transmisión cultural (Minnicelli, 2013). Quiere decir, que ellos nos pueden hablar de sus relaciones intergrupales e intergeneracionales (La Rosa, 2011) porque las infancias no se comprenden como significado sino como significante, son un enigma por resolver, son un misterio, un lazo social en nuestra cultura, que nos habla y que nos habita, porque como adultos también fuimos niños que hacen parte de algo mítico que hay que desmitificar para escribir sobre sus subjetividades y encontrar lo que los identifica. (Minnicelli, 2010).

Por estas razones, entendemos que cada niño y niña explica su mundo de manera distinta, lo explora, lo inventa una y otra vez, Como lo refiere Arendt (Citada en Minnicelli, 2010) es la Natalidad que viene con los niños, que no nos ha confrontado ni alterado para dejarnos llevar por ese buscador y ese misterio que hay que resolver, sobre todo en ellos. (Minnicelli, 2010)

Perspectiva de derechos

El mejor avance para los niños en los últimos tiempos, es sin lugar a dudas, la definición del niño como sujeto de derechos a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) aprobada en el año 1989. Este estatuto jurídico modifica el modo en que el niño se hace presente en el terreno público, y en tanto, el estado empieza a idear estrategias para garantizar su protección. En este sentido, el discurso sobre los derechos del niño le atribuye a la infancia desde la retórica cuestiones como ciudadanía infantil, responsabilidad, derecho a elegir, ser escuchado, derecho a la identidad, ciudadano titular de derechos, etc cuestiones que responden a un cambio a partir de la convención, a una idea de infancia y que además genera un efecto sobre el lugar del adulto.

En este sentido, que el niño pasara de ser objeto de tutela a sujeto de derechos es un importante paso de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1989 que fue ratificada por 192 países y creada la Convención Internacional de los Derechos del Niño en adelante CIDN. En Colombia fue incorporada a la Constitución de 1991 y solo hasta el 2006 aprobada la Ley de Infancia y Adolescencia 1098. La CIDN afirma que los niños tienen derecho a una raza, protección especial, a un nombre, a un desarrollo pleno, a tener una familia, a una educación gratuita, a una salud, a seguridad social, a jugar y divertirse y a participar de su cultura y su familia. Los principios fundamentales de la CIDN son la no discriminación, la dedicación al interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo y el respeto por los puntos de vista del niño (UNICEF).

El universo jurídico de la Convención asume que todos los menores de 18 años requieren cuidados especiales y que pueden gozar de derechos específicos contemplados en la ley. Además, al ser ciudadanos titulares de derecho y ya no objetos de tutela es la Doctrina de la Protección Integral que asume que todos los niños sin excepción alguna merecen que sus derechos sean garantizados por el Estado. En Colombia, la Ley 1098 estipula que los

adolescentes pueden ser privados de su libertad y ser sacados del seno de su familia y ser internados en instituciones creadas para estos niños o adolescentes. Esta mirada del niño, es una mirada normalizadora, donde definen como es y debe ser la infancia que detecta los desvíos de la norma para etiquetar estos niños como el “peligro material o moral” y poder intervenir sobre ellos a sabiendas que la naturaleza de los niños es ser inocentes, incompletos, débiles según la Ley. De otro lado, las intenciones jurídicas era mejorar las condiciones de vida para los niños con estas normas universales y válidas para todos. Pero, los niños huérfanos, en abandono, maltratados, víctimas de abuso, en extrema pobreza, o delincuentes entraban a una “situación irregular” que se salía de la norma y era el mismo tratamiento para todos el encierro en las instituciones especializadas para ellos. Esta mirada estatal está mediada por una idea de infancia homogenizada que no presentan la idea de infancia que el estado comprende.

Según Diker (2.008) uno de los términos más usados para los niños en los aspectos jurídicos es la categoría de “menor” que alude a los que no han alcanzado la mayoría de edad, pero que de fondo para aquellos que se desvían de la norma y muestran desvíos en sus condiciones de crianza es una oposición al concepto de Infancia, a la construcción que la institución estatal se hizo sobre ella. En donde, la norma sería el niño y el desvío de está el menor, quiere decir, un “no niño” lo que Frigerio (2.004) llama la “división de las infancias” ella nos dice “Una frontera se consolida entre aquellos que son llamados simplemente ‘niños’ y aquellos a los que se identifica como ‘menores’, es decir, a los que se han aplicado prácticas de minorización”. Esto quiere decir, que los primeros crecerán en el seno de una familia y asistirán a la escuela, mientras que, los segundos estarán en institutos, estos son el resto, no hacen parte del tejido social, estando del otro lado, de la peligrosidad y el delito. Lo mismo sucede con el castigo, se amonesta no por la falta sino por una presunción, una sospecha a un potencial delictivo que en la mayoría de los casos son los pobres. Para el estado son objetos de compasión, represión y control. La mirada normalizadora que se dirige a los niños como sujetos de derechos pretende reintegrar a los menores o infractores al sistema normal de la infancia y adolescencia. Al mismo tiempo, redefine el lugar del Estado en el tratamiento de la infancia: por un lado, lo amplía, en la medida en que establece que el Estado debe garantizar, a través de políticas públicas universales y a través del sostenimiento de una red de asistencia social, educativa, de salud, etc., que todos los niños ejerzan plenamente sus derechos; por otro, limita su intervención sobre el cuerpo infantil, toda vez que el niño es definido como sujeto portador de derechos y no como objeto de tutela. Finalmente, pone a las familias como el ámbito privilegiado para asegurar el desarrollo

infantil, y le reserva al Estado la responsabilidad de asegurar las condiciones sociales y económicas necesarias para que éstas puedan efectivamente hacerse cargo de sus hijos.

Para terminar, el lugar que la convención le reserva a los adultos es la responsabilidad de la educación quienes deben “preparar al niño para asumir las responsabilidades de la vida en una sociedad libre, con un espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad entre los sexos y amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos nacionales y religiosos y personas de origen autóctono” (arts. 28 y 29). Como también manifiesta que tienen derecho a la libertad de expresión, de pensamiento, de religión, de manifestación, de opinión etc. Al parecer, la concepción de infancia es por un lado la idea moderna de incompletud, de inocencia, un ser indefenso que necesita de orientación adulta y por el otro el niño sería un ser responsable, autónomo, ya capaz de pensar por sí mismo, y por lo tanto capaz de ejercer su libertad de elegir, manifestarse, etc señala Baratta (1998) “estaríamos en presencia del viejo y fatal error del paternalismo: dejemos que el niño forme su propia imagen del mundo –dicen los adultos– pero nosotros no tenemos nada que aprender de ella cuando se refiere a nosotros mismos. Escuchémosle cuando decidimos por él, pero no tomemos mucho en cuenta lo que él dice, si éste resulta todavía muy pequeño o muy poco maduro”. Las salidas a esta contradicción que aparecen en el debate son diversas: Renaut (2003) afirma que los derechos del niño son, en sentido estricto, “cuasi-derechos y cuasi-libertades”, y que en todo caso el problema para la educación (escolar y familiar) es cómo contribuir a formar para el ingreso pleno al contrato, tratando a los individuos como ciudadanos (con una intencionalidad casi exclusivamente didáctica), aunque sepamos que no lo son todavía.

La ruralidad en las infancias

La ruralidad, lo rural, se ha transformado y resignificado en las últimas décadas como muchos conceptos en las modernidad. Como nos lo cuenta Williamson (2004) que son fuertes las influencias modernas que no aluden a un comienzo ni a un fin preciso que incide en su cultura agrícola como en sus bases económicas; es tan diversa como tantos pueblos hay, como tantas culturas y subculturas existen. Lo rural incorpora una visión de base económica: oferta de recursos naturales, y una definición de proceso histórico: construcción social. Por eso su visión es un proceso, es una dinámica más que una estructura, es cambiante de acuerdo a los ritmos de la modernización, es la base transformadora para pensar el desarrollo y el principio articulador para alivianar los conflictos territoriales. (Elizalde y Thayer, 2013)

En este sentido, la ruralidad de las infancias ha estado permeada por el trabajo infantil, visto desde dos ópticas: Por un lado, el trabajo de un niño que sustituye al de un adulto conocido legislativamente como explotación; y por el otro, un trabajo que se da bajo los cuidados del hogar y que vincula al niño en la participación de la comunidad. Basándonos, en las condiciones económicas y la falta de mano de obra del contexto rural, las infancias rurales se ven muy involucradas en las actividades comunitarias y culturales de su contexto. Por eso, las infancias rurales se sienten mucho más parte activa de su sociedad, y además con la capacidad de aportar a la dignificación de sus condiciones de vida y de sus tradiciones culturales desconocidas e invisibilizada por la modernidad de las sociedades. (Acosta y Tique, 2012)

Ituango y Campamento son territorios que han venido adaptándose a la modernidad, a la historia de violencia y a las secuelas que esto les acarrea. Los niños y niñas que crecen entre estas montañas, crecen con estas historias, crecen con la convicción de querer defender su territorio u olvidarse de él. Crecen queriendo ver su pueblo prosperar económicamente.

Para entender un poco mejor las problemáticas sociales de ambos municipios haremos una breve contextualización sobre ámbitos como la familia y la infancia desde una perspectiva territorial.

Ituango

Según el Censo elaborado por el DANE en el año 2005 son más de 46.000 habitantes pertenecientes a las familias que cuentan con todos los servicios públicos, son familias poco numerosas que no pasan de los 4 integrantes, el 72% sabe leer y escribir, donde predomina un nivel educativo del 43% con básica primaria, un 16% con básica secundaria, un 30% con ningún estudio, un 25% con estudios en media-técnica, normalista, profesional o tecnológica y un 2% que solo realizaron el preescolar.. El 19% de las familias viven en unión libre, el 26% son casadas, el 49% son solteros, el 5% son viudos el 3 % separados, el 95% de la población nació y creció en el municipio no obstante, se presenta, el desplazamiento de algunas familias a otras ciudades o municipios es debido a situaciones familiares, laborales y en otros casos por desplazamiento forzado del cual ha sido víctima el 11 % de la población. Desplazamiento al que las familias se han visto forzadas y atrapadas entre el fuego cruzado de los actores armados durante más de 20 años y por el que han sido despojados de sus tierras centenares de veces y por el que sienten que entre más trabajan, más han perdido. En este escenario, las infancias de este territorio crecen con el miedo y la sobra de la guerra, arraigados a las costumbres agrícolas e hídricas con la inmensa riqueza de flora, fauna y agua que les provee el contexto.

En esa disputa de la riqueza del territorio se genera el mega proyecto hidroeléctrico el más grande que está construyendo Colombia y que generará 2400 MW de energía. Pero, las resistencias en contra del proyecto a los que se suman campesinos, mineros, obreros y las personas dedicadas a extraer el oro de manera artesanal que se han visto afectadas económicamente porque la producción de sus tierras no es la misma, a los expropiados de las tierras, los pescadores y barequeros les impiden trabajar porque interfieren en el desarrollo del proyecto. Además ellos sienten el dolor de los animales por el río y la contaminación ambiental, de todo lo que se perdió y será difícil volver a recuperar. Otra de las formas de desplazamiento forzado disfrazada de progreso para la población y las infancias que están creciendo bajo estas dinámicas.

Teniendo en cuenta, la información dada por el DANE la realidad de las infancias en Ituango se vislumbra temerosa, con miedos, con historias de sangre y terror, son muchos de los niños huérfanos, en manos de parientes que sobrevivieron a la guerra, o en el conflicto.

Campamento

Según el censo realizado por el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) en el año 2005 el municipio cuenta con 9.354 Habitantes de los cuales 85% pertenece a la zona Rural. La conformación de la familia: el 26% de las familias del municipio son nucleares o sea que están conformadas por papá, mamá e hijos, el 75% presenta una composición de familias extensas, (abuelas, tíos, primos y sobrinos entre otros).

El 70.71% de las familias de los niños y niñas del municipio viven en casa propia, construida de tapias y regularmente dotada en un 27.4 de los servicios básicos (agua, energía, teléfono y alcantarillado), un 38.9% solo cuenta con agua y energía, un 31.2% tiene los servicios pero sin teléfono, el dato sobre la vivienda muestra que se presentara el hacinamiento en muchas de ellas, dado que son familias múltiples, no sólo por el número de hijos sino porque al interior de ellas viven “varias familias”. Dichas viviendas se encuentran cercanas a zonas verdes en un 59.55%.

En cuanto a las infancias son pocos los datos que se pueden encontrar, es claro que en su mayoría se encuentran ubicados en la zona rural del municipio, su atención se centra en los centros educativos rurales donde se les brinda educación y el restaurante escolar programa en cabeza del ministerio de Educación nacional y el programa MANA para el departamento de Antioquia que brinda un complemento alimenticio, el hospital municipal realiza la fluorización de manera periódica para mantener la salud oral de los niños y niñas. En general, son infancias

que han tenido experiencias laborales domésticas o no para sentirse parte importante de su familia y además por sobrevivencia.

Para ambos contextos los datos sobre cómo está su población en especial de los aspectos que tienen que ver con los niños y niñas de ambos municipios son bastante escasos y en muchos casos desactualizados por lo que es difícil datos precisos de fuentes oficiales, por lo que cualquier tipo de aseveración podría ser equivocada y sin fundamento, lo que sí es claro es que es una población vulnerable que debe tener una atención integral desde todas las instituciones y lo más importante sería el fortalecimiento de los núcleos familiares sobre temas como las pautas de crianza y el enfoque de derechos, para garantizar la protección de la primera infancia.

1.3. Presupuestos epistemológicos

Se trata de una investigación cualitativa, de enfoque biográfico-narrativo, enfoque que tal y como lo refieren en sus trabajos Bolívar, Segovia y Fernández (2001), tiene identidad propia, pues, además de ser una metodología de generación y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que, la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la teoría lingüística, la historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología.

La investigación biográfica-narrativa, en la década de los noventa en Norteamérica y Europa, adquiere relevancia en el ámbito educativo. Esta metodología entre otras cosas, ha sido utilizada en las historias de vida y biografías de los profesores. Como la investigación biográfico-narrativa es de corte “hermenéutico”, permite dar significado y comprender los aspectos cognitivos, afectivos y de acción de los docentes; esto se debe a que ellos, cuentan sus propias vivencias, por lo tanto, el método permite al investigador *leer*, en el sentido de interpretar los hechos y acciones de las historias que los profesores narran (Bolívar, et al. 2001).

Una de las tareas centrales de la investigación biográfico-narrativa es comprender la historia de una persona, tratar de contarla en palabras, reflexionando sobre su vida y explicarla a los demás; una vez que es contada, siendo esta la parte más importante, ya que una vida es también un aspecto de crecimiento hacia futuro y, por consiguiente, implica recontar e intentar revivir esa historia.

Por lo anterior, es necesario utilizar los términos “investigación sobre narrativa” o “investigación narrativa”, por esto, hacen el siguiente planteamiento, respecto a que la investigación biográfica narrativa: *“es tanto el fenómeno que se investiga como el método de investigación”*, (Connelly y Clandinin, 1995, p.12), puntualizando que se debe preservar esa distinción, entre la “historia” o “relato” al fenómeno y “narrativa” a la investigación. En su propuesta de investigación biográfico narrativa, Bolívar (2001) retoman lo anterior describiendo que la narrativa puede ser empleada en tres aspectos:

- a) El *fenómeno* que se investiga: qué es el producto escrito o hablado.
- b) El *método* como investigación: la forma como se construye y analiza ese fenómeno narrativo.
- c) El *uso* que se le pueda dar a esa narrativa: ya sea mediante la reflexión biográfico narrativa, o para impulsar cambios en las prácticas de formación en los docentes, por ejemplo, la evaluación de las competencias profesionales.

1.4. Metodología utilizada en la generación de la información.

Metodología biográfico-narrativa:

En la investigación cualitativa, el enfoque biográfico-narrativo, como mencionan en sus trabajos Bolívar, Segovia y Fernández (2001), se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la teoría lingüística, historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología. Por ello este enfoque fue el más pertinente ya que nuestra apuesta era tomar las voces de los niños, partir de sus relatos para evidenciar lo propio de la adultización desde las practicas que de una u otra manera llevan a que los niños asuman roles adultos.

Para alcanzar el objetivo de nuestra investigación seleccionamos 16 niños entre los 7 a 12 años, 8 en el municipio de Ituango y 8 en el municipio de Campamento, los cuales previamente fueron identificados mediante la observación participante por las docentes investigadoras tomando las características elegidas: niños y niñas trabajadores, niños y niñas en condiciones

de vulnerabilidad (, abuso, maltrato) y niños y niñas que permanecen sin cuidado de un adulto responsable. Pero para el proceso completo de la fase de trabajo de campo para el caso de Ituango 7 niños lo completaron y en Campamento solo 4 niños, que nos propiciaron unas hermosas narrativas para comprender su visión del mundo y en especial su relación con los adultos.

Para la fase del trabajo de campo se pensó en el juego de roles ya que resulta pertinente para esta investigación porque dota a las investigadoras de elementos comprensivos para describir las formas de adultización que se producen en contextos rurales en niños y niñas, representados desde ellos mismos. Además, el juego es una actividad notoriamente influenciada por la realidad que los circunda (Guete; 2000). Esta es una técnica que les permite expresarse libremente, que detalla, describe y re-elabora sus vidas (Báez y de Tudela; 2009).

Por lo anterior se pensaron juegos de roles con actividades adultas, al respecto se plantearon los siguientes juegos

- La familia: donde se les entregaron elementos como muñeca, carros, escoba, trapería, platos pocillos y se les permitió libremente desarrollar el juego, ellos pondrían las normas.
- El reinado: para éste se les llevó vestuario de mujeres, tacones, maquillaje, corona, micrófono. Se les colocó en un lugar del salón el cual se adecuó para que ellas y ellos, interactuaran cómodamente y pudieran usar los objetos que se les colocó.
- Construcción de una casa: cartón, palos y herramientas de construcción de juguete. En un primer momento se adecuó el lugar y se les explicó que esas herramientas serían para construir una casa y se les dio la libertad de realizarla y usar todo a su manera para que el juego fuera algo propio y natural.
- La cosecha: semillas, plantas, lugar donde se pudiera sembrar, azadón, machete, para este juego se buscó un lugar donde en realidad ellos pudieran sembrar y así se apropiaran del juego y mostraran que sabían hacer y que no, la idea era que ellos estuvieran cómodos donde la cámara no les intimidara y se cohibieran de desarrollar el juego

Esta fase del trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de abril y mayo del año 2016, (ver cronograma anexo 2) cada juego se demoró en promedio una hora, esto dependió más de la dinámica que iba tomando el juego y lo que este les generara, los espacios usados en el caso del

municipio de Campamento fueron la cancha de la vereda Los Chorros, en el municipio de Ituango se realizaron en el auditorio de la casa de la cultura del municipio como ese lugar que les permitiera expresarse libremente.

Durante el juego las docentes investigadoras tomaron apuntes y grabaron todo el juego para posteriormente transcribir la información que surgía de allí, esto se hizo en el instrumento para el juego de roles (ver Anexo 1), cabe resaltar que para el caso de Campamento el juego sobre la construcción de la casa presento dificultades y no se pudo cumplir el objetivo que se tenía pensado con él, mientras los demás fueron positivos y suministraron elementos valiosos para los resultados de la investigación.

La información que se generó a partir del juego de roles fue determinante porque nos ubicó en un primer momento en su mundo y a la vez en su mirada hacia los adultos donde es claro que cada rol que se asume tiene unas reglas, posturas, modos de ejecutarse y que al interior de estos hay una serie de comportamientos tanto entre los adultos como hacia los niños y niñas, son evidentes las diferencias entre hombres y mujeres, el liderazgo, la toma de decisiones, las responsabilidades y a la vez el disfrute que puede existir cuando se hace determinada labor, se nota que hay conocimientos casos como la cosecha donde saber el uso de cada herramienta, saben de qué forma se deben sembrar tanto las semillas como las plantas.

Para el caso del juego de la familia asumen prontamente su rol, donde se destaca la familia nuclear donde el padre asume el liderazgo y asigna las tareas mientras la mamá se encarga de la casa y de los hijos, el padre es el que enseña el trabajo como es la labor diaria, para el caso del reinado fue claro que era algo de niñas los hombres solo cumplirían la labor de jueces o espectadores y eran las mujeres quienes debían ser las que desfilaran, ellas disfrutaron el hecho de maquillarse y desfilan, realizaron movimientos que han visto en los reinados y los niños solo decidieron las ganadora, que fue el momento difícil pues solo debía ser una, llenando de frustración a las perdedoras vislumbrándose el sentido de la competencia

En la construcción de una casa para el caso del municipio de Campamento no se cumplió el objetivo propuesto en este juego los niños y niñas no se sintieron identificadas con este juego, se dispersaron y terminaron jugando otras cosas, es posible que no sintieran la necesidad de construir una casa o es muy posible que no tuvieran el acercamiento este tipo de herramientas y de labores por ello no encontraron afinidad con el juego.

Terminados los juegos de roles se realizaron las entrevistas las cuales asumen el papel de ampliar, complejizar, profundizar para que sea acorde dentro de la investigación según los análisis realizados en los juegos de roles y los eventos más relevantes. Pueden ser reiterados encuentros cara a cara del investigador y los niños y niñas participantes con el objetivo de comprender la individualidad de cada uno. Se utilizaron técnicas interactivas como Foto-lenguaje, foto-palabra o zoom para generar conversaciones fluidas con los niños y niñas teniendo en cuenta sus particularidades.

Se establecieron unas preguntas (ver anexo 3) las cuales nos apoyaron al momento de la recolección de la información, se realizaron algunas tipo pregunta respuesta inmediata a modo de conversación lo que no arrojó muy buenos resultados, luego se pensó en hacerlas grabadas a través de video y la idea les gustó mucho a los niños participantes lo que hizo que la entrevista fuera más fluida, se pudiera leer entre gestos lo demás que no se pudiese expresar con palabras consideramos que fue una muy buena estrategia pues hizo la entrevista más dinámica y por ende se pudieran obtener fragmentos que complementaran lo encontrado en los juegos de roles.

Al tener toda esta información procedimos a analizar los fragmentos allí arrojados y así evidenciar las formas de adultización que se pueden estar dando en las infancias de los municipios de Campamento e Ituango.

Consideraciones ético-metodológicas.

La investigación con o sobre niños y niñas pone en consideración aspectos éticos que garantizan transparencia en el manejo de la información de forma sensible e inteligente que tiene en cuenta los riesgos de causar daños o perjuicios de quienes participan en la investigación (Sieber, 2001). Para ello, se aclara que los principios de la investigación se asumen como responsabilidad de quienes están a cargo de esta.

Principios de responsabilidad con los participantes de la investigación.

- El derecho a ser informado, al inicio de la investigación se usa el consentimiento informado expresado por escrito y de voz a voz a

todos los participantes de la investigación, en el que se les comunica el objetivo de la investigación y el deseo de su participación voluntaria, con la intención de generar una mayor empatía y compromiso.

- La confiabilidad de la Información: se asume que en la recolección, tratamiento y circulación de datos, se garantiza el respeto y cuidado de la información, ya que esta se utilizará netamente para fines académicos, analizando cuidadosamente la validez y veracidad del conocimiento que se esté generando o confirmando.
- La confidencialidad y el respeto a la subjetividad e intimidad de los participantes: se parte del respeto por el otro, de su voluntad e intimidad de la información personal, es por tanto que durante la recolección de datos se le informa de manera verbal sobre el anonimato y la identidad secreta de los niños y las niñas si llega a ser publicada la información en un artículo de revista u otro medio.

Nuestro soporte para ello es el consentimiento informado el cual fue socializado con los adultos cuidadores quienes como responsables directos de los niños y niñas que hicieron parte de nuestra investigación, se les dieron todas las claridades pertinentes para que ellos comprendieran la seriedad y ética con la que se haría todo el proceso de la investigación (ver anexo 4)

Ruta trabajo de campo.

En esta fase, hay que tener en cuenta que acceder o generar la narrativa en el contexto no simplifica la inserción al campo de investigación; exige una acción que dialoga entre la teoría y la práctica. Quiere decir que el soporte fundamentado y teórico de diversas técnicas y herramientas para la investigación debe servir de guía sobre el paso a paso para alcanzar el objetivo general y responder la pregunta (Soto y Durán, 2010)

En un primer momento nos centramos en los juegos de roles aplicando cada juego según la guía planteada para ello, grabando los juegos para así obtener la mayor cantidad de información posible, se adecuaron lugares distintos a las escuelas para que los niños y niñas se sintieran libres para expresarse, se les entregaron los juguetes según el juego y les dio vía libre para que ellos construyeran el juego, unos dieron resultado esperado mientras otros no cumplieron su

objetivo pero si arrojaron mucha información importante para el posterior análisis, en un segundo momento se realizaron las entrevistas estas quisieron indagar a profundidad en cada niño o niña participante.

1.5. Proceso de análisis de información

Análisis de las narrativas.

Para el análisis de la información se tiene en cuenta la reducción de datos para la comprensión de la realidad y el análisis transversal de las estrategias e instrumentos utilizados durante la recolección de la información (Tapia, 2000)

Para el análisis de los datos tuvimos en cuenta en un primer momento los apuntes tomados durante la observación participante, frases que salían de forma espontánea de algunos niños, posteriormente se realizó un trabajo de transcripción tanto de los juegos de roles como de las entrevistas durante este proceso se comenzaron a detectar las categorías o conceptos más recurrentes y que se relacionaban con la adultización, terminadas las transcripciones realizamos una categorización de acuerdo a la cantidad de veces que la palabra se podría ver en las narraciones de los niños y niñas surgiendo categorías como el trabajo infantil, las niñas a través de los medios de comunicación, pautas de Crianza con Violencia que adultizan, Inequidad de género: las niñas cuidan en la casa y los niños trabajan en la calle, Divorcios – separaciones de Adultos y sus repercusiones adultizantes, Cuerpo – sexo y Sexualidad, cada una nos brinda pistas de como los niños y niñas en las zonas rurales de los municipios de Campamento e Ituango son llevados hacia la adultización, después de obtenida esta información se realizó un rastreo bibliográfico en contexto tanto latinoamericano como nacional en investigaciones donde se evidenciara el impacto de estas categorías en los niños y niñas, en el análisis intra e inter se evidenció que aunque son contextos con sus particularidades confluyen en muchos aspectos en cuanto a las pautas de crianza que estas sociedades practican y que sin pensarlo han llevado poco a poco a que muchos niños y niñas vayan a sumiendo de una u otra forma roles adultos con las responsabilidades que esto acarrea y a la vez como una forma de mantener sus tradiciones.

Nos enfocamos en la lectura y relectura de las transcripciones para no dejar perder alguna palabra, fragmento que nos mostraran las formas de adultización de los niños y niñas, fue en ese viaje a través de sus palabras de donde recibimos la información de cómo ellos se ven y como ven a quienes están a su alrededor.

2. Principales hallazgos y conclusiones

2.1. ANALISIS INTRA

Para realizar el análisis Intra de la investigación buscamos la manera de representar las narrativas con las particularidades de vida de cada niño y niña para que no se perdieran las experiencias personales de cada contexto, en nuestro caso, los municipios de Campamento e Ituango. El resultado de nuestro trabajo fue posible gracias a la conversación permanente con el trabajo de campo, que implica selección, edición, a fin de expresar efectos particulares de las infancias de los niños y niñas de los contextos rurales, y así logramos evocar las experiencias personales, cuidando ser fieles a sus palabras emitidas en las entrevistas o juegos de roles, buscando también esa estructura narrativa que se conecta con nuestra metodología.(Coffey y Atkinson,1994)

LOS NIÑOS DE ITUANGO

Entre cabildos indígenas de Jaidukamá de nariz roja y el chindaou (círculo de colores en la cabeza) que significa para ellos la estrella, crecen los niños y niñas del Municipio de Ituango, nuevas infancias mezcladas con la tierra, la montaña, el río, la hidroeléctrica y otras culturas. Crecer en Ituango es para ellos su terruño, ser de aquí es para ellos lo conocido, porque para ellos *“toda la gente conoce a uno”* (el niño del rebusque, 11 años)¹ se trata de los suyos porque aprecian lo cercano, sentirse en comunidad, que todos sepan de todos y hagamos juntos porque *“es más pequeño y me gusta así. No hay tantas calles, y no hay tanto peligro. Porque una ciudad es peligrosa porque hay mucho ladrón y aquí hay pero poquito no tanto como Medellín y además aquí alguna gente se conoce”* (la niña barequera, 10 años).

¹ La muestra seleccionada en la investigación tiene ciertas especificidades entre ellos niños y niñas menores de 12 años y que estuviesen relacionados con algún oficio o trabajo. Por eso, es importante darle relevancia al lugar donde los niños se desempeñan y al oficio o quehacer que los identifica en esta investigación.

Además, son niños que han crecido con la experiencia de frecuentar la ciudad, generalmente hay algún familiar por visitar, una cita médica con el especialista por cumplir, por eso saben diferenciar lo que prefieren *“aquí me parece muy bueno pero en Medellín casi no porque hay mucho peligro y andan muy rápido por eso hay semáforos porque a veces hay trancones y aquí me parece más bueno”* (el niño reciclador, 9 años). Los niños entienden, la multitud, la vacuidad en la que se vive en las grandes ciudades, porque es la urbe la que niega la tranquilidad, la solemnidad que se vive cuando se sabe ser de lo rural. También se dan cuenta de que es un sitio inseguro y así lo manifiestan *“de pronto lo roban a uno, o de pronto lo roban, lo matan”* (niño recolector, 9 años). Por eso, los niños de Ituango sonríen, se ven felices, alegres porque aún pueden salir a las calles sin sentirse en riesgo, creen que son protegidos y cuidados. Sin embargo, algo pasa con las infancias rurales, algo les falta porque sienten que del todo no están siendo niños, como bien nos lo cuentan en los siguientes párrafos.

Los niños de Ituango quieren ser niños

Existen muchos imaginarios frente a lo que significa la infancia: “la felicidad”, “una etapa”, “un proyecto”, “el momento de formación”, “un tiempo de control”. Pero para darle lugar a lo local, es necesario partir de lo plural, lo múltiple y lo diverso y darle cabida a las infancias, ampliar el espectro de estos imaginarios, implica revisar lo que piensan los niños de este contexto que es Ituango con todas sus idiosincrasias de la aldea y la nueva tecnología que nos trae el mundo porque para ellos *“es preferible ser niños porque uno tiene como más libertad”* (niña barequera, 11 años), *“porque la mamá lo tiene que cuidar a uno y pa jugar con los compañeritos”* (niño recolector, 9 años). Los niños entendieron que el mundo de las infancias está del lado de la fantasía, la imaginación, la novedad, la libertad, se sienten menos controlados, con menos exigencias y están del lado del juego y de los amigos pero también reconocen que necesitan del cuidado de un adulto.

Sin embargo, no todos los niños se encuentran satisfechos con la idea de disfrutar sus vidas de niños sino que sueñan con el mundo adulto, que esperan, anhelan ver llegar el futuro, sentir el mañana sin importarles ese presente que bien sabemos debe estar dotado de buenas experiencias, pertinentes y oportunas para su calidad de vida. Estos niños piensan que *“Es mejor tener 19 años o 18 pa tener la cédula y trabajar porque es que uno niño tiene que pedir permiso pa donde vaya y si no lo dejan se tiene que quedar y si es grande uno se consigue el pasaje y ya se va en la escalera”* (niño del rebusque, 11 años), lo que indica que anhelan la

suficiente autonomía para no depender de un adulto. En este sentido, también nos revelan el deseo o aspiración de vida como la que tiene los adultos, al preguntarse por su sexualidad, las transformaciones del cuerpo y el querer ser mujer, así lo comprendemos al escuchar esta expresión *“yo quiero ser grande y ya pa ponerme linda pa hacer mis cosas –jajajaja- no seguir estudiando más – saca la lengua- pero es que toda la mañana me llama y uno se duerme y ya lo llaman o le quitan la cobija hay no que frio”* (niña del rebusque, 9 años). Ambos niños ven el mundo adulto como el pasaje a nuevas experiencias, como si la curiosidad los confrontara de manera permanente frente a su destino.

De esta manera, nos vamos acercando a las comprensiones que tienen los niños sobre la vida y las dinámicas de sus cuidadores, de los adultos, lo que hemos llamado adultización; que evidentemente demuestran una madurez cognitiva comparada con los pares de estos niños y niñas cuando reflexionan sobre lo que perciben; como este niño cuando dice que *“los adultos tienen más responsabilidades, los niños a veces también pero no tantas como los adultos y los adultos tienen más complicaciones y los niños no”* (niño reciclador, 9 años). Coincidimos en que los adultos están sujetos a compromisos que no necesariamente tienen que volver su vida más compleja; pero si son cuidadores deben proteger y brindarles a los niños la suficiente seguridad para que se sientan capaces de enfrentar las vicisitudes en sus vidas. Para ello, es necesario tener suficiente madurez para poder ser un interlocutor válido para el niño o niña con el que van construyendo un ideal de ser, unas responsabilidades no para ser niños sino para las vidas sociales que los habita como la escuela, el pueblo, la familia.

Estos niños esperan unos adultos cuidadores

Para las infancias de este contexto es importante el buen trato, el cuidado con amor y con respeto. Las expresiones de violencia son rechazadas porque son sensibles ante el dolor de otro, porque saben de historias violentas que entre voces han escuchado el dolor, la sangre que ha derramado el pueblo. Por eso piden a los adultos que *“no le hagan daño a los niños, ni forzarlos a que hagan alguna cosa”* (niño del rebusque, 11 años); *“ni pegarles con cables, porque una tía mía les pegaba con palos en la cabeza, con cables en la espalda”* (niña del rebusque, 9 años) porque saben que la violencia es una cadena que alimenta almas llenas de rencor, venganza que se ancla en dañar los caminos de nuestros habitantes.

Otros de los aspectos que mencionan es la compañía, los niños no quieren acumular objetos, juguetes, ropa sino el cuidado, la buena compañía, las experiencias significativas, adecuadas y oportunas porque ellos quieren *“que no se demoren pa bajar a la casa y que no le peguen a uno”* (niño recolector, 9 años). Para los niños los cuidadores la imaginación, la fantasía, la aventura, los cuentos y los amigos hacen parte de ellos. Por eso, nos dicen que *“los hijos hay que cuidarlos, darles estudio y todas las cosas que necesitan”* (niña barequera, 10 años) y *“que cuiden a los niños”* (niño recolector, 9 años). Los niños necesitan adultos maduros, responsables con las experiencias que van adquiriendo los niños en su día a día, necesitan seguridades, compañía, experiencias y sobre todo cuidados.

En términos generales hemos hablado de lo que se espera de los adultos cuidadores y su importancia en la etapa de crecimiento de niños y niñas. Entendiendo que los protagonistas de esta investigación son los niños, se hace necesario realizar el relato de cada uno de ellos, del transcurrir de un día, de sus experiencias con el trabajo, de los oficios. A continuación mostramos, a través del lente y el lenguaje de los niños², la perspectiva que tienen de las actividades que viven como trabajadores.

La niña barequera (10 años)

“Pero también es bueno trabajar” es una de las expresiones de una niña que habitualmente acompaña a sus padres a barequear cerca al río. La niña también aprendió del oficio de sus padres *“barequear es coger una batea se le hecha tierra y ahí se va para el río y se bolea hasta que sale jagua que es algo negrito y a la vez como brillante. Que eso que brilla es talco y ahí es donde se ve el oro”*. La niña siempre estuvo con ellos, precisamente porque sus padres lo que querían era protegerla y cuidarla de lo que implicaba dejarla sola estudiando en un pueblo al cuidado de otra persona.

Pero, la insistencia de la niña para estudiar, tener amigos y aprender otro tipo de cosas en una escuela hizo que la familia buscara las alternativas para hacer esto posible. En este sentido, el rol que adquiere la niña lo hace en función del cuidado y la protección que le provee su familia, en el que evidentemente demuestra un desarrollo cognitivo, que la hace ver más

² Los nombres que se le dieron a cada uno de los niños y niñas participantes, para esta descripción salieron de sus mismos relatos

madura frente a otros niños y la familia cruza la barrera de miedo frente al rechazo social y la aceptación de la niña para cumplir el deseo de su hija.

La niña de acuerdo a su evolución, su espacio en específico hace de ella otra infancia, una infancia que le estimula a modelar un oficio propio de su familia a cambio del cuidado, protección y amor de los suyos. En este sentido, el trabajo infantil aunque es uno de los temas más preocupantes y tratados por medios de comunicación, ONG,S, organismos gubernamentales, internacionales, legislaciones, estadísticas, denuncias o estudios de caso en la actualidad vemos que la problemática es la solución al cuidado y la protección de un adulto que interpela a la niña con sus saberes, y que no están siendo violentados sus derechos.

Lo dicho, porque además esta idea da cuenta de que falta mayor conocimiento y apropiación del enfoque de derechos para un análisis más concreto y profundo desde dicha perspectiva, y se logre así su protección integral como lo viene promoviendo la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN).

Hasta el momento, la niña tiene unos saberes de adulto, con lo que se ha identificado y está siendo parte de la constitución de su subjetividad que demuestra en su lenguaje y su comportamiento. Su madurez la pone en el polo de las infancias desrealizadas como lo llamaría Narodowski (1.999) aunque no esté en abandono, tenga un adulto intermediador, pero vive en la pobreza lo que la hace ver fuera de la idea normalizadora de infancia incompleta, inocente, débil etc que terminó siendo un acierto en su vida. Mientras que para los derechos sigue siendo la menor estigmatizada por su condición económica.

El niño del rebusque (11 años)

Se acercó con aquella sonrisa, un niño que ha tenido muchas experiencias para trabajar de manera informal, para ayudar a sus padres o adultos en sus oficios *“si yo ayer estaba cargando una bocará (bocas de incendio) allí en una construcción y a mí me pagaban como 8 mil y hoy me gané como 24”*. Habría que decir que culturalmente los adultos no sienten que se les vulneran los derechos de los niños sino que les enseñan de sus oficios porque así sienten que los hacen parte de su cultura, de la ruralidad, de las tradiciones según García (2.015): *“yo he cargado adobes, le ayudo a mi papá, recogiendo cosecha, maíz por allá muy lejos por una vereda que trabajaba con mi papá; y aquí también le ayudo cuando hay cosecha. Cuando yo*

necesito cosas mi papá me las da, por ejemplo los útiles pa la escuela y también cuando uno necesita ropa el me da”.

Lo cierto, es que la vida de este niño está más alejada de los colores, el juego, la imaginación y la curiosidad. Es un niño que vive en una familia de muy escasos recursos, que ha dejado frecuentemente la escuela *“A mí me ha tocado recolectar maíz. Uno coge desgaja el chócolo y mocha la rama. También he recolectado frijol y no me han pagado porque es del papá y yo no le cobro a él, pasado mañana tengo que ayudarle a un señor a poner una puerta y el me paga”* y por eso se siente en la necesidad de andar en el rebusque, esto no lo hace sentir infeliz, porque las realidades de su mundo son diferentes *“yo antes me gusta. Yo a veces cargo bloques, por eso es que me salieron ampollas aquí en los dedos”* es un niño adultizado maduro pero hay que decir que su familia no lo obliga a trabajar sino que él siente la necesidad de hacerlo, de aportarle a su familia. Adultizado, porque el estado garante de derechos no le provee un lugar digno para ser vivido, porque está solo, aparentemente con familia pero tratando de sobrevivir, porque no tiene realmente un interlocutor válido que se preocupe por él sino que le han permitido explorar el mundo sin prever los peligros de este. Evidentemente, algunos de los trabajos que ha realizado sustituyen un adulto y esto es explotación infantil. Es un menor en términos jurídicos, un no-niño que se sale de la norma y la mirada homogenizante de la idea de infancia del estado paternalista y protectora. En donde la familia no se ha hecho responsable de su desarrollo ni crecimiento y el estado no se ha hecho garante de sus derechos.

La niña cuidadora de sus hermanitos (9 años)

Con sus ojos abiertos y soñadores nos damos cuenta que esta niña es muy protectora, que ha sabido lo que es el cuidado, hacerse cargo de su casa, que ha vivido en soledad mientras su mamá llega, nadie cuida de ella pero ella si cuida de sus hermanitos *“mi mamá nos deja la comida hecha pero hay unos días en que mi mamá nos despacha”*. Sin duda hay una idea de hacerla responsable no solo por ser la mayor sino por ser la mujer, delimitando los oficios de la casa o quehaceres a su género. Por ser niña ahora cuida de sus hermanos y de su hogar, aquí es necesaria una mirada que piense con equidad la distribución de las tareas y no que cargue a un solo miembro de la familia por las razones que considere. *“le ayudo a mi mamá a barrer, trapiar, ayudarle a tender la cama y también ayúdale a limpiar, a lavar los tendidos, los trastes y le ayudo a lavar la ropa y cuidar mi hermanito”*. No sobra decir, que la economía del hogar es

precaria, que las condiciones laborales de la madre son extenuantes y que el padre es ausente. El trabajo que realiza la niña es un trabajo doméstico, no remunerado del que la hacen responsable por ser niña y ser de las mayores, un estereotipo de género de la madre sobre la responsabilidad exclusiva del aseo de la casa.

El niño reciclador (9 años)

Cada papel, cada cartón o plástico él lo sabe ubicar, cada día acompaña a su mamá y busca en cada rincón del pueblo lo que más le dé para reciclar *“si a mí me toca ayudarle a reciclar, pues nos vamos por ahí, por donde mis tías por allá por la variante y recogemos chatarra y llevamos mucha carga llamamos al moto-carga y cuando no es mucha la llevamos al hombro y yo me voy con el moto-carga por si se cae algo”*. Siempre acompañado de su mamá, recicla papel u otras cosas que les brinde el sustento familiar. Es un niño curioso, inquieto, listo y atento con iniciativa *“y a veces me voy por ahí solo con mis compañeritos y recojo”* que se interesa por acompañar a su mamá y obtener el sustento con la familia.

Se podría decir, que el trabajo al que se somete el niño es un trabajo bajo los cuidados de su familia con el que se siente partícipe en las labores de su hogar pero es un tiempo en el que no está jugando, no está divirtiéndose es un tiempo que se acorta para las lógicas de vida de los niños y en el que cada vez ingresa más al mundo adulto.

El niño recolector (9 años)

En los tiempos de cosecha todo el pueblo se dispone a recolectar, los niños y las niñas participan en la cosecha recolectando. Este niño en particular trabaja con sus padres, en cada cosecha que llega, en algunas de las fincas del sector y sabe muy bien cómo hacerlo *“si eso se coge de un palo la cosecha y luego se hecha al coco”*, le gusta la vida del campo, el olor a tierra, sus manos permanecen oscuras y sus uñas negras pero habla de lo que más disfruta cuando la fruta está lista para consumir después de muchos cuidados, de la espera y de los tiempos *“vea ellos a veces están recolectando entonces yo le digo a má le puedo ayudar y ellos dicen que sí y yo trabajo”*. Al parecer, es un trabajo voluntario, prefiere estar con ellos, aprender de su oficio que permanecer solo en su casa.

Aunque se trate de un trabajo no doméstico y no remunerado es agropecuario que entra en la lógica de cooperación de la familia, de las tradiciones culturales del campo y el beneficio económico que le aporta a la familia sigue siendo un niño que entra en la lógica de la vida adulta y no en su propia vida y mundo de niño.

La niña del rebusque (9 años)

“yo he limpiado solares, limpiado la mierda a los pollos, recoger adobes, lavar caballos, en las casas ajenas y a mí me gusta más hacer oficio en las casas ajenas más que en la mía” las actividades varias, lo que resulta para hacer solo por conseguir dinero, todo por realizar algún aporte en el hogar, tal vez para sentirse útil. Es de aclarar que estas experiencias que han tenido los niños con el mundo laboral, no es un asunto obligatorio para ellos, sus familias no los presionan a hacerlo, es un asunto más de compañía, de reproducir los saberes o conocimientos que los progenitores han adquirido en sus vidas, por reproducción cultural, por el imaginario colectivo *“para que sean algo en la vida”* los niños se han visto mezclados por curiosidad o invitación *“yo he recogido adobes por hacerle el favor a mi tía y por qué le iba a cobrar a mi tía”*. Esta, es una niña que ha sido invitada a trabajar y que lo hace por necesidad pero sobre todo por curiosidad.

La presión cultural que promueve la acumulación de habilidades y capacidades para una vida adulta termina desestimando las actividades propias de un niño como el juego, el ocio, la diversión que acorta los tiempos de infancia y lleva a los niños a esta lógica de adulto con el afán de sentirse útil.

El niño de las cosechas (7 años)

Como el niño recolector sabe de las fases de la luna, de los tiempos para sembrar, de las enfermedades de las plantas, de los cultivos, del riego, de la siembra porque ha vivido de finca en finca, de vereda en vereda al cuidado de sus padres y siempre al tanto de ellos. *“a mi papá ayudarle a coger el café y todo eso”* sabe que la vida en el campo, es de charcos, pantano, caminos, plantas y frutas, lo extraña en ocasiones pero sobretodo lo disfruta.

Es indudable, que se trata de un trabajo que no es doméstico y tampoco es remunerado pero que se da bajo los cuidados de la familia en donde aprende a involucrarse en la sociedad y en los

saberes ancestrales de manera diferente. Aunque su participación es activa es un niño que entra en la lógica de borramiento de su propia infancia, es decir, una infancia que hace parte del seno de una familia y que su modo cumple con su responsabilidad de educarla pero es una infancia irregular porque se somete al trabajo infantil, donde su tiempo se acorta y donde no puede ser ni homogénea, ni normalizada.

LOS NIÑOS DE CAMPAMENTO.

Los niños de Campamento nos muestran cada rincón de su municipio; con sus rostros, nos muestran cómo se deben a su territorio rural, a los cultivos, a las vacas, a los caballos porque saben que son la base de la economía para sobrevivir en la familia. La jornada laboral comienza para sus padres muy temprano cuando aún el sol nos muestra su vigoroso calor abrazador, la familia tiene en cada miembro consignadas una serie de tareas para aprovechar el día los hombres mayores son quienes saben que deben hacer. Esto depende si la finca es propia o trabajan al jornal, en el caso de que la finca sea propia y tiene cultivos la faena se centra en desyerbar, fumigar, sembrar o recoger los frutos según la época del año. Si la finca es de vacas lo primero es ordeñarlas a la misma hora siempre tanto en las mañanas como en las tardes; luego, llevar la leche al tanque de refrigeración y de ahí hay que cuidar los potreros para que las vacas se alimenten bien y así se garantice que las vacas produzcan buena leche. Los niños y las niñas a pronta edad aprenden estas labores como una tradición familiar cuando son llevados a los cultivos, a los potreros donde se les enseña la recolección de los frutos o el ordeño de las vacas es un saber que se transmite de generación en generación y esto garantiza que se preserven los conocimientos y así puedan sobrevivir, mientras ellos se dividen, entre el trabajo y las actividades recreativas.

Son niños entusiastas, se les ve sonreír, conocen historias de tiempo atrás donde familiares y conocidos hicieron o hacen parte del conflicto en las filas de la guerrilla, las tomas, las bombas, carros quemados, fincas. A ellos les tocó aprender a vivir en medio de situaciones difíciles, cuando había noches donde no sabrían si se amanecerían vivos. Sin embargo, quieren permanecer en sus tierras esas mismas que los vio nacer.

A pesar de la cruda realidad son niños cuidadores, niños y niñas que se les encarga ser responsables de otros niños, están siempre pendientes de los niños más pequeños en la escuela u otro escenario y participan en la decisión de si se merecen o no un castigo según su comportamiento. Se convirtieron en el portavoz de los adultos; “listo; le voy a decir a mi mamá

para que le dé una pela” (hermano mayor, 12 años) “ya llamé a mi casa y como se estaba manejando mal lo van a mandar a recoger caña” (cuidador, 10 años) estas acciones ponen una de las formas de adultización como es el trabajo infantil lo que demuestra es el hecho de que los niños estén dejando de ser niños para cumplir roles de los adultos (Frigerio, 2006, Narodowski, 1999).

En este sentido, para hablar de los niños de campamento es necesario hablar de cada uno de ellos a través de la mirada que le ponen a lo que se enfrentan diariamente, a los aportes que hacen en sus familias para ser reconocidos.

Niño cuidador (10 años)

Se trata de un niño con una percepción de la vida mucho más madura que otro niño de su edad, hace parte de una familia extensa, es decir, numerosa, por ello sabe que tiene deberes, como ordeñar, recoger caña, o coger café según las necesidades de la finca. Además realiza el aseo de su casa con su madre y cuida con atención en la escuela y mientras llega o sale de ella a sus dos sobrinos de 5 y 7 años, es quien asume el rol de cuidador pues la mamá lo ha autorizado para que los corrija o los castigue según el llamado de atención que les hagan. “me levanto a las 5 de la mañana para acompañar a mi papá a llevar la leche luego vuelvo a la jumm más cansado para irme para la escuela” evidencia que le gusta trabajar pero también hay una obligación “me toca estar pendiente de los muchachos, si se manejan mal, le digo a mi mamá para que les pegue” pocas veces falta a la escuela y cuando va es inquieto y busca problemas con sus compañeros “mi papá me dice que estudie para que aprenda más que él, porque es bruto profe jajajjaa medio sabe leer y solo se firma” ha estado en los últimos días en el médico pues parece que está enfermo del corazón, en sus manos se evidencia el trabajo, las callosidades están presentes en sus dedos y las múltiples cicatrices son la muestra del manejo del machete, las navajas y demás objetos que usa durante su labor. En este caso es clara la forma de adultización de la responsabilidad por el otro donde debe hacerse cargo de los hermanos y sobrinos menores es un niño porque se disfruta el jugar en la escuela pero su adultez se muestra en el liderazgo que muestra frente a sus demás compañeros, también es un ejemplo de trabajo infantil pues cumple con horarios, tareas específicas y recibe una paga muy inferior a lo que un trabajador normal gana realizando su mismo trabajo, pero él dice que ese dinero le sirve para “mecatear y comprar ropa y así su papá no le tiene que comprar” en este chico se ve una vulneración clara de su desarrollo integral desde el enfoque de derechos pues realiza trabajos pesados que ponen en riesgo su salud física.

Niño ordeñador (9 años)

Con su sonrisa y ojos picaros, un acento entre paisa y costeño, nos muestra su mundo y lo que piensa de las personas que están a su alrededor; este niño adora a su abuela y a su mamá, disfruta de su escuela al máximo, le encanta el juego, compartir con sus amigos y hablar de sus aventuras con el patrón, cuando tiene que llevar la leche en el caballo para el tanque y que además le paguen. Cuando él habla de su vida, se siente reconocido, como en otro status frente a sus amigos, importante porque sabe de otras cosas que sus compañeros no. “a mí me gusta trabajar no ve que me dan plata, pues unas veces otras veces es para ayudarlo a mi tío y así aprendo” “mi patrón me quiere mucho y me trata bien me molesta y a veces me enoja pero después somos amigos ya voy solo a llevar la leche en el macho y después me voy para la escuela con mis hermanitos” es excelente para las matemáticas, les gusta asistir a la escuela, juega mucho con sus compañeros, “con la plata me compro mis cosas lo que quiero jajjaa” Acá es evidente que existe una forma de adultización a partir del trabajo infantil donde el niño tiene un trabajo donde tiene un “patrón” que es un vecino de la familia, tiene un trabajo definido con horario y recibe dinero, esto le da todas las responsabilidades de un adulto que a veces reemplazan otras labores como cumplir con sus tareas escolares, al igual de los demás casos que hemos detallado hay una clara vulneración del desarrollo integral de los niños donde la supervivencia no está garantizada ni por la familia ni por el Estado por lo cual, son niños que se ven obligados a trabajar para tener sus cosas, determinando su tiempo y en que lo invierte alejándose de lo que debería hacer para su edad.

Niño trabajador (9 años)

Con su alegría, su curiosidad y sus caricias hay un niño que se disfruta la vida en medio del juego con sus compañeritos y su buen sentido del humor; él trabaja en lo que el día le depare hoy puede ser un ordeñador, mañana desyerbar el patio de una vecina, transportar alimentos u otras cosas en caballo, entre otros oficios que le resulten según las personas que conozca. Cada día se siente reconocido, porque aporta un granito de arena a su hogar, adora a su hermana, a su familia y muchas veces ha trabajado con ella y “no les cobré porque es que lo que yo quiero es ayudar” su espíritu cooperativo hace que no se quede quieto y busque esos lugares que les pertenecen a los adultos.

Niño sembrador (9 años)

Siendo hijo único fue entregado a la abuela por su madre cuando tenía seis meses de nacido porque no se sentía capaz de cuidarlos por ello es la luz de los ojos de su abuela quien le ha heredado esos saberes ancestrales y toda la sabiduría que los años, la vida le ha enseñado. A su edad se ha empeñado en darle el valor a una huerta que juntos han mantenido por mucho tiempo, ella siente que así lo cuida y le puede enseñar todo lo que ella fue en otros tiempos y a la vez venden a sus vecinos las cosechas de esas pequeñas semillas que han sabido sembrar y cuidar a pesar de las plagas, lluvias o mucho sol. En la escuela habla a todos sus compañeros con su gran sonrisa sobre todo lo que debe hacer en la escuela y de las historias que su abuela le cuenta. “yo quiero ser campesino y sembrar muchas plantas como me enseñó mi mamá” la adultización en este niño se nota en lo responsable y dedicado con lo que hace y muestra que debe aprender todo eso pues esta “solo” y cuando este grande ya sabe que quiere hacer, la vulneración de derechos en este caso fue cuando la madre lo abandona, pero cuando la abuela lo recibe se le ven restituidos en este hogar le brindan lo que más pueden desear que estudie velan por su alimentación y su bienestar en general.

2.2. ANALISIS INTER

Luego de conversar con el trabajo de campo y darle voz a los relatos de las experiencias de vida de las infancias en estos dos contextos rurales realizamos una relación que une las experiencias similares entre los niños y niñas de Campamento y de Ituango que nos permitieron unificar y crear unos códigos que nos llevaron a la definición de categorías cuando analizamos el contenido de las transcripciones del instrumento del juego de roles que responden a las formas en que las infancias de contextos rurales están siendo adultizadas.

Al ver las particularidades de cada niño y niña, sus vidas, sus oficios *hay que reconocer las formas que han sido adultizados*, que se dejaron ver en expresiones y relatos cuando usamos el juego de roles como forma de iniciar las narrativas en los niños y las niñas. Los juegos son una propuesta que los convocó a jugar a la familia, el reinado de belleza, la cosecha, a la construcción de casas o edificios y que nos regalaron un lenguaje propio de los niños y las niñas pero sobretodo esas influencias por la cultura local y global en las que han sido adultizados y por las que demuestran actitudes, lenguajes, posturas, pensamientos e incluso roles propios de un adulto.

Trabajo infantil

Una de las formas más notorias en las que los niños y niñas están siendo adultizados es el trabajo infantil porque impide actividades propias de ellos como la recreación, el juego, el ocio. Además, obstaculiza la educación y su futuro como también amplía las brechas de pobreza (Pedraza y Ribero, 2006). Sin embargo, estos niños no sienten el trabajo como un asunto obligatorio para el sustento de sus familias, ni mucho menos que les impida avanzar en su educación, aunque muchos de ellos sean repitentes en su escolaridad, desertores o itinerantes. Ellos lo hacen para sentirse incluidos en las actividades familiares, sienten que hacer y aprender de las mismas cosas que sus padres los convierte en integrantes más valiosos para la familia “*Desde chiquitico mi papá me llevaba a las cosechas y yo le ayudaba a desyerbar*” (niño del rebusque, 11 años Ituango) y muchas veces no solo para la familia sino para la comunidad “*a veces yo le ayudo a una señora en silla de ruedas y yo no le cobro a ella porque ella es muy pobre*” (niña del rebusque, 9 años Ituango). Claro que también lo hacen por la retribución económica que de todas maneras necesitan en sus hogares “*una vez me pagaron 2.000 por llevar las vacas al corral*” (niño de las cosechas, 7 años) y también se asombran con las historias que llegan a conocer de las personas para las que han trabajado “*yo un día le ayudé a un señor que lo mataron. El me prestaba un caballo y yo le ayudaba a encerrarlo, entonces a él lo mataron con una pistola, le dieron un tiro aquí. Entonces yo le ayudaba a él, me prestaba los caballos y yo iba a encerrarlos y él me pagaba a veces me daba 10.000 o 7.000*” (niño de las cosechas, 7 años Ituango). “*a mí me gusta trabajar no ve que me dan plata, pues unas veces otras veces es para ayudarle a mi tío y así aprendo*” (niño ordeñador, 9 años Campamento), “*no les cobré porque es que lo que yo quiero es ayudar*” (niño trabajador, 9 años Campamento).

En este sentido, si los niños se han visto mezclados con el trabajo infantil ha sido por curiosidad, por adquirir la experiencia, por ocupar su tiempo y aportar a la economía familiar para sentirse reconocidos por los adultos en las dinámicas familiares. Los niños demuestran que el trabajo deja huellas físicas, que les ha tocado sentir “*Las manos se me ponían negras y con ampollas*” niño del rebusque (11 años Ituango). Si bien es cierto, hay consecuencias en términos de salud y educación como la constante repitencia escolar, o el abandono a la escuela y en términos de salud corren grandes peligros con instrumentos para trabajar o al lado de animales que pueden ser devastadores para sus vidas pero es porque le han dado prioridad al trabajo al reconocimiento familiar y social que al compromiso que deben adquirir en la escuela. Pero, lo

que es de destacar es como se ubican frente a la vida de estos niños que la asumen efectivamente con un pensamiento de adulto.

Al revisar la legislación en cuanto al trabajo infantil encontramos que en el Artículo 20, sobre el proyecto de Ley 215 de 2005, los Derechos de protección, los niños, las niñas y los adolescentes, serán protegidos contra:

1. El abandono físico, emocional y psico-afectivo de sus padres, representantes legales o de las personas, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de su cuidado y atención.
2. La explotación económica por parte de sus padres, representantes legales, quienes vivan con ellos, o cualquier otra persona. Serán especialmente protegidos contra su utilización en la mendicidad. (Ley 215 de 2005)

Vemos, que mucho de los niños y niñas según sus narrativas no están haciendo un trabajo bajo el cuidado de su familia que lo puede llevar a consecuencias que dañe su integridad física y moral, pues están expuestos a peligros inminentes en donde los adultos no se están siendo responsables de su cuidado, educación, guía u orientación. Además, vemos que muchos son explotados económicamente porque están sustituyendo el trabajo de un adulto, es decir, no lo hacen en compañía de un familiar, son llevados al trabajo infantil por las situaciones extremas de pobreza, y las tradiciones propias del territorio.

La niña a través de los medios

Lo que consumen las niñas a través de los medios de comunicación hace parte de la constitución de su identidad que van construyendo, así crean ideologías que relacionan con su contexto. Lo que nos provee la televisión es una fuerte unidad de sentido global que demarcan valores y roles en nuestro caso en los niños y niñas. Como los niños sienten la necesidad de comprender estos contenidos frente a la cultura (COMFER; 2001) (Charles, M; 1996) al ver un reinado de niñas ellos entienden que *“En la televisión reinan a una por la más bonita”* (niño del rebusque, 11 años), lo que culturalmente están construyendo es el concepto de belleza física de las niñas *“el modelaje de belleza si es así”* (niño del rebusque, 11 años). A pesar de que el concepto de un niño sobre belleza es tan distinto al de un adulto donde la belleza es un rasgo poco homogéneo van creando el mismo patrón que mediáticamente la cultura reproduce. En este sentido, decimos que se objetualiza la niña porque vale por lo que trae puesto *“Este es el reinado de niños. Ella trae una blusa rosada con zapatos rosados y una falda verde, con el cabello suelto, boleros y adelante un moño”* (niño reciclador, 9 años Ituango). Lo que prima en este tipo de

eventos que ellos han visto en la televisión es el aspecto, lo de afuera, lo que se está expuesto. Habría que aclarar que en el marco del juego de roles sobre el reinado las niñas decidieron ser concursantes del reinado y los niños el jurado “*Mientras el jurado evalúa el carisma, las niñas se arreglan en su segunda pasarela*” (niño reciclador, 9 años Ituango) evidentemente la construcción de género hace que los niños no quieran verse en el lugar de modelos y mucho menos en preocuparse por su aspecto físico “*no fuimos modelos aaa porque nosotros éramos el jurado. Él hubiera podido –señalando otro niño–*” (niño del rebusque, 11 años Ituango) mientras que las niñas estuvieron encantadas de asumir este papel “*una niña como una reina*” (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años Campamento). De todas maneras, lo más significativo es que se apropiaron tanto de su juego de roles que acudieron a la creatividad al nombrarlo así “*el reinado de los niños*” (niño reciclador, 9 años Ituango) y luego le preguntaría a las concursantes “*¿si usted fuera reina de los niños que haría por ellos?*” (Niño reciclador, 9 años Ituango) “*Haría juegos*” (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años Campamento). Lo que se puede deducir de las expresiones de los niños y niñas es que en el mundo de ellos la vida es de juegos, de diversión, de creatividad y curiosidad, eso es lo propio de los niños lo que los significa y muestra el reclamo por no perder eso que los identifica y es el juego.

Esta manera de adultizar las niñas a través de los medios como bien lo escribimos las objetualiza porque tienen un valor en la sociedad por su apariencia física, por lo que se ponen y reproduce el patrón de belleza cultural. Afortunadamente, estos niños no son tan consumidores de los medios y prefieren de alguna buscar otras formas de invertir su tiempo y dejarnos en claro que lo que a ellos les interesa es el juego, divertirse y disfrutar esta etapa de sus vidas, con las particularidades tanto de niños y niñas, los juegos que prefieren y como se relacionan entre si y ante todo reclamando que les respeten sus derechos, no quieren sentirse vulnerables, quieren ser protegidos y así sentirse libres.

Prácticas de crianza basadas en el maltrato

La crianza inicia por el afecto, por los lazos que hacen vínculos y que hace posible la constitución de aprendizajes significativos y de calidad, apropiados y oportunos. En este sentido todo aquello que impida estos lazos vinculares y que les limite a sentirse ligados a su familia no podrá considerarse como una crianza humanizada “*porque no puede uno jugar con los amiguitos, no puede ir a la escuela, ni puede pintar*” (niño reciclador, 9 años Ituango).se muestra claramente que son obligados a otras actividades que no disfrutaban y que saben que

podrían estar haciendo algo que sí les interesa. El maltrato físico que llegan a vivir los niños y niñas en medio de la violencia intrafamiliar o formas en que culturalmente consideran deben ser criados los llevan a daños de confianza y relaciones inestables que son grandes dificultades de quién abusa de su poder o de su autoridad para ejercer coercitivamente actitudes que dañan la seguridad de quien se está siendo criado por el adulto *“usted le pega mucho, oigan a esta usted le pega mucho hay es que denúnciala”* niño reciclador (9 años) *“bueno dígame que le muestre los morados”* (niña del rebusque, 9 años) *“vea uno, vea otro, vea otro, vea otro nooo”* (niño reciclador, 9 años) *“esas son quemaduras de él”* (niña del rebusque, 9 años) *“si quemaduras haciéndole el agua panela y tirándosela. Bueno sabe que yo me lo voy a llevar y le voy a poner una guardia. Y también me llevo el bebé chiquitico”* (niño reciclador, 9 años). Este tipo de control ejercido por un adulto hace que el comportamiento del niño se limite a no poder hacer lo que le prohíben porque lo golpean y no porque realmente se encuentre convencido de que hacerlo constituye un peligro para él o para otra persona, lo hace sencillamente porque no le conviene. Muchas veces al golpear al niño instan la violencia en ellos y se vuelven tan agresivos como sus agresores *“la señora le pegó entonces él dijo cuando llegue a la casa le voy a dar con el machete. Jajajjaa (risas)”* (niño del rebusque, 11 años). En este tipo de actos con los niños lo que se desarrolla no es sólo en términos físicos sino psicológicos que legitiman una conducta donde el poder se asume sobre otro que se considere vulnerable. El daño es afectivo, emocional y moral porque infringen el sistema socialmente aceptado en su cultura produciendo una gran perturbación hacia las relaciones futuras de estos niños y niñas (Posada, Gómez y Ramírez; 2008).

Se explica entonces que el maltrato físico es un daño irreparable en la vida del niño y que judicialmente es penalizado entre 5 a 10 años como lo menciona el Código de Infancia y Adolescencia Ley 1098 en su Artículo 18 que dice

“los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a ser protegidos contra todas las acciones o conductas que causen muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico. En especial, tienen derecho a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, de sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros de su grupo familiar, escolar y comunitario.”

Lo que esto significa, es que hay una realidad evidente en los contextos rurales sobre el maltrato físico y es una realidad dolorosa, que aún no entiende que con la violencia no se aprende a pesar

de todas las campañas contra el maltrato infantil y el fuerte impacto que tiene en la vida de los niños.

En síntesis la crianza basada en el maltrato o la violencia adultiza los niños y las niñas porque a pesar de sus inseguridades para relacionarse y la baja autoestima que poseen, se fomenta la capacidad de resurgir en medio de sus conflictos, cognitivamente son niños de pocas palabras pero bastante reflexivos en términos prácticos de la vida.

Reproducción de estereotipos de género:

“Los niños trabajan en la calle”

Para empezar habría que determinar el patriarcado como “toda organización política, económica, religiosa o social, que relaciona la idea de autoridad y de liderazgo principalmente con el varón, y en la que el varón desempeña la gran mayoría de los puestos de autoridad y dirección” (Goldberg; 1976, p- 31) Para nuestro contexto la organización que es social sería la familia, la autoridad y la dirección es la del padre, el proveedor de la familia y es así que se subordina a la mujer lo que termina mentalizando a los hijos que no hay más remedio que asumir este sistema de organización. Consecuentemente en el juego de roles la familia ninguno de los integrantes quería asumir este rol “*no, no, yo mejor no soy el papá yo soy el vecino*” (niño reciclador, 9 años). Justamente este niño terminó por asumirlo pero para poder continuar con el juego porque para ellos jugar es lo importante. Los otros niños fueron dos hijos y uno de ellos el tío -los tres hijos y el tío construyen el techo- “*a no pero esto queda así vea*” (niño del rebusque, 11 años) y se involucraron en actividades que solo los hombres hacen como arreglar el techo. Al parecer lo que se provee socialmente es un cambio para masculinidades distintas en el siguiente relato “*mija, la necesito*” (niño reciclador, 9 años Ituango). “*papá espere*” (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años Campamento) “*mija que venga aquí. Hija me lava los platos*” niño reciclador (9 años Ituango). ” “*hay porque yo*” niña cuidadora de sus hermanitos (9 años) “*porque usted es mi hija. -jajaja- bueno compermiso que yo voy a ir a tomar allí*” niño reciclador (9 años). Casi que se trata de una sentencia cuando el niño se ríe y evidencia que disfruta del poder que en el momento tiene. Para los niños hacerse hombre significa poder tener la libertad de festejar como los adultos “*y hoy me embolacho*” niño reciclador (9 años). “*hágale pues acostarse ya que usted me dijo que iba a trabajar y no a tomar*” niña del rebusque (9 años). Es reiterada la conducta del consumo de licor para el niño quien asumió el

rol de padre mientras los hijos hombres se dedican al ocio afuera en las calles “*Hijo estás donde William jugando play. A ver jugando play ahí, gastando la plata y media hora que vale mil*” niño reciclador (9 años). Y el tío le advierte repetidamente que en su casa tiene una mujer enojada por no asumir su paternidad como un adulto, responsable “*Lo van a cascar vea*” niño del rebusque (11 años), “*mecatear y comprar ropa y así su papá no le tiene que comprar*” (niño trabajador de 9 años, Campamento).

Los niños van construyendo lo que significa socialmente ser niños pero también lo que significa ser hombre que en la doctrina viril del hombre es adoptar el machismo, el don de mando, de subordinar y tener la autoridad que solo se necesita, un asunto también problemático porque ni siquiera consiguen ser buenos proveedores. El asunto es que reproducen fielmente las dinámicas culturales y sobre todo patriarcales.

“las niñas cuidan en la casa”

El machismo impera en muchos lugares educativos para las nuevas infancias. En este contexto cuando los niños jugaban a la familia trajeron de su cotidianidad fuertes esquemas sexistas. Este juego que parece más estar del lado de la imaginación y la fantasía nos muestra la realidad y la realidad es en lo que cada niño cree o piensa que existe. En este juego evidencian funciones muy destacadas las niñas se quedan en la casa y los niños permanecen afuera a menos que deban realizar algún arreglo. “*vayan organizando que yo me quedo en la cocina. Háganle pues. Mientras tanto voy organizando el desayuno*” niña del rebusque (9 años). Las actividades del hogar siempre han estado situadas a una labor exclusiva de la mujer “*mami venga yo ayudo. Voy a lavar esto, esto lo arreglo*” niña cuidadora de sus hermanitos (9 años) si la mujer dedica su tiempo a otra cosa es criticada “*usted acostada ahí se para ya*” –mientras le da una palmada en la nalga a su hija- “*usted no está haciendo nada, permiso pues*” – la levanta alzando el tendido que estaba en el suelo-.” niña del rebusque (9 años). Las niñas también demostraron que quienes se encargan de los cuidados y la crianza son ellas, son niñas y madres “*necesito pañales no hay pañales má*” niña cuidadora de sus hermanitos (9 años) “*hágaselo pues ya y ponga hacer aguapanela mientras tanto yo voy a ver el bebé*” niña del rebusque (9 años) como es una niña que forma parte del mundo y ya está entendiendo lo que deja develar lo que ella debe ser según los patrones sociales estos que son los más comunes. El deber de atender al proveedor del hogar, el padre -jajajajaja- “*permiso mijo le tengo que hacer la comida a su papá*” – se retira el niño y ella se ocupa de la cocina- “*Mire*” – le

muestra la comida-. Niña del rebusque (9 años Ituango) hay evidentemente un asunto en obedecer al hombre cuestión anclada al patriarcado y a la inequidad de lo que estas niñas van construyendo que significa , aceptando lo que la oprime y la limita. Otra de las ideas que salen de los juegos es la idea de no permitir que el proveedor, el padre malgaste el dinero que es para el hogar *“no porque yo vine a búscalo. Nos vamos pa la casa ya. Entonces venga, usted me dijo que iba a trabajar no a tomar”* niña del rebusque (9 años) como si el padre de la familia no fuese lo suficientemente responsable, maduro para determinar que debe o no hacer, la mujer también se hace cargo del drama del hombre y sus inmadureces *“y la mujer lo acaba a punta de escobasos”* Niño del rebusque (11 años Ituango).- si los niños reproducen la realidad también nos están comunicando los valores que van constituyendo en su identidad. Lo que está bien y lo que está mal se ve reflejado en sus actitudes, comportamientos y la manera en que juzgan pero lo que vemos aquí es una niña que construye el ideal de ser mujer enojada, furiosa con los hombres y responsable del cuidado, la crianza de cuatro (4) hijos, un restaurante y su hogar *“y yo vengo y lo traigo aquí”*.- jajaj se me mueve de lado y lado y cae en una sábana simulando estar borracho-. Niño del rebusque (11 años Ituango).-es una mujer furiosa con las actitudes de su compañero y que defiende la economía y el respeto de su hogar que evidentemente está siendo discriminada en relación a un trabajo extenuante, un padre al que asume obediencia pero que en las noches se emborracha y se gasta el dinero que debe ser destinado para el hogar.

Para romper las cadenas con los modelos machistas es necesario pensar en una crianza distinta desde un enfoque de respeto por los derechos de los niños y niñas, que no tolere este tipo de patrones y que sueñe con un trato justo equitativo entre géneros y sobretudo un trato justo entre padres e hijos.

Contingencias de vida (divorcio-desplazamiento forzado-muerte de algún pariente-experiencias de abuso)

Las continuas peleas, los insultos y malos tratos es lo que va acabando con las relaciones de pareja (-le da una patada- *“ahorita lo voy a parar de la cama”* (niña del rebusque, 9 años) el asunto es cómo responden los niños a estas rupturas matrimoniales que se evidencian en un futuro con problemas de adaptación para los hijos. Pero, definitivamente el momento más caótico para ellos es en la confrontación previa a esta decisión que se embiste de amenazas, malos tratos e incertidumbre *“Me va a matar, me va a matar”* –jajajajaj- niño reciclador (9

años) -Lo toma a la fuerza- *“venga que vamos hablar aquí”* niña del rebusque (9 años) *“No esta fiero me mata”* niño reciclador (9 años) porque concluyen que inevitablemente las personas que más quieren, se demuestran odio, rencor y que van a llegar entre el desespero a una separación inevitable *“¿Cómo así que usted me va a dejar?”* niña del rebusque (9 años) *“Si porque yo a usted no me la aguanto pegándome”* niño reciclador (9 años Ituango). *“entonces usted no me va a dar la comida pa los hijos. Yo no trabajo y usted me dijo que yo no iba a trabajar por los hijos entonces yo no sé me manda plata”* niña del rebusque (9 años) *“usted tiene restaurante le compré uno. Le mando 100.000 pesos a los dos meses”* niño reciclador (9 años). *“Me manda un millón de pesos”* niña del rebusque (9 años Ituango) *“haaa que cree que yo tengo un trabajo muy bueno o que”* niño reciclador (9 años Ituango). *“Usted no se me va a llevar a ningún hijo”* niña del rebusque (9 años Ituango) *Usted responde por los 4”* niña del rebusque (9 años Ituango) *entonces yo me los llevo todos”* niño reciclador (9 años Ituango) *“No yo no me voy a quedar sola. Usted responde por los hijos y no le voy a dejar llevar ni uno”* niña del rebusque (9 años Ituango) *“entonces yo me voy chao”* niño reciclador (9 años Ituango) *Chao que le vaya bien”* niña del rebusque (9 años Ituango), obligación *“me toca estar pendiente de los muchachos, si se manejan mal, le digo a mi mamá para que les pegue”* (niño cuidador, 10 años Campamento)Vemos que en todo este relato se tomaron decisiones económicas para el sustento de la familia, quién se hace cargo de qué y con cuales hijos, también se acusaron de lo que no se hizo y se hizo pero el punto es que no contaron con la opinión de sus hijos no tuvieron en cuenta la participación de otros integrantes de la familia y tampoco llegaron a una determinación clara para el futuro de la familia.

Esta es otra de las formas en que los niños y niñas están siendo adultizados en la medida que para las familias monoparentales o con grandes conflictos como ellos no lo muestran detona en las tareas extras para los niños ya sea dentro del hogar o fuera de él y otros asuntos emocionales como la depresión, menor rendimiento académico (Cantón, Cortez y Justicia; 2002). Sin embargo su lenguaje demuestra madurez y ciertas reflexiones que un niño con su familia bien estructurada o por lo menos con un cuidador presente no evidenciaría porque las experiencias vividas de estos niños son diferentes y las relatan con mayor reflexión y crítica.

Desarrollo sexual precoz de las infancias

Ya hemos hablado de unos roles de género al referenciarlos a la concepción de ser niña o niño, e incluso el ideal de ser hombre o mujer. Esta constitución identitaria es importante porque son

ideas que van creando sobre sí mismos y así van actuando con los otros según lo que creen y lo que para ellos existe. Esta forma de adultización está más enfocada al cuerpo, los deseos y lo que desean, a su sexualidad en el sentido corpóreo, es decir, a sus saberes sobre el sexo “*Oiga y es que ¿usted se está comiendo a quién?*” niña del rebusque (9 años Ituango) “*a quién a nadie. No ve que me compré esa moto*” niño reciclador (9 años Ituango). “*Si usted se está comiendo a alguien porque con ese montonón de pelos que tiene*” niña del rebusque (9 años Ituango) *el gato que estoy curando. Bueno yo me voy a llevar a mi hijo Jhon*” niño reciclador (9 años Ituango). Esta afirmación es preocupante porque aún no se puede reconocer como llegaron a establecer que les estaban vulnerando sus derechos, ya sea porque lo hayan escuchado, visto o fueron abusados los derechos de estos niños. Lo que es evidente es que están siendo vulnerados porque aún no están preparados a su edad para enamorarse y tener una vinculación erótica personal aunque tengan juegos sexuales.

Estos dos niños con el saber sobre el coito sexual que aún no identificamos de qué manera están siendo vinculados a esta información están siendo adultizados porque se saltan etapas de su niñez, se adelantan a los deseos que vienen en la adolescencia y que irrumpe abruptamente lo que deben estar afrontando como su identidad sexual. Además, accedieron de algún modo a los secretos de la vida adulta que nos ingresa directamente a nuestras lógicas de vida y les acorta las de sus modos de ser niño.

A modo de cierre, las infancias y futuras generaciones de Ituango y Campamento como lo indica nuestra muestra están siendo adultizadas porque hacen parte de un oficio, porque conviven en medio de una crianza basada en el maltrato, porque reproducen patrones culturales que segregan a la mujer y pone en el lugar del hombre la inmadurez, por las consecuencias de un divorcio y por los saberes que tienen sobre el sexo o coito ya que los adultos cuidadores han permitido que vean este tipo de contenidos todo esto desde el enfoque de derechos muestra la vulneración de todos los derechos de las niñas y niños, donde su condición permite que los adultos por desconocimiento o por factores culturales, no velen por el cuidado y la defensa de los derechos de los niños por el contrario son quienes los trasgreden y no están garantizando el desarrollo integral de estos.

Por eso, los alcances de esta investigación dan cuenta del logro frente a los objetivos trazados tanto los específicos como el general. En cuanto a las limitaciones nos encontramos con una población que es poco discursiva y muy sucinta en sus respuestas y la mirada narrativa que le queríamos dar nos tomó mayor esfuerzo para provocar mayor lenguaje en los niños y las niñas que en algunos juegos de roles como el de juguemos a la familia y a la cosecha pero en otros como a la construcción o al reinado no fue tan evidente. Otra de las limitaciones fue la participación de los niños y niñas, no siempre asistían, algunos no volvieron y era difícil nuevamente convocarlos.

3. Productos generados:

3.1. Publicaciones:

Las publicaciones que llevan son la tesis, esta quedara al servicio de la comunidad académica que se interese por las narrativas de niños y la adultización, la propuesta educativa, esta tendría su fuerte en el campo educativo ya que se plantean talleres dirigidos a adultos cuidadores y la escuela sería el mejor canal de comunicación y realización beneficiándose a la vez niños y niñas de las comunidades rurales del departamento, los artículos individuales de cada investigadora se convierten en un insumo para la comunidad académica ya que estos mostrarían enfoques sobre lo que muestra nuestra investigación.

3.2. Diseminación:

Ponencias dentro de la línea de investigación, la maestría y el XII simposio de educación en conjunto con la Universidad de San Buenaventura

3.3 Aplicaciones para el desarrollo:

A través de esta se lograra que el trabajo trascienda en las comunidades donde se realizó el trabajo de campo, la idea es llevar a cabo los talleres que están contemplados dentro de la propuesta educativa, en un primer momento dirigido a los adultos cuidadores de los niñas y niños que hicieron parte del trabajo de campo, luego de esta primer experiencia se puede extender a mas padres y madres de familia tanto de la vereda como del municipio y a través de este proceso y según como sea su impacto buscar formas de seguir dándolo a conocer

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, N. y Tique, A. (2012). Hacia una construcción de subjetividad y sujetos sociales, participación y protagonismo de los niños trabajadores de la fundación creciendo unidos. Tesis de maestría en investigación social interdisciplinaria. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Afpez (2010). James un mago de 4 años que hechiza a Colombia [Video File]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dQo4inVm2Xo>

Ariès, P. (1973) *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Regime*, París, Du Seuil.

Arendt, H. (1991) *La crise de la culture*, París, Gallimard.

Baéz, J. Tudela, P. (2009). Investigación Cualitativa. Madrid- España. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=Xmv-PJ9Ktzc&pg=PA164&lpg=PA164&dq=%22juego%22+de+roles++en+investigaci%C3%B3n&source=bl&ots=q22pasEl4X&sig=C326QkrCVTVc6q9UrMF3HmaXtjM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjnwqepI9XJAhXHSSYKHSJkBIQ6AEIVjAJ#v=onepage&q=%22juego%22%20de%20roles%20%20en%20investigaci%C3%B3n&f=false>

Baratta, A. (1998) “Infancia y democracia”, en García Méndez, E., *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Bogotá, Temis.

Bolívar, A. Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología La Muralla, Madrid

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. Revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de Valparaíso vol. II / 2003 (pp. 53 – 82). Recuperado de <file:///C:/Users/alba/Documents/Maestria/tesis%20de%20grado/3-12-1-PB%20analisis%20%20de%20%20contenido.pdf>

Cantón, J. Cortez, M. y Justicia, M. (2002). Las consecuencias del divorcio en los hijos. Psicopatología Clínica, Legal y Forense, Vol. 2, N° 3, 2002, pp. 47 - 66. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Jose_Canton2/publication/260421715_Las_consecuencias_del_divorcio_en_los_hijos/links/54f482fd0cf2ba6150633f60.pdf

Coffey, A. y Atkinson, P. (1994). Encontrar el sentido a los datos Cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. *Escribir y representar*. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de enfermería. Editorial Sage.

COMFER, Comité Federal de Radio Difusión (2001). Una cuestión preliminar al análisis de contenidos de dibujos animados. Recuperado de <http://diegolevis.com.ar/audiovisual/dibujos.pdf>

- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia en investigación narrativa. Educación. Barcelona p. 37.
- Corea, C. (2000) “El niño actual. Una subjetividad que violenta el dispositivo pedagógico”, en www.estudiolwz.com.ar/textos/texto.htm
- (1999) *ADD. ¿Un rasgo de la subjetividad instituida?*, Escuela de Psicoterapia para Graduados, Buenos Aires, en www.estudiolwz.com.ar/textos/texto.htm
- Creel, C. (1996). El espejo de venus: una mirada a la investigación sobre mujeres y medios de comunicación. Revista Signo y pensamiento N° 28 (XV) pp 37-50. Recuperado de file:///C:/Users/alba/Downloads/3075-11137-2-PB.pdf
- Frigerio, G. y Diker, G. (2006). Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. “*Hacer del borde el comienzo de un espacio*”. Buenos Aires, Noveduc. Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/904/hologramatica_n12vol3pp23_53.pdf
- Frigerio, G. (2004), “Identidad es el otro nombre de la alteridad. La habilitación de la oportunidad”, en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps), *Una ética...*, cit. *supra*.
- (2008) *La división de las infancias. Ensayo sobre la enigmática pulsión antiarcónica*, Buenos Aires, Del estante.
- García, V. A. (2015) El trabajo infantil rural: un puente para la construcción de saberes en la escuela rural. Infancias imágenes. 15(1) p.139-152
- Gilmore, D. (1994). Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad. Paidós, Barcelona, 159 p.
- Goldberg, S. (1976). La inevitabilidad del patriarcado (Alianza Editorial: Madrid, 271 p., 1976)
- Guete, G. (2000). Influencias socioculturales sobre el juego representativo en los niños de 5 años. Recuperado el 12 de diciembre de 2015 en <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d168.pdf>
- Jacquard, A. Manent, P. y Renaut, A. (2003) *Une éducation sans autorité ni sanction?*, París, Grasset.
- Lewkowicz, I. (1999) *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*, Buenos Aires, Lumen/ Humanitas.
- Larrosa, J. (2011). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Editorial Fondo de lectura económica. Impreso en México
- Macías, M. (2004). Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. Revista Psicología desde el Caribe, Universidad del Norte, N° 13:15-28.
- Menjíbar, M. (2001). Masculinidad y poder. Revista de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Estatal a Distancia. Espiga. Año II, N. ° 4, julio diciembre. EUNED: San José, C.R.: 1-8. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan046830.pdf>

- Minnicelli, M. (2013). Ceremonias mínimas una apuesta a la educación en la era del consumo. Rosario. Editorial homo Sapiens. 180 pág.
- Minnicelli, M. (2013). Infancias en estado de excepción. Derechos del niño y psicoanálisis. Editorial Noeduc. 288 pág.
- Narodowski, M. (1994) “¿Existe la Infancia?”, *Revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación* N° 6.
- Narodowski, M. (1999). Despues de clase: desencantos de la escuela actual. Buenos aires. Novedades educativas. Recuperado de revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/2686/2301
- Narodowski, M. (2013). Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño. Recuperado el 1 de diciembre de 2015, en Recuperado de http://www.academia.edu/5932178/Hacia_un_mundo_sin_adultos._Infancias_h%C3%ADper_y_desrealizadas_en_la_era_de_los_derechos_del_ni%C3%B1o
- Pedraza, A. y Ribero, R. (2006). El trabajo infantil y juvenil en Colombia y algunas de sus consecuencias claves. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4 (1), pp.177-216
- Piaget, J. (1947). La psicología de la inteligencia. Recuperado de <https://www.scribd.com/.../Piaget-Jean-Psicologia-de-La-Inteligencia-194>
- Posada, A. Gómez, J. y Ramírez, H. (2008) Crianza humanizada: una estrategia para prevenir el maltrato infantil. *Acta Pediátrica de México* 295 Volumen 29, Núm. 5, septiembre-octubre, 2008. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2008/apm085j.pdf>
- Postman, N. (1994) *The Disappearance of childhood*. New York: Vintage Books. Recuperado de www.infoamerica.org/teoria/postman1.htm
- Sieber, J. (2001) *Planning Research: Basical Ethical Decision-Making*. In Sales and Folkman (Eds.) *Ethics in Research With Human Participants*, Washington, APA, pp. 13-26.
- Skliar, C. (2012) La Infancia, la niñez, las interrupciones. Recuperado de http://www.academia.edu/4253852/La_infancia_la_ni%C3%B1ez_las_interrupciones
- Soto, I. y Durán, M. (2010). El trabajo de campo: clave en la investigación cualitativa. Recuperado de <file:///C:/Users/WIN%208/Downloads/Dialnet-ElTrabajoDeCampo-3401011.pdf>
- Tapia, A. (2000). Apuntes “metodología de la investigación” Santiago, pag 1-15
- Trujillo, A. (2015) Niño imitando a Diomedes Díaz. [Video File]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=vyWo1OaI6WQ>
- Volnovich, J. (1998) “Infancias y adolescencias de fin de siglo”, en AAVV, *La escuela en contextos turbulentos*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

— (2004) “El futuro depende, ante todo, de cómo circule la infancia por el imaginario social”, entrevista realizada por Verónica Castro, *Portal educ.ar*.

Williamson, G. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en Chile. En: FAO/ UNESCO/CIDE/REDUC/COOPERAZIONE ITALIANA, Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú (pp. 97-170). Italia: FAO.

5. ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de Juego de roles en la fase de trabajo de campo.

Al aplicar este instrumento pretendemos entender la manera en que los niños y las niñas comprenden sus realidades y como se sienten al vivirlas para develar esas actitudes que los adultizan. Elegimos el juego de roles porque es un estímulo temprano a la expresión teatral. Cuando juegan los niños desarrollan procesos cognitivos como: el conocimiento, la comprensión, el análisis, las transformaciones y procesos afectivos como la autoestima, la confianza, el respeto por el otro, la creatividad pero lo que nos interesa es la manera en que comprenden el mundo que habitan y cómo se sienten al vivirlo.

Del mismo modo, tendremos en cuenta que cada situación, es decir, la invitación a jugar por ejemplo a “un reinado de belleza” con los niños, que asumirán los roles y los objetos dispuestos para ser utilizados. En este sentido, las acciones serán el espacio para registrar: por un lado, el lenguaje verbal (el relato que crean los niños) y por el otro, el lenguaje corporal (las acciones que realizan: como bañar la muñeca, vestirla entre otras)

<i>Fecha:</i>					
<i>Situación:</i>	Vamos a jugar a “Un Reinado de Belleza” Miss Ituango o Mis campamento.				
<i>Roles</i>					
<i>Acciones:</i> Lenguaje Verbal					
Lenguaje Corporal					

<i>Objetos</i>	Ropa, maquillaje, zapatos, Números del 0-5, Micrófono.
Otras notas: (conclusiones, sentires, resistencias, reflexiones):	

<i>Fecha:</i>					
<i>Situación:</i>	Vamos a jugar a la “Familia”				
<i>Roles</i>					
<i>Acciones:</i> Lenguaje Verbal					
Lenguaje Corporal					
<i>Objetos</i>	Cocinita, Elementos de aseo, tetero, Chupa, Cuento.				
Otras notas: (conclusiones, sentires, resistencias, reflexiones):					

<i>Fecha:</i>	
<i>Situación:</i>	Vamos a jugar a “la construcción de casas”

<i>Roles</i>					
<i>Acciones:</i> Lenguaje Verbal					
Lenguaje Corporal					
<i>Objetos</i>	Casco, Ladrillos, arena, bigas, ventanas, puertas, carreta, Tubos, pipetas, Cables, enchufes, bombillos.				
Otras notas: (conclusiones, sentires, resistencias, reflexiones):					

<i>Fecha:</i>					
<i>Situación:</i>	Vamos a jugar a “la cosecha”				
<i>Roles</i>					
<i>Acciones:</i> Lenguaje Verbal					
Lenguaje Corporal					

<i>Objetos</i>	Caballos y finca, canasto, Carpas de plástico, Trilladora, Escritorio.				
Otras notas: (conclusiones, sentires, resistencias, reflexiones):					

Anexo 2. Guía Entrevista Narrativa

Considerando el clima y la emoción de los niños en este instrumento de investigación inmediatamente después se realiza a uno o dos niños la entrevista. De acuerdo a la postura, el lenguaje, la participación en el juego de roles se realizarán las siguientes preguntas de manera abierta que permitan una conversación fluida y que se concentre en las acciones ya sea del juego o el lenguaje del que disponga o evidencie en la conversación.

1. ¿Te ha pasado algo parecido a lo que jugaste?
2. ¿Qué piensas de tus padres?
3. ¿qué piensas de tus familiares más cercanos?
4. ¿qué haces en tus ratos libres?
5. ¿Ser de aquí es lo mismo que vivir en Medellín?
6. ¿Cómo ayudas en tu casa?
7. ¿Te gusta ayudar? ¿por qué?
8. ¿qué diferencia hay entre los niños y los adultos?
9. ¿Cuáles son las responsabilidades de los niños?
10. ¿Cuáles son las responsabilidades de los adultos?

Anexo 3. Consentimiento informado

Este es un instrumento entregado a los padres de familia o acudientes de los niños y niñas que participaron de la investigación.

Título de proyecto: Adultización de las infancias en los municipios de Campamento e Ituango Antioquia

Estimado(a) Señor/Señora:

Introducción/Objetivo:

El convenio Cinde Universidad de Manizales a través de la maestría en Educación y Desarrollo Humano y su línea de investigación en Familia, Crianza y Desarrollo, enfocado en identificar que significa ser niños hoy.

En este documento le explicaremos todo lo que va a ocurrir en caso de que acepte que su hijo o hija participe de este proyecto. Está en plena libertad de decidir si lo hace o no.

Procedimientos:

Si Usted acepta que su hijo(a) _____
participe en el estudio, ocurrirá lo siguiente:

A su hijo(a) se le hará una entrevista y participará en actividades que involucran juegos. Estas serán realizadas por las investigadoras rigiéndose por los protocolos de cuidado de la niñez y para fines exclusivamente académicos.

Beneficios: Ni Usted ni su hijo(a) recibirán un beneficio directo por su participación en el estudio, sin embargo si usted acepta que su hijo(a) participen, será de gran importancia porque nos permitirá tener información sobre el sentir de los niños y niñas, y a la vez permitirá a las investigadoras obtener el título de magister en educación y desarrollo humano, también estará colaborando con el Cinde y la Universidad de Manizales.

Confidencialidad: Toda la información que Usted y su hijo/a nos proporcione para el estudio será de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Usted y su hijo(a) quedarán identificados(as) con un código y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos y se presentarán de tal manera que quienes participen en el mismo no podrán ser identificados(as).

Riesgos Potenciales/Compensación: Los riesgos potenciales que implican su participación en este estudio son mínimos. Si alguna de las preguntas le hicieran sentir un poco incómodo(a), a usted y/o a su hijo(a), tiene el derecho de no responderla. Usted no recibirá ningún pago por participar en el estudio, y tampoco implicará ningún costo para usted.

Participación Voluntaria/Retiro: La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a que su hijo participe o de retirarlo cuando así lo considere, en cualquier momento. Su decisión de permitir la participación no de su hijo(a) no afectará de ninguna manera la forma en cómo es tratado en la institución educativa o la comunidad en general; en ningún momento será víctima de rechazo o malos tratos. Su decisión será respetada, ya que de que hacer parte o no de este estudio no implica alguna sanción o beneficio por parte de otra organización o entidad.

Números a Contactar: Si usted tiene alguna pregunta, comentario o preocupación con respecto al proyecto, por favor comuníquese con las investigadoras responsable del proyecto: Jesline Osorio Giraldo, celular 310 457 62 52 y Alba Zuleta, celular 320 632 1887 en el horario de 1:00 p.m. a las 4:00 p.m. de lunes a viernes

Si usted acepta la participación de su que su hijo(a) participe, por favor diligencie a continuación:

Yo, _____, identificado con la C.C. No. _____, en mi calidad de _____ del niño o la niña _____ identificado(a) con _____ No. _____, declaro que acepto su participación en el proyecto de investigación titulado: “Adultización de las infancias en los municipios de Campamento e Ituango, del departamento de Antioquia”, en como requisito para optar al título de Magíster en Educacion y Desarrollo Humano, programa desarrollado en convenio entre la Fundación CINDE y la Universidad de Manizales. Comprendo que no habrá ningún beneficio o sanción por su participación, que podré retirarlo en cuanto lo considere y que los datos obtenidos son confidenciales y se utilizarán estrictamente con fines académicos y científicos. Así mismo, que se cumplirá con todos los protocolos de protección a la infancia.

No_____ si_____ permito que se grabe o fotografié a mi hijo y estas imágenes o grabaciones serán usadas solo con fines académicos.

Firma del padre, madre o acudiente

C.C.

Teléfonos de contacto:

Anexo 4. Asentimiento Informado.

Se trata de una especie de tira cómica que es eventualmente relatada por una de las investigadoras mientras se recorta y pega una serie de imágenes en las nubes que irán explicando el proceder de la investigación y sobre todo el trabajo de campo con los niños y las niñas. Finalmente se les pregunta si quieren hacer parte de las actividades que se van a realizar y firman o colocan su huella al final.

Anexo 5. Transcripción Asentimiento Informado

Inv: Investigador Jhon, J, Dav, K, C: niños Dan, Y: niñas.

Momentos:	Lenguaje
Sentados en un círculo nos vamos a presentar cada uno ya que no todos nos conocemos y decimos lo que nos gusta hacer.	Mi nombre es Kevin y me gusta Pintar. Yo me llamo Javier y a mí me gusta Jugar. Yo me llamo Yesica Natalia y a mí me gusta Pintar. Yo me llamo David y me gusta jugar. Yo me llamo Daniela y me gusta Colorear. Yo me llamo Cristian Camilo y me gusta jugar balón. Todos “a mí también me gusta el futbol, el baloncesto, a mí también”
Mientras se les entrega los Asentimientos informados	Profe que vamos hacer. Como las muchachas “aaaaaaaaa” alzando las manos.
Les voy a mostrar estas imágenes son para cada uno. La van a observar muy bien y la podemos comentar.	J: esta piensa vea Dav.: esta Piensa, esta habla. Inv.: Muy bien! Vamos hablar de cada imagen. ¿Qué pasa en el primer cuadrado? -Algunos alzan la mano. K: está pensando Y: si está pensando. Dan.: la otra está hablando.

	Inv.: Así es. Y ¿qué pasa en el segundo cuadrito? Dan: están hablando. INV.: como de una situación de algo que pasa. ¿Cierto? J: si señora. INV: y luego la otra muchacha Dan.: está pensando INV.: también se le ocurre algo. Cierto. En el cuarto cuadro hace como unas preguntas. Cierto. Luego se ponen a trabajar en un computador. Dav.: esta buscando una tarea. INV.: y después hacen una presentación en un lugar así como este. J: como una tarima. Dan.: es como esto porque vea.
Ejercicio con las caricaturas:	Inv.: Entonces ¿qué vamos hacer? Hay imágenes que van en una de estas dos nubes o diálogos. Entonces, vamos a seleccionar las imágenes que van de primeras y las que van en la segunda nube. J: ¿Cómo así? Esta. Inv: Las vamos a recortar y las vamos a pegar. J: No le entendí. Inv: Y luego vamos a colocar la huellita aquí y vamos escribir nuestro nombre en esta línea. Esa es nuestra firma. Dav: en este cuadrito la huellita. Inv: Primero vamos a colocar el nombre. Yo les traigo el lapicero. J: ¿Profe con todo y apellido? K: Con todo y apellido. Inv: si Y: como ustedes quieran. D: Profe se puede sin apellido. ¿cierto? C: aaa yo ni me lo sé. Se recortan las imágenes y se pegan en el asentimiento informado. Inv: Les voy a pasar colbón y ustedes van a ubicar las imágenes donde consideren que van las imágenes. Y: ¿Profe en esta? Inv: donde tu creas que van. ¿Tienes dos iguales no son iguales? Dan: ¡aaaa! Profe ya sé cómo es. Esta va aquí y esta va acá.

	J: ¿Profe ubico que cosa? Inv: Mira en cual va la imagen. Lo pegan de este modo. Dav: ¿el que uno quiera? Inv: el que usted quiera. Inv: Listo. Ya nos vamos a volver a concentrar. Volvamos a ver las imágenes. ¿Cada uno me va a decir porque las ubicó de ese modo? J: a ver en esta es el trabajo y aquí están aburrido. Inv: están aburridos los niños. ¿qué están haciendo esos niños? K: uno está en el computador metido. J: Otro está recogiendo semillas. Y el otro lleva un bolso y una escoba. K: con un balde. Inv: ¿quién hizo lo contrario? ¿quién pego estas imágenes en la primer nube? Era así. Todos vamos a cambiarla. Listo. Jhon: Profe esto ya no pega. Inv: ya no pega. Eso. Bueno. Vamos a volver a ver lo que pensó la muchacha ¿en qué estaría pensando? A ella le dio mucho pesar porque se dio cuenta que hay niños que se la pasan viendo televisión, o en un computador. ¿será que un niño todo el tiempo en un televisor o computador estará feliz? Todos: ¡NOOOO! K: porque no puede jugar con los amiguitos, no puede ir a la escuela, ni puede pintar. Inv: También pensó que hay niños que viven muy pobres, viven en la calle, no tienen con que comer. Dan: como en esta. Inv: Y hay niños como este que tiene un balde que le toca trabajar. K: para ganarse la comida. J: para poder comer. Inv: y también hay niños que trabajan en el campo. ¿Cierto? J: y trabajan en construcción. Jhon: que es este. Inv: entonces ella pensó eso y le contó a la amiguita y se pusieron hablar. Dan: y la amiguita también pensó en eso.
--	---

	Inv: Luego, la otra amiguita también pensó que estos niños pueden jugar. J: pensó una muñeca. Inv: que pueden sembrar también jugando, construir casas imaginarias, jugar al reinado de belleza o a tener un hogar. Y: una niña como una reina. J: y después vamos a jugar a la presentación. Inv: No esa presentación la hacen están dos muchachas. Que vamos a jugar con ustedes, hacerles preguntas. K: y después vamos a jugar computadores, a sembrar semillas, y a la construcción. Inv: entonces, ustedes aceptan hacer todas estas cositas que les estamos mostrando. Todos: siiiii, si señora. Inv: Para eso es que vamos a firmar este papelito y los papas otro papel que ya lo firmaron. K: Profe pero usted no a firmado. Inv: yo no tengo que firmar. Listo muchas gracias a todos, me van a entregar las hojitas.
--	--

Anexo 6. Transcripción Juegos de roles.

Juego de Roles vamos a jugar “al reinado de belleza”

Momentos:	Lenguaje
Saludo.	Se realiza un breve saludo.
Inicio del juego	La invitación a imaginar y crear como vamos a realizar este juego. Mientras pensaban que pasaba en un reinado le colocaron “el reinado de los niños” K dijo que quería ser el presentador. J, Jhon y Dav dijeron que querían ser el jurado, las niñas Y y Dan concursantes y C el edecan y público. Cada uno pensó como desempeñar su rol y el jurado pensaron como evaluar y que evaluar en los desfiles. Finalmente decoramos el espacio para iniciar el juego.
Desarrollo del	K: Damas y caballeros con ustedes Daniela. Este es el

juego.	reinado de niños. Daniela trae una blusa rosada con zapatos rosados y una falda verde, con el cabello suelto, boleros y adelante un moño. D: -modela y taconeando, se acomoda sus zapatos le da besos al público y jurado- Público: C: bravo y hace ruido. Jurado: Jhon: - le da un puntaje 4, lo muestra al revés- Dav: - le da 4- J: - le da un 3- - Este puntaje lo ubicaron en la opción de pasarela. Y: - el edecan C sale con la modelo Y. luego la suelta y ella se rie cubriendo su rostro. K: ella trae unos tacones grises con una falda a no con un vestido de flores, rosado con verde. Y: - da besos al público- Público: hace bulla y aplaude. Jurado: los tres jurados le dan un 4 a Y. K: Mientras el jurado evalua el carisma, las niñas se arreglan en su segunda pasarela. K: Querido publico continuamos con la pasarela con ustedes Daniela. Ella tiene unos tacones grises. Con la falda blanca. Dan: -desfila y sonríe, da besos- K: Tiene un maquillaje suave. Jhon el número. Jurado: dos jurados le dan 5 puntos y Dav. Le da 2. K: su puntaje es 5, 5, 2. Dan: da muchos besos al público. Publico: aplausos y ruido. K: Con ustedes la siguiente modelo que tiene tacones rosados, un vestido con flores y un nudo por detrás. Y: da besos todo el tiempo mientras desfila. Publico: aplausos y ruido. Jurado: dos jurados le da 3 y Dav le da 5. K: El jurado dice que 3,3, 1. Publico: aplausos. Jhon: diga pues. K: Daniela la numero 1 viene con su cabello suelto, colorido de azules, de tonos naranjados, y por último Yesica Madrid la número 2. Dan: le da besos a todo el público. K: ella tiene unos tacones negros, con un vestido blanco, y con un chaleco rosado. K: aaaa todavía no. C: -le pone la corona a Dan-.
--------	--

	Y: -le da besos a todo el público constantemente- K: Las preguntas. Daniela ¿si usted fuera reina de los niños que haría por ellos? Inv: ¿si fueras reina de los niños que harías por ellos? Dan: haría juegos. K: muy bien. Yesica ¿si usted fuera reina de los niños que haría por ellos? Y: pues pintar. K: ¿Cómo así que pintar? Entonces los va poner a pintar y que hagan lo que quieran. Y: pintar la cara. Publico: muy bien bravo. Aplausos. K: Puntaje, puntaje, puntaje. Jurado: J: Llévelo este sobre a K. K: y la ganadora es... Daniela. Publico: aplausos, bravo. C: le pone la corona y el cetro. J: dele el beso. C: le da un beso en la mejilla. Va por la corona de la virreina mientras Y sonríe y se pone sus manos en su rostro y un collar. K: Felicitaciones a D y a Y J: y el pico. -cristian le da el beso.- J: se lo iba a dar en la boca. K: las palabras de la reina. -le pone el micrófono.- D: gracias por todos los que votaron por mí. Por los jueces, a Jhon, a Javier y a Juan David. Inv: Listo. J: se acabó el programa. D: se acabó.
Cierre o socialización. Mientras las niñas se cambian en un círculo.	Inv: Bueno, ¿cómo les pareció la actividad? Todos: Bieeeeeen. Inv: Cada uno, va a empezar K. K: lo más que me gustó fue los jurados. Lo del modelaje. Inv: ¿alguien a vivido algo parecido? Todos: no Inv: ¿han visto en alguna parte lo que hicieron aquí. J: en la televisión. Inv: ¿qué pasa en la televisión? J: que reinan a una por la más bonita. K: no por eso no es. J: el modelaje de belleza si es así.

	K: no es por lo que las sabe tratar más bien. Por ejemplo usted las trata mal. Inv: ¿y por qué tiene que ser una niña y no un niño? J: aaa si mañana, cuando haya más salimos los niños. Inv: ¿por qué ninguno se atrevió a ser un concursante? J: aaa porque nosotros éramos el jurado. Él hubiera podido. – señalando a C- Inv: chévere salir a modelar. K: uuuf modelaría así. - sale modelando- Todos: se ríen. Inv: ¿Cómo se ven las niñas? Jhon: bien K: normal. Las mujeres modelan y tienen ese cuerpo flaquito flaquito - señalando su abdomen y sumiéndolo- Inv: los hombres también han modelado. J: si los que tienen músculos. Se ven muy elegantes. K: yo tengo esos cuadros ya profe. Inv: ¿y porque será que esas personas hacen eso? J: para la plata. K: cuando sean grandes se visten bien bonito y se van para allá y ganan plata. Inv: cada uno. Alzando la manito y yo digo quien habla. K: profe porque en un modelaje gana mucho y puede ayudar los pobres. Yo cuando sea grande yo quisiera ser millonario para ayudar los pobres. Jhon: yo no quiero decir. Dav: ni yo. K: le da pena. Inv: no a bueno. K: Penosos. J: yo quisiera ser un artista para ser famosos y darles plata a los pobres. Inv: Tu que quisieras ser. C: manejar un carro, ayudarles a mi mamá y a los pobres. Inv: ¿por qué a la mamá? K: porque ella lo ha mantenido toda la vida, le da comida. C: porque yo a ella la quiero mucho, no soy grosero con ella. Jhon: va y no. K: no eso no. Cuando vivía junto de mi casa por esas calles. Un día fuimos dizque a pedile y él aaa no me joda que yo no sé qué. C: aaaa pero eso era abajo. J: el se fue para pio X. la señora le pegó entonces el dijo cuando llegue a la casa le voy a dar con el machete. Jajajjaa
--	---

	(risas) Inv: a la mamá. K: si yo estaba en Pio X haciéndole un mandado a mi mamá. C: mentiras. J: si él le dice le voy a dar con el palo y con el machete, es muy grosero con la mamá de él. C: pero eso era abajo. Inv: ¿Pero era a la mamá o a la abuelita? C: a la mamá y a la abuelita. Inv: a las dos. C: pero yo a mi mamá no le contesto nada. Inv: si ya no vives en Pio X entonces donde estás viviendo. C: por la montañita con mi mamá y mi papá. J: diga el padrastro no el papá. C: pero es que yo lo llamo el papá. K: porque es como el papá porque el lo ha mantenido toda la vida. C: mi papá, mi papá pa que si él no me ha mantenido pa nada. Inv: y el otro si. C: me tiene gordito. Mi papá me da plata. J: que porque le da plata y le da comida. Inv: entonces estas contento ahorita. C: si. Mientras se baja de la tarima y esconde su rostro nos cuenta todo esto. Finalizamos el juego compartiendo un dulce y despidiéndonos.
--	--

Juego de Roles vamos a jugar “a la cosecha”

Momentos:	Lenguaje
Saludo.	Se realiza un breve saludo.
Inicio del juego	La invitación a jugar en el patio dellervar y sembrar semillas de tomate, cilantro y zanahoria. Después de un rato comienza a llover y decidimos seguir jugando pero en la casa.
Desarrollo del juego.	J: Desde chiquitico mi papá me llevaba a las cosechas y yo le ayudaba a dellervar. T: yo le ayudaba a mi papá a dellervar para sembrar maíz. J: yo le ayudaba para sembrar yuca o maíz.

	Y: yo le he ayudado a mi papito y a mi mamá en la finca. Yo siempre me le volaba a mi papá cuando para irme pa donde mi tío. J: Las manos se me ponían negras y con Apoyas. INV: y a pesar de todas esas cosas les gustaba hacer todas esas cosas? Y les pagaban. Todos: siiii D: una vez me pagaron 2.000 por llevar las vacas a la Yes: finca. D: al corral boba. J: yo un día a le ayudé a un señor que lo mataron. El me prestaba un caballo y yo le ayudaba a encerrarlo, entonces a él lo mataron con una pistola, le dieron un tiro aquí. Entonces yo le ayudaba a él, me prestaba los caballos y yo iba a encerrarlos y el me pagaba a veces me daba 10.000 o 7.000. Inv: ¿y que hacías con esa plata? J: me quedaba con una plata digamos 5.000 y los otros se los daba a mi mamá. Inv: ¿Y alguno se ha sentido presionado por trabajar? Todos: -mueven la cabeza lado a lado- no aprueban la pregunta. J: yo antes me gusta. Yo a veces cargo bloques, por eso es que me salieron ampollas aquí en los dedos. Y: yo he trabajado donde los Ciroso ayudándoles a lavar los caballos y me ganaba 20.000 o 30.000 y yo se los daba a mi mamá. Yes: pa mercar. Y: mi mamá me daba 10.000. INV: y les ha tocado recolectar café? J: A mi me ha tocado recolectar maíz. Uno coge desgaja el chocolo y mocha la rama. También e recolectado frijol y no me han pagado porque es del papá y yo no le cobro a él, pasado mañana tengo que ayudarle a un señor a poner una puerta y el me paga. Y: a veces yo le ayudo a una señora en silla de ruedas y yo no le cobro a ella porque ella es muy pobre. Dav: yo deyerbo la yerba cuando, y yo cargo los bultos. Y: la mamita de Natalí ella fumaba mucho cigarrillo, entonces ella le dio un coso en el pulmón, entonces se la llevaron para Medellín y en el baño se cayó y se aporrio aquí – señala la cien- y entonces mi tío Gabriel y mi tía Amparo se fue para Medellín y cuando llegó allá y la tía le dijo yo no quiero ver Amparo sino que yo me quiero morir ya. Entonces, ellos se fueron afuera a tomar un tinto y salió un tío mío y les dijo ya
--	--

	es tarde, entonces el entró le dio un beso y se despidió y la tía era chillando chillando. Entonces Natalí era diciendo que le había dejado una alcancía entonces al otro día cuando la enterramos bueno la fuimos y la enterramos y al otro día mi tío Gabriel destapó la alcancía.
Cierre o socialización. Mientras las niñas se cambian en un círculo.	Mientras nos despedimos realizamos un cierre con un abrazo colectivo. Compartimos un dulce.

Juego de Roles vamos a jugar “a la familia”

Momentos:	Lenguaje
Saludo.	Se realiza un breve saludo.
Inicio del juego	La invitación a recordar que hemos hecho por unos segundos. Inv: ¿quién me cuenta que hemos hecho? K: jugar de modelos. Y: deyerbando mmm a la cosecha. D: jugando a la casita. J: armamos todas esas cositas. Ala construcción. Inv: Entonces vamos a jugar a la familia o casita. Vamos a decidir quién es el papá, la mamá, los hijos. ¿Qué otros integrantes tiene una familia? Dav: el hijo Y: la mamá. Yes: la hija Jav: el tío. Jhon: hermano. Inv: ¿entonces nadie va hacer el papá? Y: si que el papá se había morido. Jav: jajajajaj. K: trabaja en el ejército. Inv: a pero le queda muy duro a esa mamá si tiene que conseguir trabajo y cuidar a más de tres hijos. K: bueno yo soy el papá. Inv: a bueno listo entonces ya está mamá, papá dos hijos y una hija. Vamos entonces a empezar a jugar como ustedes quieran. Listo. Tienen la sabana, la cocinita, hay un muñequito. Y: que voy hacer con todos esos hijos.

	Todos: jajajajajaj. Inv: si quieren utilizar todos los elementos de cama o pueden hacer la casita. J: hay si mejor la casita. Inv: hagan pues la casita. Con la sabana las amarramos a las cuerdas. K: la cocinita la ponemos aquí. J: la cocinita la ponemos allá. Jhon: necesitamos unas cabuyas. Inv: mi amor con estas de aquí porque yo no tengo más. Y: a y entonces quien nos va a venir a comprar. J: profe me va a prestar estas gafas. Yo no se las dejo caer. Inv: es que no son mías. K: nada más que él (señalando a Jhon) sea el hijo. Y: no no todos. K: no no yo mejor no soy el papá yo soy el vecino. Yes: aaaa. Inv: le tocó coger una traperera y trapear ese reguero, ya el primero reguero ahí. Jav: que caja. Yes: y acabamos de trapear. Niños: jajajaja. Inv: bueno hágale pues organicen la casita, empecemos a jugar. Jav: vamos hacer pizza. Inv: cojan pues la sabana y la hacen.
Desarrollo del juego.	J: Hay me hice ya un perro. Y: bueno que quieren de comida. J: bueno yo quiero la pizza. K: pizza pa mi, pizza pa mi. Y: bueno bueno que vamos a comer. J: bueno las papas fritas, la piza y el pollo. K: pizza pa mí. J: yo quiero pizza. Jhon: -consigue una silla se monta en ella y empieza a construir el techo de la casa-. Y: - consigue una traperera y empieza a trapear- (los demás están alrededor de la cocinita). K: Listo. Inv: no hágalo bien. Yes: pero esperen a que organicemos la casa. Y: vayan organizando que yo me quedo en la cocina. Háganle pues. Mientras tanto voy organizando el desayuno.

	-los tres hijos y el tío construyen el techo- J: a no pero esto queda así vea. Jhon: vea pongámosla aquí. K: profe y después nos muestra los videos a ver como quedó. Y: si mas alto es aquí. Todos: - se concentran en arreglar el techo- J: si amarrada. Profe como no tenemos dinero. K: si amárrelo aquí. Y: ya está listo el desayuno. Y: donde está el niño. (un muñeco). K: véalo aquí en el techo. -jajajaj- Yes: escurre la trapera y trepea. Jhon: listo. Y: Oiga venga y trapee más bien. J: oiga pero si no hay mas trapera. Y la escobita. Yes: eso barra. Y: hagan oficio en la casa. K: aaa si. Yes: necesito pañales no hay pañales ma. Y: le toca ir a comprarlos K: tome. J: no dizque me iban a dar comida pues. Y: no yo ya le dí me falta es su papá. J: el acaso es mi papá es mi hermano. K: y hoy me embolacho. J: y yo vengo y lo traigo aquí.- jjajaj- -se me mueve de lado y lado y cae en una sábana simulando estar borracho- Y: tumba la cocina. J: y la mujer lo acaba a punta de escobasos. K: y caigo ahí dormido. Y: cuando quiera coge la escoba y le quiebra el palito en la cabeza. K: mentiras no yo voy hacer como mi hermanito Jeison toma y no se le nota. Èl llega callado a la casa y no hace bulla, no despierta a nadie, Jhon: Profe mire, colóqueselas a ver. J: -se coloca unas gafas que ve- uno ve todo bacano con esto, vea. Hay mijo yo soy mera goma. YES: el tetero. J: va hacer empanada. K: El tetero, espere.
--	--

	Y: el tetero para el niño. J: yo se lo hago. Y: hágaselo pues ya y ponga hacer aguapanela mientras tanto yo voy a ver el bebé. K: -le quita las gafas a j- hoy tomo, hoy voy a beber y se. Dav: vea el tetero véalo aquí. Y: Oiga deje pues la bulla en esa cocina. Me hierve aguapanela y me hace la comida a mí. La mía es un perro. Yes: la mía también, J: yo no vivo en esta casa. Y: -jajajajaja- permiso mijo le tengo que hacer la comida a su papá – se retira el niño y ella se ocupa de la cocina- Mire – le muestra la comida- K: Profe usted estaba toda bonita, vi las fotos en el Facebook y estaba hablando todo bien hablando en una cosa y tenía el pelo. K: -recibe la comida- Y: y cuando acabe ya sabe. J: la agupanela ya está. Y: bueno, la aguapanela se pone aquí. Jhon: me quemé, me quemé. Y: muy bueno. ¿se acabó la agupanela? J: si. El tetero para el bebe. K: mija, la necesito. Yes: papá espere. Y: necesito los platos. Ese tío vive aquí solamente para tragar. J: -JAJAJAJAJAJ- voy hacer salchipapas para yo comer y voy a comer pollito. Y: no me ensucie pues la cocina. J: yo ahorita los lavo. K:mija que venga aquí. Hija me lava los platos. Y: hay porque yo. K: porque usted es mi hija. –jajaja- bueno compermiso que yo voy a ir a tomar allí. Este que está haciendo aquí Gamín. (Señalando su hijo mayor Jhon) Jhon y k: -jajajajajaj- K: está donde William jugando play. A ver jugando play ahí, gastando la plata y media hora que vale mil. Jhon: -jajajaja- se va para la casa y se sienta en la cocina. K: bueno ahora deme dos cervezas. Y: Me ensuciaron estos platos. Inv: a ver pues le doy dos cervezas. K: se tomó esas cervezas muy ligero. INV: Haa se tomó esas cervezas muy ligero.
--	---

	Y: usted acostada ahí se para ya –mientras le da una palmada en la nalga a su hija Yes- usted no está haciendo nada, permiso pues – la levanta alzando el tendido que estaba en el suelo-. K: Y esta para mi hijo Dav. Inv: le va a dar cerveza a su hijo. K: no pero es que él ya tiene 16. Bueno no tome tan ligero porque es que se atlaganta. J: coma el pollo, coma el pollo yo estoy siendo el chef – le dice a su sobrino Jhon- Listo, esto como que ya está présteme el cucharón, présteme una cuchara. K: Deme una media de guaro. Y le pago todo. INV: Tan son 100.000 por todo. K: haaa pago 50.000 y vea los otros 50.000 J: se me regaron. Una sopita. Jhon: uff. J: vea coma coma coma. Yes: mami venga yo ayudo. Voy a lavar esto, esto lo arreglo. Y: ya me lavaron los platos. Inv: usted donde trabaja señor. K: uff por allá lejos, en Itagüí alegrando los parques. Inv: y que está haciendo por aquí sabiendo que estamos en Ituango, y eso está muy lejos. K: Itagüí queda en Medellín, yo ya lo he visto y eso es mas bueno, es muy bueno y yo me metí, es por el parque de Itagüí. J: bueno yo ya me voy. Dav: uiii uiii uiii. Y: bueno yo voy a ver dónde está. K: no usted no puede estar tan de noche. No usted no sabe que yo estoy aquí. Y: no porque yo vine a búscalos. Nos vamos pa la casa ya. Entonces venga, usted me dijo que iba a trabajar no a tomar. K: no porque como, si yo estoy en Itagüí. –jajajajaj- espere, espere, J: Lo van a cascar vea. Y: - coge a la fuerza de brazos a K y lo lleva hasta la casa- se entra a la casa ya y se acuesta. Yes: quítense los zapatos. K: yo estoy en Medellín, yo estoy en Medellín. Y: Sii, yo lo veo aquí en Ituango. K: yo me acuesto rápido pues, yo estoy en Medellín. Y: Se acuesta ya –jajajja- K: Profe dígame que estoy en Medellín. J: hágale caso pues, hágale caso. Y: hágale pues acostarse ya que usted me dijo que iba a
--	--

	trabajar y no a tomar. K: no no me acuesto. –jjajajja- bueno entonces yo me acobijo. Y: -le da una patada- ahorita lo voy a parar de la cama K: me voy a separar, yo nada mas me llevo a Jhon. Deme otra media de aguardiente. Hermano tomese uno pa que me acompañe. J: yo no quiero tomar. No que lo casquen a usted solo. K: no usted me lleva a la casa. J: entonces yo no puedo volver. K: Profe y que usted le decía que nada mas me le voy a llevar un hijo. Me va a matar, me va a matar. –jajajajaj- Y: - Lo toma a la fuerza- venga que vamos hablar aquí. Inv: K vea que ella quiere hablar. Sientense pues pa que hablen. K: No esta fiera me mata. J: -jajajajaj- Y: vamos pa allí entonces. K: si aquí. Y: ¿Cómo así que usted me va a dejar? K: Si porque yo a usted no me la aguanto pegándome. Y: entonces usted no me va a dar la comida pa los hijos. Yo no trabajo y usted me dijo que yo no iba a trabajar por los hijos entonces yo no sé me manda plata. K: usted tiene restaurante me compra uno. Le mando 100.000 pesos a los dos meses. Y: Me manda un millón de pesos. K: haaa que cree que yo tengo un trabajo muy bueno o que. Y: Oiga y es que usted se está comiendo a quién? K: a quién a nadie. No ve que me compré esa moto. Y: si usted se está comiendo a alguien porque con ese montonón de pelos que tiene. K: el gato que estoy curando. Bueno yo me voy a llevar a mi hijo Jhon. Y: Usted no se me va a llevar a ningún hijo. K: usted le pega mucho, oigan a esta usted le pega mucho hay es que denuncia. Y; bueno díagle que le muestre los morados. K: vea uno, vea otro, vea otro, vea otro nooo. Y: esas son quemaduras de él. K: si quemaduras haciéndole la aguapanela y tirándosela. Bueno sabe que yo me lo voy a llevar y le voy a poner una guardia. Y también me llevo el bebé chiquitico. Y: Usted responde por los 4. K: entonces yo me los llevo todos.
--	---

	Y: No yo no me voy a quedar sola. Usted responde por los hijos y no le voy a dejar llevar ni uno. K: entonces yo me voy chao. Y: Chao que le vaya bien.
Cierre o socialización. Mientras las niñas se cambian en un círculo.	Mientras todos hacen un círculo mencionan lo mucho que les gustó la actividad y lo bien que la pasaron. Finalizamos el juego compartiendo un pasabocas y despidiéndonos.

Anexo 7. Transcripción entrevistas

Entrevista Niña 10 años. Barequera

Inv: ¿Dónde vives?

T: en Ituango pero mas que todo en el rio cauca.

Inv: ¿qué haces en el rio cauca?

T: barequeo.

Inv: ¿Cómo es barequear?

T: se coge una batea se le hecha tierra y ahí se va para el rio y se bolea hasta que sale jagua.

Inv: ¿y que es jagua?

T: es algo negrito y a la vez como brillante. Que eso que brilla es talco y ahí es donde se ve el oro.

Inv: ¿ganas plata?

T: Si.

Inv: ¿Cuánto es lo más bastante que te has ganado?

T: 400 0 450 así en un mes o cuatro semanas cuando hay buen oro.

Inv: y ¿ahorita es fácil ser barequero?

T: si

Inv: ¿se consigue fácil el oro en el rio cauca?

T: no mucho porque en muchas partes no hay oro.

Inv: ¿hace cuanto estas haciendo eso?

T: hace dos o tres años.

Inv: y ¿cada cuanto bajas al rio?

T: primero cuando no estaba estudiando me mantenía allá. Pero ahora como estoy estudiando voy los fines de semana o en vacaciones.

Inv: ¿Qué piensas tus papás?

T: que está bien.

Inv: ¿tu que piensas de ellos?

T: que son muy buenas personas y esta bien lo que hacen.

Inv: ¿qué piensas de toda tu familia?

T: que son muy buenas.

Inv: ¿qué haces en tus ratos libres?

T: a veces me pongo a leer, a escribir a repasar las cosas de la escuela.

Inv: ¿será lo mismo ser de Ituango que de Medellín?

T: sí. No sé porque aquí es como mas mejor. Es mas pequeño y me gusta así. No hay tantas calles, y no hay tanto peligro. Porque una ciudad es peligrosa porque hay mucho ladrón y aquí hay pero poquito no tanto como Medellin y además aquí alguna gente se conoce.

Inv: ¿Tu como ayudas en la casa?

T: a veces ayudo a barrer, tiendo las camas, le ayudo a mi mamá a lavar los trastes y así.

Inv: ¿cada cuanto viene tu mamá?

T: Cada 15 o 20 días.

Inv: y ¿será mejor ser niño o adulto?

T: yo creo que niño. Es como más. No hay como tanto trabajo bueno pero también es bueno trabajar. Pero es preferible ser niños porque uno tiene como más libertad. No sé. Cosas así.

Inv: ¿Cuáles son las responsabilidades de los niños?

T: estudiar, hacerle caso a la mamá, al papá. Y tampoco podemos correr mucho en las calles porque de pronto pasa un carro o una moto y nos atropella o de pronto nos caemos. Ya en la escuela tampoco podemos correr, ni jugar brusco. En la casa uno debe ayudar con los quehaceres de la casa.

Inv: bueno y las responsabilidades de los adultos ¿Cuáles serán?

T: si tienen hijos cuidarlos, darles estudio y todas las cosas que necesitan de la escuela. Ya.

Inv: bueno muchas gracias.

Entrevista Niño DAV 8 años: recolector de café.

Inv: ¿dónde vives?

Dav: yo vivo en la costa.

Inv: ¡vives en la costa! Pues yo vivo en Ituango y usted también.

Dav: -sonrie- si yo vivo en Ituango y nací en la costa y vivo en el barrio el Carmelo.

INV: Entonces cuéntame que hemos hecho en los juegos de roles.

Dav: a sembrar, quitar las llervas. Mmmmm – jajajaj- jugamos al reinado.

INV: y que más?

Dav: en el reinado –eeeeeee- yo fui jurado que hace lo que le diga uno, pues, hace lo que le diga el presentador.

Inv: ¿te ha pasado algo parecido a lo que hicimos en los juegos?

Dav: si, fue con ayuda y me pagaron pero lo hice porque quería y me gustó.

Inv: ¿qué piensas de tu mamá?

Dav: de mi mamá pienso que hay que ayudarle, hacer las cosas bien y a mi papá ayudarle a coger el café y todo eso.

Inv: ¿y de tu familia más cercana que piensas?

Dav: mis primitos viven mas cerca del hospital .

Inv: ¿qué haces en tus ratos libres, por las tardes cuando no tienes que estudiar?

Dav: Por las tardes libres mmm hago las tareas cuando me ponen hacer las tareas. Yo le digo a mi mamá que si me deja salir un ratico donde a aguantar sol pues pa que se me quite el frio.

Inv: ¿será que ser de aquí de Ituango es lo mismo que ser de Medellín?

Dav: -mueve la cabeza de lado y lado diciendo que no- es que es mejor Ituango porque hay muchas tiendas, hay muchos amiguitos.

Inv: ¿Cómo ayudas en tu casa?

Dav: yo ayudo a mi mamá a lavar los trastes y a mi papá cuando le pongo las botas en el mismo lugar yo se la pongo en el mismo lugar yo se las pongo, pues lo que me ordene mi mamá y mi papá. Y me gusta ayudar porque es más bueno

Inv: ¿qué diferencia entre un niño con un adulto o sea como tú y como yo?

Dav: mmm eeee yo pienso es respetar al papá a la mamá también hacerle caso todo mejor dicho. Y el adulto -mmmmmmm- En la escuela siempre los niños juegan hacen tanta bulla como unos niños que hicieron tanta bulla y me hicieron dar dolor de cabeza y estaba chillando entonces me mandaron para la casa. Por eso, no podemos hacer bulla, respetar a la profe, hacer la tarea que la profe nos pone, aprenderse las vocales. Y las responsabilidades de los adultos

Entrevista niña Yes 9 años:

Inv: me vas a contar que te gusta hacer, donde vives. Listo.

Y: vivo por aquí, pues en Ituango en el Carmelo.

Inv: ¿Cuál es la diferencia de vivir en Ituango a vivir en Medellín?

Y: la diferencia es que a mi me gustaría vivir en Medellín, porque es que hay gente que vive en Medellín y otras que viven aquí. Es que Medellín es muy bueno puedo visitar mi tío la familia de mi mamá, pues toda la familia.

Inv: ¿Cuéntame a que hemos jugado?

Y: aquel día, armamos elefantes puras cositas y eso era jugar a la construcción. Hicimos elefantes, mi hermanito hizo una cosa ahí, los otros también, faltaron dos Dorelis y Yesica porque la mamá no la dejaba venir. Entonces, fuimos T, yo, mi hermanito, M, Y y J. También, jugamos a la cosecha, a mi me gusta mas dellervar, sembrar, hecharle agua a las matas, todo eso. Y también me gustó cuando jugamos a las reinas y las princesas, es que este K nos estaba llamando, pues presentando a nosotras dos y entonces yo casi me caigo con esos tacones, y entonces le pusimos el reinado de los niños. Los otros nos ponían el número y lo alzaban – así- de pa riba y esos eran los jurados. Y había un niño que nos daba la mano para no caernos.

Inv: ¿y alguna vez haz hecho algo así parecido?

Y: Si pues aquel día en mi casa cuando mi mamá no estaba yo jugué al reinado me puse los tacones de mi mamá, el vestido y me maquillé. Entonces, yo me puse a modelar y mi hermanito alzaba el papelito así grande.

Inv: ¿Nunca lo habían jugado? Pero lo habían visto en algún lado. ¿en que parte?

Y: donde vive mi tía lo hicimos y en mi casa.

Inv: ¿qué mas te ha pasado por ejemplo con el juego de la cosecha?

Y: Cuando mis papás trabajaban en una finca tenía que dellervar, sembrar, hecharle agua a las matas, y sembrábamos Zanahoria, puro tomate, cilantro, coles, cebolla, hecharles agua, coger café, chocolo, maíz de todo.

Inv: ¿y te han pagado por trabajar? ¿Dónde?

Y: si pues mi papá me da plata y ayudándole a mi papá el dueño de la finca nos daba plata, nos daba 7.000 u 8.000 y 5.000 pero yo la guardaba para comprar las cosas pal mercado, cualquier cosita.

Inv: ¿y que piensas de tus papás?

Y: mi papá me parece bien y mi mamá también.

Inv: ¿y de tu familia, tios, tias?

Y: yo tías si tengo, el tío se fue el domingo porque jugaba el nacional y ganó el nacional 1-0 y ya en diciembre los vamos a visitar. Porque el ya nos visitó a nosotros y nosotros nos falta visitarlos a él.

Inv: ¿y es el único tío que te visita?

Y: si.

Inv: ¿después de que sales de la escuela, en tus ratos libres que haces?

Y: hago las tareas, saco los cuadernos para mañana, si no tengo clase pues no los saco y llevo por hay 500 o 1.000 o 2.000.

Inv: ¿y como ayudas en tu casa?

Y: En mi casa le ayudo a mi mamá a veces los miércoles, a barrer, trapiar, ayúdale a tender la cama y también ayúdale a limpiar, a lavar los tendidos, los trastes y le ayudo a lavar la ropa.

Inv: ¿te ha tocado cuidar a tu hermanito, tu mamá le ha tocado dejarte solita?

Y: mi mamá nos deja la comida hecha pero hay unos días en que mi mamá nos despacha.

Inv: ¿Qué diferencia hay entre un adulto y un niño, como tu y yo?

Y: ejemplo yo soy su estudiante y usted es una profesora entonces usted enseña a nosotros y las otras profesoras también enseñan, entonces por eso usted es una profesora, buena estudiante y nosotros pues las evaluaciones que usted hace algunos se ganan 3 o un 4 o un 5 yo por ejemplo me gané hoy un 4.5 en una evaluación de ciencias naturales entonces algunos que tienen 2 o algo es por eso que deben recuperar.

Inv: ¿y cuáles son las responsabilidades de los niños?

Y: pues la mamá pues si le colocan una nota en el cuaderno lo regaña.

Inv: pero son las responsabilidades que tienen los niños.

Y: aaaa pues si la mamá los regaña, los hermanitos no los puede regañar porque si uno hace cualquier daño o así no lo puede regañar el hermano solamente las personas adultas. Pues el hermano está haciendo cualquier cosa entonces la hermana dice –no haga daños- ¿cierto?. Entonces, la mamá lo empieza a regañar y el papá también.

Inv: ¿y cual es la responsabilidad de los niños en la escuela?

Y: pues uno no puede hacer bulla, porque uno tiene dolor de cabeza, mire hoy hicieron bulla y Alejo tuvo dolor de cabeza, entonces yo también tuve dolor de cabeza. También no se puede estar atrasado por ejemplo Edward se va sin desatrasarse y Valentina Julián Miguel.

Inv: ¿y que responsabilidades tienen los niños en el barrio, en la comunidad?

Y: mmm uno no puede tirar la basura porque uno debe cuidar el medio ambiente del pueblo y mire por ahí en mi casa las señoras tiran mucha basura y las señoras que barren vuelven y la

barren, pero, es que hay canecas para echar la basura. Yo echo la basura en mi casa, en las canecas de las tiendas y así y en las calles también hay canecas.

Inv: ¿y que responsabilidades tienen los adultos?

Y: Por ejemplo la familia suya sería Burbuja, el gatito y entonces cualquier día usted puede bañar a Burbuja o el gatito entonces el gatito no se deja quitar las pulgas entonces se vuelve y se llena de pulgas y Burbuja como no tiene pulgas entonces no la puede llenar. En el trabajo pues usted estudia en la Maestría y cuando va a Medellín nosotros no tenemos clase y cuando si tenemos clase ahí si vamos a la escuela porque si uno ve Miguel Angel ya casi está perdiendo el año, Julian también y quien mas y Edward y Edier.

Inv: bueno y tu mamá ¿qué responsabilidades tiene como adulto en la familia que tiene?

Y: Pues mi mamá trabaja cuidando un bebé pero ella se va a cambiar de trabajo. Entonces la responsabilidad que tiene con nosotros con las dos hermanitas y mi hermanito es parte de mi papá y la mamá se llama Paola y mi mamá dice que no me puedo juntar con ella porque ella dice que mi papá a ido a mi casa y que le ha dado plata y a mi también me ha dado plata para comprar cualquier cosa, lápiz, borrador, sacapunta cualquier cosa o el mercado. Y entonces, ella dice todos los días cuando va a misa a mi papá fue a mi casa y me dio plata y yo le dije si que bueno a mi también me da plata y diciéndole a mi hermanito a mi papá no es su papá y empezó a llorar. Es que mi papá es nuestra familia pero la mamá de ella no es Madrid y mi tío no es Madrid. Entonces, mi tío se fue hoy y estoy muy aburrida.

Entrevista k niño de 9 años y Jhon niño de 8 años. (niño reciclador)

Inv: ¿se acuerdan de todas las veces que hemos jugado?

K Y Jhon: si

Jhon: ¿hoy?

Inv: Hoy y todas las veces que hemos jugado estos días. Hay que decir si les ha pasado algo parecido, es decir, algo similar a lo que han jugado.

Jhon: comienzo.

Inv: hágale.

Jhon: me gustó jugar aquel día allá abajo que jugamos al modelaje, yo fui el juez, y la corona se la ganó Daniela y me gustó mucho.

Inv: ¿y te ha pasado algo parecido como lo que jugamos ese día?

Jhon: si –asiente con su cabeza-

Inv: si como que?

Jhon: -se queda pensando y mirando hacia arriba, además mueve uno de sus pies como dando patadas-

Inv: bueno y a ti K?

K: a mi me gustó jugar hoy a la cocina y en el teatro también y me parece que hay cosas parecidas.

Inv: si como que.

K: si yo a veces jugaba con mi hermanita en el modelaje y con una amiguita de mi hermanita y jugaba muy bueno y en esta vez me divertí mucho y en la vez pasada también.

Inv: y aquí con el juego a la casita o la familia reconoces algún parecido.

K: parecido, como cuando juego en el patio de mi casa con las amiguitas mías.

Inv: bueno y ¿Por qué decidiste ser el papá y así todo borrachín?

K: bueno nada más me tomé una, dos me tomé dos y además la mamá --mmmmm- pega más que quien sabe que, golpeaba a los hijos, -mmm-, ojalá que no tenga unos hijos cuando sea grande.

Inv: y ¿qué piensas de tus papás?

K: de mis papás, que no vaya a pasar lo mismo y que me peguen si es necesario.

Inv: ¿por qué?

K: si es necesario, por ejemplo esta vez que se me daño la sombrilla si ellos me quieren pegar, dañé la sombrilla.

Inv: y ¿tú vives con tu papá y tu mamá?

K: mi papá debes en cuando viene porque él trabaja muy lejos, él trabaja en Neiva Huila.

Inv: ¿y cada cuanto viene?

K: él se queda mucho tiempo por allá, por ahí 3 años y se queda cuatro días en la casa.

Inv: o sea que tú viven con la hermana, la mamá y ¿Quién más?

K: y los dos hermanitos y ya pero yo digo que vivo nada mas con ellos porque otro está pa Medellín trabajando y no viene casi mucho.

Inv: Pero ¿vives contento feliz con tu familia?

K: si

Inv: ¿qué piensas tú de tus familiares?

K: que me tratan muy bien y nos divertimos mucho si con mi mamá.

Inv: y ¿qué haces en los ratos libres, cuando no estás estudiando, cuando no estás en la escuela?

K: a veces me pongo a practicar los cuadernos y ya cuando me pongo hacer las tareas me pongo a jugar con los compañeritos.

Inv: entonces ¿cierto que te toca ayudarle a la mamá?

K: yo ayudo a trapear, a lavar los platos, a lavar la cosa del baño, y a tender las camas y las cobijas chiquitas.

Inv: pero ¿tu mamá recicla cierto?

K: si a mi me toca ayudarle a reciclar, pues nos vamos por ahí, por donde mis tías por allá por la variante y recogemos chatarra y llevamos mucha carga llamamos al motocarga y cuando no es mucha la llevamos al hombro y yo me voy con el motocarga por si se cae algo.

Inv: y ¿cómo es, cuanto le pagan?

K: Por ejemplo a veces le pagan 3 millones 4, uno o dos y así en Medellín.

Inv: ¿ha pero lo tienen que llevar hasta Medellín cuando ella recoge mucho?

K: - asiente con la cabeza-

Inv: Entonces a ti te toca acompañar a la mamá y también recoges chatarra.

K: - asiente con la cabeza-

Inv: ¿y cómo te parece hacer eso?

K: bien ayudarle a mi mamá bien y a veces me voy por ahí solo con mis compañeritos y recojo.

Inv: ¿y te han pagado por eso?

K: por ahí a veces en Medellín me dan 2.000 o 3.000 5.000 y ya.

Inv: ¿y bueno será que ser de aquí de Ituango es lo mismo que ser de Medellín?

K: aquí me parece muy bueno pero en Medellín casi no porque hay mucho peligro y andan muy rápido por eso hay semáforos porque a veces hay trancones y eso y aquí me parece más bueno.

Inv: ¿y cómo ayudas en la casa?

K: en la casa a veces le digo mami le ayudo a trapear y ella dice que sí y a veces le ayudo a barrer a esas cosas.

Inv: ¿y te gusta ayudarle?

K: sí.

Inv: ¿y qué diferencia hay entre ser un niño a un adulto, es decir, entre usted y yo?

K: entre usted tiene más diferencia porque usted tiene responsabilidades, los niños a veces también pero no tantas como los adultos y los adultos tienen más complicaciones y los niños no.

Inv: ¿será que es mejor ser niño o ser grande?

K: ser niño.

Inv: ¿bueno y cuáles son las responsabilidades de los niños?

K: de los niños son cuidar a los compañeritos, ir a la escuela, hacer las tareas y copiar muy rápido para que la profe no borre el tablero y a no pelear.

Inv: ¿y las responsabilidades de la casa?

K: las de la casa son ayudarle a mi mamá hay veces y hacer las tareas y jugar y dame la vida y no pegarle a mis compañeritos.

Inv: ¿y cuáles son las responsabilidades de un niño en la calle?

K: tiene que andar siempre con la mamá porque se puede perder, y si buscan problemas no ponese a joderlos.

Inv: ¿bueno y cuáles son las responsabilidades de los adultos?

Entrevista Jhon niño de 8 años.

Inv: ¿has vivido algo parecido cuando jugamos a la cocinita o la familia?

Jhon: si me gustó como jugamos.

Inv: a ver ¿de pronto te han puesto a cocinar alguna vez de verdad?

Jhon: - asiente con la cabeza-

Inv: ¿y por qué te ha tocado?

Jhon: porque mi mamá no está o está trabajando.

Inv: ¿entonces te toca cocinar y que cocinas? ¿qué sabes hacer en la cocina?

Jhon: un huevo, unas papas, unas salchichas y arroz.

Inv: ¿te toca hacer eso? ¿sabes hacerlo?

Jhon: - asiente con la cabeza- si.

Inv: ¿cómo se hace el arroz?

Jhon: se le hecha como cuatro vasijas de agua y le echa el arroz en el posillo, a la olla que está prendida.

Inv: ¿qué piensas tú de tus papás?

Jhon: que les vaya bien en el trabajo, que no se demoren pa bajar a la casa y que no le peguen a uno.

Inv: ¿Y por qué te pegan?

Jhon: uno está jugando por ahí y resulta uno llorando y le dicen a la mamá y al papá y le pegan.

Inv: ¿tu que piensas de tu familia más cercana?

Jhon: que les vaya bien, que consigan trabajo.

Inv: ¿qué haces tú en tus ratos libres?

Jhon: juego con mis amigos, juego con K, a veces voy a jugar con él y le digo que si nos vamos a jugar, y nos vamos a jugar.

Inv: ¿y ayudas en la casa?

Jhon: si tiendo la cama, trapeo, barro y lavo los trastes.

Inv: ¿te ha tocado ir a trabajar con tu mamá o con tu papá?

Jhon: - asiente con la cabeza- si

Inv: ¿en qué trabajan ellos? ¿A ti que te toca hacer?

Jhon: vea ellos a veces están cargando adobe entonces yo le digo a má le puedo ayudar y ellos dicen que sí y yo trabajo cargando adobe.

Inv: y ¿te han pagado?

Jhon: si

Inv: y en que más has trabajado?

Jhon: trabajando en un moto-carga.

Inv: ¿y te ha tocado trabajar en tiempo de cosecha?

Jhon: si eso se coge de un palo la cosecha y luego se hecha al coco.

Inv: ¿y te han pagado plata?

Jhon: si por ahí 10.000, 5.000, 20.000.

Inv: ¿y tú que haces con todo eso?

Jhon: compro cosas pa la casa yo solito voy y las compro mi mamá no me dice.

Inv: bueno ¿te parece mejor vivir aquí o en Medellín?

Jhon: aquí, porque en Medellín de pronto lo roban a uno, o de pronto lo roban, lo matan.

Inv: ¿y cómo ayudas tú en tu casa?

Jhon: lavo la casa a veces y me gusta ayudar.

Inv: ¿y qué diferencia hay entre ser chiquitico y ser grande?

Jhon: es mejor chiquito porque la mamá lo tiene que cuidar a uno, a veces le da plata pa que compre mecatos y pa que juegue con los compañeritos.

Inv: y ¿Cuáles son las responsabilidades de los niños?

Jhon: cuidarse, no recibir dulces de otro y que no se aporreen.

Inv: ¿y cuál será la responsabilidad de los adultos?

Jhon: que cuiden a los niños.

Entrevista Niña 9 años Y con niño 11 años J.

Inv: ¿Les ha pasado algo parecido a lo que hemos jugado?

J: no.

Inv: Por ejemplo lo de hoy. (Juguemos a la familia)

Y: no yo no he jugado eso.

Inv: ¿has visto de pronto que alguien le pase lo mismo que jugaste

Y: si a una amiguita de allí. Éramos pues amiguitas y ella juega así

J: Yo a veces voy a jugar a la construcción con el amiguito que quería invitar. Yo a veces voy a jugar con él con un carrito o también a la construcción.

Inv: Pero y les ha pasado en la vida real?te tocado recoger adobes? si

J: -asiente con la cabeza- si yo ayer estaba cargando una bocará (bocas de incendio) allí en una construcción y a mi me pagaban como 8 mil y hoy me gané como 24.

Inv: y ¿a ti Y también?

Y: no a mí no me dan nada pero yo he recogido adobes por hacerle el favor a mi tía y por qué le iba a cobrar a mí tía.

Inv: ¿qué piensan ustedes de los papás de ustedes?

-silencio caras de asombro-

Inv: ¿conoces tu papá? ¿vive contigo?

J: si si.

Y: si y lo quiero mucho.

Inv: ¿y la mamá?

J: ella también vive conmigo.

Y: amo más a mi mamá que a mi papá.

Inv: ¿J también?

J: - asiente con la cabeza- es que el papá le pega mucho a uno y la mamá no.

Y: porque el papá no le da casi todo como le da la mamá a uno. Ella me da muchos regalos, pero mi papá cuando viene algo de la revista que yo se lo pido, mi papá me lo da y lo pagan entre los dos.

Inv: y ustedes ¿qué piensan de la familia mas cercana, tías primos, tíos?

J: que son muy groseros porque hay una vieja que se agarró con mi mamá y ayer le dijo “tranquila que cualquier día le vamos a poner una multa” mi mamá nunca y se entró y pusieron una multa de un millón o algo así. Y es que la muchacha empezó a decirle cosas a mi mamá. Entonces, mi mamá no se aguantó y también con otra vieja que yo me mantengo mucho allá y es mi mejor amiga. Le dijo que ella era patimocha que porque siempre tenía que andar en moto porque mi mamá se cansa mucho de los pies y entonces le dijo que ella era una patimocha. Entonces, a mi mamá le dio rabia y mi mamá la iba a matar cogió un palo y la iba a coger de acá – señalando el cuello con sus dedos- y ella le iba a dar con una piedra.

Inv: y ¿a ti te parece bien eso conflictos?

Y: no pero es que ellas fueron las que buscaron a mi mamá.

J: mi mamá es normal porque nunca ha peleado con nadie no busca problemas, entonces... y mi papá se mantiene apenas trabajando hasta por la noche.

Inv: ¿y qué hacen en los ratos libres?

Y: hacer mis tareas y jugar.

J: cuando me ponen tareas o cuando me ponen sumas yo hago las tareas y me pongo a jugar.

Inv: ¿será que es mejor ser de acá de Ituango o de Medellín?

Y: de Ituango, no mentiras no de Medellín porque es que allá tengo toda mi familia, mis tías, mis tíos, bueno mis papitos y mi mamita ya murió y el papá de mi papá yo no sé si ya murieron y el papá de mi mamá no ha morido.

J: yo preferiría ser de aquí, porque toda la gente conoce a uno, además aquí están mis tías, apenas en Medellín está una tía mía pero aquí está toda mi familia.

Y: a mí también me gustaría ser de aquí, tengo pues más amiguitos, los conozco más e irme de aquí pa extrañarlos pa que.

Inv: y ¿Cómo ayudas en tu casa?

Y: a veces cuando mis hermanitos tienen pereza yo hago el desayuno y trapeo y barro y tiendo las camas y lavo los trastes.

Inv: y tu si eres capaz de hacer un desayuno?

Y: si yo hago huevos y el arroz me lo están enseñando hacer.

J: yo cuando la mamá no está entonces ya le toca ayudar al papá hacer la comida, el calienta el agua pal arroz y cualquier cosa pa comer.

Inv: y ¿qué diferencia hay entre ser niño a ser grande?

J: que los grandes andan pa donde quieran sin permiso y los niños tienen que pedir permiso al papá. Es mejor tener 19 años o 18 pa tener la cedula y trabajar porque es que uno niño tiene que pedir permiso pa donde valla y si no lo dejan se tiene que quedar y si es grande uno se consigue el pasaje y ya se va en la escalera.

Y: es mejor ser pequeño porque es muy bueno. Mentiras no es grande – mientras sonrío- porque uno se puede poner elegante un niño también pero yo quiero ser grande y ya pa ponerme linda pa hacer mis cosas –jajajaja- no seguir estudiando más – saca la lengua- pero es que toda la mañana Y Y Y y uno se duerme y ya lo llaman o le quitan la cobija hay no que frio.

J: es mejor ser grande para uno poder conseguir amigos grandes.

Y: y también conseguir amigos y trabajar y trabajar. Yo quiero cuando sea grande dale una casa a mi mamá elegante y a mis profesores pero a una sola a usted, pero de pronto –jajajajaja-.

J: ya la profe está ancianita.

Inv: ¿Cuáles son las responsabilidades de los niños?

J: No andar en la calle de noche y madrugar a la escuela, y hacerle caso a los papás y llegar a la hora que ellos digan.

Y: no volársele a la mamá, pedirle permiso pa donde va uno, decirle si uno puede jugar.

Inv: ¿cuáles son las responsabilidades de los adultos?

Y: respetalos.

Inv: no, no de los adultos. Es decir yo como adulta que responsabilidades tengo yo?

J: Por ejemplo no hacerle daño a los niños, ni forzarlos a que hagan alguna cosa.

Y: ni pegarles con cables, porque una tía mía les pegaba con palos en la cabeza, con cables en la espalda, - señalando la espalda de J- esa primita mía tiene un morado aquí.

Inv: Me van a volver a contar en que han trabajado.

Y: yo limpiando solares, limpiándole la mierda a los pollos, recoger adobes, lavar caballos, en las casas ajenas y a mí me gusta más hacer oficio en las casas ajenas más que en la mía. Yo no sé.

J: yo he cargado adobes, le ayudo a mi papá, recogiendo cosecha, maíz por allá muy lejos por una vereda que trabajaba con mi papá; y aquí también le ayudo cuando hay cosecha. Cuando yo necesito cosas mi papá me las dá, por ejemplo los útiles pa la escuela y también cuando uno necesita ropa el me dá

***FORMAS DE ADULTIZACIÓN DE LAS INFANCIAS: NARRATIVAS EN
CONTEXTOS RURALES³***

Autoras

Alba Zuleta

Jesline Osorio⁴

Resumen

³ Este artículo es producto de la investigación sobre adultización de las infancias en contexto rurales en los municipios de Ituango y Campamento, para aspirar a título de Magister en Educación y desarrollo humano del convenio CINDE-Universidad de Manizales

⁴ Autoras del artículo Alba Zuleta docente de primaria en el municipio de Ituango. licenciada en educación preescolar contacto alba1987lopez gmail .com y Jesline Osorio docente en primaria en el municipio de Barbosa licenciada en educación básica con énfasis en ciencias sociales contacto: jesline24gmail.com

Este artículo es el resultado de la investigación realizada por las docentes investigadoras sobre la adultización que niños y niñas experimentan en las zonas rurales de los municipios de Campamento e Ituango. Esta investigación tuvo como pregunta central ¿Cuáles son las formas de adultización de las infancias y cómo las viven los niños y niñas que habitan contextos rurales de los municipios de Ituango y Campamento, del Departamento de Antioquia, teniendo en cuenta las consecuencias que puede traer para el desarrollo infantil desde un enfoque de derechos?, propuesto como objetivo nos planteamos dar cuenta de las formas de adultización de las infancias en contextos rurales y sus consecuencias para su desarrollo infantil en el marco del enfoque de derechos. Para esto tomamos el enfoque biográfico-narrativo, que desde las narrativas, nos permitía tomar las voces de los niños y niñas, el trabajo de campo desde sus sentires, sus expresiones. Entre los hallazgos más importantes se encontró que existen formas de adultización de las infancias en los contextos rurales como son las prácticas de crianza y el trabajo infantil las cuales invisibilizan a niños y niñas, y por ende deben asumir el rol adulto con todas las responsabilidades que esto conlleva, dejando en claro que hay una vulneración de los derechos de los niños ya que no se está garantizando el desarrollo integral de estos.

Palabras Clave: Niñez, adultez, adultización, prácticas de crianza.

Abstract

This article is the result of the research done by the researcher teachers on the adultization that children experience in the rural areas of the municipalities of Campamento and Ituango. This research had as a central question What are the forms of adulthood of children and how do children live in rural contexts in the municipalities of Ituango and Campamento, in the Department of Antioquia, taking into account the consequences it can bring to The development of children from a rights approach ?, aiming to give an account of the forms of adulthood of children in rural contexts and their consequences for their child development within the framework of the rights approach. For this we take the biographical-narrative approach, which from the narratives, allowed us to take the voices of the children, the field work from their feelings, their expressions. Among the most important findings were found that there are forms of adulteration of childhood in rural contexts such as parenting practices and child labor which make children invisible, and therefore must assume the adult role with all the responsibilities that This implies that there is a violation of the rights of children, since the integral development of these rights is not guaranteed.

Keywords: Childhood, adulthood, adultización, parenting practices.

1. Introducción

En lo que respecta a Colombia identificamos algunos ejemplos de niños y niñas que tienen talentos excepcionales, pero que son llevados por los adultos al espacio de la exhibición y el consumo: encontramos casos como el del niño predicador, el mago más pequeño del mundo, los

reinados como niña mundo Colombia, reinado nacional del folclor para niñas, las novelas o series que muestran la niñez de cantantes como Marbelle, el niño prodigio del fútbol colombiano, el niño Diomedes (Álvarez, 2013; Trujillo, 2015; AFPES, 2010; Navarro, 2010). En algunos casos particulares la mirada del adulto se deja maravillar por la emulación, modelación o simulación del niño o niña y lo convierte en exigencia pues trasladan sus sueños y terminan por acelerar sus procesos que los adultizan por lo cual asumen prontamente las responsabilidades que no son acordes, con su edad y desarrollo.

En las últimas décadas se ha dado un especial interés sobre la investigación con los niños y sobre los niños. Especialmente en esta investigación, se generaron relatos de experiencias de vida relacionados con el trabajo infantil y otras actividades que realizan los niños y las niñas, que son típicamente conocidas como responsabilidades propias de un adulto. A esto se le ha denominado adultización.

Para referirnos al concepto de *Adultización* afirmamos que los niños y las niñas parecen unos adultos no porque las infancias se hayan perdido, sino porque se están usando pautas de crianza que en casos particulares llevan a niños y niñas a ser adultizados, incluso en los adultos siempre hay un resto, un residuo que añora lo que era cuando niño, de la infancia que ya fue, lo que permite un encuentro inevitable entre un adulto y un niño (Minnicelli, 2013). Este punto de encuentro, puede reducirse a los deseos del adulto, que se proyecta en la niñez que quiso tener o que tuvo, es como si la vida de ese niño estuviese dispuesta a los designios de las figuras parentales “de lo que quisieron ser”, “como eran cuando niños”, “lo que no tuvieron”, “como fueron educados”. Esto implica asumir los límites que establecen mi deseo como adulto con los deseos del niño, que va construyendo en su escuela, lo que ve en la televisión, las personas con las que se relaciona, porque estos son los referentes que el niño va adquiriendo para ir construyendo su identidad.

La adultización es dejar de pensar en ese niño o esa niña como se pretende se conciba socialmente, por ello nos encontramos con unas pautas de crianza donde la niñez asume responsabilidades propias de los adultos, donde aprenden labores oficios con todas las características que el contexto les ha atribuido, en muchos casos y por momentos específicos en sus vidas, tienen que asumir el rol del adulto lo que genera cambios radicales en sus vidas que determinan su futuro, en otros casos, hace parte de las enseñanzas que adquieren de los adultos, donde se busca que sean capaz de garantizar su subsistencia a futuro y a la vez se convierte en algo propio de la familia lo que los une y les permite generar sus recuerdos.

De otra parte es necesario pensar *las infancias* con los niños y niñas, reconociendo sus formas de sociabilidad, porque son sujetos activos que reinterpretan la transmisión cultural (Minnicelli, 2013). Quiere decir, que ellos nos pueden hablar de sus relaciones intergrupales e intergeneracionales (La Rosa, 2011) porque las infancias no se comprenden como significado sino como significante, son un enigma por resolver, son un misterio un lazo social en nuestra cultura, que nos habla y que nos habita porque como adultos también fuimos niños que hacen parte de algo mítico que hay que desmitificar para escribir sobre sus subjetividades y encontrar lo que los identifica (Minnicelli, 2010).

Por estas razones, entendemos que cada niño y niña explica su mundo de manera distinta, lo explora, lo inventa una y otra vez; por más avances científicos y academicistas que pueda tener nuestra época, hay algo nuevo en ellos y que ya lo mencionaba Arendt (1996) es la Natalidad que viene con los niños, que no nos ha confrontado ni alterado para dejarnos llevar por ese asombro que nos demuestran y ese misterio que hay que resolver sobre todo en ellos. (Minnicelli, 2010).

Como docentes de dos municipios de Antioquia que tienen un componente importante de *ruralidad*, tuvimos experiencia con las familias que viven en condiciones precarias y que se ven presionadas a distribuir sus obligaciones entre todos sus miembros, ya no por el talento de los niños sino por necesidad; es decir, los papeles que eran exclusivamente del padre (trabajar todo el día por un salario), son también llevados a cabo por la madre o cualquier otro integrante de la familia, que puede ser un niño (Macías, 2004), generando trampas de mayor pobreza y precariedad cuando se sustituye su asistencia escolar por horas de trabajo (Pedraza y Ribero, 2006). Es así que se deterioran las reservas del capital humano y aumentan las brechas de pobreza. Se trata de un fenómeno particularmente complejo porque implica sacrificios en términos del futuro del niño a cambio de beneficios inmediatos para otras personas.

La importancia de este estudio se fundamenta en la revisión de literatura que se hizo en Latinoamérica, tanto en bibliotecas como la de la Universidad de Antioquia y del CINDE como en buscadores especializados como google Académico y el repositorio de la Universidad de Manizales encontrándonos con artículos de investigaciones sobre temas relacionados con niños y niñas los cuales fueron publicados entre los años 2000 y 2015, donde sólo se encontraron nueve investigaciones que hacen alusión a las formas de adultización en la infancia, que se realizaron en los siguientes países: Argentina, Chile, Uruguay, Ecuador, Costa Rica y Colombia.

Estas investigaciones relacionan la adultización con el consumo y la cultura mediática, la sexualidad, los niños en situación de calle, la adopción, la violencia de género y la noción o el concepto de niñez y la escuela.

Para el análisis de las investigaciones encontradas rescatamos dos conceptos enunciados por Postman (1994), Brinckmann (1986) y Narodowsky (2013): **infancias hiperrealizadas e infancias desrealizadas**. La primera categoría se refiere a los niños digitales, que no esperan, que saben, que no se sorprenden, tienen sus propios códigos de cambios continuos y voraces, que se desenvuelven en la inmediatez que se la juegan en un mundo donde no hay certezas pero sí un desorden virtual. La segunda categoría, son **las infancias desrealizadas**, que refiere a la infancia de la calle, los niños trabajadores, itinerantes, que se la rebuscan, donde imperan los delitos, la sexualidad exacerbada, son autónomos y sobre todo, no dependen de un adulto.

Los territorios antioqueños donde se desarrolló la Investigación fueron los municipios de Ituango y Campamento. Estos están ubicados en el norte de Antioquia, con violencias sistemáticas que circundan con la guerra entre fuerzas militares, es un tema álgido en este momento ya que estamos *ad portas* de un proceso de paz y ambos son lugares donde se ha vivido la violencia en todos sus matices. Pero, sobre todo son territorios que dependen de la producción agrícola, de la cosecha, el amor a la tierra, al río, la naturaleza y los animales. Por eso, proyectos como la hidroeléctrica que se construye en el municipio de Ituango “Hidroituango” ha generado un fuerte impacto para los campesinos, los pesqueros y los que buscan oro en el río porque los expropia de lo que la tierra les proveía. El neoliberalismo no está alejado de la aldea donde se busca introducir a la población el sistema mundo capitalismo donde el consumo es lo que mueve la economía y esto es evidente en la tecnología que va llegando a estas zonas y como se van convirtiendo en una necesidad y prioridad.

En consecuencia, haber realizado una investigación sobre la adultización de las infancias en este contexto es importante porque es un fenómeno poco estudiado y le aporta a la comprensión de las infancias que viven en la ruralidad, pudiendo aportar conocimiento que sirva de base en la construcción de políticas públicas, con la mirada específica a estos contextos (Salazar & Pinto, 2002). En este sentido, explorar en estos municipios las infancias adultizadas, nos permitió, desde la voz de niños y niñas, entender porque parecen asumir actitudes de adultos siendo pequeños, como van llegando a la adultización y como establecen relaciones con los adultos que hacen parte de su crianza que son quienes de una u otra forma influyen para que eso ocurra.

2. Metodología

Para desarrollar esta investigación de corte cualitativo, partimos del enfoque biográfico-narrativo, que como mencionan en sus trabajos Bolívar, Segovia & Fernández (2001), tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social.

Por lo anterior, la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la teoría lingüística, historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología. Por ello este enfoque fue definido como el más pertinente ya que nuestra apuesta era tomar las voces de los niños, partir de sus relatos para evidenciar las formas de la adultización, desde las prácticas que de una u otra manera lleva a que los niños asuman roles adultos.

2.1 Participantes

Para alcanzar el objetivo de nuestra investigación seleccionamos 16 niños entre los 7 y los 12 años, ocho en el municipio de Ituango y 8 en el municipio de Campamento (ver tabla No. 1), de los cuales solo culminaron 7 en el municipio de Ituango y 4 en el municipio de Campamento en este caso en particular cabe resaltar que las niñas fueron más tímidas por lo cual fue muy difícil que siguieran en el trabajo de campo. Fueron elegidos de los grupos de niños con quienes las investigadoras han tenido un contacto permanente en el aula de clase, teniendo en cuenta las siguientes características: niños y niñas trabajadores, niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad (abandono, abuso, maltrato) y niños y niñas que permanecen sin cuidado de un adulto responsable.

2.2 Instrumentos

Para la fase del trabajo de campo, se desarrollaron juegos de roles, porque daban a las investigadoras elementos comprensivos para describir las formas de adultización, que se producen en contextos rurales en niños y niñas. Además, el juego es una actividad notoriamente

influenciada por la realidad que los circunda (Guete; 2000). Esta es una técnica que les permite expresarse libremente, que detalla, describe y re-elabora sus vidas (Báez y de Tudela; 2009). La idea en los juegos era darles unos objetos que le llevara a asumir roles, donde ellos mismos ponían las pautas y reglas de este, dándoles la libertad de interacción, esto nos permitiría que estuvieran cómodos y por ende realizaran todo con naturalidad, lo que nos suministrarían información más precisa sobre como ellos se ven y ven a los adultos, para así llegar a unas narrativas que nos dieran pistas sobre la adultización y sus formas. En la segunda parte del trabajo de Campo se usó la entrevista donde de forma más detallada y personal se lograra un acercamiento con cada niño y niña, pero la pregunta con respuesta solo fue fluida cuando se grabaron los niños se sintieron cómodos y fueron más fluidos con sus palabras dando respuestas completas de las cuales se extrajeron fragmentos muy enriquecedores.

2.3 Consideraciones ético-metodológicas.

La investigación con o sobre niños y niñas pone en consideración aspectos éticos que garantizan transparencia en el manejo de la información de forma sensible e inteligente que tiene en cuenta los riesgos de causar daños o perjuicios de quienes participan en la investigación (Sieber, 2001). Para ello, se aclara que los principios de la investigación se asumen como responsabilidad de quienes están a cargo de esta.

Nuestro soporte para ello es el consentimiento informado el cual fue socializado con los adultos cuidadores quienes como responsables directos de los niños y niñas que hicieron parte de nuestra investigación, se les dieron todas las claridades pertinentes para que ellos comprendieran la seriedad y ética con la que se haría todo el proceso de la investigación

2.3 Análisis de resultados

Al tener toda la información de las distintas fases del trabajo de campo procedimos a analizar los fragmentos allí arrojados a partir de las lectura cuidadosa de las transcripciones hechas tanto a los juegos de roles como a las entrevistas en profundidad. Esto nos llevó a identificar unas características particulares de los niños, agrupándolas en categorías emergentes como: el trabajo infantil, la niña a través de los medios, representaciones culturales de género: las niñas trabajan

en la casa – los niños trabajan en la calle, desarrollo sexual precoz y momentos contingentes de vida.

Dado que la investigación se realizó en dos contextos diferentes, fue necesario realizar dos tipos de análisis: uno **INTRA** donde cada investigadora se estudió el comportamiento de los fragmentos al interior de su contexto, evidenciando particularidades propias de cada territorio. Y otro **INTER** donde ya se analizaron los fragmentos identificando las confluencias entre las narrativas producidas por los participantes de ambos territorios, encontrando formas de adultización comunes a las niñas y los niños en las ambas zonas rurales de los municipios de Campamento e Ituango.

Los hallazgos significativos de nuestra investigación fue posible gracias a la conversación permanente con el trabajo de campo, que implica selección, edición, o yuxtaposición a fin de expresar efectos particulares de la vida de las infancias de los niños y niñas de los contextos rurales y así logramos evocar sus experiencias personales, cuidando ser fieles a sus palabras emitidas en las entrevistas o juegos de roles.

3. Resultados y discusión

La información generada a partir del juego de roles fue determinante para ubicar en un primer momento las percepciones que tienen los niños y las niñas hacia el mundo adulto, y corroborar en otro momento las experiencias de vida que los adultiza. Cada rol que asumieron tiene unas reglas, posturas, modos de ejecutarse y demostraron una serie de comportamientos en algunas ocasiones muy propias de los adultos. Son evidentes las diferencias entre hombres y mujeres, el liderazgo, la toma de decisiones, las responsabilidades y a la vez el disfrute que puede existir cuando se hace determinada labor. Hicieron evidente que hay conocimientos y experiencias por su acercamiento al mundo del trabajo en sus hogares que llevaron a los juegos mostrando su visión del mundo de los adultos.

Para el caso del juego de la familia asumen prontamente su rol desde el género, se destaca la familia nuclear donde el padre asume el liderazgo y asigna las tareas, mientras la mamá se encarga de la casa y de los hijos; y a la vez les enseña los oficios del hogar mientras el padre es el que enseña el trabajo, cómo es la labor diaria. “La familia, por lo tanto, no sólo abre al niño a una serie de relaciones interpersonales que llegarán a caracterizar la socialización de base, sino

que además introduce al niño en las estructuras de la sociedad de las cuales es ella misma portadora. En breve, la familia hace de la infancia biológica del niño una infancia histórica, socialmente definida y culturalmente organizada”. (L Trisciuzzi, F Cambi, 1.993).

En el juego de la siembra fue muy dicente el hecho de que los niños saben realizar los procesos que se necesitan para cultivar, como se usa la semilla, además de las distintas herramientas que se deben emplear para dichas tareas, nos muestra como en las prácticas de crianza que viven en su núcleo familiar es importante saber las labores del campo como un legado que les puede garantizar su subsistencia a futuro, en otros casos por circunstancias u otros factores deben aprender a trabajar para aportar en sus casas o para conseguir sus cosas lo cual es determinante en el rumbo de sus vidas, dejan dejan muchos aspectos propios de la niñez y comienzan a asumir el rol de adulto, a tener un horario que en muchos casos interfiere con el horario escolar lo que lleva a ausentarse temporal o definitivamente de la escuela, ganan dinero que en algunos casos es llevado a sus casas para comprar lo necesario o para que ellos compren ropa y cosas que necesiten, las realidades de otras infancias que viven en familias en condiciones más precarias hacen que se vean presionadas a distribuir sus obligaciones entre todos sus miembros, ya no por el talento de los niños sino por necesidad; es decir, los papeles que eran exclusivamente del padre (trabajar todo el día por un salario), son ejecutados por la madre o cualquier otro integrante de la familia, que puede ser un niño (Macias, 2004) lo que en la actualidad ya es visto como un retroceso en el caso de los niños, pues lo que se piensa es que el trabajo infantil ya debería estar erradicado y su lugar estaría en la institución educativa, Con ello lo que están generando son trampas de mayor pobreza y precariedad cuando se sustituye su asistencia escolar por horas de trabajo (Pedraza y Ribero, 2006). Es claro que el trabajo infantil hace parte de los contextos rurales por ende está implícito en las prácticas de Crianza, donde el niño como miembro de la familia debe aportar para el sostenimiento de la misma por lo cual es una práctica valida en estos espacios y por ende no lo ven como algo que afecte a los niños y que este vulnerando sus derechos por el contrario es algo positivo pues son espacios de compartir y de aprendizaje.

Estos juegos es evidente la mirada de los niños sobre los adultos que hacen parte de su familia y como las prácticas de crianza que estos usan con niños y niñas determinan sus mirada de lo que les rodea, sus sueños, sus aspiraciones y sus posibilidades, durante el juego de la familia se evidenciaron unos roles muy definidos de genero que de allí dependía la labor para hacer y los objetos que utilizar, Los niños y niñas entre los 3 y 4 años aproximadamente, imitan los roles

que asumen los adultos sin mucha comprensión pero cambian rápidamente de tarea, desde los 5 años en adelante ya son conscientes de los roles y juegan a ser grandes o al “como si...” de acuerdo a lo que exige la cultura (Udry, 2004).

Análisis INTRA

Para realizar este análisis buscamos la manera de identificar las particularidades de la vida de cada niño y niña, con el fin de resaltar sus experiencias personales en función de las formas de adultización, vividos en cada contexto.

LOS NIÑOS Y NIÑAS DE ITUANGO

Para las infancias de este contexto es importante el buen trato, el cuidado con amor y con respeto. Las expresiones de violencia son rechazadas porque son sensibles ante el dolor de otro, porque saben de historias violentas que entre voces han escuchado. Por eso aclaman adultos que *“no les hagan daño a los niños, ni forzarlos a que hagan alguna cosa”* (niño del rebusque, 11 años)⁵; *“ni pegarles con cables, porque una tía mía les pegaba con palos en la cabeza, con cables en la espalda”* (niña del rebusque, 9 años)

Otro de los aspectos que mencionan es la compañía, los niños no quieren acumular objetos, sino el cuidado, la cercanía, porque ellos quieren *“que no se demoren pa bajar a la casa y que no le peguen a uno”* (niño recolector, 9 años). Para los niños de Ituango la imaginación, la fantasía, la aventura, los cuentos y los amigos hacen parte de ellos. Por eso, nos dicen que *“los hijos hay que cuidarlos, darles estudio y todas las cosas que necesitan”* (niña barequera, 10 años) y *“que cuiden a los niños”* (niño recolector, 9 años). Esto nos muestra de manera clara su necesidad de protección y que no quieren asumir otras responsabilidades por el contrario reclaman cuidados por parte de los adultos de los cuales están a cargo.

Estas características los hacen pertenecer a un territorio, lo que en común han construido y lo que mencionan los hacen de este lugar, de la tierra, las montañas, la neblina y el río. Entendiendo que los protagonistas de esta investigación son las infancias adultizadas, se hace

⁵ Estos nombres se definieron con ellos y ellas y obedecen a sus actividades y a la forma como se identifican a partir de su rol dentro de la adultización.

necesario realizar el relato de cada uno de ellos, del transcurrir de un día, de sus experiencias con el trabajo, o sus oficios cotidianos. A continuación mostramos, a través del lente y el lenguaje de los niños y niñas⁶, la perspectiva que tienen de las actividades que viven como trabajadores.

Son niños que ha tenido diversas experiencias en el trabajo informal, él le ha ayudado a sus padres en sus oficios *“si yo ayer estaba cargando una bocará (bocas de incendio) allí en una construcción y a mí me pagaban como 8 mil y hoy me gané como 24”*. Habría que decir que culturalmente los adultos no sienten que se les vulneran los derechos de los niños sino que reproducen sus saberes porque consideran que así los vuelven parte de la comunidad, de la ruralidad, de las tradiciones de su pueblo, de las montañas, los ríos, las cosechas: *“yo he cargado adobes, le ayudo a mi papá, recogiendo cosecha, maíz por allá muy lejos por una vereda que trabajaba con mi papá; y aquí también le ayudo cuando hay cosecha. Cuando yo necesito cosas mi papá me las dá, por ejemplo los útiles pa la escuela y también cuando uno necesita ropa el me dá”*. Además, es un niño que se ve en la necesidad de trabajar en lo que encuentre quizás por curiosidad pero sobre todo para obtener recursos económicos. Por eso, abandona frecuentemente la escuela, *“A mí me ha tocado recolectar maíz. Uno coge desgaja el chocolo y mocha la rama. También he recolectado frijol y no me han pagado porque es del papá y yo no le cobro a él, pasado mañana tengo que ayudarle a un señor a poner una puerta y el me paga”*. El aliciente de sentirse proveedor en la familia lo pone en un reconocimiento distinto, lo tratan mejor en su familia, siente que ocupa el lugar de su padre, y que suple de algún modo la precariedad, el hambre, las necesidades en su hogar *“yo antes me gusta. Yo a veces cargo bloques, por eso es que me salieron ampollas aquí en los dedos”*. Evidentemente, los riesgos físicos, emocionales y psicológicos a los expone trabajando no lo demuestra al mostrar sus manos ampolladas con orgullo, otro niño acompaña a su mamá a buscar en cada rincón del pueblo lo que más le dé para reciclar *“sí, a mí me toca ayudarle a reciclar, pues nos vamos por ahí, por donde mis tías por allá por la variante y recogemos chatarra y si llevamos mucha carga llamamos al motocarga y cuando no es mucha la llevamos al hombro y yo me voy con el motocarga por si se cae algo”*. Siempre acompañado de su mamá, recicla papel u otras cosas que les brinde el sustento familiar, el niño recolector en particular trabaja con sus padres, en cada cosecha que llega, en algunas de las fincas del sector y sabe muy bien cómo hacerlo *“si eso se coge de un palo la cosecha y luego se hecha al coco”*, le gusta la vida del campo, el olor a tierra, sus manos permanecen oscuras y sus uñas negras pero habla de lo que más disfruta cuando la fruta está lista para consumir después de muchos cuidados, de la espera y de los tiempos *“vea ellos a veces están recolectando entonces yo le digo a má le puedo ayudar y ellos dicen que sí y yo trabajo”*. Al parecer, es un trabajo voluntario, prefiere estar con ellos, aprender de su oficio que permanecer solo en su casa.

⁶ Los nombres que se le dieron a cada uno de los niños y niñas participantes, para esta descripción salieron de sus mismos relatos

“yo he limpiado solares, limpiado la mierda a los pollos, recoger adobes, lavar caballos, en las casas ajenas y a mí me gusta más hacer oficio en las casas ajenas más que en la mía” ella hace lo que resulta para hacer para tener el sustento de cada día, tal vez para sentirse útil y sentir que reduce la pobreza en su hogar. Estas experiencias no son un asunto obligatorio para ellos, sus familias no los presionan a hacerlo, es más de compañía, de reproducir los saberes o conocimientos que los progenitores han adquirido en sus vidas, por reproducción cultural, por curiosidad o invitación “yo he recogido adobes por hacerle el favor a mi tía y por qué le iba a cobrar a mi tía”. Esta, es una niña que ha sido invitada a trabajar y que lo hace por necesidad pero sobre todo por curiosidad.

En este análisis del municipio de Ituango es muy evidente la relación de los niños con el trabajo infantil, por necesidad o porque hace parte del contexto rural en el que se desenvuelven, esto es una realidad los niños y niñas por muchas circunstancias se ven obligados a trabajar lo que en muchos casos se convierte en la responsabilidad de llevar el alimento para sus familias, deben dejar lo que es propio de la niñez y pensar en que trabajo hacer para ganar algo de dinero y así poder comer convirtiéndose en la tarea del día a día dejando la claridad donde las formas más notorias en las que los niños y niñas están siendo adultizados es el trabajo infantil porque impide actividades propias de ellos como la recreación, el juego, el ocio. Además, obstaculiza la educación y su futuro como también amplía las brechas de pobreza (Pedraza y Ribero, 2006)

La niña cuidadora se hace cargo de su casa, ha vivido en soledad mientras su mamá llega, nadie cuida de ella pero ella si cuida de sus hermanitos *“mi mamá nos deja la comida hecha a veces pero hay unos días en que mi mamá nos despacha”*. Es una niña responsable de su casa y hermanitos por ser niña, ser mujer y ser la mayor. Le adjudicaron los quehaceres y el cuidado, la protección sin tener en cuenta una distribución equitativa de las tareas sin tener que cargar a un solo miembro de la familia *“le ayudo a mi mamá a barrer, trapiar, ayudale a tender la cama y también ayúdale a limpiar, a lavar los tendidos, los trastes y le ayudo a lavar la ropa y cuidar mi hermanito”*.

LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CAMPAMENTO

Son niños entusiastas, se les ve sonreír, conocen historias de tiempo atrás donde familiares y conocidos hicieron o hacen parte del conflicto en las filas de la guerrilla, las tomas, las bombas,

carros quemados, fincas. A ellos les tocó aprender a vivir en medio de situaciones difíciles, cuando había noches donde no sabrían si amanecerían vivos. Sin embargo, quieren permanecer en sus tierras esas mismas que los vio nacer.

En este sentido, hablar de los niños de campamento es mencionar a cada uno de ellos a cuando nos cuentan a lo que se enfrentan diariamente, a los aportes que hacen en sus familias para sentirse reconocidos.

Son niños trabajadores que desde oficios como el ordeño, la siembra, cuidar a los miembros de la familia más pequeños y demás cosas que aprenden de los adultos ya poseen percepción de la vida mucho más madura que otro niño de su edad, por ello sabe que tiene deberes, como ordeñar, recoger caña, o coger café según las necesidades de la finca. Además realizan el aseo de su casa para ayudarle a las mamás o la figura femenina que está encargada, son niños que disfrutan la escuela y el juego pero saben que solo tienen momentos específicos en los que los pueden hacer ya que no pueden descuidar sus demás deberes, si lo hacen pueden ser castigados, a veces el estar a cargo de los más pequeños de la familia les da el privilegio “de poner la queja” y son castigados, el trabajar también les da cierto estatus y seguridad les da la capacidad de hablar con propiedad de los que hacen y de sentirse reconocido por los otros en especial si les dan dinero, sienten que pueden decidir y eso los pone en el centro de atención, se sienten ADULTOS y por ende están en otro nivel en relación con los demás niños expresiones como “tengo patrón y me paga” *“hoy no cobre porque quería ayudarle a mi tío”* *“con lo que me pagan compro mecate y ropa y así le ayudo a mi mamá”* son muestra de cómo estos niños y niñas asumen las responsabilidades adultas, tienen conocimientos sobre la vida rural que un niño de su misma edad de la zona urbana no comprendería.

Análisis INTER

Al conversar con las narrativas y darle voz a los relatos de las experiencias de vida de estas infancias, realizamos una relación que une las experiencias similares entre los niños y niñas de Campamento y de Ituango que al unificarlos pudimos crear unos códigos para definir categorías. Al analizar el contenido de las transcripciones del instrumento del juego de roles, este responde a las formas en que las infancias de contextos rurales están siendo adultizados.

Los juegos son una propuesta que los convocó a jugar a la familia, al reinado de belleza, a la cosecha, a la construcción de casas o edificios y en los que se produjo un lenguaje propio de los niños y las niñas, sobretodo de esas formas influenciadas por la cultura local y global en las que han sido adultizados y con las que demuestran actitudes, lenguajes, posturas, pensamientos e incluso roles propios de un adulto.

A continuación se presentan las categorías que emergen de los juegos:

Las infancias y el trabajo

Son niños y niñas que trabajan para sentirse incluidos en las actividades familiares, sienten que hacer y aprender sobre las mismas cosas que sus padres los convierte en integrantes más valiosos para la familia “*Desde chiquitico mi papá me llevaba a las cosechas y yo le ayudaba a desyervar*” (niño del rebusque, 11 años) y muchas veces no solo para la familia sino para la comunidad “*a veces yo le ayudo a una señora en silla de ruedas y yo no le cobro a ella porque ella es muy pobre*” (niña del rebusque, 9 años). Claro que también lo hacen por la retribución económica que necesitan en sus hogares “*una vez me pagaron 2.000 por llevar las vacas al corral*” (niño de las cosechas, 7 años). La manera en que irrumpimos las infancias, teje en ellos una sociedad en este caso anclado a estereotipos que perpetua sus enfermedades. Aquí se demuestra un mundo infantilizado que tiene que adultizar las infancias, con sus comienzos en formas de disciplinamiento y control. (Bustelo, 2007)

La niña a través de los medios

“*Este es el reinado de niños. Ella trae una blusa rosada con zapatos rosados y una falda verde, con el cabello suelto*” (niño reciclador, 9 años). Lo que prima en este tipo de eventos que ellos han visto en la televisión es el aspecto físico, lo externo, lo que está expuesto. Habría que aclarar que en el marco del juego de roles sobre el reinado las niñas decidieron ser concursantes del reinado y los niños el jurado “*Mientras el jurado evalúa el carisma, las niñas se arreglan en su segunda pasarela*” (niño reciclador, 9 años). Evidentemente, la construcción social del género hace que los niños no quieran verse en el lugar de modelos y mucho menos en preocuparse por su aspecto físico: “*no fuimos modelos aaa porque nosotros éramos el jurado. Él hubiera podido –señalando otro niño–*” (niño del rebusque, 11 años)

mientras que las niñas estuvieron encantadas de asumir este papel *“una niña como una reina”* (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años). De todas maneras, lo más significativo es que se apropiaron tanto de su juego que lo nombran *“el reinado de los niños”* (niño reciclador, 9 años) y luego le preguntaron a las concursantes *“¿si usted fuera reina de los niños que haría por ellos?”* (Niño reciclador, 9 años) *“Haría juegos”* (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años). Lo que se puede deducir de las expresiones de los niños y niñas es que en el mundo de ellos la vida es de juegos, de diversión, de creatividad y curiosidad, eso es lo propio de los niños lo que los significa, lo que los particulariza como niños.

Prácticas de crianza basadas en el maltrato

El maltrato físico que llegan a vivir los niños y niñas en medio de la violencia intrafamiliar o formas en que culturalmente consideran deben ser criados los llevan a daños de confianza y relaciones inestables. El adulto, quién abusa de su poder, o de su autoridad para ejercer coercitivamente actitudes que dañan la seguridad de los niños lo evidencian así *“usted le pega mucho, oigan a esta usted le pega mucho hay es que denúnciala”* niño reciclador (9 años) *“bueno dígle que le muestre los morados”* (niña del rebusque, 9 años) *“vea uno, vea otro, vea otro, vea otro nooo”* (niño reciclador, 9 años) *“esas son quemaduras de él”* (niña del rebusque, 9 años) *“si quemaduras haciéndole la aguapanela y tirándosela. Bueno sabe que yo me lo voy a llevar y le voy a poner una guardia. Y también me llevo el bebé chiquitico”* (niño reciclador, 9 años). Este tipo de control ejercido por un adulto hace que el comportamiento del niño se limite a no hacer lo que le prohíben porque lo golpean y no porque realmente se encuentre convencido de que hacerlo constituye un peligro para él o para otra persona,. Muchas veces al golpear al niño instan la violencia en ellos y se vuelven tan agresivos como sus agresores *“la señora le pegó entonces él dijo cuando llegue a la casa le voy a dar con el machete. Jajajjaa (risas)”* (niño del rebusque, 11 años). En este tipo de actos con los niños lo que se desarrolla no es sólo en términos físicos sino psicológicos que legitiman una conducta siempre que se asuma el poder sobre otro que se considere vulnerable. El daño es afectivo, emocional y moral porque infringen el sistema socialmente aceptado en su cultura produciendo una gran perturbación hacia las relaciones futuras de estos niños y niñas (Posada, Gómez y Ramírez; 2008).

Reproducción de estereotipos de género:

“Los niños trabajan en la calle”: Paradójicamente en el juego de roles la familia ninguno de los integrantes quería asumir el rol del padre *“yo mejor no soy el papá yo soy el vecino”* (niño reciclador, 9 años). Justamente este niño terminó por asumirlo pero para poder continuar con el juego. Al parecer lo que se provee socialmente es un cambio inexistente para masculinidades distintas en el siguiente relato *“¡mija!, la necesito”* (niño reciclador, 9 años). *“¡papá! espere”* (niña cuidadora de sus hermanitos, 9 años) *“¡mija que venga aquí! Hija me lava los platos”* niño reciclador (9 años). *“¿porque yo?”* niña cuidadora de sus hermanitos (9 años) *“porque usted es mi hija. –jajaja-”* niño reciclador (9 años). Casi que se trata de una sentencia cuando el niño se ríe y evidencia que disfruta del poder que en el momento tiene con su hija. Para los niños hacerse hombre significa poder tener la libertad para sucumbir de la forma en que festejan los adultos *“y ¡hoy me embolacho!”* niño reciclador (9 años). Es reiterado el asunto del trago para el niño quien asumió el rol de padre mientras los hijos hombres se dedican al ocio afuera en las calles *“Hijo ¿estás donde William jugando play?.”* niño reciclador (9 años).

“Las niñas cuidan en la casa”: En este juego evidencian funciones muy destacadas las niñas que se quedan dentro del hogar. *“vayan organizando que yo me quedo en la cocina. Mientras tanto voy organizando el desayuno”* niña del rebusque (9 años). Las actividades del hogar siempre han estado situadas a la labor exclusiva de la mujer *“mami venga yo ayudo. Voy a lavar esto, esto lo arreglo”* niña cuidadora de sus hermanitos (9 años) si la mujer dedica su tiempo a otra cosa es criticada *“¡usted acostada ahí!, ¡se para ya!”* –mientras le da una palmada en la nalga a su hija- niña del rebusque (9 años). Las niñas también demostraron que quienes se encargan de los cuidados y la crianza son ellas, son niñas que desean ser madres *“¡necesito pañales! ¡No hay pañales má!”* niña cuidadora de sus hermanitos (9 años). El deber de atender al proveedor del hogar, el padre *“¡permiso mijo le tengo que hacer la comida a su papá!”* Niña del rebusque (9 años) hay evidentemente una obediencia al hombre anclado a la idea del patriarcado y a la inequidad de lo que estas niñas van construyendo sobre el deber ser como niñas y mujeres, aceptando así, lo que las oprime y las limita. Si los niños reproducen la realidad también nos están comunicando los valores que van constituyendo en su identidad. Lo que está bien y lo que está mal se ve reflejado en sus actitudes, comportamientos y la manera en que juzgan pero lo que vemos aquí es una niña que construye el ideal de ser mujer enojada, furiosa con los hombres y responsable del cuidado, la crianza *“¡y yo vengo y lo traigo aquí!”*.- se me mueve de lado y lado y cae en una sábana simulando estar borracho-. Niño del rebusque (11 años).-es una mujer furiosa con las actitudes de su compañero y que defiende la economía y el respeto de su hogar que tiene un trabajo extenuante, un padre al que asume obediencia pero que

en las noches se emborracha y se gasta el dinero que debe ser destinado para el hogar. Con esta realidad tan latente de niños vulnerables con unas responsabilidades vemos que va en contravía con lo que se considera es lo propio de estas infancias rurales, son los mejores comienzos, entre los pájaros, grillos, las noches de lunas gigantes, los cielos estrellados, los charcos, las botas, los árboles y las montañas. Son infancias sin miedo de salir a las calles, correr, preguntar porque saben que siempre existe alguien que los conoce, son niños que se sienten libres de proponer, crear e imaginar. (Frigerio, 2006)

Momentos de vida contingente (divorcio- desplazamiento forzado- muerte de algún pariente – experiencias de abuso)

Las continuas peleas, los insultos y malos tratos es lo que va acabando con las relaciones de pareja (-le da una patada- *“ahorita lo voy a parar de la cama”* (niña del rebusque, 9 años) el asunto es cómo responden los niños a estas rupturas matrimoniales que se evidencian en un futuro con problemas de adaptación para los hijos. Pero, definitivamente el momento más caótico para ellos es en la confrontación previa a esta decisión que se embiste de amenazas, malos tratos e incertidumbre *“¡Me va a matar!, ¡me va a matar!”*- niño reciclador (9 años) - Lo toma a la fuerza- *“venga que vamos hablar aquí”* niña del rebusque (9 años) porque concluyen que inevitablemente las personas que más quieren, se demuestran odio, rencor y que tienen una separación inevitable *“¿Cómo así que usted me va a dejar?”* niña del rebusque (9 años) *“Si porque yo a usted no me la aguanto pegándome”* niño reciclador (9 años). *“entonces usted no me va a dar la comida pa los hijos. Yo no trabajo y usted me dijo que yo no iba a trabajar por los hijos entonces yo no sé me manda plata”* niña del rebusque (9 años) *“Usted responde por los hijos y no le voy a dejar llevar ni uno”* niña del rebusque (9 años) *“entonces yo me voy chao”* niño reciclador (9 años) *“Chao que le vaya bien”* niña del rebusque (9 años) Vemos que en todo este relato se tomaron decisiones económicas para el sustento de la familia, quién se hace cargo de qué y con cuales hijos, también se acusaron de lo que no se hizo y se hizo pero el punto es que no contaron con la opinión de sus hijos y tampoco llegaron a una determinación clara para el futuro de la familia. Para esta categoría, hay que situarse en las infancias, que están siendo, que merecen experiencias enriquecidas de protección, seguridad y amor con entornos protectores y responsables como las familias, los medios de comunicación, la escuela, las entidades de salud y toda la comunidad porque inciden en su constitución de identidad y desarrollo. (Minnicelli, 2013)

Desarrollo sexual precoz de las infancias

Esta forma de adultización está más enfocada al cuerpo, los deseos y lo que desean, a su sexualidad en el sentido corpóreo, es decir, a sus saberes sobre el sexo “*Oiga y es que ¿usted se está comiendo a quién?*” niña del rebusque (9 años) “*a quién a nadie. No ve que me compré esa moto*” niño reciclador (9 años). “*Si usted se está comiendo a alguien porque con ese montón de pelos que tiene*” niña del rebusque (9 años) “*el gato que estoy curando*”. Niño reciclador (9 años). Esta afirmación es preocupante porque aún no se puede reconocer como llegaron a este saber que provocaría alteraciones en el desarrollo de estos niños, ya sea porque lo hayan escuchado, visto o fueron abusados. Lo que es evidente es que aún no están preparados a su edad para enamorarse y tener una vinculación erótica personal aunque tengan juegos sexuales porque se encuentran según el psicoanálisis periodo de Latencia porque evidentemente se irrumpe la identidad de género que están constituyendo, por eso, estos saberes de manera notoria puede alterar de una forma fatal su identidad sexual. Evidentemente, lo propio de estas infancias que son rurales, que trabajan, que viven experiencias que permanente y sistemáticamente los adultiza nos están diciendo sus modos y formas de ser ante muchos conceptos que han dejado caer sus sentidos (Frigerio, 2006) ante muchas teorías que ya no nos dicen nada, que se han quedado en el silencio para confrontar las realidades de las infancias que viven tiempos y tramos de vida muy distintos al ideal de niño con familia nuclear, que va a la escuela.

Conclusiones y Recomendaciones

Las infancias y futuras generaciones de Ituango y Campamento como lo indica nuestras narrativas están siendo adultizadas de formas diversas: cuando se enfrentan a un oficio y este es remunerado, cuando son criados en medio de maltrato, cuando perpetúan patrones culturalmente patriarcales, en momentos adversos difíciles para las infancias de sobrellevar, y el contenido o los saberes en exceso sobre la sexualidad. Todas estas formas en que las infancias rurales están siendo adultizadas exigen una mayor responsabilidad educativa y pedagógica de instituciones que dejan huella en el desarrollo y constitución de identidad de las infancias a la familia, la escuela, los medios de comunicación y la comunidad. (Bustelo, 2007)

En este sentido, son infancias desrealizadas se evidencia cuando los niños solos han tenido que resolver sus situaciones, por eso, son niños maduros, inteligentes, perspicaces que se abrieron a las historias, al juego, a la imaginación, a la creatividad y a los sentires de ser parte de su

comunidad, con una voz que se reconoce propia, autentica, son infancias de infinitas posibilidades que se adhiere fácilmente al tejido social, son infancias que les urge una lucha por sus derechos, que incluso los cuestiona, los discute, los vuelve reflexión porque con sus relatos a viva voz no se sientan vulnerados, no se sientan explotados. Se sienten importantes, reconocidos, cooperadores, con un status distinto, son proveedores, aportan a la economía familiar, es importante resaltar que el derecho a la educación, a la recreación, a crecer en una familia, son necesidades latentes que poseen estos niños.

De otro lado, los alcances de esta investigación dan cuenta del logro propuesto frente a los objetivos porque al dar respuesta a nuestra pregunta desde las narrativas de las infancias concluimos con unas narrativas desde las voces de los niños y niñas y unas categorías que dieron contundencia y credibilidad al estudio, por otro lado y lo más importante era resaltar que existen unas formas de adultización, que se encuentran inherentes dentro de unas pautas de crianza enlazadas con la cultura rural, donde es evidente que los niños asumen responsabilidades adultas que en la mayoría de los casos le vulnera sus derechos. Además, pudimos reconocer que son infancias que trabajan en la lógica de reproducción cultural, de transmisión del saber del oficio. Son infancias con un alto sentido de pertenencia a su comunidad, al juego, a la libertad, son lo nuevo, la novedad, el descubrimiento. En cuanto a las limitaciones, nos encontramos con una población que es poco discursiva y muy sucinta en sus respuestas y la mirada narrativa que le queríamos dar nos tomó mayor esfuerzo para provocar mayor lenguaje en los niños y las niñas que en algunos juegos de roles como a la construcción o al reinado no fue tan evidente el lenguaje oral de los niños y niñas.

Finalmente, en este panorama general, el trabajo infantil se presenta como una forma de adultización en las zonas rurales. Hace parte del quehacer diario de niños y niñas, para algunos es un pasatiempo que disfrutan pues así comparten con sus papás, para otros es un castigo cuando no cumplen con sus deberes del hogar o de la escuela y para otros es la forma de obtener dinero para contribuir con su sustento y el de sus familias.

Lista de Referencias

AFPES (2010) James un mago de 4 años que hechiza a Colombia [Video File].
Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dQo4inVm2Xo>

Arendt, H. (1996). La crisis en la educación. Entre el pasado y el futuro. Editorial Península. Barcelona.

Baéz; J. De Tudela; P. (2009) Investigación Cualitativa. Madrid- España. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=Xmv-PJ9Ktzc&pg=PA164&lpg=PA164&dq=%22juego%22+de+roles++en+investigaci%C3%B3n&source=bl&ots=q22pasEl4X&sig=C326QkrCVTV6q9UrMF3HmaXtjM&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjnwqepI9XJAhXHSSYKHSJkBIQ6AEIVjAJ#v=onepage&q=%22juego%22%20de%20roles%20%20en%20investigaci%C3%B3n&f=false>

Bolívar, A. Segovia, D. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: Muralla.

Brinkmann, W. (1986) *La niñez en proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía*. Educación Nro 52. Tubingen.

Guete; M. Gisella. (2000). Influencias socioculturales sobre el juego representativo en los niños de 5 años. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d168.pdf>

Larrosa, J. (2011). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Editorial Fondo de lectura económica. Impreso en México

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de valparaíso vol. II / 2003 (pp. 53 – 82). Recuperado de <file:///C:/Users/alba/Documents/Maestria/tesis%20de%20grado/3-12-1-PB%20analisis%20%20de%20%20contenido.pdf>

Coffey, A. Atkinson, P. (1994). Encontrar el sentido a los datos Cualitativos. Estrategias complementarias de investigación Cap. 5. Escribir y representar. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de enfermería. Editorial Sage

Frigerio, G.; Diker, G. (2006). Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. *“Hacer del borde el comienzo de un espacio”*. Buenos Aires, Noveduc. Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/904/hologramatica_n12vol3pp23_53.pdf

Macias, M. (2004). Roles parentales y el trabajo fuera del hogar. Revista Psicología desde el Caribe, Universidad del Norte, N° 13:15-28.

Minnicelli, M. (2010). Ceremonias mínimas una apuesta a la educación en la era del consumo. Rosario. Editorial homo Sapiens. 180 pág.

Minnicelli, M. (2013). Infancias en estado de excepción. Derechos del niño y psicoanálisis. Editorial Noeduc. 288 pág.

Narodowski (1999) revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/2686/2301

Pedraza, A. Ribero, R. (2006). El trabajo infantil y juvenil en Colombia y algunas de sus consecuencias claves. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 4 (1), pp.177-216

Posada, A. Gómez, J. y Ramírez, H. (2008) Crianza humanizada: una estrategia para prevenir el maltrato infantil. Acta Pediátrica de México 295 Volumen 29, Núm. 5, septiembre-octubre, 2008. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2008/apm085j.pdf>

Postman, (1994) The Disappearance of childhood. New York: Vintage Books. Recuperado de www.infoamerica.org/teoria/postman1.htm

Salazar, G. y Pinto, J. (2002). Historia Contemporánea de Chile, Volúmenes I al V, Lom Ediciones, Santiago de Chile.

Sieber, Joan E. (2001) Planning Research: Basical Ethical Decision-Making. In Sales and Folkman (Eds.) Ethics in Research With Human Participants, Washington, APA, pp. 13-26

L Trisciuzzi, F Cambi - Del descubrimiento a la desaparición. Ed. ..., 1993 - curso.ihmc.us

INFANCIAS RURALES: UN CAMPO DE ESTUDIO⁷

Alba Yaneth Zuleta López⁸.

RESUMEN

Infancias Rurales: Un campo de estudio es un texto que amplía la mirada sobre la visión de la infancia, en singular, que desde occidente se nos ha impuesto. Es un artículo escrito desde cuatro lugares o miradas. La primera, es el lugar de enunciación para pensar lo que sucede con la infancia en singular, la mirada universal de ella, la mirada impuesta por occidente, como la historia construida sobre la infancia. La segunda mirada tiene que ver con la pluralidad del

⁷ Artículo de reflexión que emerge de la investigación Formas de Adultización de las infancias: Narrativas en contextos rurales. Niños de 6 a 12 años en los municipios de Ituango y Campamento.

⁸ Licenciada en Pedagogía Infantil. Magister en Educación y Desarrollo Humano.
E-mail: alba_zuleta@yahoo.es

concepto, la diversidad del mismo, es decir, las infancias que se plantea desde dos polaridades: infancias desrealizadas e infancias hiper-realizadas, dos propuestas teóricas enunciadas por Narodowsky (2013) y que fueron desarrollados también en la investigación *Formas de Adultización: narrativas en contextos rurales* en su estado del arte y que le dan el marco a este artículo. Las infancias hiperealizadas hacen referencia a los niños que están inmersos en el mundo digital, del mercado, de los medios, que reclaman la inmediatez, que viven inmersos en las pantallas. Las infancias desrealizadas tienen que ver con los niños trabajadores, los que son itinerantes, que están en la calle y que no dependen de un interlocutor adulto. La tercera mirada es un lugar de reflexión donde se hace un llamado a la producción académica y sobre todo a los adultos que deben ser siempre unos interlocutores responsables y válidos para las nuevas infancias. Finalmente, se intenta provocar a futuras investigaciones y pensadores para que juntos visibilicemos las infancias rurales, las experiencias de vida, las dificultades por las que atraviesan y a ver también la belleza de la tierra, de los charcos, del barro, del canto de los grillos y de los pájaros. En este sentido, El objetivo de este artículo de reflexión apunta a debatir el concepto de infancia en singular y a empezar a pensar sobre las implicaciones de la pluralidad del concepto infancias. Pero sobre todo apunta a volver un foco de estudio las infancias rurales porque urgen relatos, memorias, narrativas con las voces de los niños y las niñas que pertenecen a estos contextos.

Palabras clave: Infancia de occidente; infancias, infancias desrealizadas, infancias hiper-realizadas, infancias rurales.

Abstract

Rural Infancy: A field of study is a text that broadens the view on the vision of childhood, in the singular, that has been imposed from the West. Decolonizing this social and theoretical construction is necessary to understand it diverse, plural, that recognizes other places as the street, aesthetic, communication or market where children are also and should be understood. It is not a matter of assuming tacit knowledge about boys and girls, but of understanding them with their enigmas and the context to which they belong, which would imply talking about infancy in the plural. This article deals with this plurality of the concept from two places: hyperrealized infants and derealized childhoods, two theoretical proposals enunciated by Postman, Brickman and Narodowsky (2013) and which were also developed in the research that gives the framework to this article. The first refers to children who are immersed in the digital world, the market, the media, which claim the immediacy in our capitalist system. The second has to do with working children, those who are itinerant, who are in the street and do not depend on an adult interlocutor. The objective of this article of reflection aims to discuss the concept of childhood in the singular and to begin to think about the implications of the plurality of the childhood concept. But above all it aims to return a focus of study to rural childhoods because they urge stories, memories, narratives with the voices of children and girls belonging to these contexts.

Key words: Western childhood; Infancy, derealized childhood, hyper-realized infancy, rural childhood.

INTRODUCCIÓN.

Día tras día, se niega a los niños el derecho a ser niños. Los hechos, que se burlan de ese derecho, imparten sus enseñanzas en la vida cotidiana. El mundo trata a los niños ricos como si fueran dinero, para que se acostumbren a actuar como el dinero actúa. El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura, para que se conviertan en basura. Y a los del medio, a los niños que no son ricos ni pobres, los tiene atados a la pata del televisor, para que desde muy temprano acepten, como destino, la vida prisionera. Mucha magia y mucha suerte tienen los niños que consiguen ser niños.

Eduardo Galeano, *El derecho a la niñez*.

Las siguientes páginas nos hablarán de las infancias, de aquellas que no son fáciles de describir, que se salen de la normativa, de la familia nuclear, de los ideales de la escuela, de los pensadores de occidente, de aquellas infancias de la calle o en abandono o de aquellas inmersas en el mundo digital. Se trata de unas infancias que traen consigo una pregunta, un enigma como los fenómenos naturales más complejos, los agujeros azules, las mareas rojas, las rocas que se mueven entre otros. Y, son estas inquietudes las que dejan una sensación de pocas exactitudes, de un terreno incierto, de preguntas, de enigmas que en definitiva son cada uno de los niños y niñas. Pero, para qué pensar en la pluralidad del concepto infancia, qué ganamos con poner en discusión este concepto. Es necesario debatir el concepto de infancia porque abre las posibilidades de que un adulto se intrigue, se interese por la complejidad, por un nuevo nacimiento que no se quede en la simple descripción o explicación sino que alcance todo tipo de posibilidades y nuevos comienzos. Para no continuar con la carga del disciplinamiento y control que no dan cabida a una nueva creación social superadora o emancipadora de derechos. Indudablemente hay que re-pensarlo para encontrarle nuevos y mejores vórtices, mejores matices, nuevas comprensiones.

Se piensa en las infancias para descolocar o de-colonizar la idea de saberlo todo sobre los niños y las niñas porque hemos estudiado y leído sobre ellos, pero el punto es que raras veces hemos leído de los niños con los niños, con sus voces, sus perspectivas, sus propias palabras. De-construir socialmente sobre lo que es la infancia es dejarla de ver como proceso biológico (Piaget, 1947); como lo inacabado o como representación de la inocencia, (Girox, 2005); como proyecto (Demouse, 1976); como el objetivo alienador, (Malaguzzi, 2001); como la víctima o lo

que se disciplina (Foucault, 1975) y como el lugar para reproducir o formar, (Bourdieu, 1964); y aunque entre estos discursos surgió la Convención de los Derechos de los Niños (ONU, 1959) en el siglo XX tan importante para la protección y el cuidado de los niños, hoy debemos pensar cómo entre los medios de comunicación, la escuela, la sociedad y las familias comprendemos no sólo la desaparición de la niñez (Postman, 1973) sino también las nuevas infancias. Aquellas que ni el mismo Piaget imaginó serían como son ahora, en este siglo de tantas formas, de maneras tan complejas y con tantas posibilidades que ofrece el mundo. Son infancias que hay que pensar desde sus palabras y de la mano de autores latinoamericanos.

Las reflexiones de este artículo son el resultado de la investigación “*Formas de adultización de las infancias: narrativas en contextos rurales*”, realizada por la autora en los municipios de Ituango y Campamento con 16 niños y niñas entre 6 y 12 años, que se encuentran trabajando dentro de los hogares donde viven o fuera de ellos. Realizamos entrevistas a profundidad y juegos de roles para generar narrativas donde nos contaron sus experiencias en situaciones donde asumen roles de adultos. En los resultados se generan relatos incluyendo fielmente palabras de los niños y las niñas y contando el diario vivir de ellos, dando respuesta a las formas en que las infancias rurales están siendo adultizadas. Algunas de esas formas son el trabajo infantil, las niñas a través de los medios, las prácticas de crianza basadas en el maltrato, la reproducción de estereotipos de género: “las niñas cuidan en la casa” “los niños trabajan en la calle”, el desarrollo sexual precoz y los momentos de vida contingente detonantes que los presionan al trabajo u otros oficios.

LA INFANCIA DE OCCIDENTE

En la sociedad occidental hasta el siglo IV los “adultos pequeños” (niños) eran entendidos como dependientes y como un estorbo para las personas adultas; durante el siglo XV fueron vistos como malos de nacimiento y propiedad de los sujetos adultos. A partir del siglo XVI, se les reconoce como seres humanos.

En el siglo XI o en el medievo eran considerados adultos en miniatura (Ariés, 1960) eran tratados igual que cualquier adulto, eran invisibles para la sociedad. Rousseau quien escribió la famosa novela Emilio, describió la infancia como un corto periodo de inocencia que corrompe la sociedad, como un tiempo para preparar los niños para cuando sean adultos. En el siglo XVII

fue donde comenzaron a ser tenidos en cuenta, a ser corregidos, necesitados de disciplina y castigo. Para el siglo XVIII, en el momento de la revolución Industrial se vuelve habitual que los niños también trabajaran en las fábricas y aportaran económicamente algo al hogar, pero esto hizo que muchos reformistas atacaran la explotación infantil quienes lograron que los niños no trabajaran antes de los 9 años, luego antes de los 12 y finalmente antes de los 18 años. En este tiempo también emerge la literatura infantil y libros mucho más adaptados a la imaginación e intereses de los niños y las niñas. Ya en el siglo XX, el siglo del niño se adoctrina el lema “a los niños primero y darles a los niños lo mejor” (ONU, 1959), con la declaración de Ginebra los derechos de los niños se empieza a considerar una promesa que debía instituirse de manera universal. En la actualidad, el concepto de Infancia aparece como una construcción social y teórica de la modernidad, que ¿adoctrina? la idea de una infancia feliz y libre donde es necesario el cuidado especial, la protección a los niños y las niñas antes y después de nacer. Este progreso social frente a la infancia provocó en el mercado el interés de posibles consumidores y es así que se empiezan a vender juguetes para todos los niños y niñas.

La anterior línea de tiempo, da cuenta de la mirada proteccionista de la modernidad sobre la infancia que promueve el reconocimiento de los derechos del niño como un asunto trascendental para incidir en la constitución de identidad de los niños. Como también, de la preocupación por actitudes dóciles, maleables en los pequeños que se empiezan a promover. De otro lado, existe un interés para que construyan sus propias decisiones en cuanto a lo que son y cómo quieren vivir su vida y es así como se logra reconocer las subjetividades e identidad de cada niño y niña. Todas estas miradas sobre la categoría social en singular “infancia” no alcanzan a dar cuenta de los diversos modos de vivirla. Sabemos que la noción de infancia no logró nunca dar cuenta de los sujetos que nombra. (Frigerio, 2006). Entendiendo, que la infancia es la idealización que las instituciones como la familia, el estado, la escuela, los medios han construido de ella, es la idea de infancia y el modo que intervienen o inciden en los niños.

Por eso, si consideramos que la infancia es la inocencia, los incompletos, los indefensos, necesitados de instrucción actuaríamos con los niños más cercanos a nosotros según esta idea. En este sentido, es algo que no se puede atrapar o señalar con precisión, es una construcción del lenguaje a la que le corresponde a los niños y niñas hablar o a los adultos escuchar para lograr comprenderla y reconocerla desde sus territorios, desde sus contextos, dando cabida así a muchas acepciones y apellidos como el de nuestro título la ruralidad. En este sentido, escribir ruralidad tiene que ver con significar, pero mucho

más que eso, con deslindar, cartografiar, mapear, incorporando el análisis de poder que ejerce occidente para que de este modo se visibilicen los rostros con sus heridas, sus matices (Martínez, 2008) esta categoría social y campo de estudio exige pensamiento y reconocimiento desde su pluralidad, es decir, infancias.

INFANCIAS (EN PLURAL)

Pensar las infancias como campo de estudio, como una categoría analítica, donde transita nuestra vida cuando éramos niños o niñas, es reconocer otros lugares como la calle, la estética del cuerpo, la comunicación, el mercado, lo rural, el campo como experiencias vitales en la construcción de la subjetividad de los niños y niñas.

Según lo dicho, se trata de un estudio enmarcado dentro del eje de lo político-económico e histórico-social. En el eje histórico social se trata de descubrir que es lo que los niños y niñas nos quieren contar, son nuestro presente, nuestro futuro y debemos pensar en mejorar la historia de ellos y para eso necesitamos niños testigos desde contextos situados que nos hablen de sus experiencias, lo que debemos hacer es buscar estos relatos, la narrativa para describirlos y comprender cada vez mejor la existencia de nuestras infancias. Por lo tanto, las infancias que hacen parte de la calle, el campo, la plaza, los bares y los sitios más concurridos los hace más libres de ideas, de pensamientos y de una identidad distinta de aquellos niños niñas con mayores garantías de protección. Esto quiere decir, que están construyendo una vida cotidiana entre lo público y lo privado, lo local y lo global, entre lo tradicional y lo moderno. Podría pensarse que en estas infancias se identifican sujetos de acción que defienden sus intereses, conocen su ambiente, su territorio, su terreno, se saben defender y han aprendido a sobrevivir en medio de los peligros, a protegerse a sí mismos en el espacio que los rodea. En este sentido, hablamos de otras infancias como una categoría social porque podemos evidenciar los distintos modos de vivir de los niños y las niñas desde sus contextos situados.

Dentro del eje político económico se le apuesta a un mejor país, donde inicie una experiencia, un viaje, una aventura intelectual y emocional, cuyas preguntas y juegos delirantes, sea pensado para el paisaje del territorio de nuestros comienzos. Una iniciación que se resista a todas las formas de control, que nos permita reconocer el gran potencial que es la inversión económica del estado o las entidades privadas en la educación para las infancias. Se trata de una

apuesta que mejora la calidad de vida de los futuros ciudadanos que serán los niños y las niñas, más felices, con mayores seguridades y menos traumas.

En adelante presentaremos el concepto en plural de infancias y algunas investigaciones de niños y niñas desde dos polos: las infancias hiper-realizadas y desrealizadas. La primera, son los niños y niñas que consumen, hacen parte del mercado, la televisión y los medios y la segunda, son los niños y niñas de la calle, que trabajan, o están en situación de abandono.

INFANCIAS HIPERREALIZADAS

Es un concepto que emerge en el estado del arte de la investigación *Formas de Adultización de las infancias: Narrativas en contextos rurales* hecho en Latinoamérica entre los años 2007 y 2012 que muestra las infancias inmersas en el mercado y el mundo del consumismo. El estado del arte enuncia tres investigaciones relacionadas con la influencia de los programas infantiles como películas, series o publicidad en la constitución identitaria de las infancias. La primera, se realizó en Argentina sobre la película “Little Miss Sunshine” del guionista Michael Arndt. La película, se refiere a la vida de Olive, una niña miope y un poco pasada de peso que participa en un concurso de belleza en California. Olive es una niña muy distinta a las del concurso evidentemente adultizadas por su vestimenta, el maquillaje, pero sobre todo por las poses, la gestualidad y la actitud de las niñas que quieren ganar el concurso. Dotro (2007) citado en Zuleta y Osorio (2016) reconoce que se trata de nuevas infancias que acceden a determinados conocimientos y saberes del mundo adulto fortalecido por el mercado que comienza a hacerse visible en las representaciones que los medios hacen de las niñas y que sistemáticamente están mercantilizando sus deseos. Olive representa una burla a estos concursos siendo espontánea, curiosa en el momento de la prueba de talentos. El segundo estudio se concentra en la percepción de 16 niñas de 6 a 12 años sobre el programa Hannah Montana en México en donde concluyeron dos figuras: la de Hanna como incitadora al deseo de fama viajes, mucha ropa, poder, éxito, belleza y la otra figura Miley como la torpe, inmadura e incapaz. (Gutiérrez, Torres y Forsbach, 2011 citado en Zuleta y Osorio, 2016). Y el último estudio explora la estrategia publicitaria “Mi primer claro” de la empresa telefónica claro en Argentina. Cada propaganda muestra un niño o niña intentando convencer a un adulto para comprar su primer celular claro. Las conclusiones a las que llegan sobre esta publicidad evidencian un adulto que ignora los deseos de sus propios hijos, el mercado como enunciador de los deseos de las infancias y la

astucia argumentativa para conseguir el deseo de comprar, adquirir, poseer son los ejes de la vida de las infancias representadas en esta estrategia publicitaria. (Duek, Enriz, Tourn y Muñoz, 2012 citado en Zuleta y Osorio, 2016)

Son tres investigaciones relacionadas con las infancias hiperrealizadas, es decir, que se exceden en su desarrollo alejándose del juego, del disfrute, del goce, el esparcimiento y la socialización con el otro porque están inmersos en el consumo, el capitalismo y siendo objetos del deseo que los medios les venden. Por eso, es necesario pensarnos los siguientes interrogantes ¿qué es lo que hace para los niños un producto infantil? ¿Cuál es la razón por la que los niños necesitan contenidos específicos? ¿Bajo qué perspectiva se construyen estos mensajes? Para dar respuesta a estos interrogantes habrá que remitirnos a la historia al momento en que la declaración de los derechos del Niño (ONU, 1959) en donde se reconoce que los niños tienen la capacidad de desarrollarse física, social, moral en libertad y con dignidad. Desde allí, el mercado empieza a pensar en el niño como un potencial consumidor, además del lugar que ya alcanzaba el niño en la familia. Y es así como el mercado y los medios de comunicación empiezan a idear estrategias de mercado para su consumo y que inciden en la constitución identitaria de las infancias que han crecido con los medios, que son voraces, líquidos y pocos sustanciales. En medio de los excesos de contenidos, los cambios, lo digital, son infancias que saben pero que carecen de la sorpresa, la curiosidad, que exigen, que todo lo quieren de inmediato y que no esperan.

Estas infancias reclaman mayor responsabilidad por los creadores de contenidos audiovisuales que sean realmente atractivos y con contenidos educativos de acuerdo a la edad madurativa de los niños y niñas y así lograr construir un niño o niña sujeto del mercado y no objeto de este.

INFANCIAS DESREALIZADAS

En el polo opuesto están otras infancias que les cuesta realizarse, que son de la calle, son los niños que trabajan, los niños itinerantes que no tienen un adulto que los acompañe, proteja o enseñe sino que tratan de sobrevivir en el mundo. Particularmente, en el estado del arte de la investigación relacionada con este artículo de reflexión hallamos investigaciones que se encuentran ceñidas a situaciones de I explotación, comercio y agresión sexual, II situación de calle, violencia de género y adopción que enunciaremos en las siguientes líneas.

1. EXPLOTACIÓN, COMERCIO Y AGRESIÓN SEXUAL

Las dos investigaciones referenciadas en el estado del arte “*Formas de adultización de las infancias: narrativas en contextos rurales*” y ceñidas a esta situación se realizaron en el 2005 en el país de Costa Rica y la otra en el 2011 en Chile. La primera, más que una investigación es una propuesta de intervención con el objetivo de proteger de manera integral las niñas víctimas de la explotación y comercio que son madres. Realizan un estudio de caso profundizando sobre la experiencia de maternidad siendo aún niñas que favorece la permanencia dentro del comercio sexual. Y se dan cuenta que al ser mujeres-niñas menores de 15 años que se la han tenido que ingeniar para mantener a sus hijos, desprotegidas, cargadas de mayores responsabilidades, sin la capacidad de cumplirlas aún están habidas de lineamientos, de protección y restablecimiento de derechos. (OIT, 2005 citado en Zuleta y Osorio, 2016)

En la segunda, se realizaron 8 entrevistas a hermanos víctimas agredidos sexualmente y a sus adultos a cargo. Este estudio, demuestra el malestar que provoca en el funcionamiento de la familia, y sobre todo a los hermanos de la víctima porque además de ser el encargado de la protección del agredido sexualmente son invisibles ante la familia y los adultos. (Espinoza, Förster y Capella, 2011 citado en Zuleta y Osorio, 2016)

Los estudios anteriores nos muestran unas infancias colocadas en el lugar de objeto o goce sexual, desprotegidas, con un comienzo desgarrador, que nos dicen mucho en cuanto a los escenarios complejos de estas vivencias en las que no se les ha encontrado como hacerles frente a estas enfermedades del alma que sufren las familias con sus hijos e hijas pero sobre todo estas infancias.

2. SITUACIÓN DE CALLE, VIOLENCIA DE GÉNERO Y ADOPCIÓN

Cuando realizamos el rastreo para el estado del arte en el ámbito nacional en la investigación *Formas de Adultización: Narrativas en contextos rurales* encontramos tres investigaciones. La primera, es un estudio sobre el fenómeno de la violencia contra la mujer. Realizaron 7 entrevistas que dan cuenta sobre las percepciones, prácticas y sentimientos cuando son violentadas. Dentro de los relatos se remiten a su infancia y cuentan que era natural permanecer solas en casa, trabajar a temprana edad o cuidar de sus hermanitos menores, ser encargadas

del aseo en casas internas desde los 11 años, no se les permitían jugar pero terminaban jugando a escondidas, y las formas de castigarlas eran crueles y dolorosas. (Camacho, 2001 citado en Zuleta y Osorio, 2016). La segunda, es una investigación sobre la intervención y acompañamiento a los niños y niñas en situación de calle de la Fundación don Bosco. Entrevistaron a 300 niños y niñas sobre los aspectos positivos y negativos de vivir en la calle. De los aspectos positivos, dicen sentirse libres, con amigos, alimentos y cariño. De los aspectos negativos, hacen mención a la inseguridad, las drogas, el alcohol y la poca alimentación. Los resultados dan cuenta de que son niños itinerantes que deambulan por la ciudad en busca de agua, comida, sitios de mendicidad, robo y de drogas evitando autoridades o el encierro por el Estado. (Flores, Mercado y Soto, 2009 citado en Zuleta y Osorio, 2016) y en la tercera, realizaron un diagnóstico sobre las herramientas comunicativas del ICBF para que los niños y las niñas sean adoptados. Son más de 40.000 niños que se encuentran en custodia del ICBF entre esos 5.000 que poseen características especiales o han superado cierta edad (7 años) que los hace difícilmente adoptables. Las campañas para que estos niños sean adoptados e impedir que crezcan dentro del Instituto sin tener una familia que les brinde seguridad y mayor calidad de vida son: vacaciones de verano que consta de un viaje al exterior por seis semanas donde familias muchas veces deciden adoptarlos y Lazos de familia que es una familia Colombiana que los acoge un fin de semana y así se preparan para adoptarlos. Concluyeron que hace falta un mensaje masivo, cercano, motivador para que las familias se interesen por la adopción y además hace falta interactividad en los medios para que las dudas sean resueltas y una manera de visibilizar los niños en situación de adopción. (López y Garrido, 2009 citado en Zuleta y Osorio, 2016)

Estas son infancias en situaciones al parecer diversas, pero todas en un lugar común el abandono. Al parecer viven la indolencia, la insensibilidad, como diría Arent “el mal banal” de un país moderno, neoliberal, capitalista, individualista, que finalmente no les importa el destino de estas infancias que son adultizadas y que nos regalan un territorio, un lenguaje que requiere una intermediación de un adulto valido, un cambio que nos brinde una posibilidad de una nueva creación social superadora. Es como si el mundo estuviese infantilizado para estas infancias, un mundo enfermo, con el síndrome de Peter Pan donde todos vuelan en el país del nunca jamás y se niegan a la gravedad para no tocar la tierra y la realidad de un mundo adulto.

INFANCIAS RURALES

A diferencia de las conceptualizaciones anteriores que emergen del estado del arte, Infancias rurales brota entre los análisis, los resultados, la discusión y las conclusiones de la investigación Formas de Adultización: Narrativas en contextos rurales. El modo de exponer los conceptos Infancias hiper-realizadas, desrealizadas y rurales tienen un sentido que clarifica los lugares ópticos y disimiles de las infancias, sin duda, el concepto de las infancias desrealizadas se acerca más al de las infancias rurales, porque son de modos distintos entre la precariedad, la vulnerabilidad, y el campo.

Hablar de las infancias rurales significa en estos tiempos un trazo siempre presente aunque invisibilizado. Su presencia se basa en que se encuentran sumamente integrados al mundo laboral. De este modo, comparten saberes con los adultos y asumen responsabilidades en la vida agrícola. Para aceptar estos aspectos se pone en cuestión la idea de que son solo colaboradores en las labores del campo, y aún sigue siendo una representación social, al parecer muy resistente en muchas personas. Estas realidades de los niños y niñas no son solo estrategias de transmisión cultural para las familias sino que la mirada de las infancias rurales lo pone como emulación o imitación de las dinámicas sociales en las comunidades en las que están involucrados.

Hay que reconocer que hace parte de un escenario complejo en el que urgen relatos, narrativas, memorias sobre las infancias rurales que deje ver sus rostros y se dejen documentar sin que queden empañadas por un mundo adulto o académico que los interpretó o tradujo en otros discursos que no muestran sus rostros y que son ajenos a estas infancias. Asumir el riesgo de portar la voz y la limpieza de los datos es darles fuerza a los participantes de la investigación que dan cuenta de sus voces. Generar narrativa o relatos con las infancias rurales no es sencillo, pues el investigador se ve implicado en acudir a su creatividad para generar el lenguaje, el relato, la historia de una parte o de la vida de ellos. En la investigación Formas de Adultización: Narrativas en contextos rurales, pensamos en el juego de roles como el instrumento que fue más una excusa para generar un amplio relato en el que se dispusieron juguetes para cada momento o situación que hicieran relación a momentos de sus vidas o situaciones donde se evidenciara la adultización de estas infancias: El reinado, el jugar a la familia, a la cosecha y a la construcción.

La intención era permitirles jugar solo con esos juguetes e invitarlos a jugar como quisieran hacerlo. Algunos juegos generaron más relatos que otros, como el de jugar a la familia, en donde

se abrieron a contar sobre lo que sucede en sus casas y otros a su mundo cuando cooperan en labores agrícolas o cuando jugaron a las cosechas. En cambio, el juego a la construcción y al reinado no consiguió la historia trascendental que la investigación buscaba. El valor, el potencial que todo esto provocó en el análisis de la información nos hizo dar cuenta que es un campo de estudio poco explorado. Y como nos lo dice James y James (2008) es menos explorado sin la intención de revestir experiencias, escenas de vida, prácticas, sensaciones y percepciones que hace de estas infancias actores políticos y sociales y que permiten visibilizar la vida en los contextos rurales, advirtiendo similitudes diferencias dentro de otros contextos y así construir de una mejor manera su propia existencia.

Unas Infancias rurales que nos regalen desde su territorio sus narrativas. Como esta niña que trabaja en el río Cauca con sus padres como barequera *“barequear es coger una batea se le hecha tierra y ahí se va para el río y se bolea hasta que sale jagua que es algo negrito y a la vez como brillante. Que eso que brilla es talco y ahí es donde se ve el oro”* (La niña barequera, 10 años) es una niña que accede a esta labor por protección de su familia, ya que ella tiene visión reducida, y también por reproducción de sus oficios. Este tipo de saberes, de vivencias contextualizadas enriquecen, discuten, responden al enigma y dejan una huella, un paisaje entre las montañas, el canto de los grillos, de los gallos y otros animales, los cielos estrellados y las lunas gigantes.

La ruralidad de las Infancias y en general en el mundo rural existe una adopción de modelos urbanos, en donde, paulatinamente se sienten cada vez, minorizados, con una realidad económica más precaria que en las Urbes, han adoptado métodos, contenidos currículos en las escuelas que demuestran no saber aprovechar el medio inmediato de sus contextos. Esas realidades, hacen de las infancias unas infancias desenraizadas, acomplejadas de lo que son y sin las referencias que deberían sentir por sus saberes ancestrales. Son infancias a las que se les debe mejorar las condiciones de vida desde la política social, por la pobreza, la inequidad, las injusticias, el conflicto armado, en donde, urge pasar de la teoría a la práctica. Los niños y las niñas de estos contextos siguen sin ser garantes de estos derechos. Colombia en su reforma constitucional de 1991, incluyó en su totalidad los derechos de la infancia en el artículo 44, en el cual se explicita en su parágrafo, que estos prevalecerán sobre los de los demás. Es decir, el interés superior de los niños y las niñas antepone otros derechos civiles y se compromete de manera irrenunciable. Los programas y estrategias que se han focalizado como garantes de derecho, se han convertido en sí mismos una política pública (UNICEF, 1999) De esta manera,

se ha construido una identidad entre política social y pobreza, que sugiere que el lugar de las personas con pobreza en las políticas públicas se halla en lo social y que las políticas sociales solo tienen el objetivo de combatir la pobreza (García, 1999). Se trata, de un síntoma y no de propender al desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas, ni de incrementar las oportunidades para una mejor distribución de las riquezas y del capital humano. Estas reformas y programas según Pilotti (2001) son de corte asistencial y protector que en últimas se convierten en acciones caritativas y filantrópicas. Esto es un acto de deuda y sobreprotección para hacer más vulnerable a quien ya es vulnerable, es un estigma para los pobres, para los niños que no mira el problema sino la rehabilitación y la homogenización de las infancias.

En este sentido, las narrativas de las infancias rurales evidencian sus realidades, sus saberes múltiples, sus formas de adultización y el futuro desarrollo de sus capacidades, de sus oportunidades en contexto. En palabras de Escobar, Álvarez y Dagnino (2011) se constituyen en referente de acción política, una mirada a las dimensiones culturales de la política y las dimensiones políticas de la cultura. Al ser considerados como minorías, en subdesarrollo, en situación de pobreza, vulnerados, se han visto como un caso y han olvidado sus orígenes históricos. (Escobar, 1999). De este modo, las infancias rurales hacen parte de un mundo complejo, injusto, que los ha invisibilizado socialmente, que los ha excluido y que ya no producen ninguna indignación, son vulnerables, es decir, una problemática central para los derechos que los protege, los programas y los discursos profesionales que los nombran porque no encuentran una salida clara. La lectura de Sen (1985, 1999a, 1999b, 1999c, 2000) posibilita transitar a una comprensión sobre las realizaciones y las capacidades para el bien-estar de las infancias rurales y los sujetos en general.

- De igual forma, comprender la pobreza como privación de capacidades básicas, sumados a los bajos ingresos de familias, trabajo informal, trabajo infantil, indican que las capacidades dependen de las titularidades de los derechos que todo individuo debe gozar; titularidades entendidas como los dominios que una persona tiene sobre un conjunto de bienes y servicios en un espacio de reconocimiento y participación social.
- Avanzar al reconocimiento de los derechos como las oportunidades que brinda la sociedad y establece el Estado, posibilita la materialización de capacidades en las cualidades que cada individuo puede potenciar, situación que representa la libertad real de elección de una persona. Se ve como los relatos de niños, niñas, y los agentes

culturales e institucionales interpelan contundentemente una visión técnica del cumplimiento de los derechos, de esta forma, los postulados de Nussbaum (1995) permiten hacer crítica a la perspectiva de evaluación; a partir de presupuestos económicos con indicadores prefijados sobre un ideal abstracto del derecho. La complejidad de la vida de los individuos y la importancia de las diferencias individuales sugiere un enfoque de libertades fundamentales, dejando gran margen para la diversidad (Nussbaum, 1995: 62).

- Presentar la vida de una población con una rica variedad de distinciones cualitativas y complejas descripciones individuales del funcionamiento y de los obstáculos al funcionamiento, incorporando una noción general de las necesidades y del funcionamiento humano en un contexto concreto, brinda la información requerida para evaluar la calidad de vida y compromete al lector en la tarea de realizar la evaluación (p. 83). A pesar de esto, tenemos que afirmar con Nussbaum (1995) que cada persona vale igual y ninguna más que otra (p. 92). El enfoque de derechos humanos no puede dejarse a la moral individual o a la moralidad de los dirigentes empresarios, y mucho menos, a la sofisticación de los saberes que circulan acerca de la niñez y la pobreza, dejando aparte las historias y las culturas de comunidades concretas.

De esta manera, tanto el enfoque carencial o antipobreza como el de los derechos humanos como abstracciones deductivas posibles de medir y planificar pierden su contenido vital y la historicidad de las luchas y embates que comunidades han realizado en la ampliación del significado de la vida política.

Desde esta perspectiva, la eticidad de las políticas públicas se expresaría también en su efectividad comunitaria, la cual dependería de los procesos educativos desarrollados durante su diseño y aplicación en función de la construcción de una auténtica cultura democrática. La necesidad de seguir adelante con una política en niñez desde una perspectiva generacional en los derechos requiere la articulación de formas de construcción con una participación que no se reduce a la consulta de necesidades y potencialidades, sino que implica creer firmemente en los saberes de niños, niñas y comunidades para elegir mundos racional, ética y estéticamente valorados.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Finalmente, resulta crucial una mirada que revele las experiencias de vida de las infancias rurales. Su abordaje nos nutriría hacia un conocimiento que bien puede ser profundo y que habilitaría un análisis que tenga que ver con las situaciones actuales como el posconflicto, el desplazamiento, las infancias desmovilizadas, la relación que tienen las personas con sus Tierras entre otros temas de interés para el país. Estas investigaciones permitirían valorar continuidades, rupturas y contingencias que pueden impactar en procesos políticos, económicos y sociales. En tal sentido, se trata de una mirada que impacta lo local pero también lo global y que tiene mucho por aportarle a nuestro país porque hacen parte de propuestas valiosas que develan las voces de las infancias rurales, que pueden conversar con otras investigaciones académicas y que refuerza la idea de que los niños y las niñas no son solo sujetos pasivos sino actores sociales y políticos (Sosenski, 2016)

Claramente, se trata de una propuesta que piense en otros y mejores comienzos para nuestras infancias, en un proyecto abierto, que dé cuenta de un futuro donde la libertad esté enmarcada desde los inicios de la vida, siendo una dimensión creadora, con la turbulencia, el bullicio, el correr y el juego en sus múltiples formas. Y no de esa normativa y orden que imponen los adultos que derrota sus alegrías porque lo que los niños y niñas necesitan es libertad para hacer, para imaginar, para crear emancipándose de los designios de los adultos, pues todas las situaciones de dominación son una pérdida de la vida humana, del valor de la vida, y de su sentido. Por eso, Bustelo (2007) nos dice que no se puede seguir teniendo en la mudez a las infancias pues son actores sociales y políticos porque es allí donde surgen los valores, la responsabilidad con el otro, es un tiempo sin retorno, es la mismidad del otro.

Se trata de pensar en la metáfora del parto, que significa el corte del cordón, es una fractura definida frente al esquema de pensamiento Occidental, la infancia de occidente, una infancia que cree saberlo todo sobre los niños y las niñas. Es pensar la discontinuidad en las infancias que nos regala abiertamente muchas posibilidades desde su punto de partida acompañada por unos derechos y una educación con un currículo que se piense en el desprender, decolonizar, reconocer lo propio, lo que somos, lo nuestro.

Se trata, de pensar la complejidad de los escenarios donde las infancias transcurren sus vidas, y más si se trata de las infancias rurales donde la teoría se ha quedado enmudecida, ya no nos dicen algo para hacerle frente a las infancias de la tierra, del campo, de los charcos, de las botas

y el pantano con grietas debido a su labor en las fincas, en los pueblos, las veredas. Las infancias Rurales son nuestras semillas y los retoños de los que pensamos que sabemos, tienen problemas de malnutrición, deben trabajar, tienen acceso limitado a la educación, a la información, al agua, son los niños indígenas también, son desplazados de manera forzada, pertenecen o han sufrido la guerra en su territorio. Infancias Rurales es un campo de estudio que se debe discutir, compartir, volverse reflexión y acción consecuente. (Frigerio, 2006)

LISTA DE REFERENCIAS

Ariés; P. (1960). *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Plon. English translation: *Centuries of Childhood. A Social History of Family Life*. Robert Baldick (translation). Alfred A. Knopf. 1962.

Bordieu, P. (1964) *Los estudiantes y la cultura*. Les Heritiers. *Les étudiants et la culture*.

Brinkmann, W. (1986) *La niñez en proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía*. Educación Nro 52. Tubingen.

Bustelo, E. (2007) *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI editores. Argentina S.A.

Camacho, G. (2001) *Relaciones de género y violencia*. Recuperado de <http://www.flacso.org.ec/docs/antgencamacho.pdf>

Colombia 1991 Constitución Política.

DeMause, Ll. (1976) *The History of childhood*. Psychohistory.

Dotro, V. (2007) *La infancia entre la inocencia y el mercado*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/publica/sunshine_Dotro.pdf

Duek, C. Enriz, N. Tourn, G. y Muñoz, F. (2012) Niños, teléfonos móviles y consumo. Revista infancia imágenes. Pp 9-17. Vol.11 N° 1. Enero- Junio 2012.

Escobar, A. 1999 *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo* Santa Fe de Bogotá: Norma).

Escobar, A.; Álvarez, S. y Dagnino, E. (2001). Política cultural y cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos (Bogotá: Taurus/ICANH).

Espinoza, A. Forster, C. y Capella, C. (2011) Hermanos de víctimas de agresiones sexuales: una aproximación a las víctimas indirectas. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17933/18746>

Flores, L. Mercado, S. y Soto, C. (2009) Fundación Don Bosco: una experiencia de intervención y acompañamiento para niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Recuperado de http://www.sename.cl/wsename/otros/observador4/Obs4_89-112.pdf

Foucault, M. (2005) Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Frigerio, Graciela. (2006) “Hacer del borde el comienzo de un espacio”. En: Frigerio, G.; Diker, G. Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Buenos Aires, Noveduc. Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/904/hologramatica_n12vol3pp23_53.pdf

Girox, H. (2005) Take Back Higher Education. Nueva York: Palgrave.

García Moreno, M. 1999 “Familia, escuela y democracia: los pilares de la participación de los niños y adolescentes” en Derecho a Tener Derecho (Montevideo: UNICEF/IIN).

Gutiérrez, Torres, M. y Forsbach, M. F. (2011) Hannah Montana como modelo aspiracional de valores y consumo para niñas mexicanas: un análisis cualitativo en el noreste de México. Recuperado de http://www.academia.edu/7801272/Hannah_Montana_como_Modelo_Aspiracional_de_Valores_y_Consumo_para_Ni%C3%B1as_Mexicanas_Una_an%C3%A1lisis_cualitativo_en_el_Noreste_de_M%C3%A9xico

James, A. y James, A. (2008). *Key Concepts in Childhood Studies*. London: Sage Publications.

López, A. M. y Garrido, D. F. (2009) Diagnóstico de las herramientas comunicativas del ICBF para promover la adopción de niños de difícil adopción. Recuperado de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis348.pdf>

Malaguzzi, L. Educación Infantil en Reggio Emilia. Revista In-fan-cia. N°3 de la colección temas de infancia. VI.3 Educar de 0-6 años. Editores Octaedro.

Narodowski, M. (2013) Hacia un mundo sin adultos. Infancias híper y desrealizadas en la era de los derechos del niño. Recuperado de

http://www.academia.edu/5932178/Hacia_un_mundo_sin_adultos._Infancias_h%C3%ADper_y_desrealizadas_en_la_era_de_los_derechos_del_ni%C3%B1o

Nussbaum, M. 1995 La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega (Madrid: Visor).

OIT (2005) Explotación sexual comercial. Propuestas de trabajo para una atención integral a las personas menores de edad víctimas. Recuperado el 1 de diciembre de 2015, en <http://www.corteidh.or.cr/tablas/24912.pdf>.

Piaget, Jean William. (1947) La psicología de la inteligencia. <https://www.scribd.com/.../Piaget-Jean-Psicologia-de-La-Inteligencia-194>

Pilotti, F. 2001 Globalización y convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto Santiago de Chile: CEPAL/ECLAC). En <<http://www.eclac.cl>> acceso marzo de 2009.

Postman, (1994) The Disappearance of childhood. New York: Vintage Books. www.infoamerica.org/teoria/postman1.htm

Sen, A. 1985 “¿Cuál es el camino del desarrollo?” en Revista Comercio Exterior (México) Vol. 35 (10): 939-949.

Sen, A. 1997 Bienestar, justicia y mercado (Barcelona: Paidós).

Sen, A. 1999 “La vida y la muerte como indicadores económicos” en Revista Investigación y Ciencia N° 202, julio.

Sen, A. 2000 Desarrollo y libertad (Barcelona: Planeta).

Sosenski, S. (2016). “Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 43-52. Recuperado de http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/?page_id=5749

DESERCIÓN ESCOLAR Y ADULTIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN EL CONTEXTO RURAL⁹

Jesline Osorio Giraldo¹⁰

RESUMEN

Este artículo hace parte de la investigación titulada FORMAS DE ADULTIZACIÓN DE LAS INFANCIAS: NARRATIVAS EN CONTEXTOS RURALES, y está guiado por inquietudes relacionadas con las infancias y todo los fenómenos sociales que las involucran, en especial, en lo que tiene que ver con la adultización y la relación que puede tener ésta con un la deserción escolar, en zonas rurales del municipio antioqueño de Campamento. Se hace una reflexión en torno a lo que se puede entretejer entre una infancia adultizada, cargada con todo lo que es propio del ser adulto (responsabilidades, tareas, trabajos, preocupaciones, etc.) y la deserción escolar. Es evidente que la ruralidad tiene dinámicas muy distintas a los centros urbanos, donde las prioridades varían más de acuerdo a las necesidades que tenga la familia, sin tener en cuenta los cánones que la sociedad ha construido sobre lo que se considera propio de la niñez. En el caso de este territorio, el trabajo infantil es parte del quehacer diario de los niños y niñas, lo que ha conllevado en muchos casos a que la educación no sea una prioridad. Por el contrario, el trabajo se convierte en algo que garantiza un futuro mientras que estudiar es algo opcional y poco necesario para la vida agraria. Se pretende con este artículo llamar la atención sobre la necesidad de una mirada profunda hacia la ruralidad colombiana, en especial a las infancias en estos contextos, ya que son pocas las investigaciones encontradas para esta población específica, lo que la invisibiliza aún más, tanto frente a la academia como a las instituciones estatales

Palabras clave: deserción escolar, adultización, niñez, ruralidad.

ABSTRACT

This article is part of the research entitled FORMS OF ADULTS OF INFANCIES: NARRATIVES IN RURAL CONTEXTS, and is guided by concerns related to infancy and all the social phenomena that involve them, especially in what has to do with adulthood And the relationship that can have this with a school dropout in rural areas of Antioquia Camp. A reflection is made on what can be interwoven between an adulterated childhood, loaded with everything that is proper to the adult being (responsibilities, tasks, jobs, worries, etc.) and school

⁹ Este artículo es el producto de una reflexión teórica que se hizo a partir de la investigación: *Adultización de las infancias en los municipios de Campamento e Ituango Antioquia*, realizado por la autora para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano, del convenio entre la Fundación CINDE y la Universidad de Manizales. Dicho estudio se llevó a cabo entre los años 2015 y 2017.

¹⁰ Docente de aula desde el año 2.010, licenciada básica con énfasis en ciencias sociales de la Universidad de Antioquia.

dropout. It is evident that rurality has very different dynamics from urban centers, where priorities vary more according to the needs of the family, without taking into account the canons that society has built on what is considered to be childlike. In the case of this territory, child labor is part of the daily chores of children, which has led in many cases to the fact that education is not a priority. On the contrary, work becomes something that guarantees a future while studying is something optional and unnecessary for agricultural life. It is intended with this article to draw attention to the need for a deep look at Colombian rurality, especially at childhood in these contexts, since few research found for this specific population, which makes it even more invisible for the academy as opposed to state institutions.

Key words: Desertion, adultery, childhood, rurality.

INTRODUCCIÓN

Para la escritura de este artículo se parte del concepto de adultización desde las formas que llevan a que niños y niñas asuman las responsabilidades de los adultos y todo lo que esto conlleva, y la relación que puede tener con un fenómeno como la deserción escolar, en las zonas rurales del municipio antioqueño de Campamento. Se hace una reflexión en torno a lo que se puede entretener entre una infancia adultizada, cargada con todo lo que es propio del ser adulto (responsabilidades, tareas, trabajos, preocupaciones, etc.) y aquello que la sociedad de hoy considera que es lo propio de esta etapa (el juego, estar en la escuela, tener deberes acordes con la edad, etc.).

El enclave espacial de esta reflexión deja entrever que la ruralidad en nuestro país “nunca se ha definido, quedando como residuo de lo-que-aún-no-es-urbano” (Baigorri, 1995 p 1). La población rural en Colombia está conformada por los campesinos pobres, los pequeños, medianos y algunos grandes propietarios. También son pobladores rurales los pescadores, los artesanos y quienes se dedican a las actividades de la minería. Asimismo, los indígenas y gran parte de los miembros de las comunidades negras conforman la población rural (Pérez, E. Pérez, M, 2.002 p 37). La pobreza rural se manifiesta principalmente en la falta de acceso a servicios de salud, educación, seguridad social y servicios públicos eficientes (Pérez, 2.002 p. 40); por esto, las prioridades varían según las necesidades que tenga la familia, de allí es la educación en estos contextos pueda pasar a segundo plano. Esto muestra que las dinámicas de lo rural son muy distintas a las del medio urbano.

Las familias campesinas colombianas han sido permeadas por profundos cambios estructurales ocurridos durante los últimos cincuenta años del siglo XX; hechos como la salida de la mujer del espacio doméstico y su vinculación al mercado laboral, la reducción del tamaño de las familias, los mayores niveles de escolaridad, las separaciones entre esposos y el incremento de

las uniones consensuales así como la lucha contra la ilegitimidad, fueron socavando este modelo, hasta que fue perdiendo vigencia en amplias zonas del país (Pachón, 2007; Puyana, 2003).

Por otro lado, nos encontramos con la familia urbana en Colombia que corresponde a las que habitan y se desarrollan en las grandes urbes de nuestros territorios, presentando características tales como: su población mínima sobrepasa los 500 habitantes, existe un mejor nivel educacional y cultural, tienen una mayor información sobre leyes y normas que rigen la comunidad, disfrutan de un mejor servicio asistencial, transporte y comunicaciones; el tipo de vivienda predominante corresponde a multifamiliares, casas y edificios, presentan un nivel económico elevado, el número de hijos es reducido debido a factores como el costo habitacional, costo de la vida y nivel cultural. Estos son solo algunos aspectos que reflejan las grandes diferencias entre las familias urbanas y las rurales en términos de acceso a los servicios, la forma de suplir sus necesidades básicas y las oportunidades, de allí se evidencia una brecha importante entre lo urbano y lo rural.

Los niños y niñas que viven en zonas rurales se encuentran a menudo en situación de precariedad. Debido a la enorme pobreza, no pueden satisfacer apropiadamente sus necesidades elementales, como una buena nutrición, el acceso a los servicios sanitarios o la escolarización, y están expuestos a la inseguridad. Así mismo, los accidentes viales y la violencia forman parte de su vida cotidiana. Las condiciones de las zonas rurales son precarias porque los cuidados sanitarios representan una accesibilidad privilegiada sólo para las clases acomodadas. Debido a esto, el nivel de calidad de la salud de los niños, al no tener acceso, es muy bajo.

Con respecto a la escolarización de los niños, las diferencias son grandes entre las zonas urbanas y las rurales. Niños y niñas de las zonas rurales presentan un grave retraso de escolarización con respecto a los de las zonas urbanas. Según estimaciones recientes, un 25% de los niños en edad de recibir educación primaria en las zonas rurales no está escolarizado, frente a un 16% de los niños de la misma edad en las zonas urbanas (Ministerio de Salud y protección social, 2009). A pesar de los esfuerzos mostrados por el Estado con el fin de incrementar la escolarización de estos niños en primaria y secundaria, las tasas siguen siendo muy bajas, sobre todo en el medio rural y especialmente entre las niñas.

Otro asunto a tener en cuenta en los territorios rurales es la exposición a la violencia. Aunque los centros urbanos han experimentado un crecimiento sin precedentes debido al aumento de los

nacimientos y al éxodo rural, este fenómeno afecta cada vez más a niños y niñas, especialmente en las zonas marginales que alojan a los menores de edad en todo el mundo.

Finalmente, en este panorama general, el trabajo infantil se presenta como una forma de adultización en las zonas rurales. Hace parte del quehacer diario de niños y niñas, para algunos es un pasatiempo que disfrutan pues así comparten con sus papás, para otros es un castigo cuando no cumplen con sus deberes en el hogar o la escuela y para otros es la forma de obtener dinero para contribuir con su sustento y el de sus familias.

La escuela se convierte un deseo de los padres, para que sus hijos no se queden analfabetos como muchos de ellos, quieren otras posibilidades para sus hijos. Sin embargo, aunque asisten a la escuela, realizan trabajos en sus hogares para poder suplir sus necesidades básicas y las de sus familias, o en muchos casos porque les gusta. Así entonces, la deserción escolar es una consecuencia, especialmente cuando los niños o las niñas deben trabajar para ayudar a suplir las necesidades de la familia o porque no ven futuro en estudiar, viviendo en el medio rural.

A partir de la experiencia vivida como docente de niños y niñas del municipio de Campamento, el presente artículo plantea unas reflexiones en torno al trabajo infantil que se presenta como una constante en estas zonas, haciendo que los niños pronto dejen de serlo, comenzando a asumir un rol de adultos y responsabilidades que no les corresponden, lo que en muchas ocasiones trae consigo la deserción escolar. Para sustentar esta reflexión, se presenta una exploración teórica sobre los conceptos de niñez, adultización, género, deserción escolar ruralidad, analizando las construcciones que se hacen de cada concepto con en el contexto rural; de qué manera otras investigaciones han abordado el tema y qué relaciones establecen entre unos y otros.

El presente artículo estará dividido en cuatro apartados: a) infancias y contextos rurales donde se expone la mirada hacia las infancias desde dichos contextos; b) la escuela en la ruralidad: una opción y no una prioridad; donde se hace evidente la deserción escolar, c) ¿niños adultos o adultización? Surge la reflexión en torno al concepto de adultización y su relación con la ruralidad, d) repercusiones de la adultización, que plantea todo lo que conlleva la adultización en los niños y niñas en las zonas rurales y la escuela en el proceso de adultización. Finalmente se exponen unas conclusiones con las que se pretende dejar abiertas preguntas para desarrollar futuros trabajos de investigación e intervención en torno al tema.

INFANCIAS Y CONTEXTOS RURALES

Esta mirada obedece a la necesidad de tener claridades sobre la existencia de diversas formas de adultización de las infancias en contextos rurales, cómo se asumen a los niños y niñas en comparación con los contextos urbanos, qué se espera de ellos; y por ende, cómo se piensan las infancias desde la mirada de los adultos y cuál es el rol que tiene la escuela.

A continuación se presenta una mirada histórica general, sobre la concepción de las infancias. Para iniciar, es importante declarar que este texto acoge el término infancias tal como lo plantea Amador (2012):

Infancias es un término que se distancia de las clasificaciones propias de la psicología evolutiva (niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez). Al situarse en la educación, la pedagogía, los estudios sociales y los estudios culturales toma como ejes de análisis las dimensiones histórico-culturales y políticas de la sociedad, así como la producción de sentido y de presencia que hacen posible las experiencias de estos sujetos en el mundo de la vida, esto es, acontecimiento, devenir y un constante fluir que se convierte en potencia (p. 81).

Son muchas las cuestiones que se tejen en torno de la niñez, qué significa ser niño, qué es lo propio de esta condición,

Los niños muchas veces son considerados de manera distinta a nosotros, los adultos. Eso se ve reflejado en nuestras conductas y actitudes que tenemos con ellos, donde muchas veces nos cuesta verlos como personas o seres humanos que siente, piensan, actúan, pero de acuerdo a la primera etapa de su vida, es decir su infancia (Vásquez, 2005 p. 45).

Pero es clave aceptar que cada contexto histórico se ha encargado de comprender y definir las infancias. La forma como las diversas culturas ven a los niños, ha marcado las relaciones sociales y la socialización del niño al interior de la familia. Sobre la base de los estudios existentes se presenta a continuación una secuencia sobre la concepción del niño en la historia:

Como lo dice de Souza (2005), aunque el niño siempre ha existido, no ha existido siempre la infancia. La noción de la infancia es, ante todo, un edificio histórico y vinculado con el pensamiento dominante de la época, como se muestra a continuación:

- *Los niños son un estorbo (años 354-430):* La generalización de la existencia de la niñez como estorbo se acuña desde las confesiones de San Agustín (354-430), cuya teología refiere que el hombre nace del pecado, por eso el niño es la imagen viva del deslíz

- *Los niños son yugos (hasta el Siglo IV)*: Los padres eran los propietarios de los hijos, ellos los consideraban como carga y como yugos. Los niños inspiraban en los adultos temores, fobias y fantasías. Los padres podían disponer de sus hijos para cambio su uso según su interés.
- *Los niños son malos por nacimiento (Siglo XV)*: Toma como base el postulado de San Pablo, quien menciona en la Biblia que el pecado original de Adán y Eva es heredado por todos y por lo tanto toda persona nace en pecado y solo con la devoción a Jesucristo se puede recuperar la gracia de Dios.
- *El niño como propiedad (siglo XVI)*: En esta etapa se da un marcado debate entre los aristócratas, teólogos y filósofos sobre la naturaleza esencial de la gente, frente a la realidad social y económica, y la percepción del común de los ciudadanos. Ello a su vez, generaba la opinión que el niño era una propiedad o un recurso económico.

El niño como bondad innata (Siglo XVIII): Rousseau introdujo el concepto “El niño nace bueno, es la sociedad quien lo corrompe”. Consideraba que posee una bondad innata y que sus impulsos naturales deben ser aceptados tal y como son. Postulaba que la educación debe entender al niño, satisfacer sus necesidades y mejorar sus intereses naturales.

Recomendaba que los niños de 2 a 12 años jueguen en libertad, en entornos naturales, sin ningún tipo de entrenamiento académico. Afirmaba que Las acciones deben partir de la necesidad y no de la obediencia y creía que se debe postergar el aprendizaje formal hasta que sea adolescente.

- *Infante como ser primitivo (Siglo XX)*: Darwin, consideraba que la infancia es similar al desarrollo del hombre primitivo, el desarrollo de la vida mental es como la evolución de la vida: vegetal, animal, humana. Esta teoría considera que el niño será moldeado por los hábitos, las pasiones, los ideales de aquellos que lo rodean y que va ser impresionado para bien o mal, por todo lo que ve o escucha.

El niño como sujeto social de derecho (Siglo XX): Con el surgimiento de la Convención por los Derechos del Niño, en los años 50, se logra que se considere al niño como un ser social con derechos. Establece que la sociedad y el Estado deben brindarle la protección, educación y atención para la satisfacción de sus necesidades básicas y para el logro de su bienestar integral.

Son pocas las investigaciones que se enfocan en la infancia en contextos rurales de nuestro país, algunas los ponen en cifras que nos remiten a su estado de vulnerabilidad, la desnutrición

que lleva a la mortalidad infantil, es uno de los números que hace evidentes a los niños de los contextos rurales y muestra las precarias condiciones en las que están creciendo estos niños y niñas, lo que muestra las dificultades a la que se enfrenta esta población, por lo que se busca mitigar esta problemática a partir de estrategias donde el gobierno nacional lo asuma como políticas públicas en pro de mejorar la calidad de vida de los niños y niñas del país.

“Son claves para avanzar el mejoramiento del acceso al agua, al saneamiento básico y a la educación, así como hacia el aseguramiento en la prestación universal de los servicios comunitarios de salud, de carácter ambulatorio y hospitalario”, según Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia -Oficina de Área para Colombia y Venezuela- 2002) lo que si se destaca en este estudio es la disminución de enfermedades evitables, gracias al acceso a la vacunación. En cuanto a la educación, se reconoce que ha aumentado el acceso a esta, pero aún falta disminuir la brecha en cuanto a recursos y calidad con relación a la educación que se imparte en la zona urbana, mostrando las dificultades y el abandono de esta población de las zonas rurales del país.

Este recorrido histórico es necesario porque nos ubica en cómo las sociedades han entendido las infancias, las posibles razones de cómo vemos el ser niños y niñas en la actualidad, las relaciones que se han establecido entre adultos y niños y la influencia que se ejerza sobre estos. Giramos en torno al estudio y análisis de lo que es propio de la infancia, sus contextos, influencias, como aprenden, preguntándonos por el mundo que esconde cada niño/niña, donde se dependen una serie de imaginarios, que ellos construyen de la vida, lo que de una u otra manera determina su visión y construcción de ella, en relación con las decisiones y las expectativas que ponemos en ellos.

LA ESCUELA EN LA RURALIDAD: UNA OPCIÓN Y NO UNA PRIORIDAD.

Para entender la educación en la ruralidad y la deserción escolar que se produce en ese entorno, debemos partir por cómo se ha concebido la educación en nuestro país, esto nos dará una perspectiva más clara de dónde venimos y de allí comprender las dinámicas de la educación en la ruralidad.

La historia de la educación en Colombia es una sucesión de normas sobre el papel; buenas intenciones que sólo obedecen a los deseos de los legisladores de turno; políticas reformistas y sus correspondientes contrarreformas que anulaban, de tajo, los logros alcanzados; reivindicaciones salariales, protestas, imposiciones; recetarios traídos por misiones extranjeras,

etc. que bien podría resumirse en varios intentos fallidos por inscribir al país en la modernidad (Cataño, 2001).

Ya en la Colonia se conoció el concepto de escuela pública elemental en la segunda mitad del siglo XVIII bajo la política ilustrada de los reyes Borbones. Los siglos XVI y XVII vieron florecer el deseo de la Corona española de impulsar, gracias a los encomenderos, la figura del cura doctrinero que vino con la intención de enseñar a los indígenas de estas tierras la doctrina cristiana y la administración de los sacramentos. Es la literatura la que brinda algunas pistas sobre la existencia de escuelas de primeras letras en el siglo XVII. (Historia de Colombia, 2.006).

La escuela colonial separaba social y racialmente a los alumnos. No es de extrañar, pues, que también se arrojara el derecho de recomendar ciertos textos, es decir, de imponer un canon de lecturas (las historias de Piedrahita y Simón, el catecismo del padre Astete, la Historia de la Iglesia de Fleury, la Historia de España de Duquesne, etc.) Estas consideraciones históricas de la escuela y la educación, eran necesarias para ubicarnos dentro de las visiones por las que ha atravesado la escuela, y en especial el lugar que ha ocupado en la sociedad y los contextos para así comprender la relevancia que tiene la escuela y la importancia de su labor tanto desde lo educativo como en lo social, ya su relevancia radica en cómo se encuentra la escuela hoy, cambios, permanencias y desafíos a los que se sigue enfrentando. Pero una hay realidad latente en la escuela rural donde en muchos casos no es una prioridad para las familias sino una opción momentánea, sin tener en cuenta las posibilidades que esta podría brindar.

Cada vez más nos encontramos con un fenómeno repetitivo en las instituciones educativas rurales, la deserción escolar. Los retiros temporales por uno o más años son frecuentes, principalmente en las zonas donde las fluctuaciones en la producción y los precios de mercado afectan a un grupo de familias lo que les obliga a buscar otros lugares para buscar su sustento. Al ser oneroso mantener todos los hijos en la escuela, se establecen turnos de asistencia. Generalmente tienen prelación los que han tenido más éxito, los demás esperan a que éstos terminen o a que mejore la situación. La escuela rural tiene carácter de educación terminal, es decir, el quinto grado es suficiente, no es necesario estudiar más no son conocimientos necesarios con que se aprenda a leer, escribir y las operaciones básicas es más que suficiente y constituye el máximo nivel educativo a que puede aspirar la población escolar en esos territorios.

Hablar de educación rural es hablar de tradición, transmisión generacional, costumbres, necesidad y pertinencia. Pero también es hablar de la poca cobertura educativa que tienen los sectores rurales

Las cifras de población analfabeta en el sector rural se constituyen en una voz de alerta que demuestra la ineficiente aplicabilidad de las políticas educativas para este sector, situación que se puede verificar observando únicamente los resultados de los censos de 1993 y 2005. Según el censo del 93 la cifra estaba representada en 20,99% en una población rural de 11.600.000 habitantes que representan el 31% del total de la población colombiana. El censo del 2005, arroja el 19,5% es decir que no ha bajado significativamente el analfabetismo en más de 10 años en Colombia de la población rural analfabeta. Es decir el 25, 5 % del total de la población. Esa es la población rural que nos muestran los censos. Los censos mal hechos del 2005, yo creo que hay más población rural en Colombia. Si se recuerda que en 1964, se tenía una población rural analfabeta del 27,1%, se tiene que en 30 años solo se ha podido disminuir la situación en un 7,6%, lo que es muy grave. Claro en 30 años la población real rural era menos de la que tenemos hoy a pesar de que hoy hablamos de 12 o 13 millones que había en esa época en los años 60 de población colombiana”. (Triana; 2012)

La escuela en la ruralidad tiene un doble reto llevar una educación de calidad que genere posibilidades para mejorar la calidad de vida de estas comunidades, partiendo del contexto donde se encuentre para así consolidarse y mantenerse como el referente sobre el que se teja una verdadera comunidad educativa que se construya desde la sana convivencia; y la paz, y el otro reto, es buscar que se vuelque la mirada a ella como constructora de conocimiento y preservadora de la cultura.

¿NIÑOS ADULTOS O ADULTIZACIÓN?

Asistimos durante los últimos años a un fenómeno complejo de adultización de la niñez, incluso en los adultos siempre hay un residuo que añora lo que era cuando niño, de lo que ya fue, lo que permite un encuentro inevitable entre un adulto y un niño (Minnicelli, 2013). Para algunos este fenómeno, sinónimo de utilización de la niñez, obedece a la relación indisoluble de los medios de comunicación, la tecnología y el mercado. Valeria Dotro (2011) afirma que es el nuevo sistema comunicativo con el que se socializan los niños, los jóvenes y los adultos, el que propone las formas de ver, comprender y actuar en el mundo. Este sistema ocupa un espacio

privilegiado en la construcción de la historia y la conformación de la identidad de las personas y de las sociedades.

“Sin embargo, ya el siglo XXI nos muestra otra cara de este proceso sobre la cual hace falta reflexionar: la desinfantilización de la infancia, (Narodowski 1999- Postman, 1994) / la adultización de la infancia/ también posible de ser leída a la inversa como la infantilización de los adultos, o parafraseando a Savater, bien puede tratarse del eclipse de los adultos.....”(Baeza, 2.003), frente a los acelerados cambios que atraviesa el mundo en materia de comunicación y tecnología, de la mano de los fenómenos de globalización económica y cultural, la influencia y el impacto de los medios de comunicación durante las últimas décadas llega a redefinir la categoría de infancia y de juventud. Es urgente reflexionar, poner en debate el nuevo mundo infantil, la postura de los adultos acompañantes frente a esta situación real y poco modificable hacia ideales pasados.

“Vivimos un proceso de transformación constante, desde los medios, la cultura, y el mercado, pero también desde la perspectiva de desarrollo del ciclo vital humano y de la familia. El niño también, como gestor de su propio desarrollo, crece y “madura” de acuerdo con la relación que tenga con sus progenitores, hermanos y demás familiares, la escuela y la sociedad; dentro de esta serie de relaciones y mensajes podrá aprovechar los pocos o muchos años de niñez satisfactoriamente o en el caso de la falta de oportunidades se verá inmerso en el mundo productivo del adulto, en situación de niño trabajador, como actor directo en el conflicto armado, como madre adolescente, como adulto en miniatura por cuanto debe asumir responsabilidades que no le competen a un niño, como la crianza o cuidado de los hermanos, ayudar al sustento económico cuando faltan los progenitores y el desempeño de labores domésticas a cambio de estar en la escuela, de tener tiempo para jugar, socializarse con sus familiares y con sus pares” (Salazar, 2011 p. 1). “La erosión entre la línea divisoria entre la infancia y la adultez se hace dolorosamente patente en la gran flagelo del trabajo infantil, los chicos de la calle y el delito infantil, cada uno de estos fenómenos indica experiencias extremas de autonomía temprana, una ausencia de infancia y una adultización notoria”. (Baeza, 2.003).

“Los cambios en la familia actual han afectado profundamente a sus miembros en sus vínculos, roles, funciones e interacciones cotidianas y en su forma de inserción en la sociedad más amplia” (Baeza, 2.003), por ello definir que los niños son adultos, conceptual y teóricamente no es coherente por ello se habla del concepto de adultización donde es el niño rural el que es

expuesto a asumir el rol adulto a partir de diferentes formas que se viven en la cotidianidad de las familias de los contextos rurales, esta pregunta era importante hacerla para enfatizar en que la adultización es una realidad.

REPERCUSIONES DE LA ADULTIZACIÓN:

En la salud física y mental, se observa hoy mayor frecuencia de enfermedades de adultos en niños, como la diabetes tipo II, los trastornos de la alimentación como anorexia y bulimia en edades de 9-10 años, la obesidad infantil que constituye un problema en aumento en Colombia y algunos países desarrollados, por las prácticas inadecuadas de alimentación desde los primeros años de vida. Los trastornos depresivos mayores con ideas suicidas y suicidios en edades tan tempranas como 7 y 8 años (Salazar, 2011 p. 1)

Por otra parte, cada día con más prontitud el niño se vincula a la vida laboral, por las dificultades económicas de sus familias y la tendencia cultural a la sobrevaloración del trabajo y la obtención del lucro. El niño que trabaja no se socializa en el hogar y la escuela sino en la calle o sitio de trabajo. El niño que trabaja pierde generalmente la oportunidad de desarrollar a través del juego y del estudio las potencialidades y competencias en lectura, escritura, cálculo matemático y el desarrollo del espíritu artístico y deportivo.

El niño no tiene la madurez física ni psicológica para asumir la carga laboral de un adulto, además con frecuencia no cuenta con las medidas de protección y remuneración correspondientes al trabajo que realiza. Los niños de hoy no tienen tiempo para ser niños. Una de las características de la adultez es la falta de tiempo para hacer todo “lo que se tiene que hacer”: tener una profesión, un trabajo, una pareja etc.,. Los niños tienen que ir a la escuela, luego asistir a las actividades extra-clase y no tienen tiempo para el juego libre y las cosas de niños.

Vygotsky (2000) ha afirmado que en el contexto del desarrollo del niño es histórico-social y por lo tanto la estructura del pensamiento humano se convierte conforme se transforma la estructura de la interacción social. Ahora bien, si vivimos en un mundo en el que la información se vuelve cada vez más rápida y menos lineal, tenemos que volver a esa forma de pensar y desarrollar estrategias en la escuela, aunque carentes de recursos materiales como el computador, que permite a los niños obtener funciones mentales superiores, puede permitir su plena integración

en el mundo social que exige de nosotros una posición crítica y la responsabilidad sobre las decisiones adoptadas.

De hecho, el desarrollo del potencial humano, desde su más temprana edad, debe ser la meta de la educación a la ciudadanía en la formación del niño. Relativizar el concepto histórico de la infancia puede ser un buen comienzo para desmitificar el niño concebido por las clases media y alta, y que los hijos de las clases trabajadoras no pueden igualar, por pertenecer a diferentes universos culturales. (De Souza, 2005 p. 11)

La escuela y los docentes tienen un rol privilegiado por su relación con los niños y el papel que pueden desarrollar de acompañamiento como mediadores del aprendizaje de conocimientos, pero también como facilitadores de ambientes reflexivos frente a las amenazas sociales, culturales y económicas para los niños.

Al tomar el concepto de adultización en relación con la educación nos encontramos con la educación como un privilegio, la decisión está en estudiar o trabajar, esto es más evidente en el contexto rural lo que lleva a la deserción escolar. Puede entenderse como el abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes, provocado por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno. La tasa de deserción intra-anual solo tiene en cuenta a los alumnos que abandonan la escuela durante el año escolar, ésta se complementa con la tasa de deserción interanual que calcula aquellos que desertan al terminar el año escolar. (MEN, 2010 p. 1).

Mirando el papel de la escuela en la adultización nos encontramos con el trabajo infantil, como ya se ha mostrado con todo lo que esto conlleva para los niños, es claro que en cuanto al trabajo así implique fuerza se ha demostrado que las mujeres pueden realizar toda clase de trabajos, a la hora de la paga es donde se nota la diferencia a pesar de que el trabajo y el esfuerzo es el mismo, lo que ha llevado a que poco a poco a poco se posicionen no es solo en cuanto al trabajo y sino en los conocimientos que han adquirido, “En el mundo rural de hoy las relaciones de género se están transformando. Ahora se hace más visible la participación de las mujeres en las actividades productivas y en la toma de decisiones relacionadas con las mismas. La presencia de las mujeres en la agricultura y ganadería es mayor y mucho más visible hoy que antes. Pero no sólo esto. También hay un surgimiento de lo que en la teoría de la nueva ruralidad se llama la “pluriactividad” en el medio rural; tanto mujeres como hombres incursionan en actividades no agrícolas para generar ingresos.” (Farah, Perez, 2003)

Es evidente que en la ruralidad la adultización está inmersa en las pautas de crianza y esto de una u otra manera determina el futuro de los niños y niñas, y en especial su visión del mundo, como ve al adulto, su concepto sobre el trabajo y la educación, su proyección a futuro dependerá de todos estos factores y las decisiones que a partir de estas tome.

CONCLUSIONES

Desde que se pensó la escuela se le ha dado el lugar de posibilidad en la forma de acercarse al conocimiento según lo que cada época o sociedad considera es necesario saber, esto le ha dado su importancia como institución y el impacto que esta puede y debe generar, de allí su papel preponderante en todos los espacios pero cobra mucho mayor valor en la ruralidad, ya que en estos contextos por lo lejanos y por el abandono estatal es más difícil acceder a muchas oportunidades que lo urbano puede ofrecer, por ello la escuela se convierte en ese lugar que une a la comunidad, porque esta misma le ha dado su valor, pero también se debe entender que ha sufrido los embates del conflicto armado, llevándolas a repesarse o a desaparecer esto ha llevado a que la deserción escolar sea una problemática muy propia de la escuela rural con una población flotante que entre cambio y cambio se llega al sinsabor de que la escuela no es la primera opción por ello no es raro pensar en los altos índices de analfabetismo que persisten en el país y estas cifras son mucho más notorias en los contextos rurales, donde en la mayoría de los casos si se sabe lo básico ya es más que suficiente. Por ello mientras en estos contextos esta sea la realidad la escuela solo será un lugar de paso y no una forma de mejorar su calidad de vida.

Al mirar la estrecha relación entre ruralidad y adultización esta última entendida como las formas de llevar a los niños y niñas a asumir el rol del adulto con todas las responsabilidades que esta pueda llevar, sea por la situación económica, por un cambio familiar o porque esta se concibe como pautas de crianza al interior del grupo familiar, lo que en muchos casos por las obligaciones que asumen niños y niñas deben desertar de la escuela en algunos casos asisten por días o definitivamente no regresan, porque no tienen tiempo y le pierden el sentido para estar allí pues consideran como será su vida y no ven la necesidad de lo que la escuela les puede brindar, por esta razón se puede establecer una relación directa entre adultización y deserción en las zonas rurales porque al asumir su rol de adulto la educación en muchos casos no tiene cabida, por ello se debe pensar en las infancias en estos contextos y el papel de la escuela en estos.

Es clave que la sociedad y en especial el sector educativo colombiano vuelva su mirada al país rural, en especial que le dé la importancia que tiene la escuela y los educadores que día a día le apuestan a mejorar la calidad de vida de estas comunidades, que han entendido que son posibilidad y que muestran la escuela como un lugar de conocimiento la puerta para comenzar a realizar sus sueños. Es necesario mayor compromiso e inversión por parte del estado, para que las familias de estos territorios vean este espacio como una forma de tener nuevas oportunidades y así la deserción no sea la preocupación constante que lleve a la desaparición de estos importantes referentes para estas comunidades.

Este artículo nos lleva a reflexionar sobre la importancia de que tanto el Estado y sus instituciones no se centren en los niños y niñas de la ruralidad solo como unas cifras que hay que superar sino que sean mirados desde un todo brindándoles mejorar su calidad de vida, es cierto que tienen escuelas, tienen docentes, algunas cuentan con material y restaurante escolar que en muchos casos es la única comida que reciben estos niños y niñas, pero aún falta inversión que lleve a una real calidad educativa, pero también se requiere de un pacto social que se piense en la infancia en la actualidad en la ruralidad y que se piense en sus necesidades y en garantizarles que se desarrollen como debe ser y no se trunque su acceso a la educación y se puedan mantener en ella.

Es vital mirar los contextos rurales colombianos es un deber social ya que siento que estamos en deuda con estas comunidades en especial con los niños y niñas que están allá soñando y estamos en la obligación de lograr que sus sueños sean posibles.

LISTA DE REFERENCIAS:

- Amador, J. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de Las infancias. Pedagogía y Saberes Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación., 37, 73-87. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/1882/1857>
- Baeza, S. (a) (2003). Representaciones sociales y creencias. Rev. Aprendizaje Hoy. Año XXIII. N° 56, BsAs.

Baigorri, A. (1995). De lo rural a lo urbano, V Congreso Español de Sociología - Granada, GRUPO 5. SOCIOLOGÍA RURAL. Sesión 1ª. La Sociología Rural en un contexto de incertidumbre paginas 1-14.

Castañeda, Y. (2012). Familias campesinas y rurales en el contexto de la nueva ruralidad. Estudio de caso en la vereda del Hato del municipio de La Calera Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Bogotá, Colombia 2012 pag 1-132.

Cataño, G. (2001). El prólogo de La educación en Colombia (1918-1957). La educación en Colombia (1918-1957). Serie Educación y cultura, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Dambo Ba Traducido (s.f) por: Ana Mª Bennasar López Corregido por: Daniela Aray. Recuperado de: <http://www.humanium.org/es/ninos-zonas-urbanas-rurales/>

De Souza, R. (2005). Adultización de la infancia. Diccionario crítico de la educación. Presencia Pedagógica - v.11 n.61, enero / febrero.

Dotro, V. (2007). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente Cine y Formación Docente 2007 Jueves 5 de julio en Río Grande y viernes 6 de julio en Ushuaia, provincia de Tierra del Fuego. La infancia entre la inocencia y el recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/sunshine_Dotro.pdf

Farch Q., Pérez C. (2003). Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia, Cuadernos de Desarrollo Rural, núm. 51, segundo semestre, 2003, pp. 137-160 Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia

MEN, Ministerio de educación nacional. (2010). recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82745.html>

Ministerio de Protección Social, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. (2009). encuesta nacional de la situación nutricional en Colombia 2010 protocolo investigación Bogotá Octubre de 2009.

Pachón, X. (2007). La familia en Colombia a lo largo del siglo XX. En Y. y. PUYANA, Familias, cambios y estrategias (págs. 145-159). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/9952/1/yennyelizabethcastanedaramirez.2012.pdf>

Patiño, C. (1982). Apuntes para una historia de la educación en Colombia, Escuela de Comunicación Social, CELYC, Universidad del Valle. Una mirada a la escuela rural en Colombia Huellas Vol. 3 No. 5 Uninorte. Barranquilla 16 pp. 16 - 20 Marzo. ISSN 0120-2537

Pérez, E. Y Pérez, M. (2002). El sector rural en Colombia y su crisis actual Cuadernos de Desarrollo Rural (48), pág. 35-58.

Salazar, O. (2011). Primeros años – La adultización de la niñez Por Crianza y Salud en diciembre 24,

Salazar, A. (s.f.). La educación rural un reto educativo. *El sector rural en Colombia y su crisis actual*. Recuperado de <http://www.docentes.unal.edu.co/lgonzalezg/docs/LaEducacionRuralunRetoEducativo.pdf>

Triana, A. (2012). Historia de la educación primaria rural en Colombia: 1946-1994. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v14n18/v14n18a06.pdf>

Unicef. (2002). Fondo de las Naciones Unidas para la infancia -Oficina de Área para Colombia y Venezuela-

Vásquez S.J, C (2005) “Los Jesuitas y el apostolado de la educación”, [en línea], Bogotá. Recuperado de <http://www.jesuitas.org.co/hacemos/LosJesuitasYElApostoladoDeLaEducacion.html>.

Vygotsky, L. (2000). Lev S. Vygotsky: manuscrito de 1929. Educação Sociedade, 71, 21-44. Recuperado de <file:///C:/Users/Jesline/Downloads/263-2016-1-PB.pdf>

Wolf, R. (1971). Los campesinos. Barcelona: Labor S.A. Recuperado de http://resistir.info/livros/eric_wolf_los_campesinos.pdf