

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

Tesis de grado para otorgar el título de  
Magister en Desarrollo Educativo y Social

YENNY PATRICIA PINEDA MORENO

NUBIA ROCIO SUÁREZ MOLINA

ISABELINA VANEGAS SÁNCHEZ

Asesora: María Camila Ospina Alvarado.

Bogotá, Diciembre de 2014

Nota de aceptación:

---

---

---

---

---

María Camila Ospina Alvarado

Asesora de Tesis.

---

.....

Segundo Lector

Bogotá, 01 de Julio de 2014

**Yenny Patricia Pineda Moreno**

**Nubia Rocío Suarez Molina**

**Isabel Vanegas Sánchez**

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de maestría de investigación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Comprensiones de juego en niños y niñas de la primera infancia y sus familias en contextos rurales
<b>Autor(es)</b>	Pineda Moreno, Yenny Patricia; Suárez Molina, Nubia Rocío; Vanegas Sánchez, Isabelina.
<b>Director</b>	Ospina Alvarado, María Camila.
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 155 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Fundación Investigación, Tecnología, Educación para el Desarrollo Regional, Integral y Sostenible ITEDRIS
<b>Palabras Claves</b>	Contexto rural, primera infancia, juego, familia, participación.

2. Descripción
<p>La tesis de grado que se propone ofrece un panorama sobre la pertinencia del juego en la primera infancia como práctica social y cultural en los contextos rurales y sus aportes a la participación de niños y niñas y sus familias en ámbitos relacionales desde lo familiar y lo público. Se tomó aportes de la política pública en la implementación de la primera infancia como referente para legitimar y contrastar las razones por las cuales es fundamental investigar sobre el juego y las dinámicas familiares en un contexto con características particulares como el rural. Es por ello que esta investigación propone como objetivo: comprender el papel del juego como práctica que aporta a la construcción sociocultural de los niños niñas en la primera infancia al ser parte de las interacciones familiares en las que estos y estas participan en los contextos rurales.</p>

3. Fuentes
<p>Se citan <u>64</u> Fuentes Biográficas.</p> <p>Bronfenbrenner, U. (1987). La Ecología del Desarrollo Humano. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.</p> <p>Creswell, J. (2007). Qualitative inquiry and Research design. Choosing Among Five Approaches. (Investigación cualitativa y diseño de la investigación. Elección de cinco enfoques).</p> <p>Echeverría, R. (2002). La Ontología del Lenguaje. Santiago: Dolmen Ediciones.</p> <p>Entera, F 1998. Cambios en la construcción social de lo rural. Madrid: Tecnos. Recuperado de <a href="http://papers.uab.cat/article/view/v56-villanueva/pdf-es">papers.uab.cat/article/view/v56-villanueva/pdf-es</a>.</p> <p>Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF 2006. Programa de Apoyo para la construcción de la política de primera infancia. (Bogotá: Imprenta Nacional)</p> <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL MEN 2009 Guía Operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia. Impreso en Colombia. Nomos Impresores.</p>

Ospina-Alvarado, M.C. (2013). Las familias: sistemas interaccionales y construcciones relacionales, dialógicas, sociales, culturales e históricas. Serie Latinoamericana de Niñez y Juventud. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. En prensa.

Política Publica Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”. CONPES social 109. Bogotá, 03 de Diciembre de 2007.

Sarlé, Patricia. (2012). *Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y Educación Infantil*. Ed. Buenos Aires: Fundación Navarro Viola. Recuperado de [http://www.fnv.org.ar/descargas/juego\\_y\\_educacion\\_infantil.pdf](http://www.fnv.org.ar/descargas/juego_y_educacion_infantil.pdf)

#### 4. Contenidos

La investigación desarrolla una descripción del planteamiento del problema y antecedentes, a fin de presentar los objetivos de estudio. Se plantea los siguientes capítulos.

**JUSTIFICACIÓN Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:** Esta investigación comienza puntualizando en el primer capítulo la justificación y el planteamiento del problema. En este capítulo se plantean los vacíos y aportes en ámbitos pedagógico, epistemológico y sociológico, tomando contribuciones de las estrategias desarrolladas por la política pública.

**MARCO TEÓRICO:** Se incluyen tanto aspectos teóricos como antecedentes investigativos, con la identificación de categorías y subcategorías que fueron tenidas en cuenta para el desarrollo de la investigación, estas fueron: **ruralidad, juego y familia** De la misma forma se indica la importancia de fortalecer los aportes que hace la investigación en el campo del conocimiento pedagógico, epistemológico y sociológico como enfoques que destacan los fundamentos teóricos en la educación.

**METODOLOGIA:** Se presenta el contexto en el que se identifican elementos y relaciones socio-culturales que caracterizan la ruralidad, Se describe el aporte de la investigación cualitativa, la descripción del tipo de investigación, así como el curso de la recolección y análisis de la información y el proceso de selección de los instrumentos utilizados para rastrear, comparar y analizar la información y el procedimiento utilizado.

**RESULTADOS:** Este acápite retomó apartes de los relatos de los participantes, desarrollando un proceso interpretativo que buscó establecer conexiones con las categorías inicialmente planteadas y las que emergieron durante la investigación.

**DISCUSIÓN:** se realizó un proceso de triangulación entre lo común y divergente entre los estudios previos, los aportes teoricos y los resultados que surgieron en la presente investigación.

**CONCLUSIONES** se refleja el aporte que se logró con la investigación al contexto y al campo de conocimiento, se plantean propuestas, recomendaciones y sugerencias, se retoman los aportes a la política pública, se identifican algunos interrogantes y se recogen los límites que presentó el estudio así como las reflexiones hacia futuras investigaciones.

#### 5. Metodología

En la presente tesis de investigación se fueron diseñando ciclos referidos a los momentos generales en que se estructuró el proceso de investigación.

En el primero, se abordó el análisis y planteamiento de la necesidad de investigación en el marco de un contexto rural, desde elementos y circunstancias de la realidad social y cultural.

Un siguiente ciclo, que profundiza en los antecedentes y estudios previos relacionados con el proceso de investigación

planteado con aportes teóricos, desde el cual se buscó un acercamiento a la definición de las categorías: ruralidad, juego, familia.

Un tercer ciclo, en el que se plantea el diseño de la ruta para el desarrollo de la investigación utilizando aportes de la política pública en términos de cuidado y protección. La metodología utilizada en esta investigación es de carácter cualitativo, con la técnica de análisis de narrativas.

## 6. Conclusiones

En las comprensiones generadas sobre las prácticas de juego, se identificaron potencias acerca de cómo se narran niños, niñas y sus familias en los contextos rurales en encuentros comunitarios y culturales que involucran el juego, el contexto y las dinámicas familiares. Dentro de los discursos se evidencia que los contextos rurales propician en las comunidades diferentes formas de interacción social, lo cual ofrece variadas maneras y experiencias en sus propios ambientes. Las prácticas rurales fueron comprendidas por niños, niñas y familias en la primera infancia como construcciones sociales que generaron relaciones personales y vínculos afectivos. Así la ruralidad fue vista por las familias desde las prácticas cotidianas y habituales desarrolladas por las familias, las cuales constituyen un aporte muy importante en las relaciones entre sus miembros pues fortalecen relaciones muy cercanas con el contexto y en la vinculación de saberes culturales, valores y tradiciones.

<b>Elaborado por:</b>	Pineda Moreno, Yenny Patricia; Suárez Molina, Nubia Rocío; Vanegas Sánchez, Isabelina
<b>Revisado por:</b>	Ospina Alvarado, María Camila.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	05	09	2014
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
<b>JUSTIFICACIÓN Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>1.2. Objetivo general. ....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1. Objetivos específicos. ....</b>	<b>19</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Contextos rurales en la primera infancia.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1.1 Prácticas rurales en la primera infancia .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1.2 Las interacciones en el contexto rural y el fortalecimiento de las relaciones sociale</b>	<b>27</b>
<b>2.1.2.1 Implicaciones de la política pública en las interacciones en el contexto rural. ....</b>	<b>29</b>
<b>2.2 El juego en la primera infancia.....</b>	<b>31</b>
<b>2.2.1 Una mirada de la política pública en las comprensiones de juego. ....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.2 El juego como proceso relacional y de interacción .....</b>	<b>36</b>
<b>2.2.3 El juego como prácticas de lenguaje en contextos rurales. ....</b>	<b>39</b>
<b>2.3 Las familias de los niños y niñas en la primera infancia. ....</b>	<b>41</b>
<b>2.3.1 Las familias como sistema .....</b>	<b>42</b>
<b>2.3.2 Las familias como construcciones sociales.....</b>	<b>44</b>
<b>2.3.2.1 Participación en el ámbito familiar .....</b>	<b>48</b>
<b>2.3.2.2 Participación de la familia en lo público. ....</b>	<b>49</b>

<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>54</b>
<b>3.1 Tipo de investigación.....</b>	<b>54</b>
<b>3.3 Participantes de la investigación .....</b>	<b>61</b>
<b>3.4 Técnicas Utilizadas para el análisis de información: Análisis de narrativas.....</b>	<b>70</b>
<b>3.5 Técnicas de recolección de información .....</b>	<b>72</b>
<b>3.5.1 Los Grupos Focales .....</b>	<b>72</b>
<b>3.5.2 Entrevistas semi- estructuradas.....</b>	<b>73</b>
<b>3.6 Procedimiento.....</b>	<b>74</b>
<b>4. RESULTADOS.....</b>	<b>77</b>
<b>4.1 Contexto Rural .....</b>	<b>77</b>
<b>4.1.1 Interacciones en el contexto rural.....</b>	<b>81</b>
<b>4.2 Juego en la primera infancia .....</b>	<b>84</b>
<b>4.2.1 El juego como proceso relacional y de interacción .....</b>	<b>84</b>
<b>4.2.2 El juego como práctica de lenguaje en contextos rurales. ....</b>	<b>88</b>
<b>4.3 Familias de los niños y las niñas en la primera infancia.....</b>	<b>92</b>
<b>4.3.1 La familia como sistema .....</b>	<b>92</b>
<b>4.3.2 Familias como construcciones sociales .....</b>	<b>97</b>
<b>4.3.2.1 Participación en el ámbito familiar .....</b>	<b>101</b>
<b>4.3.2.2 Participación del niño y niña en lo público.....</b>	<b>103</b>



**5. DISCUSIÓN.....107**

**6 CONCLUSIONES.....115**

**7. REFERENCIAS**

ANEXOS

## INTRODUCCIÓN

En Colombia la movilización por la primera infancia a nivel nacional inició en el 2002 y se avanzó con la implementación de programas que consolidaran acciones sociales, económicas y culturales a fin de aprovechar y reconocer ambientes educativos favorables para el desarrollo, el bienestar, el cuidado y la protección de niños, niñas y sus familias. En la Alianza de implementación de estos programas participaron el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, el Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS, El Centro Internacional de Educación y Desarrollo-CINDE-, Save the Children y UNICEF.

Esta intervención logró responder a un enfoque diferencial sobre las necesidades de los niños, niñas y sus familias; destacó la intención de implementar procesos educativos en escenarios familiares y comunitarios; además de insistir en el cambio a nivel educativo de la formación de familias, buscando con ello cambiar los desempeños, los roles como padres y cuidadores, las estrategias de crianza y los cuidados de los niños y las niñas en la primera infancia.

Como respuesta a esto, surge el aporte de la presente investigación, que parte de la implementación de estrategias educativas y destaca la valoración y comprensión de las acciones cotidianas de juego en dinámicas familiares. El interés investigativo se orientó en reconocer e indagar por las prácticas culturales y sociales que se dan en contextos particulares. Por esto se tomó el papel del juego desde su acción cultural, como una práctica espontánea y de carácter social y como punto equidistante en la formación de las familias y el cuidado de los niños y niñas. La importancia del tema inside de manera significativa ya que hace parte del espacio educativo y laboral de las autoras; por tanto, su intención respondió principalmente a las expectativas y al deseo de las autoras por cambiar e innovar en el quehacer formativo, buscando hacer de las prácticas sociales y culturales de las comunidades rurales una experiencia de encuentro y diálogo con las familias.

La Fundación ITEDRIS (Investigación, Tecnología, Educación para el desarrollo Regional y Sostenible), hace parte del campo laboral de las autoras. Tiene como eje central mejorar las condiciones de vida de las comunidades más vulnerables a través de la educación.

Para ello contempla estrategias de acción comunitaria que permiten el acercamiento a las comunidades desde el diálogo de saberes y las relaciones sociales.

Es preciso analizar las maneras de comprender el juego como una práctica que aporta a la construcción social y cultural de los niños y niñas en la primera infancia. Dando una mirada a las familias desde una perspectiva sistémica, basada en las relaciones e interacciones propias del contexto rural. De esta manera la investigación reconoce el aporte al campo educativo que destaca el contexto rural, las características de las dinámicas familiares y la participación en la vida cotidiana como una práctica espontánea en la primera infancia.

En este sentido, la presente investigación consideró dar una mirada cercana hacia los contextos con características, condiciones y formas de vida particulares en los que crecen los niños y las niñas; así mismo reconocer el avance de políticas, planes, programas y su influencia en la mirada que dan a los contextos; y destacar las particularidades que estos contextos ofrecen como posibilidades de una educación inicial inclusiva, solidaria y diversa.

Esta investigación comienza puntualizando en el primer capítulo la justificación y el planteamiento del problema. En este capítulo se plantean los vacíos y aportes en ámbitos pedagógico, epistemológico y sociológico, tomando contribuciones de las estrategias desarrolladas por la política pública como antecedentes encontrados durante los años 2010, 2011, 2012, dónde se identifican aspectos relevantes para la definición del problema de investigación.

Luego se describen los objetivos que persigue la investigación en la comprensión del papel del juego como práctica, que aporta a la construcción sociocultural de los niños y niñas en la primera infancia. La descripción de los objetivos reconoce las interacciones familiares en las que niños y niñas participan y destaca la participación en los contextos rurales.

En el segundo capítulo se incluyen tanto aspectos teóricos como antecedentes investigativos, con la identificación de categorías y subcategorías que fueron tenidas en cuenta para el desarrollo de la investigación, estas fueron: *ruralidad, juego y familia*. Estas categorías retomaron algunos aportes de autores que contribuyeron a la profundización y al contraste de los referentes teóricos, para analizar el problema planteado y su relación con el campo del conocimiento.

Se resalta la consulta de documentos que caracterizan variados temas alrededor del juego, los contextos y las familias. En el contexto de la presente investigación, se comparan informes, investigaciones y documentos producidos en el campo educativo y social frente a políticas de intervención en la primera infancia.

Se contó con una amplia variedad de autores y de las contribuciones disciplinarias, que permitieron exponer de manera detallada los aportes de la perspectiva sistémica, la ecológica y el construccionismo social, como ejes teóricos que dinamizan el presente estudio. En este sentido, se tomaron los referentes de estudios latinoamericanos los cuales fueron punto de partida para generar líneas de discusión y conceptualización en torno a la ruralidad, la familia y el juego. Se revisan estudios a la luz de planteamientos teóricos que definen la ruralidad (Pérez, 2001; Gómez, 2003; Entera, 1998; Giarracca, 2001; Schütz, 1972; Geertz, 1987), de los aportes en relación a la perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1987) y sistémica (Aylwin & Solar, 2009; White & Epston, 1980; Ospina-Alvarado, 2011), y se retoman aportes en torno al juego desde diferentes perspectivas (Piaget, 1991; Vygotsky, 1993; Orezza, 2012; Sarlé, 2012; Garaigordobil, 1990). Frente a los cuales es posible comprender que las dinámicas familiares están mediados por un marco de relaciones e interacciones acordes a las características contextuales.

De la misma forma se indica la importancia de fortalecer los aportes que hace la investigación en el campo del conocimiento pedagógico, epistemológico y sociológico como enfoques que destacan los fundamentos teóricos en la educación.

En el tercer capítulo se hace referencia a la metodología, la cual presenta el contexto en el que se identifican elementos y relaciones socio-culturales que caracterizan la ruralidad. Se realiza una descripción de las familias que participaron en la investigación y características concretas de los contextos culturales en los que las familias viven y se desenvuelven. Se describe el aporte de la investigación cualitativa, la descripción del tipo de investigación, así como el curso de la recolección y análisis de la información y el proceso de selección de los instrumentos utilizados para rastrear, comparar y analizar la información y el procedimiento utilizado.

En el cuarto capítulo se dan a conocer los resultados encontrados a lo largo del proceso de investigación, este acápite retomó apartes de los relatos de los participantes, desarrollando un proceso interpretativo que buscó establecer conexiones con las categorías inicialmente planteadas y las que emergieron durante la investigación. En este capítulo, se encontrará la descripción de cada una de las categorías, así como una síntesis de los resultados encontrados.

El capítulo quinto, hace referencia a la discusión, en este acápite se retoman los estudios previos y se ponen en contraste con los resultados encontrados en la presente investigación. De esta manera, se realizó un proceso de triangulación entre lo común y divergente entre los estudios previos, los aportes teóricos y los resultados que surgieron en la presente investigación.

Por último, el sexto capítulo contiene las conclusiones, en las cuales se refleja el aporte que se logró con la investigación al contexto y al campo de conocimiento, se plantean propuestas, recomendaciones y sugerencias, se retoman los aportes a la política pública, se identifican algunos interrogantes y se recogen los límites que presentó el estudio así como las reflexiones hacia futuras investigaciones.

## JUSTIFICACIÓN Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A nivel nacional, como a nivel local se han creado estrategias desde la política pública que buscan posicionar el tema de la primera infancia para sensibilizar y movilizar al país sobre la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo humano. Para ello uno de los objetivos planteados en el marco normativo refiere a la promoción de prácticas socioculturales y educativas que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia. Lo anterior encaminado a distintos componentes entre los que se encuentran el cuidado y la protección como enfoques de derechos fundamentales en la vida de los niños y las niñas en la primera infancia.

Algunos organismos reguladores como el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en Colombia, establecen alianzas con instituciones del orden nacional y territorial, con el fin de consolidar enfoques de atención integral, siendo fundamental la incidencia de acciones conjuntas entre familia, comunidad y Estado.

La estrategia de Atención Integral a la primera infancia enfatiza su accionar en el proceso de diseño, implementación y evaluación de estrategias educativas en educación inicial. Desde la política pública se suman propuestas de investigación ubicadas en el marco de la política pública denominada “Programa de Atención Integral a la Primera Infancia”. Adicionalmente, estrategias de cuidado, atención en salud, educación inicial y participación visibilizan acciones enfocadas a reconocer factores que favorecen el desarrollo y bienestar de niños y niñas. Para ello se realizan esfuerzos especiales del Estado por atender a las familias, niños y niñas en contextos donde no hay ningún tipo de acompañamiento educativo y donde se cuenta con necesidades e intereses diferentes.

Los programas de atención integral (MEN, 2009; ICBF, 2010; CONPES, 2007) enfocados al logro del desarrollo de los niños y niñas, determinan propósitos de intervención. Estos propósitos no son ajenos a la falta de exploración que contribuya a la incorporación de múltiples voces y al reconocimiento de las diferencias culturales en donde niños, niñas y familias se construyen. Parte de lo que se ha complejizado en el marco de esta política pública ha sido pensar la transformación de ambientes, a favor de mejorar las condiciones de vida de los niños, las niñas y sus familias.

Sin embargo, estos lineamientos normativos presentan algunos vacíos relacionados con una perspectiva intersectorial en la que se centraliza el proceso para unos contextos con características homogéneas y la cual deja a otros contextos –como lo es el rural- carentes de elementos para su comprensión desde sus prácticas sociales y culturales que permean necesariamente la vida del niño y niña que se forman en estos contextos, con condiciones particulares.

El aporte que la presente investigación, respecto al vacío que dejan dichas estrategias, se enfoca en una mirada cercana a los contextos con características, condiciones y formas de vida particulares en los que crecen los niños y las niñas, no desde miradas homogéneas planteadas por las estrategias normativas de orden nacional, sino desde las particularidades que los contextos ofrecen y desde las relaciones que se construyen y se fortalecen en estos contextos y son reflejadas en las acciones culturales y populares que se generan en una comunidad.

Sin embargo, desde las estrategias de atención e implementación del programa de la política pública son evidentes algunas problemáticas relacionadas con la asistencia formativa y técnica que estas estrategias brindan; debido a que se reflejan de manera fragmentada particularmente en los contextos rurales. Se contempla una política de gobierno hacia lo rural pensada de manera homogénea a todos los contextos, que no implica una construcción social desde lo colectivo, ni desde las particularidades y condiciones de las comunidades a las que va dirigida (familias y niños y niñas en la primera infancia).

Por lo anterior, para las investigadoras del presente estudio, fue fundamental dar una mirada comprensiva hacia el juego en el niño y niña en la primera infancia por las implicaciones que tiene en la construcción del nuevo ciudadano Colombiano. Las investigadoras cuentan con tres motivos principales para referirse al juego: promueve nuevas formas de relación entre adultos y niños; es un eje fundamental en la formación individual y social; fortalece y potencia vínculos afectivos con los otros especialmente con las familias, generando así calidad en las interacciones.

Además de los avances propuestos en el presente estudio respecto a la política pública, la investigación responde a algunos vacíos en términos investigativos. El rastreo que se realizó frente al tema del juego, reveló la existencia de investigaciones y estudios sobre esta concepción enfatizando en la educación inicial. Torres y Torres (2007), al igual que Hernandez L, Garcia L,

Vélez A, Estrada A (2009), demuestran en sus estudios la necesaria identificación de estrategias del juego como elemento principal en el contexto educativo. Estos autores muestran de manera amplia el reconocimiento del juego como elemento que ayuda a la construcción de ciudadanía política desde espacios escolarizados y con adquisición de materiales con características específicas y con intencionalidades pedagógicas previamente estructuradas. En este sentido, se muestra una ausencia de reconocimiento del juego en contextos sociales y culturales y su incidencia en las relaciones familiares que posibilitan acciones de juego espontaneas y naturales.

De igual manera, los estudios propuestos por Piaget (1991) y Sanabria (2011) se encuentran enfocados hacia el juego desde las etapas de ciclo vital y cambios estructurales y sociales que permiten el desarrollo humano. Sin embargo, estas investigaciones presentan un punto en común, se encuentran aspectos que destacan las acciones de juego en la formación de niños y niñas como una secuencia en su desarrollo; además de centrar sus procesos en el niño y niña en la primera infancia como protagonista. En estos estudios, el adulto pocas veces es referenciado y aparece en calidad de guía, orientador, acompañante, no lo nombran desde interacciones y dinámicas familiares que potencian otras formas de vinculación afectiva, elemento que sí se contempla en el presente estudio.

Por otro lado, diversos autores (Winnicott, 1971; Decroly, 1998; Piaget, 1991) plantean la importancia del juego en el niño y la niña en sus primeros años de vida desde aspectos de orden social, afectivo y cognitivo. Sin embargo, existe un vacío con relación a las comprensiones de juego como posibilitador de construcciones sociales y de prácticas culturales. De este modo, la presente investigación se orientó hacia la comprensión del juego en los contextos comunitarios, pensando las prácticas culturales y sociales en los contextos rurales desde las relaciones afectivas y desde dinámicas familiares que posibilitaran reconfigurar las múltiples perspectivas de experiencia de juego inmersas en la cotidianidad del niño y la niña en la primera infancia.

Estas perspectivas responden a un vacío en relación a la evidencia empírica para documentar el impacto del juego como práctica que aporta a la construcción social y cultural de los niños y las niñas en la primera infancia. De igual manera la relación entre juego y los contextos en los que se forman los niños y niñas ha sido estudiada principalmente desde el desarrollo y desde las estructuras cognitivas que los y las afecta ([Vygotsky](#), 1993; Spencer, 1855; Winnicott, 1971;



Piaget, 1991) quedando de lado las relaciones e interacciones que los niños y las niñas construyen con los adultos y que están mediadas por un marco de referentes afectivos significativos en un contexto particular como lo es el rural.

Así mismo, en los últimos tiempos hay investigaciones relacionadas con el juego desde una intencionalidad educativa definida para la primera infancia desde escenarios de educación formal en donde se privilegia el juego proyectado desde el diseño de materiales educativos (Orezza, 2012; Sarlé, 2012; Coley & Gómez, 2005; Michelet, 2002). Estas comprensiones de juego tienen implícitas intenciones educativas dirigidas por la escuela o los jardines infantiles. En menor medida se construyen estrategias educativas orientadas hacia los contextos externos en los que el juego como práctica social y cultural debe potenciarse y hacer parte de las vivencias cotidianas de las familias y de los niños y niñas en la primera infancia. Sin embargo, aún falta potenciar espacios en donde se comprenda el juego infantil desde su valor estratégico implícito en la capacidad creadora que contribuye a los procesos de desarrollo de los niños y las niñas y al fortalecimiento de sus potencialidades socio cognitivas, afectivas y físicas que trasciendan de los escenarios institucionales y posibiliten relaciones e interacciones significativas entre padres e hijos.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, el presente estudio respondió a la reflexión de estrategias intersectoriales en el marco de la política pública implementada por la Fundación ITEDRIS, durante los años 2010, 2011 y 2012 con 4.393 niños y niñas en la primera infancia y sus familias en el Departamento de Boyacá. La intención principal de las autoras permitió desarrollar un proceso de investigación basado en la comprensión de las prácticas de juego como construcción social y cultural reconociendo las interacciones de los niños y niñas de la primera infancia y sus familias en el contexto rural.

Luego de comprender las posturas planteadas anteriormente por los estudios previos, se vió la necesidad de dar una mirada hacia el contexto rural y sus prácticas culturales, especialmente desde las situaciones de vida de las familias. En este sentido, el lugar donde se llevó a cabo la presente investigación es la vereda San Rafael en el municipio de Cómbita departamento de Boyacá. Este proceso significó adentrarse en un contexto rural, comprendiendo las prácticas sociales y culturales de las familias así como la participación de los niños y las niñas en

actividades propias del campo (el ordeño, el arado, los cultivos, el cuidado general de las fincas, entre otras) y generar comprensiones de juego desde distintas prácticas.

Se reconocen los vacíos conceptuales y prácticos sobre la forma en que el juego en la primera infancia se refleja desde las relaciones y desde la afectividad. Así el juego en la primera infancia debe ser considerado como un aspecto importante en la construcción del niño y niña en la primera infancia y sus familias. Al respecto, la investigación centra principalmente dos miradas ceñidas al juego: una como práctica social y cultural que posibilita el fortalecimiento de las relaciones afectivas entre la primera infancia y las familias; y la segunda en la que se vincula la investigación con distintos campos y actividades humanas que comprendiera las prácticas cotidianas y habituales propias de las familias desde el marco de un saber popular.

En los estudios encontrados sobre familias se encontró un vacío investigativo respecto a la manera en que se visualizan las familias desde un referente relacional y dinámico. Se aborda desde miradas estructurales y normativas que las jerarquiza. Comprender las dinámicas familiares en las actividades del contexto rural puede verse con una intención de formación para la vida, pero también como prácticas que propician el juego y que potencian vínculos, relaciones e interacciones de mayor alcance en las relaciones familiares. Por ello, a partir de esta investigación, se busca generar otros discursos y maneras de comprender el papel del juego como práctica de construcción cultural en las interacciones de los niños y las niñas de la primera infancia y sus familias en el contexto rural.

Desde las perspectivas teóricas sobre el juego y el imaginario social generalmente se asocia al juego como un acto placentero, espontáneo e intrínseco de la primera infancia. De este modo, los aportes que la presente investigación realizó en el ámbito pedagógico posibilitaron en primera medida, repensar las comprensiones de juego desde una posición generativa que reconoció los cambios en los contextos y las experiencias cotidianas de los niños y las niñas en la primera infancia, y también generó nuevas posibilidades de relaciones basadas en referentes de afectividad y vínculos que potenciaron las maneras en que los niños interactuaron en los contextos rurales.

Como elemento esencial en la investigación es necesario tener en cuenta que cada contexto integra diferentes experiencias de vida de una manera particular y le da su propio significado. Por

ello se piensa en la comprensión de las prácticas de juego con una visión ajustada a los contextos rurales, a las familias y especialmente a las potencialidades de los niños y niñas.

Todo lo anterior orientó la investigación a indagar ¿Cuál es el papel del juego como práctica que aporta a la construcción sociocultural de los niños y niñas en la primera infancia desde las interacciones familiares en las que estos y estas participan en los contextos rurales?

## **1.2. Objetivo general.**

Comprender el papel del juego como práctica que aporta a la construcción sociocultural de los niños niñas en la primera infancia, a partir de las interacciones familiares en las que estos y estas participan en los contextos rurales.

### **1.2.1. Objetivos específicos.**

- Comprender las conexiones entre el contexto rural y las maneras en que el niño o la niña en la primera infancia se construye como sujeto a través de estrategias que al vincular el juego posibiliten los encuentros educativos con los niños y niñas y sus familias.
- Comprender las dinámicas de interacción de los niños y niñas y sus familias a través del juego como práctica de construcción cultural, social y afectiva.
- Acompañar procesos de participación de niños y niñas de la primera infancia en prácticas de buen trato que involucran a la familia y la comunidad, a través de encuentros educativos participativos.

## 2. MARCO TEÓRICO

Para el desarrollo de esta investigación, se abordaron categorías teóricas y de análisis como base orientadora que permitiera dar cuenta de la pregunta de investigación planteada.

En primera instancia, se propone la categoría “**contextos rurales en la primera infancia**”, se contextualiza al lector con una breve explicación sobre el concepto de ruralidad y los aportes de otras investigaciones; una de las investigaciones que se tuvo en cuenta para referenciar la categoría de ruralidad es la denominada *nueva ruralidad*. Seguido, se establece una conexión con las implicaciones del contexto rural en la primera infancia, lo cual incluye conceptos de las prácticas cotidianas en el contexto rural (la influencia del territorio y las prácticas de saberes que circulan). Se toma como base orientadora la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, con el fin de ubicar el ambiente y la relación con otros contextos de mayor alcance: el territorio, los grupos sociales y la cultura.

Posteriormente, se desarrolla la categoría de “**juego en la primera infancia**” en la cual se ubica al lector en la conceptualización de juego desde referentes de afectividad, relaciones con la familia, los contextos mediados por el lenguaje y los elementos de la ruralidad. Se toma como base orientadora la teoría del juego como desarrollo social y cultural de Vygotsky, así mismo se establecen construcciones del concepto de juego desde diversas perspectivas.

Finalmente, se conceptualiza la categoría de “**familia en la primera infancia**” desde la perspectiva sistémica y las implicaciones sociales y culturales. Se aborda el tema de las familias desde sus posibilidades de transformación y conexión con otras esferas de la vida social, política y económica.

En el marco de esta categoría se abre un acápite sobre la participación del niño y la niña en la primera infancia en contextos relacionales. Para ello se tuvo en cuenta la participación del niño y la niña en la primera infancia desde dos miradas: una primera relacionada con lo público, es decir el niño en relación con los pares, la comunidad y otros escenarios alternos al hogar, como sistemas en interacción con la familia que marcan la dinámica de la misma; y una segunda

relacionada con el ámbito familiar, en el cual se incluye la participación del niño y la niña en el hogar y con su familia.

## **2.1 Contextos rurales en la primera infancia**

En este acápite se fundamenta la categoría de ruralidad con aportes que se encuentran históricamente situados en el contexto donde se desarrolla la presente investigación. Para ello se acude a los aportes teóricos de Coley y Gómez (2005), en este estudio se destaca la importancia de la ruralidad frente a las diferencias que se encuentran entre la dispersión y aislamiento de escuelas rurales que impiden a la comunidad acceder a condiciones de bienestar y servicios educativos para niños y niñas en edad escolar. Al respecto Coley y Gómez presentan la escuela rural como el puente para el logro de avances de la cultura, entre ellos erradicar el analfabetismo y malas condiciones en los sistemas educativos.

Siguiendo con los aportes de Coley y Gómez (2005) su estudio tiene como resultado evidencias que resaltan que en la ruralidad no es común observar que los adultos especialmente los padres, cuiden y acompañen explícitamente la labor de sus hijos e hijas en las escuelas. Los resultados obtenidos en dicha investigación están orientados a la poca dedicación de los padres hacia los hijos en tareas, juegos y espacios de afecto. La investigación de Coley y Gómez concluye que las relaciones afectivas entre padres e hijos constituyen un aspecto de vital importancia ya que influyen de manera decisiva en el desarrollo de capacidades sensoriales, intelectuales y sociales de los niños y niñas escolares.

Así mismo Coley y Gómez (2005), sustentan la caracterización del entorno socio-cultural de una población rural, el estudio de las áreas rurales de las escuelas y sus relaciones con la comunidad. Esta investigación sirvió de base orientadora para nombrar al niño y niña rural y las relaciones que se establecen entre padres e hijos en los contextos rurales.

Otros estudios destacan la importancia de los contextos, entre estos Sanabria (2011) propone el *contexto rural*, con mediaciones educativas a partir de los intereses y necesidades del niño y de la niña en relación con su familia. Este autor propone que es importante dentro del contexto rural el rescate de las prácticas culturales: las representaciones, los imaginarios y las condiciones educativas sociales, económicas y laborales, que destacan posibilidades educativas para los niños

y las niñas. Este autor, también destaca la necesidad de desarrollar estrategias de mediación a través del reconocimiento de las tradiciones y costumbres culturales de la familia y el contexto a través de la exploración de habilidades de los niños y las niñas.

Se han realizado algunos estudios respecto a la influencia del contexto en el proceso de formación de los niños y las niñas en la primera infancia. Así, uno de los estudios de investigación que se tuvo en cuenta para abordar el tema de la ruralidad se basó en el documento que recopila experiencias significativas de la primera infancia rural en América Latina de la Fundación Bernard van Leer (2007). Este estudio aporta a los nuevos retos y desafíos en la formación de niños y niñas en la primera infancia y retoma en particular la identificación de los contextos rurales a fin de comprender a fondo los procesos de transformación de los entornos y su impacto sobre la infancia.

El estudio de la Fundación Bernard van Leer (2007) expone que en áreas rurales no es común observar que los adultos, especialmente los padres jueguen con sus hijos. Pero resalta que es mediante el juego, como las madres guían y aportan gran parte de sus actividades al desarrollo de la psicomotricidad y las capacidades sensoriales, intelectuales y sociales de los niños. Para ello muestra que los elementos del contexto rural pueden utilizarse como un recurso válido en las actividades de aprendizaje de los niños y niñas en la primera infancia.

En este sentido, la presente investigación retoma algunos elementos que aportan a la categoría de ruralidad. En primer lugar se iniciará por definir el significado de ruralidad, posteriormente se intentará realizar un acercamiento hacia la ruralidad en la primera infancia y finalmente se establecerán conexiones y puntos de encuentro entre ruralidad, primera infancia y contextos relacionales.

Para conceptualizar la categoría de ruralidad se tomó como base teórica estudios desarrollados por Pérez (2001), Gómez (2003) y Giarracca (2001), quienes destacan en sus investigaciones las nuevas concepciones de espacio rural y su desarrollo mediado a través de las prácticas cotidianas y culturales que emergen.

El territorio rural no es solamente un espacio geográfico delimitado por las necesidades. Pérez (2001) afirma que lo rural también está determinado por las relaciones sociales, en las que se

combinan acciones, percepciones que surgen en medio de emociones, informaciones, valores culturales y vínculos con la naturaleza, creando una gran trama constructora. De acuerdo con Pérez, (2001) al leer el territorio rural se pueden analizar distintos puntos de vista, así como los vínculos con la ruralidad y con los otros. Lo que implica comprender la ruralidad desde las relaciones e interacciones que establece el contexto rural, con las prácticas cotidianas que surgen.

Entrena, (1998) comprende el entorno rural como “una construcción social contextualizada en el marco de unas coordenadas temporales y espaciales” (p.19). Es decir, hay muchas manifestaciones de lo rural, cada una de ellas es producida en un tiempo y en un espacio territorial determinado con unas prácticas culturales específicas y unas características y necesidades determinadas en la comunidad. De acuerdo con este autor, se realiza una reflexión acerca de las prácticas rurales cotidianas y su influencia en los contextos relacionales en los que se dinamiza la primera infancia.

En este sentido, apoyados en Bronfenbrenner (1987) y el modelo ecológico del desarrollo humano, se ofrece un amplio marco de referencia para presentar las realidades de los contextos y en estos el modelo Ecología del Desarrollo Humano el cual ayuda a explicar el contexto rural y la influencia de otros contextos sobre este. Vale la pena aclarar que aunque Bronfenbrenner (1987) no haga alusión sobre el tema de ruralidad, sí tiene amplios aportes sobre la influencia de los entornos sobre otros más amplios, y de aquellos más amplios en los entornos micro.

Por otro lado, Wallon (citado por Amar, 1996) menciona que la ruralidad es un sistema de actividades que se encuentran disponibles al servicio de sus habitantes (trabajo y prácticas agrícolas) pero esas actividades reciben su papel y significado a partir de procesos sociales que se dan en las relaciones. En este sentido, esas acciones hacen parte de la combinación de percepciones, saberes culturales, valores, vínculos y relaciones con la naturaleza, que poco a poco van creando una gran trama constructora de realidades e interacciones.

Otro de los aportes a destacar es el de Llambí (1994) en el cual se menciona que “Lo rural comprende un tipo de relaciones sociales con un componente personal que predominan en territorios con una baja densidad de población relativa” (p.32). Este tipo de relaciones del cual habla este autor hacen parte de una comunidad y adquieren un valor social mediado por el contexto rural. De esta manera las relaciones personales, la importancia de las familias, los

vínculos afectivos, los modos de habitar el territorio y las prácticas rurales reflejan un concepto de nueva ruralidad.

Felisa (1993) al respecto manifiesta que “se busca reconocer factores coyunturales de la ruralidad como las prácticas sociales, ambientales y culturales que inciden en las relaciones, las cuales configuran la producción y reconstrucción de saberes alrededor del territorio, la diversidad, la población, sus oficios y labores” (p.90). En el presente estudio se realizó una búsqueda de significados en los contextos, mediante la interpretación de las prácticas culturales que se dan en el contexto rural y el desarrollo de acciones con la comunidad pertinentes a sus necesidades e interacciones.

En síntesis, se retoma la categoría ruralidad desde diferentes elementos, se identifica la importancia del contexto comunitario y territorial en donde se establecen relaciones entre los sujetos, la cultura y los vínculos sociales y afectivos. En este punto se retoman elementos de la ruralidad orientados hacia las prácticas sociales y culturales y el fortalecimiento de las relaciones socioafectivas con modos propios de habitar el territorio.

### **2.1.1 Prácticas rurales en la primera infancia**

En estudios previos, Evans (2006), Gómez (2003) y Bronfenbrenner (1987) aportan a las definiciones de las prácticas rurales y los sistemas en los cuales se desarrollan niños y niñas. En estas investigaciones se destacan responsabilidades y prácticas ligadas en relación a la crianza y se describe de la importancia de las familias dentro del hogar y otros sistemas de relación como la comunidad y la escuela.

Evans, (2006) por su parte propone sobre el desarrollo infantil que el contexto rural en la primera infancia no constituye solamente el escenario donde el niño y niña interactúa con los demás miembros de la familia. También es un escenario cargado de elementos contextuales y espacios familiares que tienen significados propios que pueden reforzar o limitar el sentido y comprensión del mundo del niño y la niña en la primera infancia. Después de tener un referente del concepto de ruralidad, se puede ver cómo el contexto rural influye de manera significativa en la vida de los niños y las niñas en la primera infancia y sus familias, ya que se visualizan desde sus prácticas y características distintivas.



De esta manera, se hace alusión a la conexión entre contextos rurales y las relaciones que se establecen con los otros. Bajo esta perspectiva, se sigue la formulación original de Bronfenbrenner (1987) en la teoría ecológica la cual plantea el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con éste.

De acuerdo a lo anterior, Bronfenbrenner (1987) establece diferentes niveles del sistema ecológico que están interrelacionados y diferenciados los cuales son: microsistema: estos constituyen relaciones de cercanía, se define como el ambiente inmediato del individuo y todos los aspectos de su vida diaria; mesosistema se refiere a las interrelaciones (en su conjunto) de más de un entorno en los que participa el individuo (familia/colegio; trabajo/vida social), exosistema se refiere a contextos externos en los que el sujeto no participa directamente sino que influyen sus entornos más inmediatos y macrosistema que comprende el entorno cultural amplio en el que se conjugan valores, creencias e ideales que impregnan las interacciones de los componentes de esos sistemas.

Se toma como aporte la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987) porque tiene algunos elementos que relacionan el contexto en el que se construyen en niño y la niña en la primera infancia con las relaciones que se establecen en los entornos en los que los sujetos participan. Las implicaciones que tiene esta teoría permiten entender el contexto rural como determinado por las relaciones sociales que se tejen entre sus integrantes y las acciones que permiten la participación de los sujetos en contextos relacionales. Estas acciones constituyen momentos culturales desde la primera infancia, donde el pasado y el presente se reconfiguran a partir de las realidades de niños y niñas asumiendo que no se puede ver hacia atrás sin dejar de ser en el presente.

Se reconocen en las prácticas rurales espacios dinámicos y cambiantes de interacción continua. Según la aproximación realizada a la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), los niños y niñas se acercan a las realidades gracias al contacto con las prácticas sociales en los sistemas, así el aporte que hace este autor en relación a las prácticas rurales se encuentra conectado con las relaciones que se establecen con otros contextos de mayor alcance como las instituciones educativas, los organismos del Estado, los grupos organizados y las relaciones vecinales.

Los procesos de interacción social y comunicación en las relaciones entre personas o grupos que comparten un contexto sociocultural determinado constituyen parte importante en las comunidades que los habitan. Al respecto, Bronfenbrenner (1987) determina que estos sistemas de interacción se dan dentro de prácticas y acciones comunitarias. En este sentido, la lectura de vivir en el mundo rural, el trabajo en el campo, las actividades de crianza, la alimentación, los espacios de cohesión grupal, el cuidado, el afecto y las oportunidades de enseñanza desde la diversidad del territorio rural son prácticas sociales que se presentan de maneras específicas. Las situaciones de vida respecto de las actividades que la primera infancia y las familias realizan en la cotidianidad del contexto rural son el resultado de la interacción entre las dinámicas sociales de entornos ambientales, culturales y familiares.

De otra parte, Gómez (2003) identifica elementos importantes en las prácticas rurales, los cuales llegan a constituirse como factores enfocados a un espacio de actividades relativas a identidades y relaciones de vecindad. La conformación de grupos familiares, las labores campesinas, los espacios de convivencia y las prácticas tradicionales rurales, los recursos y las expectativas de sus miembros son, entre otros, ejercicios de relación. Comprender estos espacios de encuentro y diálogo de saberes que repercuten en las situaciones de vida de los niños y las niñas en la primera infancia y sus familias permite hacer una reflexión según las prácticas sociales, las condiciones de vida y los procesos culturales.

Gómez (2003) expone que los espacios vinculados estrechamente a los contextos rurales se caracterizan por tener identidades propias y colectivos sociales con rasgos culturales particulares y simbólicos. De acuerdo con Gómez, los patrones culturales en los que se mueven los niños y las niñas en la primera infancia constituyen parte esencial en las relaciones e interacciones afectivas del niño y niña en la primera infancia hacia los otros.

Por esta razón se han identificado algunos aspectos como prácticas cotidianas y relaciones familiares los cuales se dinamizan como factor clave en los contextos rurales y que son inherentes a los desempeños de los niños y las niñas en la primera infancia.

De acuerdo a lo anterior Pérez (2001) plantea diferentes posturas acerca de una nueva visión de la ruralidad, este autor refiere que “Es en las relaciones del contexto rural, donde se configura lo social de manera compleja, dados los sistemas de valores, diversas formas de organización, creencias y tradiciones que permanecen y se configuran en un grupo social” (p.45). Los diferentes planos y realidades del contexto rural en la primera infancia, se representan en los saberes circundantes, donde las relaciones entre niños, niñas, familias y comunidad emergen como nuevas miradas o referentes de la realidad: sistemas de valores y actitudes hacia el entorno.

Si bien la ruralidad está marcada por las relaciones sociales, que influyen sobre la vida cotidiana de la primera infancia y sus familias, es pertinente conocer cómo se da esta influencia desde las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones socioafectivas en el contexto rural.

### **2.1.2 Las interacciones en el contexto rural y el fortalecimiento de las relaciones sociales**

Las interacciones en el contexto rural se distinguen como modos de interacción entre las relaciones de familia, trabajo y vida social. Estas interacciones toman sentido desde dimensiones relacionales como lo son: los ámbitos de vereda, la vida cotidiana y todos aquellos espacios que posibilitan nuevos y variados aprendizajes y construcciones sociales.

Así, comprender y explorar los procesos de las interacciones en el contexto rural, permite realizar un acercamiento al espacio comunitario con prácticas y costumbres distintivas. Según Pérez (2001) las interacciones se dan porque existe un ambiente, hay conocimientos previos y nociones de mundo, saberes y costumbres, que se ponen en consenso en una relación de cooperación y trabajo. Robles (1999) al respecto menciona que “Estos procesos se dan en unidades más pequeñas o grupos sociales, comprendidos en la interacción directa de individuos y en su dependencia respecto de las estructuras sociales que componen su entorno” (p.56).

Por otro lado, Vygotsky (1996) aporta que las interacciones sociales son elementos que se dan a partir de acciones construidas en contextos sociales específicos y que definen las maneras de relacionarse entre sí. En este sentido, las interacciones sociales permiten intercambios conectados con esquemas de participación del sujeto con los otros y con su contexto. Es decir que las interacciones son construidas en escenarios específicos que permiten las relaciones con pares, adultos, grupos sociales y con los elementos del entorno.

Si bien las interacciones sociales, han sido de interés al definir los procesos culturales, evidencian una fuerte necesidad de comprender las prácticas cotidianas que permean la vida de los niños y las niñas en la primera infancia y sus familias. En este sentido se destacan las interacciones como fenómeno social, desde dimensiones psicológicas: pensamientos, ideas, nociones, comportamiento y manifestaciones verbales subjetivas. Entre tanto, lo social se plantea como espacios temporales, es decir, los contextos configurados por códigos comunicativos, roles, valores y finalidades culturales compartidas. Estos códigos, entendidos como “elementos reguladores de las interacciones sociales en las cuales se intercambian significaciones” (Marc & Picard, 1992).

Siguiendo los aportes de Marc & Picard (1992):

La cultura afecta las relaciones sociales, pues no existen relaciones sociales, que no se den en ciertos contextos institucionales (la familia, el barrio, la escuela, la comunidad), ya que los contextos le aportan los códigos, representaciones, normas de roles y rituales que permiten la relación y le otorgan características significativas. (p.91)

En este sentido, las interacciones en el contexto rural juegan un papel importante en la vida cotidiana de los niños, niñas en la primera infancia y sus familias pues los motivos que reúnen a las poblaciones campesinas, se mueven dentro de estrategias comunicativas particulares. Así mismo, se identifican roles de los miembros al interior de las familias, hábitos propios de la cultura rural y otros elementos constitutivos propios del contexto.

Las interacciones rurales presentan relaciones significativas con la tradición, lo autóctono o como se denominará de aquí en adelante en el presente estudio *lo identitario*. Las experiencias con el ambiente, el trabajo agrario y las actividades cotidianas, son elementos cruciales a la hora de valorar procesos sociales (Rodríguez, 1996). En este sentido, se destacan los significados construidos del mundo social en vivencias, en prácticas tradicionales, en la cotidianidad y en los intercambios que surgen con los otros miembros de una comunidad. De esta manera las interacciones como *formas de relación* como lo plantea Maturana (2004) permiten la comunicación y las relaciones sociales y afectivas que se establecen en una cultura.

Yáñez (2003) menciona que la “Revaloración de lo rural no se plantea como un anclaje en el pasado, sino más bien como el uso de las riquezas culturales propias para mirar hacia el futuro con una perspectiva más profunda” (p.19). En estos términos se habla de una riqueza cultural en los contextos rurales en dónde se valora el saber popular, las prácticas propias de la comunidad y los rituales que han sido construidos de generación en generación. Felisa (1993) complementa el aporte de Yáñez aludiendo que la situación geográfica, la organización familiar, las tradiciones, los espacios y las actividades que el entorno posibilita, contribuyen al involucramiento de los sujetos en los contextos y sus interacciones. Los intercambios revitalizan el medio rural a través de su propia comunidad, las relaciones verbales y la observación suponen la apertura a observar, comprender e interpretar los ejercicios comunicativos como *intercambios* que se expresan como un principio de reciprocidad que sostiene las relaciones humanas.

Aspectos como la formación del niño y la niña en la primera infancia y todos los elementos significativos que enmarcan el contexto rural muestran la importancia de las dinámicas relacionales niños, niñas, familias y comunidad enmarcadas en las prácticas cotidianas. Estas prácticas cotidianas y culturales deben ubicarse en un escenario natural que constituye los procesos de socialización de los niños y niñas en la primera infancia como una construcción social. En este punto es necesario reconocer las particularidades y características propias de los contextos rurales desde la perspectiva de la política pública, generando aportes sobre las maneras en que estas visualizan la ruralidad en el contexto Colombiano.

#### **2.1.2.1 Implicaciones de la política pública en las interacciones en el contexto rural.**

Las implicaciones que plantea la política pública para responder a las necesidades de atención integral a la primera infancia, sitúan el contexto como un asunto generalizado. Las estrategias de política pública se encuentran orientadas a la garantía de los derechos tales como cuidado, salud, nutrición, educación inicial de los niños y niñas en la primera infancia e incluye la participación de las familias. Sin embargo, las prácticas culturales y sociales que se dan en un contexto específico bien sea urbano o rural, difieren en sistemas de creencias, valores y pautas de comportamiento y de crianza debido a que cada contexto en particular tiene sus propias prácticas y múltiples realidades.

A su vez la Política Pública en Colombia tiene el compromiso de pensarse la primera infancia desde contextos diferenciados y desde prácticas particulares y específicas. Ramos y Romero (1993) plantean redefinir las características que ocupa cada uno de los contextos particulares:

En el nuevo modelo de relaciones entre el mundo rural y el mundo urbano, es necesario redefinir los papeles de cada uno de estos ámbitos llegando a formular un nuevo *contrato social*. Desde esta perspectiva, es importante dar cuenta que mediante este contrato la sociedad moderna debe reconocer y asumir la necesaria interdependencia de las áreas rurales y urbanas. (p.21)

Es este contrato social el que permite dar una mirada cercana hacia los contextos con características, condiciones y formas de vida particulares en los que crecen los niños y las niñas, no desde miradas homogéneas planteadas desde contextos urbanos, sino desde las particularidades que los contextos ofrecen y desde las relaciones que se construyen y se fortalecen.

Se da una mirada alternativa hacia los contextos en los que se forman los niños y niñas en la primera infancia y sus familias. Se comprenden los contextos rurales con características particulares que notablemente permean la vida del niño y la niña en la primera infancia, es preciso entonces reconocer las situaciones de vida, el saber y el conocimiento que circula, los valores, creencias, tradiciones y prácticas cotidianas que hacen parte de la ruralidad y que tienen repercusión en la vida de los niños, niñas y sus familias.

Una vez se estudia la connotación que generan los contextos rurales y la manera en que inciden en las prácticas cotidianas de los niños y niñas en la primera infancia, se abre un nuevo espacio para pensar en el juego. El juego en la primera infancia constituye un referente que permanece a lo largo del estudio, ya que transversaliza las conexiones que se desean plantear en términos de: contexto, ruralidad y familias.

## 2.2 El juego en la primera infancia

En juego en la primera infancia se plantea como una práctica social y cultural que hace parte importante de las prácticas habituales y de las dinámicas familiares. Esta categoría transversaliza el proceso investigativo ya que constituye el factor principal por medio del cual le permite al niño y niña estar en relación con los otros y tener una mediación con el adulto; además de ser un detonante importante en el fortalecimiento de relaciones sociales y afectivos del niño y niña con sus familias.

Las concepciones de juego que se han planteado en diversas investigaciones (Vygotsky, 1991; Sarlé, 2012; Orezza, 2012; Piaget, 1991) se han enfocado en aspectos relacionados con etapas del ciclo vital, procesos de desarrollo sociocognitivo, constitución subjetiva del niño y niña y procesos que indican una secuencia de desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia y que influyen notablemente en el aprendizaje. La palabra juego evoca múltiples definiciones a lo largo de los estudios realizados. En general, estos autores coinciden en que el juego es percibido como algo placentero, agradable y espontáneo. El juego a su vez, implica participación activa, es una realidad simbólica y representativa, se presenta en diferentes momentos y formas en la vida de los niños y las niñas en la primera infancia.

Otros estudios (Orezza, 2012) plantean el juego como prácticas comunitarias. Orezza (2012) plantea distintas líneas de discusión e intercambio alrededor de intervenciones en torno al juego en la primera infancia. Así mismo plantea el juego como un medio que favorece vínculos parento-filiales, se aborda la importancia del juego en familia como una vía de comunicación y encuentro afectivo y emocional. Los aportes de esta investigación incidieron en señalar el juego como una actividad central en la vida de los niños y las niñas en la primera infancia.

Por otro lado, Sarlé (2012) propone en su estudio una noción de juego centrada en el niño, sus aportes contribuyen a pensar el juego como actividad rectora en la construcción de conocimiento. La investigación de Sarlé toma como experiencia proyectos basados en el juego que permiten generar líneas de discusión en torno al juego en los espacios de enseñanza institucionales. Ese estudio propone al niño y la niña como protagonista del proceso de aprendizaje; sin embargo el desafío común se encuentra en potenciar la formación de los adultos y considerarlos como una posibilidad de aprendizaje, desarrollo y enseñanza intencionada.

En síntesis, han sido numerosas las investigaciones sobre el juego (Winnicot, 1971; Decroly, 1998; Piaget, 1991) que plantean la importancia del juego en el niño y la niña en sus primeros años de vida desde aspectos de orden social, afectivo y cognitivo. Sin embargo, existe un vacío en relación a las comprensiones de juego como posibilitador de construcciones sociales y de prácticas culturales. De este modo, es necesario atender a la comprensión del juego en los contextos comunitarios, pensando las prácticas culturales y sociales desde las relaciones afectivas y desde dinámicas familiares que posibilitan reconfigurar las múltiples perspectivas de experiencia de juego inmersas en la cotidianidad del niño y la niña en la primera infancia.

Ahora bien, es importante pensar en las implicaciones que tiene pensar la política pública basada en un enfoque de juego desde lo cultural, social y afectivo en contextos con características y condiciones específicas. En este sentido, se propone un acápite que genere líneas de discusión en torno a las comprensiones de juego que se construyen desde la política pública de primera infancia.

#### 2.2.1 Una mirada de la política pública en las comprensiones de juego.

Las políticas públicas de primera infancia (Ministerio de Educación Nacional, 2009; El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2007) plantean la inclusión del juego como una estrategia que permite el mejoramiento en la calidad de la educación inicial, buscando promover el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia en el marco de sus derechos para potenciar sus competencias y desarrollo infantil. Estas políticas proponen el juego como un enfoque lúdico y creativo basado en los lenguajes expresivos como ejes fundamentales para el aprendizaje de la primera infancia.

Partiendo de la normatividad previamente expuesta, en Colombia se ha propuesto el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia, la estrategia de Cero a Siempre, “Colombia por la infancia”. El documento CONPES 109 menciona que la política se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo y se refuerza por los compromisos adquiridos en la Convención Internacional sobre los derechos de los niños y las niñas en la primera infancia.

Adicionalmente el documento CONPES 109 visibiliza la importancia del juego como eje fundamental del desarrollo infantil:



Lo propio de la educación inicial es el “cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Ambientes en los que cada uno de ellos puede encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se suma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil. (p.23)

En este sentido el país ha realizado valiosos aportes y contribuciones desde la política pública como lo son las estrategias para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia basadas en la importancia del juego y el papel de la familia. Así lo expone el documento CONPES 109:

La educación inicial tendrá como marco conceptual el enfoque de competencias para la primera infancia y orientaciones pedagógicas, las cuales favorecerán la creación de ambientes tempranos de aprendizaje no escolarizados, que incluyan como elemento fundamental el juego, el arte, la literatura y demás lenguajes expresivos, el papel de la familia, el afecto y la promoción del buen trato. (p.30)

En este marco de posibilidades, el juego en la primera infancia implica preguntarse por prácticas sociales, afectivas y culturales que se dan en un contexto determinado. Algunos autores han estudiado el papel del juego desde diferentes perspectivas al respecto Pisano (2006) manifiesta que el juego es importante en la vida del niño y niña no sólo para su desarrollo individual, sino para vivir en sociedad:

El desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, a través de éste, el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad. (p. 57)

Conceptualizar la categoría de juego en la primera infancia responde a una mirada relacional y de interacciones entre los niños, niñas y sus familias, basadas en referentes de afectividad, vínculos y potencias que han de ser importantes en las experiencias de juego y que invitan a pensar en la

reconfiguración y visión del niño y la niña en la primera infancia. En este sentido, es importante indagar por el papel del juego en la primera infancia desde una intencionalidad espontánea, de disfrute y placer, generadora de contextos ricos en experiencias para los niños y las niñas en la primera infancia.

Por otro lado, Vygotsky (1991) aporta la necesidad de dotar al juego la aparición de algunas de sus características como lo son la imaginación a fin de entender qué es lo que los niños deben comprender del juego para disfrutarlo:

La actividad del niño durante el juego transcurre fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria. (p.13)

En este sentido el concepto de juego ha sido debatido y nombrado desde diferentes maneras. En lo que respecta al aspecto social y cultural Vygotsky hace algunos aportes a la construcción del juego desde una perspectiva sociocultural pone énfasis en su teoría histórico cultural. Al respecto menciona que en las interacciones entre niños y adultos el lenguaje es un instrumento importante de transmisión cultural: “En la interacción entre el niño y el adulto el lenguaje es el principal instrumento de transmisión cultural y de educación, pero evidentemente existen otros medios que facilitan la interacción niño-adulto” (Vygotsky, 1991, p 27).

Garaigordobil (1990) complementa el juego desde la perspectiva de socialización y comunicación, resalta el papel del juego como un “instrumento de socialización y comunicación, además de ser uno de los caminos por los cuales los niños y niñas se incorporan orgánicamente a la sociedad a la que pertenecen” (p.85). En este sentido la reflexión que se hace del juego desde estas dos perspectivas (sociocultural y de comunicación) refiere al juego no sólo como un instrumento de socialización con los pares o con los otros, sino como un importante elemento de comunicación e interacción entre padres e hijos, lo cual hace más asertivas y enriquecedoras las relaciones entre el niño, niña y los otros.

Entre tanto, Sarlè (2012) complementa estos aportes de juego en el campo de socialización y comunicación y resalta el papel de la vinculación afectiva como nuevas formas de relación entre

adultos, niños y niñas en la primera infancia. Al respecto menciona que en el juego el niño y niña transita por diferentes escenarios importantes para el desarrollo de su identidad individual y colectiva:

El niño se constituye a través del juego, transita a lo largo de su vida por diferentes experiencias lúdicas en los ámbitos familiares, educativos y recreativos. Todas ellas aportan a su crecimiento, su desarrollo y a sus modos de establecer vínculos con los que lo rodean. A través de su práctica el niño incorpora normas, valores, y costumbres propias del contexto en el que se desarrolla. Jugar genera sentido, promueve la pertenencia y el desarrollo de la identidad, tanto individual como colectiva. (p.30)

En esta instancia, se pretende brindar mayores elementos en el campo teórico para entender el juego desde miradas culturales, sociales y afectivas, lo cual se configura en las relaciones e interacciones que emergen entre niños, niñas en la primera infancia y sus familias. Se busca además encontrar elementos del juego que puedan aportar en los procesos de afectividad y participación así como propiciar un acercamiento a la comprensión de las interacciones familiares.

A continuación se proponen dos subcategorías de la categoría juego desde las cuales se ubica la investigación: 1.) El juego como proceso relacional y de interacción y 2) El juego como práctica cultural en contextos rurales. La primera hace referencia a las prácticas socioafectivas y relacionales que se dan en los entornos rurales que confluyen y son significativas. Esta subcategoría responde a una mirada relacional y de interacciones entre los niños, niñas y sus familias, basadas en referentes de afectividad, vínculos y potencias, que han de ser importantes en las experiencias de juego inmersas en la cotidianidad de los niños y las niñas. Entre tanto, la segunda permite la comprensión del juego como espacio de construcción e intercambio de subjetividades y como práctica de construcción social y cultural. El juego desde lo cultural implica la manera en que el niño y niña tiene acceso a los elementos que le brinda su contexto inmediato, lo cual fortalece los procesos de creación y aprendizaje. Así, el lenguaje en la connotación de juego que se quiere construir en este estudio constituye un eje transversal ya que implica una construcción de pensamiento y conexión sistémica con los otros y con los contextos.

## 2.2.2 El juego como proceso relacional y de interacción

El papel del juego en los entornos rurales desde lo relacional permite pensar cómo este factor (relacional) tiene un papel importante en los procesos de socialización inicial del niño y la niña en la primera infancia; ya que constituye un producto de la multiplicidad de experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que se obtienen al interactuar con el mundo que lo y la rodea. En este sentido, Orezza (2012) menciona que el juego es “la vía regia de acceso al desarrollo de múltiples capacidades de la vida de un niño: desde el acceso a la simbolización y la cultura, la socialización y la construcción de su pensamiento” (p.16).

En acuerdo con Orezza (2012), el juego constituye un proceso de comunicación y socialización de vínculos afectivos. El juego es dinamizador de otras voces, otras prácticas y miradas, en un momento histórico determinado, se conecta con el espacio, lo cotidiano, el entorno y las relaciones que establece el niño o niña con los otros.

Son muchas las líneas de discusión generadas alrededor del juego por diversos teóricos, concepciones que hacen parte de las distintas perspectivas en el campo de la psicología y la pedagogía; sin embargo, el papel de la familia se invisibiliza cuando el niño o la niña centra su proceso como sujeto integral. Bajo estos referentes, Riveiro (2000) establece diferentes prioridades estratégicas para la educación temprana en el nuevo milenio, destacando dentro de ellas, la vinculación de la familia como agente educador y socializador de la infancia.

Vinculados a los anteriores postulados que posicionan el juego como elemento importante en las dinámicas familiares, se retoman los aportes de Vygotsky (1993) este autor aporta elementos importantes a la categoría de juego. Dentro de sus aportes posiciona a la familia como un referente importante en los momentos de juego que han de tener los niños y las niñas. En este sentido, refiere una lista de funciones que son importantes en la vida del niño y niña como lo son la educativa, la física, la emocional y la social.

En este orden de ideas, las relaciones e interacciones familiares entre padres y niños y niñas en la primera infancia son fundamentales si se involucran momentos de juego.

Desde los aportes de White y Epston (1980) se abren otras posibilidades de juego como proceso relacional en el que incluyen los espacios como recursos que posibilitan el fortalecimiento de las interacciones entre niños, niñas y adultos. Al respecto White y Epston plantean el juego desde procesos de comunicación entre niños, niñas y adultos lo cual ayuda en su identidad individual y social:

El desarrollo de la imaginación y el juego, presenta las bases para establecer una comunicación entre los niños, niñas y adultos con el fin de co-construir un espacio y la relación que permite a los niños y las niñas, desarrollar una identidad personal y social con historias que dan sentido a los acontecimientos de la vida. (p.28)

Desde esta mirada el niño y niña del contexto rural, se acerca intencionalmente a los elementos del contexto con un sentido y significado particular. En este orden de ideas y siguiendo las concepciones de Sarlé (2012) se plantea en el juego la importancia de los vínculos afectivos y el reconocimiento de las necesidades de los niños y niñas y sus familias:

El juego es contemplado para favorecer vínculos parento-filiales, abordar la importancia del juego en familia, considerar al juego como una vía de comunicación y encuentro, movilizar roles familiares, sostener la crianza de manera compartida, favorecer el reconocimiento de características y necesidades del niño. (p.17)

En este sentido, es fundamental potenciar en familias, niños y niñas relaciones e interacciones equitativas e inclusivas. Es interesante reconocer cómo a través de juego se dan múltiples interpretaciones y maneras de comunicar. Es por esto que se debe reconocer que el niño y la niña viven de una manera intensa y simbólica este proceso relacional lo cual resignifica el saber y el construir colectivamente.

Comprender el juego desde dinámicas participativas y de unión familiar y comunitaria es lograr promover espacios vivos que transitan entre lo público y lo privado para los aprendizajes compartidos con espacios para la socialización y el diálogo. De tal manera que a la par que los niños y las niñas descubren y confrontan la realidad con la imaginación lo hacen siempre en relación con los otros.

Lo anterior permite considerar estos espacios, no sólo como espacios físicos de juego e interacción, sino como espacios de aprendizaje de socialización y búsquedas de nuevas experiencias de relaciones e interacciones significativas. Es importante además, que prime el contacto con el otro, la multiplicidad de expresiones y sentires propios de sus participantes para develar las múltiples realidades que construye el niño o la niña sobre el mundo.

De allí que las acciones que componen una actividad no sean consideradas sólo ejecuciones de tipo práctico, sino también de tipo sensorial, representativo y simbólico. Por tanto el juego es la práctica donde convergen multiplicidad de relaciones, afectos y simbologías en las que “la intervención del adulto depende menos de la cuestión de su presencia, que de la calidad de su intervención. La influencia, directa o indirecta, del adulto se encuentra en todos los aspectos del juego” (Michelet, 2002, p 87).

Desde este aporte planteado por Michelet (2002) se puede comprender que las interacciones entre niños, niñas y familias son significativas cuando se generan espacios de colectividad y de vigilancia ejercidos por el adulto. Otro elemento importante dentro del aporte que hace Michelet destaca las relaciones que se tejen como parte de estos espacios sociales y que son fundamentales en la definición de criterios para que el adulto agencie favorablemente espacios de desarrollo en la primera infancia.

Siguiendo con la idea de la significación en estos espacios sociales, Sarlé (2006) propone además que “En la educación inicial “la atmosfera o textura lúdica” tiñe las prácticas cotidianas no sólo en lo que refiere a los espacios físicos sino especialmente en los modos de vinculación, en las negociaciones” (p.21). Desde estos planteamientos es importante comprender que estos espacios no sólo hacen referencia a lo físico, sino a lo comunitario, a las particularidades de los sujetos y la importancia de que estos espacios sociales puedan ser generadores de procesos íntimos de creación y procesos socioafectivos. De esta manera se puede comprender cómo el niño o niña en la primera infancia actúa y se expresa en situaciones espontáneas de individualidad y de colectividad.

En este marco general, el proyecto que hoy ocupa, pretende abrir un espacio que además de reconocer las experiencias de juego en la primera infancia y su incidencia en las relaciones familiares, logre ubicarse como un punto de partida en las reflexiones del juego y en las

dinámicas familiares. Así mismo, construir en los imaginarios colectivos y las políticas de atención a esta población, el reconocimiento y las comprensiones de juego como un medio de configuración de la familia y como conjunto de las relaciones emocionales y afectivas. Por esta razón el juego se presenta como un proceso relacional que permite revisar los espacios de colectividad que permean la infancia y sus relaciones familiares y que se tejen como parte de estos espacios sociales.

### **2.2.3 El juego como prácticas de lenguaje en contextos rurales.**

Después de hacer una comprensión del juego desde las relaciones e interacciones como procesos significativos en los niños, las niñas y las familias, se plantea una subcategoría denominada: El juego como prácticas de lenguaje en contextos rurales. Esta aporta nociones de juego basadas desde el lenguaje en donde el contexto permea al niño y la niña de una serie de elementos culturales que permiten actuar y expresarse en diferentes situaciones de espontaneidad.

Es pertinente para el presente proceso de investigación abordar el concepto de lenguaje dada la posibilidad de recrear y dar sentido a lo que acontece en el contexto, a los sucesos y hechos en los que se está inmerso. Al respecto, Echeverría (2002), hace un aporte significativo sobre la incidencia del lenguaje como proceso de transformación:

Lo que conocemos del mundo no es el mundo en si mismo sino lo que interpretamos de él. Esto no implica que el mundo no sea cognoscible, sino que nuestro conocimiento de él avanza en forma progresiva y se va complejizando y enriqueciendo constantemente (p 35).

En este sentido, el lenguaje desde la perspectiva de juego en los niños y niñas nunca es completo, siempre está en construcción, no como representación del pensamiento sino como construcción del mismo, es decir que nace de la interacción social que se establece con los otros individuos (Echeverría, 1994). Así, el lenguaje confluye en sus prácticas sociales y en las maneras en que los individuos interactúan entre sí. Esto conlleva a pensar en el juego como contador de historias o mundos imaginados y como pieza clave no sólo en el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia, sino también en las relaciones que los niños y las niñas establecen con los otros.

El lenguaje construye las relaciones de la familia de acuerdo a las tradiciones que esta misma adquiere. Al respecto, Gergen (2007) lo nombra como una mediación que implica establecer acuerdos: “el lenguaje no necesariamente implica consensos porque el ejercicio del diálogo está cargado de tensiones en donde se puede mediar y llegar a acuerdos concertados” (p. 34). Desde esta perspectiva el juego como proceso de negociación es importante en la medida que permite la solución de problemas desde: las ideas concertadas, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y el contacto con el otro.

Por esta razón el juego desde sus múltiples facetas sociales permite tener en cuenta la voz de sus participantes: los niños y las niñas de la primera infancia y sus familias lo cual aborda procesos de polivocalidad. Echeverría (2002) lo menciona como la implicación de conocer las percepciones, los modos de ser y actuar en un contexto específico. En este sentido se le apunta a reconocer en el niño, la niña y sus familias las maneras como perciben y nombran su realidad; no sólo desde lo narrativo, sino desde las historias, creencias, normas, y sus propias interpretaciones en los contextos rurales. Por ello, en las prácticas de juego se van conectando nuevos significados posibles desde la multiplicidad de saberes y lenguajes.

En palabras de Wittgenstein (citado por Gergen, 2007) “El lenguaje es inherentemente a un producto del intercambio humano. No puede haber un “lenguaje privado” toma su significado de su uso en la acción, en los juegos del lenguaje (interacción recurrente), no de procesos subjetivos y mentales” (p. 94).

Desde esta perspectiva, el lenguaje permite reconfigurar significados frente al mundo, como proceso relacional y potenciador en el cual se crea y recrea la cultura. Es una manera en la que se construyen y se adquieren nuevos significados tanto para el niño y la niña, sus familias y para la unión comunitaria, en un proceso en el que siempre está implicado el contacto con el otro.

En este sentido los individuos actúan en el marco de un contexto social. Se muestran los espacios rurales como espacios de encuentro y diálogo de saberes que repercuten en las situaciones de vida de los niños y niñas en la primera infancia permite pensar en cómo estos espacios se conectan con modos de interactuar en comunidad. Así la realidad como construcción social muestra cómo las dinámicas sociales y culturales permean la organización familiar y las prácticas de juego de los niños y las niñas en los contextos rurales.



De esta manera el lenguaje se conecta en todas dimensiones sociales y afectivas en las que se mueve la primera infancia. Dado lo anterior se piensa en las prácticas de juego y la ruralidad como procesos que reconfiguran significados frente al mundo como proceso relacional, potenciador, y constitutivo de la primera infancia. En este sentido el lenguaje tiene implicaciones de acuerdo al contexto y las prácticas culturales y cotidianas que se dan.

Ahora bien, después de abordar la categoría de juego como práctica social y cultural en los contextos rurales se introduce al lector en las comprensiones del concepto de familia desde una perspectiva sistémica, en la cual se intenta poner al descubierto los otros sistemas más amplios en los que se movilizan las familias. Tal es el caso de las relaciones más equitativas, los roles que ocupan sus integrantes, y la participación del niño y niña dentro de esos espacios internos reflejados en el hogar.

### **2.3 Las familias de los niños y niñas en la primera infancia.**

Para abordar algunas comprensiones sobre el proceso de construcción que se hace a la categoría de familia es necesario aclarar que se toma como base la perspectiva sistémica. En este sentido se nombran las familias desde las dinámicas familiares de manera que el funcionamiento del sistema familiar depende de los patrones de conexión e interacción y no sólo de los aspectos individuales. Así mismo, se retoman elementos que permiten acercar a una comprensión de familia desde su construcción social lo que implica las relaciones que se tejen desde los roles, las vivencias, el entorno y otros sistemas más amplios en los que está inmersa.

Se han llevado a cabo diferentes estudios sobre la categoría de familia, enfocados en diferentes perspectivas, entendiendo la familia como institución social, construcción cultural y conjunto de relaciones emocionales. Todo ello tiene implícito normas, funciones y roles que cada uno de los integrantes de la familia deben cumplir. Al respecto Rivas, S., Bernal A., y Urpí, C (2012) plantean prácticas que se caracterizan por permitir libertad al niño y niña dentro de las dinámicas familiares, imponer restricciones, presentar alternativas, otorgar apertura ante la toma de riesgos y errores y permitir participación en decisiones familiares. Estas prácticas de crianza están atravesadas por la cultura de tal manera que los comportamientos, creencias, expectativas y acciones frente al niño y la niña se contextualizan.

De allí que no sea posible obtener una única definición del concepto de “familia”, es oportuno nombrarlas como “familias” dado que existen múltiples posibilidades de reinventar las dinámicas familiares. En el marco operativo de ICBF (2010) se concibe la familia como unidad que se constituye por la red vincular conformada por personas emocional y socialmente significativas entre sí y todo aquello que le rodea y es significativamente impactante o influyente.

Desde las líneas de acción para el trabajo con familia en el ICBF (2010), según grupos etareos la familia es definida como unidad dinámica:

Una unidad dinámica, se transforma, se conecta, se relaciona con otras esferas de la vida social, política y económica, se nutre de la cultura y a su vez la enriquece. El concepto, su forma de organización y sus relaciones son cambiantes y se sitúan en contextos que la afectan y a los que a su vez ella transforma. (p.6)

En este sentido, se quiere complejizar la mirada que se tiene sobre las familias en el entorno rural, lo que implica abordar a las familias desde nuevas formas de relación e interacción con los otros. Este proceso permite tener una comprensión amplia sobre otras prácticas que incluyen las interacciones sociales y lo cotidiano y vivencial.

La familia se encuentra determinada por la cultura, la historia y las relaciones sociales. Así las demandas de las familias cambian y se transforman de acuerdo a los cambios sociales que tiene con el entorno y con otros sistemas circundantes que la permean. Por esta razón la familia se nombra en esta investigación desde un enfoque sistémico que permite dar una mirada en relación a otros sistemas.

### **2.3.1 Las familias como sistema**

Algunas comprensiones sobre familia que se han construido desde el pensamiento sistémico consisten en la visión de la familia como un sistema entendido “como una entidad teórica de la funcionalidad de un todo constituido a partir de la interacción de elementos” (Ospina-Alvarado, 2011, p. 10). Desde esta perspectiva dar una mirada a las familias es pensarlas en relación a otros sistemas: El entorno rural, la comunidad y otras redes vinculares. Esto conlleva a pensar en

las familias cómo conjunto de relaciones entre diversos sistemas, generadores de sentido y significado en una cultura y un contexto específico y particular, que es el contexto rural.

Desde esta perspectiva, “la familia tiene sus propias propiedades, afecta y es afectada por los subsistemas que la componen, los microsistemas de los que hace parte y el medio ambiente en el que interactúa” (Ospina-Alvarado, 2011, p10). Lo anterior lleva a pensar en la necesaria vinculación de los niños y niñas de la primera infancia desde un marco relacional a partir patrones de conexión e interacción con las familias y no como individuos alejados de una cultura y de un sistema de interrelaciones de las que hace parte.

Al interactuar con las familias desde distintos contextos emergen múltiples niveles de interacción que trascienden el ámbito familiar, no sólo desde los procesos intrínsecos basados en prácticas cotidianas que pueden tener sentido y significado con los vínculos de niñez, sino desde lo público. Desde esta perspectiva, se estudia cómo trascienden estas prácticas a lo cultural, lo social, lo político y se hacen relevantes en la mirada de niñez y de familias. Respecto a este planteamiento Hoffman (citado por Ospina-Alvarado, 2013) menciona la importancia de los factores culturales, sociales, económicos, en la multiplicidad de familias posibles.

En este sentido, y de acuerdo con los planteamientos de Hoffman (citado por Ospina-Alvarado, 2013) se conforman redes sociales y transacciones desde la calidad de relaciones e interacciones como procesos de comunicación y negociación. De esta manera, el enfoque sistémico acerca a las comprensiones de familia como generadoras de redes vinculares como lo son: sector salud, protección, educación las cuales definen nuevas maneras de pensar la primera infancia de una manera integradora en relación a otros sistemas. Es decir que la sociedad al reconocer a los niños y niñas de la primera infancia como ciudadanos sujetos de derechos, organiza acciones integrales que vinculan a la familia desde estas redes de apoyo.

En este tránsito Bronfembrenner (1987) nos acerca al concepto de familia como sistema, considerando que la familia es el sistema que define y configura en mayor medida el desarrollo de la persona desde su concepción.

De esta manera, la persona se relaciona con el entorno y por ello el conjunto de interrelaciones que se dan en ese entorno más inmediato (microsistema) puede definirse como familia que

configura la vida de una persona durante muchos años (Bronfenbrenner, 1987). De esta manera se generan ejercicios de interacción entre las familias y los intercambios con otros sistemas como lo son la escuela, el barrio, la localidad, la ciudad y el país, lo cual implica visibilizar las interacciones entre estos sistemas y los conecta con otros sistemas.

Lo anterior permite vincular a las familias desde un marco relacional, comprendiendo las voces de sus integrantes y configuraciones a partir de prácticas comunicativas y relatos alternativos, que amplíen sus potenciales para reconocerse como actores sociales, políticos y participativos. Así las familias son pensadas desde su conjunto y desde las prácticas e interacciones que se dan entre sus integrantes.

Las prácticas culturales y habituales constituyen elementos identitarios en los contextos rurales y por consiguiente hacen parte de las dinámicas familiares que proporcionan el marco general en el cual se establecen los procesos de interacción social y comunicación. En este sentido, las familias no tienen una identidad única, pues combinan elementos, comparten estilos de vida y prácticas sociales con el resto de las familias y de las comunidades, lo que las hace formar parte simultáneamente de una identidad cultural y regional (Aylwin & Solar, 2009).

El sistema familiar se encuentra vinculado en una red de relaciones e interacciones entre sus integrantes y también con otros contextos sociales, alrededor de esta dinámica se establecen prácticas sociales y culturales importantes. Al respecto se plantea una comprensión de las familias como construcciones sociales. La convergencia de estas miradas posiciona a las familias desde referentes sociales, culturales políticos que la permean y le generan nuevas lecturas desde sus contextos particulares.

### **2.3.2 Las familias como construcciones sociales**

Partiendo de los planteamientos previamente expuestos, es preciso aclarar que las demandas de las familias cambian y se transforman de acuerdo a los cambios sociales que tiene el entorno, así las relaciones con otros sistemas circundantes permiten visibilizar a las familias desde referentes de construcción social. Como lo plantean Espinal, Gimeno y González (2006) “La familia aparece inmersa en la cultura, razón por la cual la sintonía o divergencia de los valores familiares

respecto a la cultura circundante es otro factor de apoyo o de riesgo familiar” (Espinal et al., 2006, p.90).

De acuerdo a lo anterior Gergen (2007) refiere a los sujetos como construcciones sociales, la aplicación a estos postulados en el marco de las relaciones familiares basan su postura en comprender las familias desde un amplio proceso de relaciones que no se puede ver solo por una vía (el niño como sujeto, o el padre y madre como cuidador o formador), sino como una construcción social de sus miembros, pues el “concepto de las familias frente el sentimiento paternal y maternal, son construcciones sociales antes que biológicas” (Ospina Alvarado, 2011, p.10).

Por esta razón, es fundamental acompañar, observar, escuchar y comprender, los intercambios sociales lo cual implica darle voz a las potencialidades de las familias. Comprender el papel de las familias desde otros recursos para plantear soluciones frente a los problemas de la vida, para transformarse generando otro tipo de variaciones alternas (códigos, discursos, nuevos relatos) que de alguna manera validen y respondan a determinadas situaciones. Por consiguiente, es necesario pensar en la familia no como una organización fragmentada o jerarquizada sino como una red de relaciones socio afectivas potenciales que tienen fortalezas y recursos que se deben explorar.

Cuando la familia construye un relato de sí misma, basada en carencias, déficit o en lo que White y Epston (1980) denominan « “historia saturada de problemas”, generalmente los actores sociales refuerzan ese relato, ya sea a través de la victimización (“pobre familia”) o del abuso de poder (“lo que ustedes tienen que hacer es...” ) » olvidando la importancia de otorgar, a través de la relación profesional, nuevas posibilidades que permitan a la familia una forma distinta de concebirse a sí misma.

En este sentido, es importante pensar en la comprensión de narrativas desde lo apreciativo, reconociendo recursos individuales y colectivos que den relevancia a los elementos culturales, sociales, históricos y políticos. Así, desde la práctica relacional, se tiene un posicionamiento hacia la transformación, la reivindicación social y las relaciones más equitativas. Estupiñan (citado por Ospina-Alvarado, 2011) menciona que “Esta transformación permite que al trabajar con las familias, no se les identificará como multiproblemáticas, sino como familias con recursos internos y externos sin explorar” (P.12).

En este sentido dar una mirada construccionista social a las familias implica atreverse a participar de maneras de relacionamiento diferentes. Asumir pautas de crianza, prácticas de juego y de comunicación significativas donde el niño y la niña tengan voz propia y posibilidades de despliegue de sus potencialidades. También es importante asumir estas prácticas desde los contextos sociales y culturales en los que crecen y se desarrollan los niños y niñas en la primera infancia donde la voz de la comunidad y la de los niños, niñas y sus familias cuenten con experiencias de participación.

Así las familias se comprenden como un conjunto que está en permanente transformación, se conecta, se relaciona con otras esferas de la vida social, política y económica, se nutre de los contextos sociales y culturales de los cuales hace parte. Para la investigación que nos ocupa, las dinámicas familiares desde una visión construccionista social y con enfoque sistémico requiere de la visualización de familias desde una mirada integral, amplia y compleja. A continuación se expone como estos planteamientos se encuentran estrechamente articulados con las categorías mencionadas a lo largo del marco teórico: juego, ruralidad y familias desde miradas complementarias.

En este sentido, se visibiliza a los niños y las niñas como agentes con prácticas de participación política activa dado que asumen roles en contextos particulares y en su comunidad, esto permite una posición del niño y niña como ciudadano que tiene relación con la sociedad civil. De ahí es importante pensar en una subcategoría de participación, ligada desde la mirada de los niños y las niñas, pues son ellos quienes construyen su realidad en interacciones con otros.

Es así como, se pueden marcar formas de racionalización de los niños y las niñas que se pueden convertir en un potencial de acción a través de los significados que le atribuyen a los fenómenos sociales. Lo anterior permite resultados en el acercamiento a la deconstrucción de estos significados para crear nuevas alternativas de acción para los niños y las niñas que propendan por su participación como sujetos protagonistas de la transformación de su realidad desde sus propias formas de reconocer su mundo. En este sentido, la premisa que se quiere demostrar refiere que la participación política puede darse en escenarios relacionales como la familia. A continuación se exponen las razones que justifican este postulado.

Las dinámicas familiares son escenarios de participación política; constituyen espacios de aprendizaje que además de vincular prácticas sociales y culturales resultados de valores y normas, son un importante elemento en términos de orientación política. Benedicto y Morán (citado por Rincón, 2011) afirman al respecto de la existencia de otros escenarios importantes en la vida familiar que la conecta con la sociedad, lo privado y lo público:

Es en la “vida pública” familiar, en espacios domésticos de encuentro, tales como la sala, el comedor, el cuarto de televisión o la cocina, donde tiene lugar el proceso de individuación estructurante de la dimensión del sujeto, prerequisite éste para la formación de capacidades cívicas básicas para el ejercicio ciudadano. En esta misma línea se reconoce la conexión entre familia (institución social y unidad de reproducción social y cultural) y sociedad, entre lo privado y lo público, entre lo íntimo y lo político; también se abren espacios para pensar la democracia, la formación ciudadana y la cultura política de forma bidireccional, en la relación entre lo subjetivo y lo macro-social. (p.122)

En este sentido, se deben identificar en las dinámicas familiares espacios de participación que sean generados desde la primera infancia. Lo anterior implica que desde la educación inicial el niño o niña sea capaz de participar en toma de decisiones o resolución de problemas como acciones sociales enfocadas hacia la construcción de ciudadanía. Al respecto, lo manifiesta Rincón (2012) “se identifica avance en cuanto a prácticas democráticas en la familia, pero no puede expresarse que la familia pueda ser reconocida como una institución democrática” (p.123).

Evidenciar la construcción de ciudadanía política en los niños y niñas en escenarios relacionales como la familia requiere ubicarla desde un marco relacional y como sujetos de derecho que se involucren activamente en los escenarios públicos y que posibiliten la relación con el otro, generando transformaciones constantes. La participación de los y las niñas en la primera infancia se refleja en los cambios, los roles que asumen, las expectativas que tienen del mundo. Rincón (2012) lo plantea desde diferentes escenarios incluyendo el de la familia:

Un ciudadano se forma en diferentes escenarios de socialización, uno de ellos es la familia. En la cotidianidad doméstica se estructuran representaciones, imaginarios, valores y pautas de comportamiento con los cuales se inserta el sujeto en la vida pública, ejerce la ciudadanía y convive en una comunidad política. (p.130)

Frente a este aporte se reconocen los procesos de participación ciudadana en las dinámicas familiares desde los ámbitos público y relacional. En lo que respecta a lo público se reconocen prácticas comunitarias y culturales que reflejan en los niños o niñas en la primera infancia, familias y comunidad procesos de constitución de sujetos y transformaciones; y en lo que respecta a lo relacional se visualiza desde los vínculos, las interacciones afectivas y comunicativas del niño y la niña en la primera infancia y los adultos como sujetos de lenguaje.

Comprender los contextos, especialmente el contexto rural, como espacios de encuentro y diálogo de saberes que repercuten en las situaciones de las familias, permite hacer una reflexión según las necesidades, las condiciones de vida y los procesos culturales; así como también permite abordar la influencia de los ambientes rurales en el desarrollo de niños y niñas, en especial, durante la primera infancia, lo cual es determinante en su desarrollo. Para lo cual se piensa en la incidencia del niño y niña en el ámbito familiar y el rol que ocupa.

### **2.3.2.1 Participación en el ámbito familiar**

Hablar de participación en el ámbito familiar en la primera infancia es pensar en la construcción de espacios que posibiliten relaciones sociales y afectivas. Los ejercicios de participación constituyen un factor potencial en las relaciones afectivas, y potencian que las dinámicas familiares pueden llegar a ser un ejemplo de formación y crianza importante. En este sentido, “la participación de los niños y niñas puede ser la posibilidad de democratización de diversas instancias sociales claves para el desarrollo humano tales como la familia y la comunidad y los centros educativos” (Acosta, Garzón & Pineda, 2004, p.15).

Así, hablar de participación comunitaria es nombrarla desde el papel de las familias en las interacciones con la comunidad. A su vez se posibilitan acciones comunicativas en las que los niños y niñas en la primera infancia tengan voz propia, lo cual significa reconocer el impulso hacia la exploración y la competencia; y ayudar al niño y niña a encontrar una forma segura para satisfacer sus necesidades de expresión. Sin embargo, se ha podido evidenciar que las voces de los adultos priman sobre la de los niños y niñas en la primera infancia (Acosta et al., 2004) “la familia y la comunidad han acallado las voces de los niños y las niñas al considerarlos como una



especie de propiedad o de objeto sobre el cual decide la autoridad de los adultos” (p.15). En este sentido es imprescindible articular la familia, la comunidad y la escuela y aportar a que se constituyan en espacios de construcción democrática.

Se toma el proceso de participación de los niños y niñas como eje transversal a los postulados anteriormente propuestos, pensados desde la participación de los niños en la vida familiar, social y comunitaria y las respuestas a las nuevas necesidades de familia en relación a los ambientes culturales para la primera infancia.

Frente a las realidades contextuales de la infancia, se deben construir prácticas de negociación social y cultural que hagan posible pensar en alternativas que permitan un empoderamiento frente a la realidad infantil. Por ello se ha de pensar en una participación comunitaria lo que implica considerar al niño y niña que se desarrolla en los espacios rurales, como sujeto de agenciamiento de derechos.

### **2.3.2.2 Participación de la familia en lo público.**

Abordar el tema de la participación de los niños y niñas en la primera infancia en el entorno rural permite pensar en la distinción de espacios que posibilitan su interacción con otros escenarios culturales. Al respecto se concibe a los niños y niñas en la primera infancia como agentes sociales que hacen parte de un contexto que enmarca procesos simbólicos, sociales y culturales.

De esta manera se plantea desde el enfoque sistémico concebir a los niños y las niñas como agentes sociales, cuya historia y cultura se va constituyendo de acuerdo a la participación en roles y funciones propias de su edad y gracias a las oportunidades que les brinda el contexto en el que se desenvuelvan. Se considera necesario tener presente la trayectoria e historia de la familia a la cual pertenecen, esto se puede relacionar con el planteamiento de Gergen (2007): “Tener sentido —o ser racional— es inherentemente a una forma de participación comunal” (p.35).

Es importante comprender cómo se da el proceso de participación en los niños y niñas de la primera infancia en contextos relacionales desde dos ámbitos: 1. Desde lo público, 2. Desde las relaciones familiares. Las dos perspectivas desde una visión de ciudadanía que permite dar una

mirada a los niños y niñas en la primera infancia desde una posición como ciudadano que tiene relaciones con la sociedad civil con un enfoque de derechos. Desde esta perspectiva se visibiliza a los niños y niñas en la primera infancia como agentes con prácticas de participación política dado que asumen diferentes roles en el contexto en el que se desarrollan.

Desde esta perspectiva se deben encontrar espacios de participación que permitan el desarrollo de habilidades potenciales en los niños y niñas de la primera infancia para la toma de decisiones y legitimen su voz como mecanismos de reconocimiento cultural. Al respecto, Acosta y cols. (2004) plantean la participación desde una construcción de lo público y lo privado: “La participación permite pensar en la construcción pública de lo privado y en la construcción de lo público a partir de las identidades y de los contextos, a partir de las culturas” (p13).

Lo anterior supone marcar formas de racionalización de los niños y sus familias que se pueden convertir en un potencial de acción a través de los múltiples significados que se le atribuyen a los fenómenos sociales, posibilitando una integración de la familia y la comunidad. Así la política pública nacional para los niños y las niñas, ha estado orientada desde un enfoque de participación y protección: “En búsqueda de la coevolución de la personas, los sistemas y las redes, su palabra, su voz habrán de tener protagonismo y se considerarán decisivas” (Acosta et al., 2004, p. 14).

El enfoque de participación tiene como objetivo el acercamiento a la deconstrucción de estos significados para posibilitar nuevas alternativas de acción para la primera infancia que propendan por su participación como sujetos que transforman su realidad y construyen significados como formas de reconocimiento del mundo. Lo anterior implica la búsqueda de entornos de socialización seguros, afectivos y respetuosos, entendidos como ámbitos sociales de construcción colectiva en los que los niños y niñas de la primera infancia y sus familias tienen voz y se reconocen como agentes activos.

En este sentido, es relevante evidenciar los aportes de la participación de los niños y niñas en las instituciones que desarrollan propuestas de cuidado y protección para los niños, las niñas y sus familias. Estos espacios movilizan roles distintos que permiten ejercicios de ciudadanía desde lo relacional, los cuales están mediados por el lenguaje y las construcciones de significados que se tiene sobre el mundo.

Desde estos planteamientos las orientaciones de política pública definidos como lineamientos técnicos de participación y ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia plantean la necesaria vinculación de la participación entre otros elementos que aporten a la construcción y desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia desde diversos ámbitos:

Se ha de vincular la participación, el ejercicio de la ciudadanía, la cultura, la democracia y la cotidianidad, proponiendo perspectivas para la comprensión de los significados de las ciudadanías y la participación de los niños y las niñas en primera infancia para entrever lo cultural en su desarrollo en los diversos ámbitos de la cotidianidad: las familias las instituciones y los ámbitos públicos tales como: los centros de desarrollo infantil, los servicios de salud, las bibliotecas, los medios de comunicación, las casas de cultura, calles y espacios de encuentro comunitario, malocas, parques, museos, teatros, ludotecas, salas de espectáculos, centros comerciales, entre otros. (Lineamientos Técnicos de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la primera infancia, (p.7)

Se deben potenciar las conexiones entre familia y entorno; entre contexto y escenarios sociales comunitarios lo que implica generar nuevas concepciones del territorio propio desde el modo en que las familias y los niños participan. Hart (1993), al respecto menciona que “se deben promover espacios de socialización de los niños y las niñas en edad infantil que promuevan su participación, que les permita explorar y conocer su entorno de una manera segura, en relación con los otros niños y con los adultos” (p.19).

Promover la participación de los actores sociales en las problemáticas de la comunidad a la que pertenecen, y que los pueden afectar directa o indirectamente favorece el empoderamiento y la capacidad de agencia de estos actores, activando simultáneamente el sentido de pertenencia y estimulando la capacidad de transformación social. En palabras de Acosta et al. (2004) se plantea no silenciar la voz de los niños y niñas sino dar paso a que se expresen:

En el centro de lo que se llama participación se encuentra la idea de que los intereses de los sujetos deben ser construidos colectivamente. Por esta vía los niños y las niñas tienen la posibilidad de entrar en escena como actores sociales de modo que su palabra sea escuchada. (p. 56)

A manera general, redimensionar la familia y su implicación en todos los procesos de cuidado en la infancia es reconocer estas múltiples realidades y necesidades. También es necesario reconocer en la familia los sentidos y significados compartidos desde dos contextos: uno referido a los espacios de relación en el hogar y dos en relación a los espacios de colectividad y cultura.

Crear nuevas oportunidades de participación para los niños, las y las familias es visibilizar sus voces sus maneras de pensar y de actuar, en este sentido se han de retomar todos los saberes comunitarios y culturales, los tipos de saberes que existen y los que se pueden potenciar y resignificar como saberes prácticos y experiencias cotidianas que dan cuenta de la conformación de tejidos sociales en las comunidades.

En síntesis.

Cada una de las categorías y subcategorías planteadas en el marco teórico tiene un sentido y significado a la luz de los objetivos perseguidos en el proceso de investigación. Para ello se esbozan a manera general las ideas principales de cada categoría.

En la categoría de ruralidad se nombra el contexto rural como territorio que permite visualizar que el potencial del niño y la niña en la primera infancia está enmarcado por las múltiples apreciaciones y visiones que se tenga de ellos en el contexto social y cultural en el que se vean enmarcados.

Se abordan los contextos rurales en términos de construcción social, debido a la importancia de los procesos culturales que invitan a conocer qué sucede, qué pasa y cómo trascienden las actividades cotidianas y situaciones de vida, en los niños y niñas y sus familias. Se requiere comprender y construir significados sobre lo que ocurre en la realidad rural lo que implica entender lo que se vive en estos contextos y los múltiples significados de la realidad rural que construyen las comunidades.

En lo que respecta al juego se comprende como una práctica de construcción social y cultural, articulada a acciones y prácticas que se dan en el contexto en el que crece y se desarrolla el niño y niña en la primera infancia. En este sentido el juego debe estar estrechamente vinculado en las relaciones entre familia, niño o niña en la primera infancia y contexto como una forma de crear y recrear la cultura. El juego es una manera en la que el niño o niña construye nuevos significados

en su relación con su realidad y las múltiples narraciones posibles permiten un ejercicio de reflexión que revelan diversas opciones para comprender esa realidad contextualizada en la familia y el entorno sociocultural en el que se movilizan.

La familia, se asume en la investigación como un constructo cultural constituido por valores sociales, tradicionales, religiosos y políticos establecidos por el medio cultural donde se encuentra y al ser asumidos por cada uno de los miembros de la familia definen la relación entre las personas que la forman, convirtiéndose a través del tiempo en patrones de relación, que determinan su identidad como familia. Las familias como construcciones sociales están determinadas por la cultura, la historia y las relaciones sociales con otros agentes.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo de investigación

El presente proceso de investigación es de corte cualitativo, ya que intenta hacer una aproximación a las situaciones sociales, a través de la exploración, la descripción y la comprensión de las realidades. La investigación cualitativa propone que los procesos nazcan de las diferentes personas involucradas en la investigación, lo cual supone que los investigadores cualitativos interactúen con los integrantes del contexto social estudiado para la comprensión de sus realidades circundantes. (Bonilla y Rodríguez 1989)

Teniendo en cuenta que los intereses investigativos de las autoras se encaminan hacia la búsqueda de significados de una realidad en un contexto particular como lo es el rural, se asume la investigación cualitativa como el método que permitió realizar comprensiones sobre las acciones, interacciones, percepciones y transformaciones del contexto referenciado anteriormente.

En este sentido, la finalidad del conocimiento que allí se produce busca el cambio y el empoderamiento de los participantes involucrados y los momentos o secuencias investigativas deben responder en primer lugar a la construcción de múltiples sentidos y miradas sobre la realidad que se busca comprender en el contexto rural. De esta manera la investigación cualitativa aporta la posibilidad del registro del conocimiento cultural (Spradley, 1979), indagando en detalle la interacción social (Gumperz, 1981) y comprendiéndola tras el análisis interpretativo (Lutz, 1981). A través de este tipo de investigación es posible investigar las actitudes, creencias y valores de los participantes.

La investigación cualitativa, permite que se realice en el contexto lecturas de lo rural, que van involucrando de forma flexible y participativa a las familias, los niños y las niñas, para avanzar en su comprensión; las realidades se toman como subjetivas y múltiples (Creswell, 2007). Así mismo se realizaron aproximaciones a la comunidad, con el fin de reconocer aquello que las comunidades cuentan, narran y comparten. Según Creswell, la investigación cualitativa despliega en el investigador una amplia posibilidad de prácticas interpretativas, buscando la comprensión de lo que se investiga a través de lo que narran los participantes. De esta manera se estudia la

realidad de los contextos rurales y sus participantes (niños y niñas en la primera infancia y familias), en su forma natural, y se intenta comprender dicha realidad de acuerdo al significado que tiene para cada participante.

Es importante pensar en la rigurosidad que tiene la investigación cualitativa debido a su carácter detallado y flexible. La investigación cualitativa permite que a medida que se interactúa con las familias el proceso se va constituyendo en la experiencia y en la construcción de conocimiento, generando posibilidades de indagación y construcción de saberes sobre las problemáticas o necesidades que experimentan las comunidades.

De esta manera, se busca en primer lugar reconocer que es en el acompañamiento permanente a las familias donde se pueden analizar con mayor comprensión las situaciones o hechos que suceden en la cotidianidad de los contextos rurales. Así mismo se buscó propiciar un diálogo constructor de la realidad, a partir de los discursos de los participantes. Se planteó el desarrollo de procesos de reflexión que permitieron ir retroalimentando el diálogo con las familias, así como la extracción de saber y teoría. Este ejercicio de reflexión se compila en el capítulo de análisis de la información, recogiendo los desarrollos y avances logrados a partir de las categorías planteadas y las que emergieron en el proceso.

En este sentido se busca nociones e ideas compartidas que le dan sentido a un determinado comportamiento social, su objetivo permitir esfuerzos de reflexión, a esto como señala Cerda (1991), al respecto, desde la investigación cualitativa, también se permite como investigadores e investigadoras reconocer los contextos históricos, culturales y epistémicos donde se dan las realidades indagadas e ir desde el acto subjetivo e intersubjetivo, avanzando en su relevancia y aporte al campo de la educación.

Así, como lo afirma Maxwell (2005) se posibilita la interconexión e interacción entre las observaciones, las preguntas, los registros, las teorías, las narraciones y las experiencias de los participantes, a fin de formar una totalidad integrada que va ligándose en función de las categorías previas y otras que van emergiendo en el proceso.

El proceso de investigación de corte cualitativo realizado, despliega prácticas interpretativas interconectadas con intención de comprender lo que se indaga (Maxwell, 2005). El presente

estudio permitió acciones de interpretación y argumentación en las realidades de los sujetos. En este sentido, se necesitó la reflexión, el análisis, la capacidad de observación, la creatividad y la cercanía con las realidades que se analizaron.

De esta manera el análisis de narrativas aparece en el marco de la investigación cualitativa como un método muy importante, al respecto Maxwell (2005) plantea su importancia como aporte en las comprensiones de estructuras simbólicas y significaciones que se dan con los participantes de las investigaciones. En este sentido, tiene gran valor lo que la gente dice, piensa, siente o hace ya que son referentes de acercamiento a la comunidad y de comprensiones de las realidades de vida de las familias.

En este capítulo se realiza una descripción detallada de la metodología, realizando un énfasis en las características de los contextos y sus implicaciones en el curso de la investigación. Se expone características de los participantes, en este caso familias rurales que hicieron parte de la investigación. Además se detalla el tipo de investigación, exponiendo los procedimientos metodológicos seguidos en el desarrollo de la recolección y análisis e interpretación de la información.

### 3.2 Contexto

El contexto donde se desarrolla esta investigación da cuenta de elementos importantes como lo son el territorio y el marco institucional. Para ello primero se define el territorio destacando el departamento de Boyacá. Las características de Boyacá son el resultado de las condiciones de la economía campesina y la producción de los sectores comercio, servicios e industrial, sumado a una estratégica ubicación geográfica. Se destacan también particularidades de los procesos regionales que identifican al departamento de Boyacá dentro de los cuales se encuentra una proyección histórica, artesanal y turística. Dicha proyección caracteriza su herencia cultural definida por las condiciones campesinas y las costumbres sociales que marcan los desempeños y las relaciones culturales propias, desplegando las riquezas de las regiones de los 123 municipios que le integran.

La referencia general del Departamento de Boyacá, permite a su vez situar la del municipio de Cómbita: municipio en el que se desarrolló el proceso de investigación. Conviene citar datos



presentados en el municipio de C6mbita, para lo cual seg6n el Censo 2005 se interpretan situaciones de diagn6stico y estadísticas de la situaci6n geogr6fica y social del municipio que inciden de manera particular en la investigaci6n. De esta manera, seg6n las estadísticas del Censo 2005 en d6nde se recogen algunos datos referidos a las características generales del municipio de C6mbita y las proyecciones del Departamento nacional de estadística (DANE, 2005) frente a generalizaciones de la zona geogr6fica de este municipio; se destaca la influencia mayoritariamente de vivienda y producci6n del sector rural. Se suma a esto, el n6mero de habitantes ubicados en el centro poblado o cabecera municipal de 12.981 habitantes ubicados en las 9 veredas con extensi6n rural que equivale a un 94% de la poblaci6n netamente rural (Plan de desarrollo municipal, 2012-2015).

Se presenta a su vez el territorio, describiendo la ubicaci6n espacio temporal, como un municipio ubicado en la cordillera central, con economía campesina, y con cultivos tradicionales enfocados a las pr6cticas agrarias, ganaderas y turísticas, con familias que viven de la producci6n de bienes y servicios netamente agrícolas.

Así mismo, se cuenta con informaci6n proveniente de la Secretaría de Planeaci6n Departamental de Boyacá 2012, donde se destaca que la poblaci6n rural se encuentra organizada en las periferia de la cabecera municipal; principalmente en las veredas distribuidas por sectores de menor extensi6n, donde habitan comunidades que en su gran mayoría comparten relaciones de consanguinidad, amistad y *compadrazgo* (aquellos v6nculos sociales que se establecen como parentesco entre el padrino y los padres de un ni6o o ni6a), entre otras, aquellas relaciones conformadas principalmente a partir de relaciones de consanguinidad. Adicionalmente, los aportes del Departamento Nacional de Planeaci6n DNP (2012), Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural MADR (2013), destacan en el contexto rural, v6nculos sociales no s6lo en C6mbita, sino a la gran mayoría de municipios de Boyacá por la permanencia de la tradici6n agraria, en la que est6 implícita la familiaridad de las costumbres culturales, actividades campesinas de cooperaci6n y mutua ayuda.

Las actividades de cultivo y pr6cticas sociales aportan herramientas que tienen implicaciones en las dinámicas de vida de las familias y las comunidades. Se destacaron especialmente pr6cticas discursivas y regulaciones culturales del municipio de C6mbita; así mismo se identificaron

características del territorio, de los espacios y los momentos históricos. Esto permitió establecer una conexión entre la construcción histórica y cultural que varía dependiendo de los contextos.

Se destaca de este municipio las relaciones y la unión de las personas que comparten prácticas culturales conjuntas en sus veredas y su población en general. En este municipio se ejercen las labores propias de la ruralidad: labores domésticas, agrícolas, pecuarias, ganaderas y comerciales, las cuales complementan las relaciones sociales dadas en comunidad.

En el contexto rural de Cómbita, en cuanto a las condiciones de vida de la población y el grado de pobreza de los hogares, se utilizó el índice de necesidades básicas insatisfechas del DANE 2005, el Plan de desarrollo municipal (PDM, 2012-2015) y el diagnóstico de la Secretaría de salud de Boyacá Sistema (SICAPS, 2012) como sistema de recolección, procesamiento y retroalimentación participativa de información demográfica y epidemiológica.

Según el DANE (2005) en el municipio de Cómbita, existen factores de riesgo tales como: situaciones de alta deserción escolar, problemas familiares, consumo de alcohol, violencia intrafamiliar, trabajo infantil asociado a las actividades rurales y precarias, condiciones de vivienda desfavorables y necesidades insatisfechas de atención locativas y recreativas para los niños y niñas en la primera infancia dada la distancia de las veredas a los centros poblados más cercanos.

En el municipio de Cómbita predomina el machismo, las familias autoritarias y controladoras, especialmente en la figura paterna, quien se encarga de ejercer la autoridad dentro del núcleo familiar; asociado a esto se evidencia un alto consumo de bebidas alcohólicas (guarapo, chicha, chirrinche y cerveza) normalmente en presencia de menores, en momentos con su participación en el consumo de bebidas (Plan de Desarrollo Municipal, 2012-2015).

Pese a todas estas adversidades durante los últimos años el país, el departamento y las administraciones locales, se han dado a la tarea de contrarrestar dichas adversidades, con programas dedicados a la formación de las familias, la intervención destinada a mejorar las condiciones de vida y la apropiación de saberes en torno a la infancia.

Para ello en los años 2009, 2010, 2011, 2012, se implementó el programa de atención integral a la primera infancia, en aspectos misionales del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2012), el Ministerio de Educación Nacional MEN (2009) y la Secretaria de Educación de Boyacá SEDB (2010), dado el interés de éstas instituciones sociales por generar acciones de acompañamiento en educación inicial a niños y niñas menores de 6 años, ubicados en zonas rurales dispersas o urbano marginales, que por dificultades geográficas o de otro tipo no acceden a ninguna actividad educativa junto con sus padres.

Estas intervenciones que se proponen desde el Ministerio de Educación Nacional (2006), tienen como objetivo fortalecer en la familia la formación de competencias, especialmente aquellas que influyen desde la primera infancia en aspectos educativos y, en la población en general, propender por la construcción de equidad territorial, urbana, rural y social para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva.

Vale la pena señalar que Cómbita es un municipio con zonas rurales dispersas en el que persisten altos índices de maltrato infantil y conflictos familiares (SICAPS, 2012). Por ello en el proceso de investigación fué necesario reconocer costumbres, relaciones de convivencia y cultura que muestran a Cómbita con necesidades de indagación hacia nuevas comprensiones de las realidades sociales de la población de la primera infancia. Este proceso permitió hacer un paralelo entre las características particulares de los contextos y los patrones culturales donde se construye la infancia, especialmente en el ambiente rural.

Ahora bien, el territorio guarda especial importancia al comprender situaciones de descentralización de los procesos sociales, marcando transformaciones importantes en la formulación de las políticas públicas del departamento y de los municipios, en particular las orientadas hacia la primera infancia. A favor de lo anterior la presente investigación hace parte de un contexto institucional en el que se desarrolla el programa. La Fundación ITEDRIS (Investigación, Tecnología Educación Regional Integral y Sostenible) entidad sin ánimo de lucro, como prestadora del servicio de educación inicial, ejecutó en el Municipio de Cómbita el Programa de Atención Integral a la Primera infancia (PAIPI-Boyacá, 2009. Ordenanza 027). El programa está acoplado a las intenciones educativas y de formación que organizaciones sociales,

fundaciones y comunidades aportan al proceso de definición e implementación de talleres y capacitaciones donde se haga claridad sobre la atención integral a la infancia. De esta manera, el programa busca que se superen dualidades existentes entre lo que se viene haciendo en lo referente al acompañamiento de las familias, la implementación de estrategias educativas y los propósitos de las políticas de infancia (Jaramillo, 2009).

De igual modo, adicional a la superación de las dualidades anteriormente mencionadas, el funcionamiento del programa permite la construcción de un modelo pedagógico para la atención de la primera infancia. Si bien, la mayoría de las familias y la comunidad rural en general destacan el proceso de formación inicial como una etapa muy importante en la vida de las personas, desconocen las razones que justifican la importancia de esa formación inicial. En algunas ocasiones, las familias califican las actividades de cuidado, afecto y promoción de hábitos saludables con descripciones cortas de lo que para ellos significa cómo *criar y educar*.

Por consiguiente la implementación del programa de atención integral a la primera infancia, desarrollado por la Fundación ITEDRIS como operador privado en la ejecución y prestación del servicio brindó atención a 129 niños y niñas de 0 a 5 años y sus familias en 9 veredas del municipio de Cómbita. Este proceso fue realizado con acciones pedagógicas destinadas a fortalecer el papel de las familias en el desarrollo de actividades de juego, cuidado y participación de los niños y las niñas en la primera infancia.

Si bien el contexto rural presentado por su carácter cooperativo y formador ha dejado en las actividades cotidianas de la vida rural una amplia gama de hábitos, costumbres y educación destacadas por las familias, actividades como jugar, dialogar, cantar juntos pasan inadvertidas por la misma dedicación a la actividad habitual (el cultivo, la siembra, el trabajo) o aparecen implícitas dentro de estas actividades pero invisibilizando la repercusión que tienen en la construcción del niño y la niña en la primera infancia.

Es así como fue preciso pensar el contexto rural, el cual presenta a las familias agricultoras, cuidadoras de granjas con amplios factores culturales vinculados a sus labores y también a las relaciones e interacciones que se dan entre sus miembros. La ruralidad de Cómbita como escenario social es una construcción y configuración determinada por sus habitantes y por las características específicas y prácticas sociales. Es sólo a partir de estas prácticas del contexto en

las que se encuentran manifestaciones simbólicas, características comunes y construcciones culturales colectivas que marcan la forma en que se habita un territorio. De esta manera, se decidió desde el proceso de investigación acompañar a las familias rurales desde la lúdica, la creatividad y la socialización de experiencias familiares en encuentros educativos en la vereda San Rafael.

### **3.3 Participantes de la investigación**

Los participantes con los que se desarrolló la investigación fueron: 15 familias representadas por abuelos, padres de familia, mujeres cabeza de hogar y niños y niñas menores de cinco años, con quienes se desarrolló la implementación del Programa de atención integral a la primera infancia. Estas familias habitan, trabajan y desarrollan sus dinámicas familiares en los contextos rurales de las veredas de San Rafael del municipio de Cóbbita.

Se destaca en los contextos rurales, la imposibilidad de poder reunir al grupo familiar, por esta razón en las actividades de socialización participan parcialmente aquellos miembros que pueden dedicar tiempo a los encuentros educativos.

#### **3.3.1 Descripción de familias del sector el moral vereda San Rafael Municipio de Cóbbita Departamento de Boyacá**

De aquí en adelante se nombrarán las familias con el código F, acompañado del número que se asignó en la presente investigación a cada una de ellas. Además de una descripción general, se darán a conocer las características de cada una de las familias en términos de conformación y organización familiar aludiendo a las actividades cotidianas, a las responsabilidades y al tipo de relación social.

Estas descripciones fueron obtenidas en cada uno de los encuentros y visitas educativas realizadas a las familias y destacan apartes importantes de narrativas en las que se describe lo que sucede en las dinámicas familiares y las actividades que se desarrollan en la vida cotidiana en el contexto rural.

#### **F1.**

La familia está compuesta por: padre de 38 años de edad, madre de 26 años de edad y un hijo de 2 años de edad. Esta familia es perteneciente a la vereda San Rafael, la pareja no está casada. La familia es arrendataria de la finca en la cual desempeñan la mayor parte de sus labores y actividades agrarias. Existe dedicación del padre a las actividades agrarias, es jornalero en otras fincas de mayor extensión. La dedicación de la madre con su hijo es completa, permanecen la mayor parte del tiempo juntos, se identifica en esta relación una mayor demostración de afecto y cuidados especiales al niño cuando lo alza y está al tanto de los desempeños que realiza en actividades con otros niños y niñas en el día de encuentro educativo. La madre restringe acciones que el niño desempeña, asumiendo que si no se comporta, existirá el castigo. La madre manifiesta que las relaciones con su pareja casi siempre son de agresión, especialmente cuando su compañero llega ebrio a la casa. El niño manifiesta: *hago caso, porque mi papi se pone bravo*.

La madre está dedicada al cuidado de su hijo y de las labores en la pequeña casa, la finca y del hijo. En parte importante de los cuidados del niño, se destaca el esfuerzo de la madre por caminar en trayectos largos entre las fincas con el niño cargado para asistir a los encuentros educativos.

## **F2:**

La familia está compuesta por: Padre de 27 años de edad, Madre de 26 años de edad, 2 Hijos una niña de 3 años y un niño de 7 años de edad. El tiempo que llevan viviendo en la vereda San Rafael es de 4 años, antes vivían en la cabecera del municipio, salieron del municipio hacia la vereda dado a que no se presentaban oportunidades laborales. La mujer refiere que el cuidado de los hijos depende de ella, siempre asiste a los encuentros con el niño, dejando al cuidado del hogar a su hija. La responsabilidad del hogar ha dependido de ella, dado a que es la encargada del cuidado de la finca, mientras su pareja se dedica a otros oficios que implican el desplazamiento a otras fincas a trabajar como jornalero. La mujer es quien asume la responsabilidad del funcionamiento diario de la casa, está pendiente de cuidados habituales como la alimentación, el orden, y en algunas ocasiones de la manutención del hogar.

El hombre poco permanece en el hogar y esto se describe por ella como un abandono por causas de trabajo obligatorias o cuando a veces no llega porque se queda donde la mamá. La hermana mayor, como la describe la madre, es muy responsable, a su edad asume el cuidado del más pequeño *como si fuera una mamá chiquita*. Las actividades de relación que se mencionan

continuamente son las salidas al campo a ver los animales, y los pocos juegos que tienen juntos a escondidas, dice ella: *A... después de la llegada de la escuela, y antes de iniciar a ayudar con los oficios de la casa se roba a M..., para largarse a jugar.*

Existen manifestaciones narrativas de la madre frente al amor por sus hijos describe que dedica su tiempo a los hijos y en procura de responsabilidades del hogar, organiza tiempos para la asistencia a los encuentros con las familias. En los encuentros educativos, se denotaron acciones, como alzar a la niña en brazos, tomarla de la cara y correr juntas y de la mano.

### **F3:**

La familia está conformada por dos abuelos maternos, la madre tiene 32 años, tiene dos niñas; una de 3 años y seis meses y otra de 12 años. No cuenta con una pareja afectiva ni con el padre de sus hijos, él abandono la relación por motivos de agresión los cuales fueron reportados mediante comisaria de familia e ICBF. La restricción de convivencia se dio hace dos años, dado el maltrato familiar decidió acudir a sus padres para apoyo en el cuidado y manutención de sus hijos. Los padres de avanzada edad se dedican a dirigir la pequeña finca y ayudan en el cuidado de los nietos. La madre en los encuentros educativos identifica las carencias, necesidades, y recursos que debe conseguir, en la vereda tiene una pequeña venta y distribución de lácteos, que con sus expectativas y conjuntamente con la de sus padres ha logrado desarrollar.

En los encuentros educativos se muestra muy participativa, cuenta sus experiencias de vida con sus hijos y de cómo ha logrado ser una madre responsable, dedicada y muy afectuosa. Manifiesta tristeza cuando habla de su pareja y del tiempo que convivió con él, por el maltrato dado a sus hijos, gritos, golpes e insultos. Manifiesta siempre la importancia en la educación y el aprendizaje que se obtiene en la escuela y/o en los encuentros educativos.

Algunas veces ella trabaja como jornalera en cultivos de papa, cebada y trigo cultivados en grandes proporciones en la región, cuando no puede asistir a los encuentros delega la función de llevar y participar en las actividades a la abuela del niño. En estos casos la abuela se muestra hostil, con el niño, insistiendo en que no tome cosas sin permiso, quedarse quieto y callado a lo que el niño obedece sin reparo.

**F4.**

La familia está conformada por padre de 43 años, madre de 31 y dos hijos de 3 años y 1 año. La madre está dedicada al hogar y al cuidado de los niños. Las actividades rurales a las cuales se dedica el grupo familiar son el ordeño y el cuidado de otras fincas. Las actividades dependen también de la cantidad de trabajo que haya en la vereda. El padre va y vuelve a casa dependiendo de las distancias que encuentre entre las fincas donde labora, como cuidador de cultivos debe estar pendiente de cosechas y actividades que demandan responsabilidad para otros trabajadores a su cargo. Los días que se reúnen con sus hijos no son tan frecuentes, representan fines de semana, en los cuales se está atento por el comportamiento de los niños y sus desempeños físicos: aprender a decir algunas palabras, caminar, correr y acompañar actividades que comúnmente se hacen en el campo. El padre está pendiente de otorgar detalles a los hijos dependiendo sus comportamientos, alimentación y dinero para el sustento del grupo familiar.

**F5.**

La familia está conformada por el padre de 42 años, madre de 35 años y una niña de 3 años. Las dinámicas familiares se basan en el apoyo mutuo, se manifiesta en la atención prestada por los miembros en las actividades, que desarrollan labores tanto del hogar como de la finca. Los días en los cuales se realiza el encuentro educativo asisten ocasionalmente padre y madre. Los cuidados de la niña están dedicadas en igualdad de condiciones: estar pendiente de juegos y de las relaciones de su hija con otros niños y niñas que asisten al encuentro.

En las actividades de cultivo la niña siempre los acompaña, se dedican a buscar objetos del medio natural para indicarle como usarlos: los palos, las piedras, los frutos de algunos cultivos, sirven para enseñar a contar y a nombrar los objetos. Al encuentro educativo siempre la niña llega de la mano de sus padres, aun si el medio no representa ningún riesgo.

**F6.**

La pareja está casada, tienen dos niños de 3 y 5 años, el padre tiene 28 años y la madre 26, están dedicados a actividades de producción dentro de la finca: ganadería y agricultura de cultivos como papa y verduras. Son arrendatarios, contratan a otras familias del sector para el trabajo y



actividades de la finca. Las actividades que desempeñan en el contexto rural están acompañadas por los dos niños. Alude la madre que durante las actividades siempre juegan juntos o con otros vecinos, ella les acompaña y observa sus juegos, pendiente de verificar que no se alejen del hogar. Las edades del niño y la niña hacen que tengan los mismos juegos y realicen diferentes actividades, también comparten los juguetes. Incluso el padre construye juegos para los dos niños: el aro de manguera, los carros de tablitas de palo. La madre afirma que el padre junto con los niños realizan actividades que los distrae y los divierte.

Manifiestan que son una pareja bendecida por tener niño y niña, *la parejita*, en las descripciones de sus actividades cuentan que aunque tienen poco tiempo por los oficios que requiere el contexto rural, dedican buena parte de la noche para consentir y dar afecto a sus hijos, especialmente en las actividades diarias le ofrecen algo de cosquillas y abrazos.

#### **F7.**

La familia está compuesta por padre, madre y un niño de 2 años. La mujer está dedicada a los cuidados limitados de la finca, hogar y animales. El padre está dedicado a trabajar en la ciudad a donde viaja todos los días. Las relaciones de afectividad del padre hacia el niño son frecuentes, es el *hombrecito de la casa* menciona su padre y señala todo lo que se puede hacer para brindar estabilidad y protección al niño.

La madre asiste continuamente a los encuentros, es muy cuidadosa con el niño, él se escapa del lado de su madre a jugar con otros niños, y viene la búsqueda y el regaño porque permanezca cerca, casi siempre acompañado de carreras porque permanezca en los brazos de mamá. El niño está empezando a tener diálogos cortos, y la madre disfruta enseñando o contando a otras madres de los avances de su hijo. Cuenta en uno de los encuentros de caídas y *porrazos* como accidentes que se han presentado, pero sustenta que es un niño muy fuerte. Cuando se lastima a veces llora y viene a ella para que le proteja, luego repite varias veces las mismas acciones, frente a ello su madre manifiesta que es una burla y juego a la vez.

#### **F8.**

La familia está conformada por abuelos maternos, tíos, padre de 60 años de edad, madre de 50 años de edad y seis hijos, un niño de 4 años de edad, los otros hijos oscilan entre los 11 y 30 años de edad. La familia se dedica a los cultivos y actividades complementarias en otras fincas como jornaleros, cuando existe trabajo por temporada de actividad agraria, todos los miembros participan. Dado que los hijos van a la escuela, la madre aprovecha el jornal que tiene una remuneración económica y a su vez lleva al niño menor. Ella se dedica a la cocina al aire libre y el niño acompaña dichas labores. Aunque siempre está al tanto de las actividades que realiza como jugar con elementos del medio, la madre afirma que le gusta que otros niños asistan al cultivo, pues pueden entretener al niño y ella está más confiada de poder realizar sus labores.

Cuando sucede que ella no puede asistir al encuentro educativo por causa de labores en el cultivo u otras actividades, asisten los hijos mayores y en su responsabilidad recae el cuidado del niño y el estar atentos a las actividades que realiza. Poco lo dejan solo para desarrollar actividades del encuentro, el niño hace caso omiso a los requerimientos de los hermanos mayores, y aunque se destaca un cuidado especial también se evidencian riñas y golpes del niño de 4 años con otros niños y niñas. Los hermanos mayores representan la autoridad, se pide permiso para ir a jugar pero siempre bajo la observación de los mayores.

#### **F9.**

La familia está conformada por abuela, padre de 33 años, madre de 32 años respectivamente; cuatro hijos, el primero de 18 años, el segundo de 16 años, el tercero de 9 años y el menor tiene 4 años, la mujer está dedicada al cuidado del hogar junto con la abuela, y a los oficios de la finca. El padre trabaja de jornalero y cuidador de otras fincas cercanas a la vereda. Para el cuidado de los hijos existe una organización definida, los más grandes van a la escuela y colegio respectivamente en la jornada de la mañana, entre tanto en la tarde se hacen cargo del cuidado de animales que hay en la finca.

Los cuidados del niño están a cargo de la abuela y la madre, las dos asisten al encuentro, apoyan actividades y son muy conformes con las acciones del niño dentro del grupo. En comunicación con ellas narran, que él ya sabe defenderse solo en el campo, sabe a dónde ir y traer encargos pequeños, como llevar un mensaje al padre mientras éste realiza actividades en el cultivo. La sonrisa y llanto, son manifestaciones comunes del niño, pero se evidencia desinterés en su

limpieza y presentación. Juega con barro, tierra y elementos del medio, algunas veces, afirma la madre come tierra cuando ella está ocupada en otros oficios.

#### **F10.**

La familia está conformada por la madre de 19 años y su hijo de cuatro años, viven de arrendatarios de una finca. Ella dedica su tiempo al cuidado del hogar y a las actividades del hato de ganado. Define su rol como ama de casa como el más fructífero. Ella manifiesta que el niño ha cambiado muchas actividades a las que antes se dedicaba, pues podía salir a trabajar al campo y ahora está dedicada a las labores del hogar, comenta que el niño llora mucho cuando alguno de los dos se aleja, y está muy apegado a ella. Destaca que lo más alegre fue cuando el niño comenzó a decir sus palabras como: *tete, mamá*. Describe que ha sido una niñez muy especial, porque ha estado todo el tiempo junto a él. La madre manifiesta que necesita todo el apoyo para enseñarle al niño, ella además de tener la orientación de los padres quiere brindarle lo mejor a sus hijos.

#### **F11.**

La familia está conformada por la madre, tres hijos, el menor de ellos tiene 4 años. La madre se dedica al cuidado del hogar y a la manutención de sus hijos. Las actividades son netamente pecuarias, es decir, actividades relacionadas con la producción de ganado. Se dedica también a la venta de leche. Estas actividades las realiza a su vez que esta al cuidado del hijo menor. Su responsabilidad está dirigida hacia mantener los cultivos y animales de la finca, y la afronta con ayuda de los hijos mayores, debido a que su pareja la abandonó antes de que naciera su último hijo.

Afrontar la separación de sus hijos y su padre ha sido un momento muy difícil, *cuando uno está acostumbrado a que el hombre sea el que aporte a uno se le hace bien difícil decir que puede sostener una familia, a veces me desespero no tener muchas cosas que darles*. Los más grandes dedican tiempos y espacios para ayudar a la casa, en la familia se insisten en las responsabilidades y tareas y se tienen espacios para desarrollar ciertas actividades e ir a jugar con el caballo y el perro de la finca. Todos los miembros tienen una responsabilidad en las

actividades productivas. Hasta el más pequeño debe ayudar a alcanzar herramientas, hacer mandados donde los vecinos y cuidar de la *cosechita* de pollos que hace poco nacieron.

### **F.12.**

La familia está conformada por padre de 43 años, madre 39 años, y seis hijos de edades entre los 2 años y los 22 años, el más pequeño tiene 2 años. Residen en la vivienda los abuelos paternos. La familia está dedicada al cultivo de legumbres y la apicultura (extracción de miel de abejas). La madre y sus hijos mayores narran los cuidados que se tienen en especial para las actividades de apicultura; en estas tareas los más pequeños de la familia no participan. *ellos siempre se entretienen jugando con las motos o cosas de los mayores, hay que dejarles así mientras vamos a realizar el cambio de pañales, ya de pequeños tuvimos problemas de salud con uno porque de pequeño lo picaron las abejas por estar poniendo cuidado donde no se debía.*

Si bien las actividades del hogar están destinadas para cada miembro de la familia, se destacan también los cuidados a los más pequeños. La madre hace alusión a la importancia en la utilización de métodos de planificación, pues comenta que en su tiempo no se podían utilizar; argumenta que *por eso los hijos venían uno tras otro* pero, ya en los cuidados y atenciones era más difícil la dedicación. Los afectos son todos por igual, pero a la “*raspadura de olla*” refiriéndose al más pequeño, es necesario protegerlo más que a los otros hijos dado a que los más grandes lo ayudan a cuidar.

### **F.13.**

Familia compuesta por madre y padre en edades entre los 23 y 28 años de edad. La mujer está al cuidado de la casa y el padre a los cultivos de la finca. La niña tiene 5 años, pronto ingresará al jardín como lo manifiesta su madre. El hombre tiene responsabilidades compartidas con su pareja y su hija tanto económicas como en las actividades de distribución de las tareas hogareñas: cocinar para los obreros, lavar y estar pendiente de la niña, entre otros. Las relaciones que se manifiestan con el niño y entre la pareja son afectivas hay intercambios de palabras como “amor, gordo, chiqui” y se basan en acuerdos y desacuerdos constantes, en general hablan de lo que sucede con el desarrollo económico de la familia, los problemas y la toma de decisiones que afectan la responsabilidad del cuidado de la finca y de los bienes.

Se resalta que los padres de manera conjunta prestan los cuidados básicos y mucho afecto a la niña, manifestado en caricias, besos, y halagos por los logros desempeñados en las actividades rurales: regar las plantas, estar pendiente de los animales, ayudar en el cultivo a traer y llevar objetos del medio.

#### **F.14.**

La familia está conformada por abuela y abuelos maternos, dos tías y la nieta de 2 años de edad. La familia se dedica al cultivo de papa y venta de leche cada uno tiene una responsabilidad en estas labores de manera que en una misma actividad participan todos los miembros. Los padres de la niña están separados y viven en otra ciudad. La abuela está al cuidado de la nieta de 2 años, dado a que su hija abandonó el campo y fue a la ciudad a buscar un nuevo trabajo. Los abuelos toman las decisiones del hogar enmarcados más en la provisión de alimentos y sustento básico en el hogar. La separación de la madre con la niña es constante ya que se encuentra muy poco en el hogar. En lo que respecta a los abuelos se les ha delegado todas las funciones, aún así el padre de la niña envía un aporte económico mensual para el sustento de la niña. A las tías de la menor se les ha asignado actividades agrarias según su edad, son en parte responsables y disfrutan de la labor de cuidadoras temporales de la niña a quien constantemente manifiestan expresiones de afecto, ternura, llanto y “mimos”.

#### **F15**

La familia está conformada por los abuelos maternos, una tía y la niña de cinco años de edad. Se dedican a la comercialización de frutas. La madre de la niña vive en Bogotá y el papá se alejó del hogar, no convive con la madre de la niña, ni responde económicamente ni tiene ningún vínculo comunicativo ni afectivo tanto con la niña como con su madre. La niña se encuentra al cuidado de la abuela mientras la tía está al pendiente de trabajar para el sustento del hogar. La tía manifiesta que la niña es muy calladita y que la mamá la visita cada vez que tiene recursos para hacerlo.

De lo anterior, se puede afirmar que en las descripciones de las familias se han caracterizado las actividades que desempeñan tanto hombres como mujeres, niños y niñas en las familias rurales. Se han mostrado algunas narraciones, que señalan los roles y a su vez algunos elementos de los

significados que se construyen en las interacciones de la familia rural y de algunas formas de interpretación de la vida cotidiana.

Después de caracterizar las familias que hicieron parte del proceso de investigación, se expone el tipo de investigación utilizado. En este sentido se hace alusión a la investigación cualitativa y a los aportes que realizó a la presente investigación. De igual manera se describen las técnicas que fueron utilizadas y que constituyen procesos de construcción de saber y conocimiento en cada uno de los momentos y fases del proceso investigativo.

### **3.4 Técnicas Utilizadas para el análisis de información: Análisis de narrativas**

Durante el proceso de investigación se tomaron como evidencia los relatos de las familias rurales que se analizaron de acuerdo a las categorías propuestas. Este ejercicio implicó la transcripción de entrevistas y de notas de campo de las narrativas contadas por las familias, niños y niñas, tomando fragmentos que respondieran a la comprensión de las categorías. De esta manera se recogieron narrativas, en oraciones, frases o párrafos y fueron identificadas, organizadas e interpretadas a través de una matriz de análisis.

De acuerdo con lo anterior, Creswell (2007) propone la aplicación de memos de identidad; este es un importante insumo para el análisis de las narrativas de las familias ya que es un instrumento de información que permite que el investigador entre en el campo de la negociación y se acerque a las situaciones y vivencias directas de los participantes. El desarrollo de este instrumento evidenció la necesidad de generar reflexiones comunes sobre las comprensiones de las categorías planteadas logrando construir en contextos negociados e interpretativos nuevas maneras de comprender y pensar la primera infancia en los contextos rurales.

El análisis de narrativas es una técnica muy importante y constituye un gran aporte al permitir situar a las investigadoras frente a la posibilidad de encontrar significado al material narrativo desde las manifestaciones realizadas por los participantes. Es importante resaltar el aporte del análisis de narrativas en el reconocimiento de las experiencias y diálogos que surgieron entre investigadoras y familias, vale la pena señalar que se tomaron narraciones sobre las historias de vida cotidiana en cada una de las familias.

Fontana y Frey (2003) refieren que los análisis interpretativos que se hacen de las categorías se constituyen en nuevos objetos de análisis discursivo, atribuyéndoles una importancia relevante en la capacidad de descripción de realidades subjetivas. De esta manera, se establece un proceso de negociación y construcción de significados a partir de la interacción producida con los sujetos.

Se tomó el proceso de análisis de narrativas en el cual se reorganiza la información, y se amplían o alimentan las categorías previas. De esta forma como afirma Maxwell (2005) se deben comparar los distintos fragmentos de datos al interior de cada categoría, con aportes teóricos, se deben comparar distintas categorías entre sí y establecer relaciones entre ellas a manera de ir integrando las categorías con conceptos de mayor generalidad.

En el aporte del análisis de narrativas según Creswell (2007), se trata de descomponer los datos y agruparlos en distintas categorías, propiedades, temas o grupos que le den a los datos cierta unidad significativa (Ceffey & Atkinson, 2003, en Creswell, 2007). De esta manera los conceptos teóricos que se formulan en la interpretación de los datos se van construyendo en el proceso mismo de análisis. En este sentido, en los estudios que tienen por objeto generar teoría, ésta irá emergiendo y desarrollándose durante la recolección de la información y su posterior análisis.

El análisis de narrativas como lo plantea (Ceffey & Atkinson, 2003, en Creswell, 2007) “permite la codificación como una de sus partes, aquella en la cual se segmentan y se reorganizan los datos por medio de códigos o categorías que sustentan el trabajo interpretativo con los datos” (p. 135). Así, la codificación se entiende como un procedimiento analítico particular. La información tomada del análisis categorial de narrativas, resalta fragmentos textuales de las sesiones de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, que dan cuenta de las categorías previas y categorías emergentes de la investigación.

El proceso seguido en la investigación parte de interrogantes y necesidades evidenciadas en la implementación de acciones de familias, niños y niñas en la primera infancia y el conjunto de la realidad por las investigadoras. Luego se realizaron planificaciones participativas dentro de un enfoque integrador; se reconocieron los saberes locales de las familias, para luego apoyarse de la técnica de análisis de narrativas en la organización de categorías de investigación, con el fin de construir aportes al campo del conocimiento.

### **3.5 Técnicas de recolección de información**

El diseño de los instrumentos de recolección de información implicó un ejercicio que se realizó como una forma de planear los acercamientos y el registro de los datos en el proceso de investigación. Las técnicas de recolección de información que se utilizaron en la presente investigación son entrevistas semi-estructuradas y grupos focales, los cuales se enuncian a continuación y se describe el aporte de cada uno de estos a la investigación.

#### **3.5.1 Los Grupos Focales**

La investigación empleó grupos focales como una técnica de recolección de información que generara diálogos entre familias e investigadoras lo cual permitió una interacción activa sobre temas relacionados con el juego en la primera infancia.

Como lo nombra Krueger (1998), los grupos focales logran expresiones originadas al suscitar el diálogo sobre las categorías previas. En este sentido los encuentros educativos con las familias permitieron su participación y el intercambio de ideas, saberes, y nociones frente a la primera infancia. Es importante dar cuenta que en estos ejercicios emergieron narrativas que reconstruyeron los momentos significativos de la vida de las familias. Así se fueron desarrollando descripciones de las realidades narradas y discutidas por el grupo. De acuerdo con Krueger el grupo focal aporta “una conversación cuidadosamente planeada y diseñada para obtener información de los participantes de la investigación, para luego analizar la narrativas experienciales” (p.28).

En este sentido los grupos focales en la investigación, permitieron obtener información de las realidades de las familias rurales; el propósito no fue el de establecer consenso, sino el de comprender las percepciones, sentimientos, maneras de pensar. En este sentido el proceso de investigación permitió la re-construcción de sentidos desde los diálogos y consensos llevados a cabo con las familias. Tras ponerlos para los investigadores e investigadoras en discusión, se profundizó en las realidades en las que se destacaron nuevos puntos de vista y de libertad expresiva.



Esta técnica de recolección de información permitió construir estrategias para convocar a los grupos focales a realizar las actividades correspondientes a la discusión de temas correspondientes a las categorías previas: ruralidad, juego y familia. Estas estrategias se centraron en aplicación de talleres, juegos, debates que permitieran un espacio donde las familias, niños y niñas compartieran sus experiencias y comprensiones en aspectos de interés frente al cuidado y formación de los niños y las niñas. Es de resaltar que en el desarrollo de los grupos focales surgieron nuevas interacciones, descripciones y valoraciones. En dichas interacciones se contextualizaron muchas ideas y nociones compartidas en el entorno rural; en situaciones reales y naturales.

El grupo focal tuvo implicaciones importantes en la presente investigación desde la generación de conversaciones planeadas y diseñadas para obtener información de las familias y de los niños y las niñas hasta su recopilación a través de narrativas experienciales, que posteriormente fueron analizadas por el grupo de investigación.

### **3.5.2 Entrevistas semi- estructuradas**

En la presente investigación se aplicaron entrevistas semi-estructuradas las cuales posibilitaron conversaciones cotidianas con preguntas que tuvieran una intencionalidad definida de acuerdo a las categorías propuestas en la investigación: ruralidad, juego y familia

En las entrevistas según Galindo (1998) las y los sujetos participantes de la investigación, a partir de los relatos personales, construyen un lugar de reflexión, de autoafirmación, de objetivación de su propia experiencia, subjetiva y las definiciones que éstos aplican a tales experiencias. Por otro lado, Sierra (1995) y Galindo (1998) acercan la entrevista semi-estructurada, a un ejercicio conversacional, que supera la idea de una actividad meramente de intercambio de preguntas y respuestas, en la medida que desafía un diálogo entre iguales. De acuerdo a estos aportes las entrevistas semiestructuradas proponen ir emergiendo en nuevos aspectos de la investigación y establecer diálogos y ejercicios comunicativos que permitan la construcción de nociones sobre lo que se quiere investigar.

En la investigación, la interacción verbal, se evidenció como proceso de acción recíproca, donde se resaltaron los puntos de vista de cada una de las familias. En este sentido, Galindo (1998)

menciona que en una entrevista semiestructurada, la conversación orientada por preguntas, aparecen diferentes referentes que son prototipo de diversas posturas que puedan existir en los sujetos participantes y sobre los cuales el investigador puede re-direccionar nuevas preguntas.

### **3.6 Procedimiento.**

En el proceso de investigación se fueron diseñando ciclos referidos a los momentos generales en que se estructuró el proceso de investigación. En el primero, se abordó el análisis y planteamiento del problema y la pertinencia de la investigación en el marco de un contexto rural, desde elementos y circunstancias de la realidad social y cultural. Un siguiente ciclo, que profundiza en los antecedentes y estudios previos relacionados con el proceso de investigación planteado con aportes teóricos, desde los cuales se buscó un acercamiento a la definición de las categorías ruralidad, juego y familias; y un tercer ciclo, en el que se plantea el diseño de la ruta para el desarrollo de la investigación utilizando aportes de la política pública en términos de cuidado y protección.

Se realizó una selección de los participantes, representados en 15 familias que asistieron al programa de atención integral a la primera infancia en el municipio de Cóbbita. Estas familias fueron seleccionadas de manera aleatoria, teniendo en cuenta la participación de al menos un niño o niña de primera infancia en el núcleo familiar. Vale la pena aclarar que un factor común de las familias participantes fue pertenecer a estrato 1 y 2 del sisben; también se estableció el consentimiento informado a través de una reunión previa en donde se les resaltaron los objetivos investigativos.

Se establecieron encuentros educativos en el centro de salud de la vereda San Rafael y en espacios comunitarios. En estos encuentros educativos se desarrollaron talleres, actividades lúdicas y recreativas a las familias, se establecieron diálogos basados en preguntas previamente definidas y con una intensionalidad prevista de acuerdo a las categorías generales focalizadas en el proceso de investigación.

Así mismo, se realizaron observaciones y actividades directas de integración alrededor del juego y las prácticas cotidianas asociadas al mismo en cada uno de los hogares. Se realizaron 19 entrevistas semi-estructuradas desarrolladas en actividades de reunión con las familias, en las que

se ampliaron temas referidos al cuidado, el juego, y las relaciones entre padres e hijos de niños y niñas. Además se realizaron 14 visitas a hogares de familias con el fin de desarrollar entrevistas semi-estructuradas aplicadas con selección intencional a cada uno de los miembros de las familias y 5 grupos focales donde asistieron 14 madres de familia, 1 padre de familia, y 17 niños y niñas de la primera infancia.

Se identificaron categorías en temas relacionados con los conceptos de ruralidad, familias y juego; categorías que surgieron del rastreo de información frente a otros estudios de investigación que trataban sobre estos temas. Se tomaron como punto de referencia las investigaciones más recientes, situadas en los últimos años en el Departamento de Boyacá.

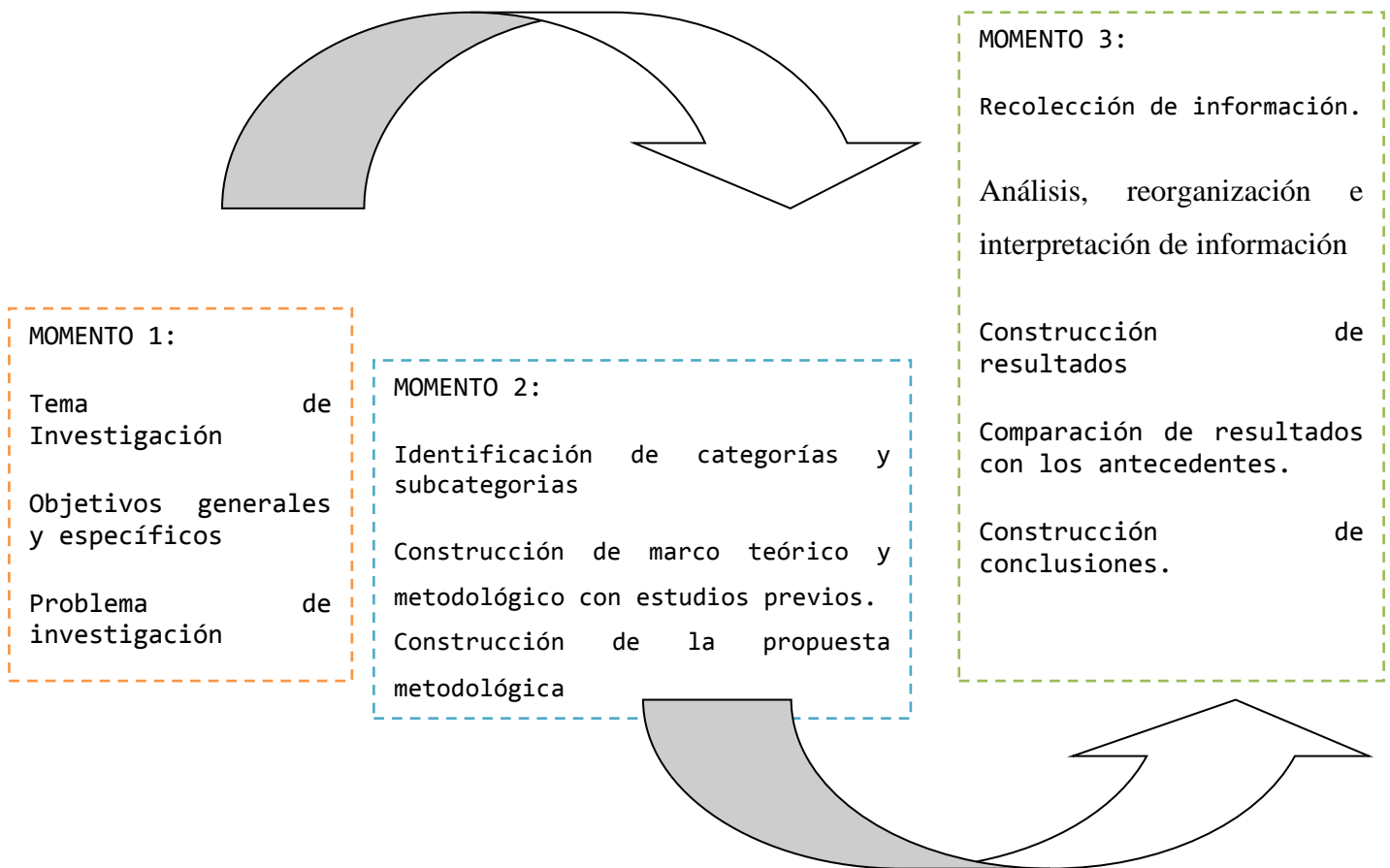
Posteriormente, se realizó el trabajo de campo en el que se obtuvieron narrativas que tras su análisis aportaron a la consolidación de los resultados. Este proceso fue muy importante ya que en primer momento, se fueron dinamizando las categorías previas desde donde se construyó el estudio; y en un segundo momento en el transcurrir de la investigación surgieron las categorías emergentes que dan un nuevo sentido y horizonte. Es allí, en ese proceso circular donde todo se transforma a través de la reflexión que se realizó sobre el fenómeno estudiado.

De este modo se diseñó una matriz para el análisis e interpretación de la información. Esta matriz de análisis consistió en ubicar en las categorías previas de la investigación y su definición. De las categorías se desprendieron unas subcategorías las cuales fueron definidas Posteriormente fueron ubicadas las narrativas de las familias de manera literal y finalmente se realizó la interpretación de la información.

Posteriormente se analizó, reorganizó e interpretó la información en una matriz y como un insumo para la construcción de los resultados. Así mismo se presentó la discusión, en la que se puso en diálogo los resultados encontrados con los estudios previos y la comparación de éstos con los antecedentes del presente estudio. De esta manera, se realizó un proceso de construcción entre lo común y divergente entre los estudios previos, los aportes teóricos y los resultados que surgieron en la presente investigación.

Por último se plantearon las conclusiones, esbozando de manera general lo encontrado en la investigación y sinterizando las ideas principales de todo el proceso de investigación. En las

Conclusiones se identificaron algunas recomendaciones para nuevas investigaciones así como los sentimientos y realidades vividas por las autoras y las familias en la investigación. A manera general se representan los momentos de la presente investigación de la siguiente manera:



## 4. RESULTADOS

### 4.1 Contexto Rural

El contexto rural del municipio de Cóbbita se presentó en la investigación como portador de particulares formas de organización de la vida cotidiana de las comunidades. Las dinámicas locales en estos contextos rurales revelaron resultados a nivel de: espacios y símbolos culturales que permean la vida del niño y la niña en la primera infancia, interacciones del contexto con las familias en prácticas habituales y cotidianas y presencia del niño en actividades cotidianas de desarrollo local y comunitario. A continuación se exponen los resultados encontrados en el marco de esta categoría.

Se evidenciaron características particulares de los contextos rurales que se desarrollaron como resultado de las actividades y oficios que cumplen los integrantes de la familia hasta ciertas edades. Por ejemplo, el niño en la primera infancia ayuda a regar las semillas para la siembra de algún producto, o a recoger huevos, o a regar el maíz para las gallinas; en tanto a los niños más grandes se les provee de otras funciones como amarrar los animales o llevarles el alimento. Así se observa que la distribución de las actividades en las familias presenta un sistema de organización y asignación de funciones para sus integrantes. Así se puede evidenciar en el relato de una familia:

En el siembro ayuda toda la familia, los compadres o se consiguen obreros y se les paga el jornal, eso por ahí es la única vez que se reúnen con otros niños de la vereda porque de resto cada uno tiene cultivos lejos de las casas, pero ellos ya saben qué ayudar y cómo cuidar los animales, y a qué tiempos unos les deja por ahí pa' que ríen y molesten con otros niños o con los mismos cultivos y animales. (F4)

Unido a lo anterior, los resultados evidenciaron que el contexto rural también contiene y se organiza a través de particulares significados y creencias compartidas por la comunidad que convive en la vereda San Rafael. Por ejemplo los gustos, las valoraciones y las afinidades de los niños y las niñas en la primera infancia son desarrolladas por las actividades que realizan con sus padres. En estas actividades se tienen en cuenta el cuidado, la protección hacia los animales y el territorio y la pertenencia cultural con las labores agrarias. Llama la atención en especial este

tipo de prácticas desarrolladas en familia pues se podría afirmar que para todos los integrantes de estas actividades les da la posibilidad de tener bienestar, compartir, aprender y enseñar. Así se muestra en la narrativa expresada por una de las madres:

Ver las vacas, arriar el ganado, caerse, ensuciarse lavarse solo las manos, coger los lazos y jugar a que él es grande y ya puede ayudar, eso desde chichorios se prefiere que los niños aprendan, ¿qué tal criar chinos asustados pa' las labores del campo?  
(F5)

Los adultos que desempeñan sus actividades de cultivo al lado de los niños y niñas los ayudan a responsabilizarse y a desarrollar su autonomía a partir de la asignación de tareas; también a colaborar en las actividades del hogar y a “ser más avispados” como las familias lo nombran. Así los relatos dan cuenta de una relación existente entre el espacio rural y las interacciones en las familias, al igual que de cómo éstas hacen parte de una dinámica que se organiza de acuerdo a las exigencias de un contexto, Así se puede evidenciar en el relato de una familia:

Uno les explica a los niños, si pasa algo pa' enseñarles, uno creía antes que ellos no sabían, ahora uno los escucha decir: mami amarre el chivo primero aquí que hay más pasto, mire que la oveja se nos va a soltar si la amarramos muy flojito, ellos ya saben y están pendientes de todo lo que uno hace. (F6)

Una madre de familia expresa la importancia de que el niño colabore con las tareas del campo:

Eso los niños se vuelven más avispados, mire en el campo siempre hay algo que hacer, algo que ayudar, ya sea porque toca ir al jornal, o porque toca dedicarle a la casa. (F5)

Se pudo observar que las prácticas habituales, como saludar, negociar, dialogar, compartir con otros son muestra de habilidades sociales que se van generando en relación a esa práctica con los otros y que se encontró como una generalidad. Así se puede encontrar a una madre pidiendo a su hijo que responda a un saludo: “Conteste mijito diga que sí señora” (F6); “Responda que le están preguntando” (F9) o pidiendo al niño agradecer por algo: “Cómo se dice” (F9). Lo anterior demuestra la influencia que tienen las familias sobre los niños y niñas a favor de que se

desempeñen socialmente con una conducta aceptable como saludar, despedirse o agradecer por algo.

En la realidad y cotidianidad rural se resaltaron los “rituales” propios de la vida cotidiana los cuales son característicos de las actividades habituales que realizan los padres o cuidadores de los niños y las niñas. Estos rituales son valorados como generadores de nuevos hábitos y costumbres que son tomados al interior de las dinámicas familiares. Se pudo ver que mientras las familias se dedican a sus actividades de rutina diaria, el niño no es un sujeto pasivo, intenta imitar estos oficios a través de la observación y en algunas ocasiones llega a ser parte de los mismos, como lo muestra la narrativa de una de las madres:

Acá en el campo, los niños aprenden mirándonos, eso a veces se agarran de uno hasta bien en la mañana, se levantan bien temprano que va, nosotros no enseñamos nada, eso ellos miran y ven todo lo que uno hace, si uno ríe, ellos ríen. (F6)

En esta misma línea se encontró que otros elementos importantes tienen que ver con rutinas en las cuales se incorporan situaciones de interacción emotiva entre adultos y niños como la higiene, el descanso, la alimentación y las reuniones familiares en la cocina para atenuar el frío de la tarde. Así se puede evidenciar en una narrativa contada por una de las madres:

Hacer las labores en la cosecha o cuando hay trabajo...yo le digo: póngase la ruana hija, me pongo la mía y ella la de ella a esta hora ya toca llevar el puntal pa los obreros, no va si no se pone las botas, no ve que hay tierra y popo de las vacas y se ensucia. (F6)

Lo anterior constituye acciones de socialización marcadas por la enseñanza de normas, pautas y valores generados en el contexto rural. Estas acciones enmarcadas por la ruralidad persisten y continúan de generación en generación. Gran parte de los relatos de las familias tienen como factor común la necesidad de ver crecer a los niños y niñas con la finalidad específica de orientarlos hacia el trabajo en el campo. Es así como la producción, la ganadería y el cultivo son fines proyectados para los niños desde el momento en el que nacen. Así lo manifiesta una familia:

Eso cuando el niño es bien chiquito, así como está el A... yo lo consiento y juego con él, y eso cuando van creciendo ya se van pa la parcela con el papá y eso entre más grandes van aprendiendo más cosas... eso el niño se va con el papá y allá aprende muchas cosas del campo, el papá dice que ese niño tiene que crecer haciendo los mismos trabajos que su papá porque para eso es hombre. (F9)

Los saberes locales siguen siendo un proceso inductivo en los contextos rurales como parte de la realidad combitense; el chirrinche elaborado a base de bagazo de la caña es una bebida alcohólica que persiste culturalmente en las familias; así mismo las plantas medicinales que se cultivan en las casas se convierten en el remedio alternativo ante las enfermedades; así lo manifiesta una abuela: “Eso acá se le prepara una agüita de manzanilla y santo remedio, el muchachito se alivia” (F9).

En cuanto a la organización en el desarrollo de las actividades productivas, en tiempo de trabajo de labranza los hombres realizan las labores de la tierra, las mujeres cuidan el ganado, también se ocupan de preparar los alimentos. Cuando no hay que trabajar tanto con la tierra, los hombres colaboran en el cuidado del ganado y labores domésticas sin que haya un acuerdo exacto de qué hace cada uno. De la agricultura y la ganadería dependen completamente las familias en los contextos rurales. Así la familia constituye la unidad de producción básica en el contexto rural. Una madre de familia lo manifiesta así:

Aquí uno en el pueblo o las veredas cultiva plantas y cría animales, el domingo por la mañana a misa, en la tarde alistando todo pa la semana, que los obreros, que el puntal, que la cena. (F8)

La categoría ruralidad en la primera infancia plantea comprensiones sobre las prácticas cotidianas, tradicionales y los saberes locales de los niños y niñas en la primera infancia y sus familias en los contextos rurales. Se propone como un elemento fundamental reconocer las interacciones en el contexto rural, al igual que encontrar las relaciones entre los ambientes rurales y las maneras en que el niño o niña en la primera infancia crece y establece nuevos vínculos y referentes de afectividad con los otros.



#### 4.1.1 Interacciones en el contexto rural.

Los niños y niñas en el entorno rural al lado de sus familias van haciendo poco a poco un ejercicio de socialización de nuevos y variados aprendizajes prácticos y funcionales. Así se puede ver como los niños o niñas van aumentando sus tareas y responsabilidades a medida que avanza su edad, una madre lo manifiesta: “Nos quedamos en la casa, cuando estoy lavando él me ayuda a alcanzar la ropa, o cuando estoy planchando, eso es bueno porque se le inculca responsabilidad” (F2). En el diario vivir niños o niñas obtienen información de su medio, se enfrentan a circunstancias y actividades en las que requieren solucionar problemas y analizar situaciones, así lo narra una madre de familia:

Uno les explica a los niños, si pasa algo pa’ enseñarles, uno creía antes que ellos no sabían, ahora uno los escucha decir, mami amarre el chivo primero aquí que hay más pasto, mire que la oveja se nos va a soltar si la amarramos muy flojito, ellos ya saben y están pendientes de todo lo que uno hace. (F13)

Vale la pena detenerse en el análisis de estos discursos que denotan la influencia del contexto al interior de las familias rurales y de las situaciones que diariamente viven los niños y niñas y que son muestra de la capacidad de adaptación y solución de problemas de los niños en su medio.

Por otro lado, todos los niños y niñas son además compañeros en la vereda, vecinos y amigos. Proviene de una situación sociocultural y económica muy similar y comparten intereses comunes, de esta manera las familias sienten igualdad de oportunidades: “Normalmente todos se conocen en una vereda y se identifican por los apellidos ... allá arriba vive la familia Piratoba” (F4). Las familias tienen como factor común compartir las mismas actividades productivas; en este caso la agricultura, y se sienten muy unidos porque presentan situaciones comunes. Así lo expresa una madre de familia: “La comadre, ella también es muy pendiente de su chinito, cuando está enfermo ella o yo corremos a ver qué pasa, siempre nos vemos y nos contamos nuestras cosas” (F.6).

Allí se evidencia otro tipo de características en las familias las cuales se reflejan en las relaciones que se establecen con otras personas, como lo son los vecinos, los habitantes de la vereda y la comunidad, en otros espacios distintos al de su vivienda. Es propio ver además prácticas de

vinculación comunitaria como lo son las juntas de acción comunal que integran mecanismos de intercambio y procesos de socialización en torno a temas de interés común que generalmente tienen que ver con asuntos de la vereda, y también las jornadas de encuentro entre familias frente a lo cual manifestaban que la satisfacción de las mujeres al asistir a los encuentros y la poca asistencia por parte de la figura del padre:

Chévere venir a compartir otras cosas, sin tantos afanes, sin tantas angustias, sin tantas nada, como que viene uno a relajarse. ... Jajaja ay los papas a ellos no les gusta, a duras penas van a la reunión. Ellos no preguntan. Ellos son bravos, Algunas veces preguntan pero son más malgeniados. (F4)

Estas interacciones contienen una gran riqueza de sentimientos emotivos entre los integrantes de las familias. Así las jornadas de encuentro entre las familias rurales lograron instaurar una serie de elementos importantes: participación de la mujer en actividades relacionadas con los hijos, muestras de satisfacción, distracción con otras familias a través del diálogo, integración de niños o niñas con pares y juegos con los niños, Así se pudo evidenciar en la narrativa de una madre de familia:

No los hombres no vienen por aquí, (se miran las señoras y con sonrisa tímida explican) ellos dicen que no vienen porque que eso es para las mujeres no para los hombres, les da pena y pereza venir a estar con los niños, y entonces sólo venimos las mamás. (F13)

Adicional una madre de familia complementa:

Eso a nosotras nos gusta venir por acá porque aprendemos muchas cosas de los niños y ellos juegan y se divierten con otros niños y eso se colaboran mucho. Estos espacios hacen mucha falta para los niños, porque a ellos les gusta mucho compartir con otros niños, en la casa sólo comparten con sus hermanos y ummm algunas veces con sus primos cuando llegan los fines de semana (F12).

Las interacciones de los niños y niñas con sus cuidadores reprodujeron relaciones de dominación y subordinación. Volviendo a las jornadas de encuentro entre familias se observaron situaciones de interacción que se dan de modo colectivo y se identificaron más conductas de control que de

participación sobre todo en actividades relacionadas de juego en campo abierto. Se observó al adulto actuando como vigilante y manifestando con insistencia: “No se vaya por allá” (F2); “Cuidado que se cae” (F12); “venga para acá” (F2). En contraste, también se podía observar otras familias que con leves miradas advertían estar al pendiente del niño pero no lo manifestaban. Así se pudo observar:

Eso es bueno que se diviertan, dejarlos que jueguen que estén contentos que si se caen se levanten solos porque uno no siempre va a estar ahí pendientes de ellos. Uno los cuida pero también se deben aprender a defender por si solos (F13).

Se pudo observar que los espacios rurales como ambientes de construcción comunitaria se convierten también en una alternativa de encuentro lúdico-social que permite que los niños y las niñas compartan con su comunidad momentos de esparcimiento que ayudan a fortalecer los vínculos sociales y afectivos en un sistema de relaciones sociales. Así, el colectivo social brinda seguridad al niño, la compañía de los padres, de los pares, de los primo y de, hermanos que viven experiencias similares les permite expresarse mucho más y tener confianza.

Los resultados permitieron identificar la forma en que estos procesos en el sector rural afectan o enriquecen la vida y el desarrollo de la primera infancia. Es justamente ese uso de las riquezas presentadas en el escenario de lo rural lo que se quiso visibilizar y comprender a la luz de los relatos contados por las familias y las actividades participativas de los niños y las niñas en la primera infancia.

En el contexto rural el niño y niña se encuentra –en mayor parte- acompañando a las familias en las actividades diarias, se observa que en estas tareas el niño ocupa un rol específico y en algunas ocasiones son estos espacios dedicados a las labores diarias los que se constituyen como referentes de juego en los contextos rurales. Se puede ver que mientras las familias se dedican a sus actividades de rutina diaria, el niño no es un sujeto pasivo, intenta imitar estos oficios y en algunas ocasiones llega a ser parte de los mismos.

Las interacciones en el contexto rural en la primera infancia muestran una auténtica y verdadera creación a partir de lo que el niño y niña construyen socialmente en la interacción con familias y otros niños. En este sentido realizan mucho de lo que ven y escuchan de los adultos, pero no sólo

recuerdan experiencias vividas de los diferentes contextos, sino que las reelaboran de manera significativa; combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las necesidades e intereses.

Es posible comprender del rol de la primera infancia en Cómbita en los contextos rurales, a través de las dinámicas familiares lo que implica entender el legado cultural como lo son sus rituales. Se debe hacer una comprensión a las familias de la zona rural, sus composiciones, relaciones y funciones, analizando de manera clara y detallada al niño y la niña en la primera infancia y sus interacciones comunicativas como sujeto de lenguaje. Aquí el niño o la niña en la primera infancia cumple un rol en la dinámica familiar, no solamente porque se debe garantizar para él la responsabilidad en la prestación de servicios básicos, sino porque es la familia la que debe asegurar mejores condiciones de vida a nivel socioafectivo a los niños y niñas.

Reconocer los roles del niño y la niña desde la cotidianidad en estos contextos rurales, y de las familias desde estos espacios públicos, es explorar el mundo intersubjetivo, en donde las familias se conectan con comunidades desde aspectos socio-culturales. Por eso es tan importante poder ver el municipio de Cómbita como nuestro espacio de referencia para acercarnos al niño y la niña en la primera infancia, consientes de todo un conjunto de tipificaciones, rituales y valores cargados de significados que el individuo recibe como "herencia social".

## **4.2 Juego en la primera infancia**

En ruralidad se destacó como resultado la importancia que tiene para los niños y niñas recrear la vida cotidiana a través del juego y el significado que las familias otorgan a esta actividad en los contextos rurales. Se reconoció el juego como práctica social y cultural porque brinda las posibilidades a niños y niñas para establecer relaciones sociales e intercambios afectivos y emocionales en los contextos rurales. A continuación se expondrán los resultados encontrados en el marco de la categoría de juego.

### **4.2.1 El juego como proceso relacional y de interacción**

Durante las actividades desarrolladas las familias recordaron momentos de juego cuando eran niños; lo cual permitió encontrar elementos importantes acerca de las actitudes que tienen

actualmente sobre el concepto de juego. En algunas situaciones el juego fue narrado por las familias como algo “prohibido” supeditado al “desorden”. En el transcurso de la investigación se logró que estas familias observarían el juego desde otras perspectivas: ayuda en la formación (F2); y que divierte (F5).

Estas prácticas de juego son pensadas y en algunas ocasiones transmitidas por tradición y actualmente se reproducen en los contextos rurales. En este sentido se ve reflejada la manera en que las prácticas de juego de los padres –cuando fueron niños- son reproducidas y siguen teniendo significado en la actualidad, ahora por sus hijos. Así lo manifiesta una familia:

En nuestro tiempo jugábamos a subirnos a los árboles, a balancearnos en las matas, a correr persiguiendo animales, nos botábamos por el pasto, nos untábamos de tierra la cara y jugábamos a ser los mandaderos. Los niños ahora siguen haciendo lo mismo sólo que ya con nuevas cosas. (f6)

Sin embargo, la presencia del adulto en el juego difiere en algunos casos. Los resultados indican que aquellos padres que tuvieron mejores experiencias de juego cuando fueron niños, presentan mayor disposición para involucrarse en situaciones de juego con sus hijos. En este sentido, es posible reconocer cómo las tradiciones culturales de las familias unidas a sus experiencias de juego en la infancia afectan los referentes de afecto que se comparten en el juego, enriqueciéndolas más o debilitando sus posibilidades. De esta manera lo manifiesta una madre:

Cuando yo era pequeña mi mamá nos pegaba mucho y nunca tuvo tiempo de jugar con nosotros, ella sólo estaba pendiente que cuando mi papá llegara todo tenía que estar listo, a nosotros nos gustaba escaparnos por ahí por los matorrales, mi mamá nos cogía a juete, porque decía que otra vez a lavar ... con mi hijo todo es diferente me gusta que juegue que corra que se divierta que no le tenga miedo a nada, yo lo cojo y lo consiento nos gusta jugar a los dos. (F4)

Las actividades lúdicas en grupo resultan ser un aspecto importante dentro de las situaciones de juego, se puede observar que los niños más grandes se encuentran al cuidado de los más pequeños, esto sucede por la particularidad de los vínculos ya que cuando trabajan en grupos se

organizan entre hermanos o primos. En algunas ocasiones los padres participan y les ayudan a los niños en algunas actividades.

Yo juego a las escondidas también me gusta jugar con mis primitos, con el J y M porque ellos son mis primos, pero son más grandes que yo, el J tiene 14 años, y el M 12, me gusta jugar con ellos también a la pelota. (F6).

De esta manera la brecha entre la comunicación y el juego entre padres, pares, amigos, hermanos y primos se amplía con la edad de los niños, marcando distintos tipos de juego según las relaciones que se establecen para cada edad del niño. Frecuentemente, se observa que en los contextos rurales los niños comparten espacios de juego sin limitar la edad: "Me gusta jugar a las escondidas, con los carros, con mis primos que son más grandes que yo, a veces juego con mi hermana mayor pero ella es grosera y brusca y me pega" (F8). Generalmente los más pequeños interactúan y aprenden de los más grandes. Entre ellos comparten ideas, intereses de juego, negociaciones y solución de problemas inmediatos. Así también lo narra una madre de familia:

Tengo dos hijos que tienen 14 y 16 años y juegan con los niños pequeños, ellos les enseñan a los pequeños "jugamos a las escondidas, los hermanitos, juegan con los hermanitos... Juegan con los hermanos de 4 y 9 años ... los niños les gusta ayudar a ordeñar las vacas y yo le digo que juegue balón. Los niños juegan por ay con los carros, a ordeñar.

Es importante reconocer una relación directa entre la situación productiva de las familias rurales y la afectación del juego en familia. Los hallazgos dan cuenta de cambios en los espacios, tiempos, prácticas, maneras de relacionarse vinculados con las mismas actividades habituales de las familias. Así las situaciones de juego se encuentran relacionadas con el contexto en el que el niño y niña crece, se juega en el columpio construido por el padre de familia atado a un árbol, con la tierra o con los grandes platonos que sirven como deslizaderos y simulan un rodadero. Así se revalorizan los juegos tradicionales como rescate de la memoria de las distintas generaciones de las familias rurales:

Eso ese niño molestó hasta que se le hizo un columpio con una llanta de esos de los carros, el papá se lo colgó en un árbol y ese niño es feliz subido hay, yo me preocupo que

no se vaya a caer. Pero eso no les pasa nada a uno cuando era pequeño también se divertía con eso. (F7)

Durante las actividades de encuentro, existieron algunas muestras claras de afecto especialmente por la madre, o la abuela del niño o niña. Acciones físicas como el abrazo, coger de la mano o acompañar al niño, acaríciarlo, cantarle hacen parte del repertorio que se observó en estos momentos de encuentro entre familias, estas acciones brindaron a las familias elementos en lo afectivo que permitieron fortalecer y estrechar los vínculos afectivos en las dinámicas familiares. Así lo comenta la abuela, al referirse a la relación que hay entre la niña y la madre:

Ella juega hacerle cosquillas, hacerlos reír, juega en la cama con ella, un día normal, se despiertan a las 5:30 am y como todos se van a estudiar y todos vivimos en la misma pieza, todos se levantan al mismo tiempo y se pone a jugar con las muñecas el juego es muy importante si porque en los tiempos de antes no teníamos esas actividades para desarrollar la mentalidad sobre todo en los niños. (F8).

Las concepciones por parte de las familias alrededor de juego lo sitúan como algo que “divierte”, “entretiene” y “distrae”. Es posible que en estos espacios de juego el papá dedique tiempos valiosos con su hijo; la madre deje un poco sus labores y acompañe a su hijo a jugar y los otros integrantes de la familia hagan parte de este proceso lúdico. Esto permite que más allá de las competencias básicas y aprendizajes en los niños y niñas se incorporen referentes de afectividad, cariño, demostración de afecto y ternura y se encaminen sus búsquedas y exploración. Así lo narra la madre de familia:

Aunque esa niña es mas traviesa y cuando uno no la tiene si que llora, ella juega a veces con el papá y con los hermanos y le bota la pelota a los hermanos a veces y les pega con la pelota, y ellos se enojan y le dicen vaya juega con las tetas de su mama. (F6)

Se puede observar que además de las familias, los contextos rurales como ambientes constituyen también alternativas de encuentro lúdico; estos permiten que los niños y las niñas compartan con su comunidad, con la familia, con los pares momentos de recreación que ayudan a fortalecer los vínculos sociales y afectivos en un sistema de relaciones sociales. Así, el colectivo social brinda

seguridad en el niño y la niña, la compañía de los padres, los pares, los primos y los hermanos que viven experiencias similares les permite expresarse mucho más y tener confianza.

Ahora bien, existen otros elementos que se evidenciaron en los resultados y que tienen relación con las prácticas de lenguaje en la ruralidad, tales elementos son: caracterizaciones y tipos de juego en la primera infancia, roles, caracterización de personajes y relaciones de género en la familia que se internalizan por medio del juego.

#### **4.2.2 El juego como práctica de lenguaje en contextos rurales.**

En las actividades realizadas con los niños y las niñas se puede identificar otro elemento clave dentro de las distinciones que se tiene a partir del juego: los niños y niñas caracterizan a distintos personajes desde referentes simbólicos e imaginarios. El tío lo comenta así: “Eso es lo que juegan los niños hoy en día, a ser el chofer, el peón de los obreros, a pescar” (F8). Se puede reflexionar que en el mundo imaginario del niño y la niña está presente la experiencia de las vivencias habituales como jugar a los carros, las tractomulas, los cultivadores y el leñador en el caso de los niños.

De esta forma, los niños y las niñas en la primera infancia, comparten actividades laborales y recreativas de su cotidianidad. Por ejemplo cocer los alimentos, sembrar, tejer, laborear el campo, moldear el barro o la madera, acciones en las que se encuentran inmersos intercambios de comunicación relacionados con el juego y con el adulto. Existen algunas prácticas en el contexto rural que son propias de los niños en sus procesos lúdicos como la tierra, el agua, la arena, la abuela al respecto manifiesta lo siguiente: “Ellos juegan con arena, con tierra, con los carros con todo, se imaginan que son agricultores, leñadores, profesores, que hacen el almuerzo”. (F6). En estas prácticas los niños y niñas participan, como ejercicio de imitación, pero también de recreación de un saber desde la imagen que construyen de la realidad.

Sin embargo, se distinguen roles según el género, es decir el niño establece representaciones de personajes de trabajo en el contexto rural; si bien, estas prácticas de juego en algunas ocasiones son sesgadas por la imposición de modelos de masculinidad o feminidad y se refuerzan promoviendo diferencialmente entre niños y niñas algunos elementos, prácticas o significados



que se atribuye como propios de su género. Como se puede observar en la siguiente narrativa, contada por una mamá:

Se dá cuenta que su papá es el mandamás entonces él quiere hacer lo mismo que su papá y eso juega a que carga la papa, se hace el que dirige, el que manda, el que organiza y hasta el que grita y le pega a los demás. (F7)

Así mismo, se observa las niñas caracterizando personajes como la mamá, las comadres, la profesora y se asignan los roles, atributos, características propias de las prácticas cotidianas que realiza la mujer en el campo. Así lo manifiestan: “me gusta jugar a la cocinita o a la profesora con mis primas” (F6). Se puede evidenciar que tanto los roles de género como las relaciones de poder que se evidencian son naturalizadas por las sociedades y validadas como algo estándar.

Unido a lo anterior surge una categoría emergente referida a las relaciones de género en la familia que se internalizan por medio del juego. Adicional a las prácticas de género internalizadas en el juego mencionadas anteriormente, en las relaciones familiares se presenta una gran influencia del género. Los resultados demuestran que la figura masculina es reflejada a través del padre el cuál es el proveedor, el encargado del cultivo y el trabajo remunerado, la figura del hombre en el contexto rural es vista por la tenacidad y la fuerza, por ello oferta su mano de obra para trabajar la tierra y las labores más pesadas del campo. Así se evidenció por un líder de la junta de acción comunitaria de la vereda San Rafael:

La participación de las mujeres se ve relegada por que los trabajos de siembra son muy pesados para ellas debido a la fuerza que se ejerce para remover la tierra el hombre tiene una serie de técnicas para la siembra que las mujeres muy poco conocen y tampoco conocen mucho de los cuidados de los cultivos. (F15)

Existen otros elementos en el contexto rural que destacan la figura del hombre en las relaciones con otros integrantes de la familia, en algunas ocasiones vistas desde referentes de subordinación hacia algún miembro de la familia. Por ejemplo, entre esposos se da una relación de subordinación y el cónyuge que ocupa la posición inferior adopta una actitud conforme. Estas situaciones se presentan usualmente entre pareja (el hombre en posición dominante y de autoridad hacia la mujer), en algunas ocasiones estas acciones trascienden hacia los niños; así se

puede observar un padre que refleje la imagen del barón ante su hijo, y le inculque ser como él para un futuro, como lo expresa un abuelo: Acá se acostumbra a que los hombres trabajen duro por eso si el niño es barón debe aprender a trabajar como el papá (F8).

Así mismo lo expresan en relación al juego y género del niño o niña, pues en algunas ocasiones el niño se va con el papá a realizar tareas del campo. La madre de una de las familias lo narra de la siguiente manera:

“Eso el niño se va con el papá y allá aprende muchas cosas del campo, el papá dice que ese niño tiene que crecer haciendo los mismos trabajos que su papá porque para eso es hombre, ya el llega a la casa y coge sus juguetes y juega a ser como él” (F10)

La presencia de la mujer en el grupo familiar es permanente y la manera como ellas se narran responde a un referente de cuidado y protección: “Siempre se debe cuidar a los niños” (F7). Por esta razón, se ha considerado culturalmente como delegada de las responsabilidades de los integrantes de la familia y ha tenido la asignación de labores cotidianas del campo como: atender la alimentación de los obreros, cuidar la huerta y los animales, ordeñar, cocer los alimentos, tejer, laborear el campo y moldear el barro o la madera. Una abuela lo manifiesta de la siguiente manera:

Lo primero que se hace es ordeñar las vacas, visitar algún vecino por un favor antes que se vaya, alistar herramientas, revisar los animales grandes y preparar el almuerzo para los obreros. Nos quedamos en la casa cuidando los niños, preparando la comida pa los obreros y cuando el trabajo se pone bueno nos vamos a sacar las cosechas, preparamos la tierra para los cultivos. (F12)

En síntesis, se pudo observar una rica elaboración del juego con la presencia y la interacción del adulto. Así puede verse la conexión entre familia y juego la cual tiene importantes influencias en la formación de los niños y niñas en la primera infancia. En primer lugar porque se muestran relaciones afectuosas ligadas a los lazos afectivos que se fortalecen y se enriquecen cuando existe acompañamiento significativo por parte del adulto; y en segundo lugar porque el acompañamiento de juego no es intencionado, sino espontáneo, agradable, divierte y se manifiesta a través de caricias.

Las implicaciones de esta división de género, se debe a que el rol que desempeña tanto el hombre como la mujer culturalmente ha permanecido en el tiempo, aunque no es una generalidad, pues también existen –en menor grado- familias que han expandido sus funciones. Por ejemplo, el rol de la mujer ha variado en especial en la zona rural del municipio, pues ahora el trabajo remunerado y no remunerado, también hace parte de sus actuaciones así como el trabajo pesado y las labores de cultivo.

El papel del género es determinante en las prácticas de juego. Los roles permanecen bastante diferenciados, de ahí que se pueda observar cómo los niños se inclinan por realizar actividades de juego basadas desde características específicas. Estas prácticas de juego enmarcan en gran parte las situaciones de vida cotidiana que observan los niños y niñas y el rol que ocupa cada uno de los integrantes de la familia.

Un factor común de los resultados permite ver el juego como un proceso relacional basado en referentes de afecto como caricias de los padres hacia los hijos y como parte de las prácticas cotidianas que se dan al interior del hogar. El juego ocupa un lugar central, es educativo e incluye una fuente de aprendizaje significativo en los niños y niñas, permite satisfacer y enriquecer las experiencias vitales de los niños y niñas en la primera infancia y es parte importante de las prácticas habituales en las dinámicas familiares.

El presente estudio identificó el juego como práctica social y cultural, porque brinda las posibilidades a niños y las niñas para establecer las relaciones sociales, los intercambios y el camino a la construcción de nuevos significados de las realidades que acontecen en contextos como el rural donde las relaciones sociales, los valores y las normas generan espacios de comunicación e intercambio cultural. Lo anterior garantiza experiencias ricas en elementos culturales propios que les permiten a niños y niñas desempeñar de manera autónoma, responsable y participativa el despliegue y la potenciación de sus capacidades.

Ahora bien, desde los hallazgos encontrados, fue importante indagar el papel del juego en la primera infancia desde una intencionalidad espontánea, de disfrute y placer, generador de contextos ricos en experiencias. El papel del juego en los niños y niñas del contexto rural configura su trascendencia al reflejar lo cotidiano en las actividades que comparte en un contexto con su familia. En este sentido se dá paso a revisar los hallazgos encontrados en la categoría de

familia, para lo cual es indispensable incluir a las familias en la formulación de políticas públicas lo cual debe tener participación en estos escenarios sociales y comunitarios en los que se forman sus integrantes y en segundo lugar porque el contexto tiene elementos claves que repercute y permea la vida de los niños, niñas y sus familias en la primera infancia.

### **4.3 Familias de los niños y las niñas en la primera infancia**

A grandes rasgos los resultados de la investigación están encaminados a encontrar elementos significativos de la familia a partir de las construcciones sociales y su relación con otros sistemas: la ruralidad, lo educativo, lo social los cuales definen nuevas maneras de pensar la primera infancia en relación a otros sistemas. También se hace un acercamiento al niño, niña y sus familias desde un enfoque de participación ciudadana reconociendo estos procesos en las dinámicas familiares desde los ámbitos público y relacional.

#### **4.3.1 La familia como sistema**

Desde el proceso de investigación fue necesario dar una mirada a los roles que desempeñan los integrantes de las familias en los contextos rurales del municipio de Cóbbita del Departamento de Boyacá. Esto permitió reflexionar sobre la mirada tradicional que se le dá a la familia y el rol que cumple cada uno de sus integrantes, entre los que se encuentran el niño y la niña en la primera infancia, el padre, la madre, el abuelo, la abuela, los tíos, y los hermanos. Así, nueve de las familias investigadas son extensas y en gran medida quien con más frecuencia se encuentra al cuidado de los niños son los abuelos o los tíos. Así lo expresa una señora de la comunidad integrante de la junta de acción comunal:

Las familias por lo general están compuestas por: papá, mamá, abuelos, a veces tíos y sobrinos con sus dos o tres, o hasta 7 niños entre las edades de uno a diez años, en su mayoría los niños son de gente muy jóven hace poco la hija de la comadre tuvo un bebecito, esa niña tiene 15 años y ya a esa edad les toca criar niños porque que más hacen y dejarlos por ahí con los abuelos mientras ellas se van a trabajar echando pica, o en lo que le salga. (F15).

También lo expresa la abuela de uno de los niños participantes en la investigación.

Acá las familias son grandes y muchas veces viven todos en una misma casa, pero eso no vales decir nada porque la gente está acostumbrada a tener hijos y dejarlos por hay que sirvan de algo (...) sobre todo las niñas entre más jóvenes ya quieren tener hijos. (F14)

Así se puede observar los roles que tienen los integrantes de las familias. Por ejemplo, el rol de la madre que tiene relevancia en actividades de cuidado y de protección en el hogar, pero que en algunos casos debe trabajar en actividades domésticas; el rol del padre que trabaja en otras actividades agrarias que aportan al sustento del hogar; y el rol de los otros integrantes de la familia que se encuentran al cuidado de los niños o niñas, mientras alguno de los padres se encuentra ausente. Por ejemplo la abuela quién manifiesta: El niño se queda conmigo que soy la abuela yo respondo por él mientras los papás llegan de trabajar (F9).

En las familias investigadas de la vereda San Rafael se pudo identificar espacios de encuentro con la comunidad: en el parque, en las actividades de cultivo, en el saludo con los vecinos y cuando se lleva el niño mayor a la escuela que el más pequeño vá en compañía. En general la familia se encuentra en contacto con la comunidad de su entorno, con la escuela, con otras redes vinculares en donde se considera necesario ver cómo se dinamiza la familia dentro de grupos sociales más amplios. Así lo narra una madre de familia:

Yo salgo a ordeñar las vacas, medir la leche y llevarla hasta la carretera para que el camión la recoja a las 7 a.m. Saludo a los vecinos y de vez en cuando nos quedamos hablando. Cuando vuelvo a la casa mi hija mayor está haciendo el desayuno, ya le ha dado de comer a las gallinas, yo ya llego a alistar al niño para los encuentros en la tarde. (F12)

En algunas ocasiones los niños no se quedan solos, comparten con los niños de los vecinos. Por ejemplo, en la producción de frutales participan mujeres y hombres mayores, con conocimientos básicos para este tipo de cultivo, a los niños se les da poca participación, pues se requiere de personas responsables o de lo contrario como lo narran las familias: “Pueden secarse o dañarse las matas, en donde se acerquen los niños” (F4). Se dejan a los niños con los de los vecinos, los cuales también ayudan en las labores de producción. La retribución se da en los espacios de alimentación entre familias:

Eso los vecinos nos ayudan o nosotros a ellos cuando necesitan de algo. Los niños por ahí se divierten juegan, corren, ayudan aunque muy poco porque a veces dañan el trabajo si uno no está pendiente, esos niños son muy traviosos eso es mejor no descuidarse. (F15)

Desde esta perspectiva del rol que ocupa la familia como parte de una comunidad: la vereda, el pueblo, el municipio tiene como propósito, describir y comprender la forma en que la familia se construye socialmente en relación con otros (familia-comunidad) y en sí mismos (entre integrantes de la familia). En la interacción interna entre los miembros de la familia, se observó que no existen acuerdos exactos en la ejecución de las responsabilidades que tienen los integrantes de las familias, simplemente se cumplen con los oficios que deben ser realizados al finalizar el día. Así lo relata una de las madres de familia:

Acá todos los días es lo mismo uno se levanta a las cuatro de la mañana a poner el tinto, después uno tiene que ir a ver los animales, ordeñar la vaca, me llevo el niño pa no dejarlo solo y estoy pendiente de él mientras ordeño. (F1)

Así dentro de las características de las familias, no es prioridad lo financiero para la producción en términos de mano de obra; los intereses se orientan a la satisfacción de las necesidades de consumo de las familias: “hacer lo de la papita del día” (F3).

Una de las madres de las familias relata la organización de su familia así:

Primero que todo es necesario que todos estemos ahí trabajando, cuando se siembra el maíz, vá el señor de la casa dirigiendo los bueyes, la esposa coloca en el surco el maíz, el hijo o la hija mayor coloca las habas y las alverjas, el otro hijo o un obrero coloca una manotada de abono orgánico que se guarda en el corral de las ovejas. El niño más pequeño es el que alcanza las habas para ser colocadas. Cuando se termina se descansa con el ánimo de haber logrado lo del día. (F12)

Habitar los diferentes espacios más influenciados en los que se mueve el niño y la niña en la primera infancia, permitió identificar el rol que asume la familia y también el que ocupa el niño o niña como parte de su territorio. En tal sentido, se evidenció la colaboración del niño en las

prácticas que los adultos realizan. De acuerdo al relato anterior, el niño además de observar las actividades que realiza la familia, colabora con tareas simples como: botar los desperdicios, alcanzar las habas, pelar arvejas. Lo cual favorece la formación de la responsabilidad en los niños.

De esta manera se puede encontrar que cada uno de los integrantes tiene responsabilidades en función de cumplir con las tareas encomendadas. Es muy propio ver cómo desde la mirada del niño o niña se le atribuye un significado a estas prácticas, éste o ésta se convierte en un sujeto activo al interior de dichas prácticas: “Eso acá todos trabajamos, los niños nos ayudan de vez en cuando a regar las semillas, a pelar la arveja, eso toca ponerlos a hacer algo para que vayan aprendiendo” (F8).

Se refleja además una capacidad de adaptación de los niños y niñas en estas tareas cotidianas y se condicionan a observarlas como parte de su vida. Así se muestra otro ejemplo sobre la participación del niño o niña en las tareas distribuidas en las familias:

El niño más pequeño lo vigilamos entre todos que no vaya a hacer males, él se queda en el lado de nosotros, mientras todos terminamos. O si no le decimos que vaya con la hermana a recoger huevos, él los vá echando al canasto. (F12)

Las variantes que ofrece el contexto aporta a la familia una serie de elementos que afectan las formas en que interactúan las familias y así mismo la calidad de las relaciones: Las ocupaciones permanentes, los tiempos reducidos, el afán del día para preparar los alimentos, por tener todo “listo” y los oficios habituales, son actividades propias de las familias rurales de San Rafael.

El J el mismo es el que ayuda porque uno no le dice, él ya dice que se quiere poner su ruana, sus botas ir ayudar por la mañana así haga frío, y que a qué horas vamos a ver el ganado o que vamos a desyerbar aquí. (F6)

Estas ocupaciones habituales marcan las formas en las que los niños y niñas en la primera infancia interactúan con los integrantes de las familias: “Eso se ríe y molesta con el papá cuando él ya está medio descansando y le alcanza las botas y le dice que la lleve”(F13). La participación de los niños en estas ocupaciones surgió en la investigación como una categoría emergente que

posibilitó la integración en las dinámicas familiares, se identificó que esta participación fortalece un vínculo afectivo del niño con el adulto.

Así las relaciones que se establecen dentro del trabajo, son dadas por los vínculos de parentesco, donde se trasmite por generaciones las formas de trabajo y de relación con la tierra, siendo fundamental el trabajo agrario como necesario para satisfacer las necesidades alimentarias de las familias. Por tanto dentro de las formas de trabajo los padres han tenido que abandonar los hogares para dedicarse a otras actividades de orden comercial o productivo. Así se fue narrado por una madre de familia:

Es que los hombres tienen que estar al pendiente de conseguir lo de la papita o si no, no hay que echarle a la sopa, antes cuando escaseaba el trabajo los hombres se iban pa' los municipios de la hoya del Río Suárez, trabajaban en trapiches y en fincas agrícolas por algunos meses. Todos regresaban con panela, ají, aguardiente frutas y yucas. (F13)

En el presente estudio fue relevante que la mirada de las autoras no se centrara principalmente en el niño y la niña en la primera infancia sino en las dinámicas familiares en la que el adulto y el niño o niña se relacionan desde lo privado y también desde lo público es decir desde los espacios que trascienden al hogar inmediato. Para ello fue necesario explorar las particularidades del contexto: desde sus espacios, el diálogo con las familias, las prácticas cotidianas y la participación de otros actores de la comunidad. Allí se encontró que los procesos productivos representan en gran medida las principales actividades de las familias y por lo tanto constituyen significados en términos de relaciones sociales.

Acá lo que más se dá es la papa, así que todos tenemos que trabajar para la producción de papa más que todo los hombres aunque en algunas veces la ganadería de especies mayores comienza a reemplazar el cultivo de la papa, las especies menores no se tienen en cuenta como fuerza productiva. Acá toca rebuscarnos el trabajito para el sostenimiento de la familia. (F7)

Se puede encontrar también la identificación de reglas o “acuerdos relacionales” que determinan o limitan los comportamientos individuales de los niños y las niñas en la primera infancia. Estos acuerdos son incorporados por las mismas familias de acuerdo a las costumbres, rituales o



patrones culturales que surgen de generación en generación y se convierten en prácticas que adquieren un sentido y significado desde las connotaciones que les asigna la familia, y que son incorporadas a lo largo de su formación.

Eso a veces los chinos joden y hacen que trabajan y ayudan, dejamos en estajo la aporcada y la deshierba y eso ellos colaboran que alcanzando o trayendo cosas. Se les dice que si ayudan se les dá un dulce o pueden ver televisión y ellos lo hacen (F4).

Ahora bien, es preciso nombrar las familias desde sistemas de construcción social, lo que implica evidenciar factores de comunicación, afecto, vínculos, normas y reglas que surgen como elementos de integración familiar. A continuación se expondrán las narrativas que surgen como complemento a esta subcategoría.

#### **4.3.2 Familias como construcciones sociales**

En la cotidianidad del contexto rural existen elementos desde lo afectivo y emocional que permiten el fortalecimiento de vínculos familiares al interior del hogar. Así, en algunas actividades se identificaron las manifestaciones afectivas de alguno de los integrantes de la familia hacia el niño o niña; comúnmente se observó con frecuencia esta actitud de afecto desde la figura de la madre que se encuentra al cuidado del niño más que la del padre. Acciones como dar un beso, un abrazo, una palabra son muestras representativas de afecto:

Acá en la casa, toditos los niños esperan a la mañana para recibir el agüita y el tinto de la mañana, es con eso que yo los consiento por la mañana, les doy besos, les hago cosquillas y los hago reír diciéndoles que no soplen tan duro que se van a quemar. (F14)

Es evidente encontrar elementos culturales que persisten y continúan de generación en generación en las familias y constituyen focos de identidad cultural. Estos elementos tienen gran significado para las familias en los contextos rurales, el saber popular es uno de ellos, aún persiste y está presente en el contexto Boyacense, al interactuar con las familias emergen narrativas acerca de cómo curar heridas, cómo cuidar a los niños de enfermedades, etc. Estos

elementos son importantes para demostrar afecto, cuidado y protección a los niños más pequeños, como lo comenta una abuela:

Eso miré acá los niños poco se enferman por ahí de pronto por comer porquerías que encuentran por ahí, pero eso sí el que “come tierra que recoja su terrón” tamos lejos sí del pueblo pero por ejemplo si se enferma de dolor de estomago por frío concentrado entonces le preparamos un agüita de manzanilla dulce y eso le ayuda a ponerse mejorcito, eso lo consentimos y lo abrigamos pa que se mejore. (F9)

En general el afecto y las manifestaciones de cuidado como recurso emocional en las dinámicas familiares constituyen patrones de comportamiento indispensables en los niños y niñas de la primera infancia; sin embargo este recurso no siempre es reiterativo. Se identificó en tres familias participantes el ejercicio de autoridad como un elemento prevalente soportado en la condición de superioridad que tiene en particular la figura del padre en la familia.

Eso el niño se va con el papá y allá aprende muchas cosas del campo, el papá dice que ese niño tiene que crecer haciendo los mismos trabajos que su papá porque para eso es hombre, no le gusta que uno lo consienta porque no quiere que crezca amanerado. (F9)

Estas narrativas indican el carácter que forma la familia en la vida de sus integrantes; particularmente en los niños y niñas que observan estas actitudes como un asunto reiterativo, así lo manifiesta una madre de familia: “Eso él es el que le habla y unas veces lo regaña le dice que haga caso y hay de que no haga caso” (F7). La respuesta esperada es la obediencia que obliga a que el niño o niña se encuentre en una condición de inferioridad principalmente por su edad.

En el establecimiento de normas de disciplina, éstas son asignadas por parte del padre y la madre, algunas veces se establecen acuerdos para definir algunas normas en el hogar. Los “castigos” como los nombran las familias son en su mayoría de veces obedecidos, no se ignoran y se recuerdan: “Claro eso nos castigaban con juete, o en cambio a veces con ortiga” (F3). Es común escuchar este tipo de discursos de las familias los referentes de castigo que se tuvieron cuando estos eran niños; argumentan no estar de acuerdo y adoptar modelos de correctivos diferentes para los niños y niñas, así se expresa: “He aprendido que toca jugar y ayudarles no como lo hacían con nosotros que nos pegaban duro” (F13).

Estos referentes de conducta que utilizaban los padres con los niños y niñas en la primera infancia, apuntan a develar el tipo de relaciones e interacciones que desde este ámbito familiar se establecen. En los contextos rurales es particular que el castigo se evidencie desde una amenaza material: la correa, la chancla, la ortiga, el rejo; sin embargo estas prácticas se han reducido notablemente y las maneras de “hacer obedecer” varían y cambian de generación en generación. Es importante dar cuenta de estos elementos ya que constituyen relaciones e interacciones entre niños y adultos que insiden de manera –positiva o negativa- en la formación del niño.

Jugábamos en la escuela porque en la casa no nos dejaban jugar porque nos pegaban, nos daban duro, por lo menos a mí una vez mi mamá una vez me dejó como quince días que no me podía parar, me raspó toda la espalda o sea me quebró una vara de esas delgaditas que a uno le daban y le chipiaba la sangre. (F6)

Puede apreciarse también el ejercicio de una autoridad que reivindica la responsabilidad en el manejo de las prácticas domésticas o habituales y en la manera en que se forma el niño o niña en el hogar. Así se encuentran discursos relacionados con el bienestar y seguridad de los niños y niñas, como meta de cumplimiento en una “buena” crianza, y con expectativas a futuro los cuales quedan supeditados a unos ideales parentales. La madre lo expresa así: “Aprender a cómo criarlos para que sean personas de bien” (F5); “Se les debe dar buen ejemplo y criarlos bien para que trabajen y sean alguien” (F2).

En el marco de las relaciones e interacciones como un asunto importante e indispensable en las dinámicas familiares, se hace hincapié en otras formas de narrar la autoridad en familia en dónde es posible el diálogo y las manifestaciones de afecto entre padres e hijos. Insistiendo en las narrativas contadas por las familias que los “golpes” o las palabras “ofensivas” no constituyen formas de modificar los comportamientos de los niños:

Los niños aprenden sí, pero explicándoles tratándoles bien no pegándoles, así solo se logra que cuando sean grandes se vayan y no vuelvan, a ellos se les debe enseñar con el ejemplo para que de aquí a mañana valoren lo que tienen (f7).

También es importante revisar qué pasa con los otros integrantes de la familia que se encuentran al cuidado de los niños; Así, desde la comprensión de las realidades de las familias se observa que el rol de cada miembro de la familia se encuentra diferenciado, la reflexión que se hace en este estudio, dirige también una mirada hacia el rol que culturalmente se le asigna a otros miembros de la familia, como por ejemplo los abuelos, tíos, hermanos u otras personas que influyen en el cuidado de los niños y las niñas en la primera infancia. Por ejemplo los abuelos se encontraron presentes en 5 de las 15 familias estudiadas y en las cinco familias, la abuela era la que se encargaba del cuidado del niño o niña la mayor parte del tiempo. Así lo expresa una de las madres:

El niño juega con el abuelo porque se la pasa la mayor parte del tiempo con él, yo de vez en cuando porque tengo que trabajar y cuando llego él ya se ha dormido, eso el abuelo es el que está pendiente, él colabora mucho. (f3)

La reflexión invita a reconocer que a pesar de estas transformaciones, el papel por ejemplo del abuelo o abuela tiene implicaciones importantes en el desarrollo del niño y la niña en sus primeros años de vida. Particularmente la abuela es un referente de afecto, cuidado y quién se encuentra al cuidado del niño o niña cuando están ausentes los padres, o están realizando las labores del campo, esto se debe probablemente a una especie de “complicidad” que se da entre nieto-a y abuela también por las actividades de juego que comparten. Una abuela lo relata de la siguiente manera: “El niño se queda conmigo que soy la abuela yo respondo por él mientras los papas llegan de trabajar (F8).

Suscitar encuentros comunitarios y culturales en espacios de relación e intercambio de conocimientos relacionados con habilidades parentales y pautas de crianza, implica ver a las familias en otros espacios de socialización diferentes. Se debe hacer una comprensión de las familias de la zona rural, sus composiciones, relaciones y funciones, analizando de manera clara la participación del niño y la niña en la primera infancia y sus interacciones comunicativas como sujeto de lenguaje, así como las dinámicas de las familias en otros escenarios de socialización.

#### 4.3.2.1 Participación en el ámbito familiar

Respecto a la participación del niño o niña en las dinámicas familiares, fue fundamental identificar los roles que desempeñan y sus significados al interior de la familia; así se puede ver que el niño o niña hace parte importante de las tareas diarias emprendidas por la familia, él acompaña estas actividades y además se le asignan responsabilidades, así se narra:

Los niños y sus mamás se preparan para salir al pueblo a bailar, ellos cuidan de las cosas que se compran, y están pendientes de los otros niños, salimos todos y nos divertimos, los niños se disfrazan salen en comparsas se divierten y nosotros con ellos, bailan, cantan y se ríen (F3).

De acuerdo a lo anterior, se muestra cómo desde las prácticas cotidianas que ven en sus padres o parientes más cercanos van interactuando y haciendo parte de las mismas, desde las dimensiones sociales, participativas y comunicativas. Los adultos colaboran en este proceso, les van ayudando a los niños y niñas a responsabilizarse y a ser más autónomos. Así lo manifiesta una madre: A veces nos quedamos en la casa, cuando estoy lavando él me ayuda a alcanzar la ropa, o cuando estoy planchando, eso es bueno porque se le inculca responsabilidad (F2).

Se identifican en el ámbito familiar espacios de participación que se abren desde la primera infancia. En general la toma de decisiones sobre la vida de los niños y niñas se asume como una responsabilidad de los padres o de los cuidadores. Sin embargo en algunas ocasiones esa responsabilidad recae sobre el niño o niña. Un ejemplo de ello fue una de las familias investigadas que tuvo que dejar a su hija en Cóbbita al cuidado de sus abuelos mientras la madre podía trabajar en Bogotá; en la narración de la tía se refleja la participación de la niña en la decisión tomada por su madre:

Los papas están separados, viven en Bogotá, la abuelita es la que está a cargo de ella, la mamá vive y trabaja en Bogotá, trabaja por su lado y casi no la ve, la niña le gusta mucho estar con nosotros sobre todo conmigo que soy la tía y la consiento (...) finalmente la niña decidió quedarse con nosotros y la mamá la dejó. (f15)

En los niños y niñas se identifica un cambio significativo en lo que a toma de decisiones se refiere frente a aspectos tales como: elección de vestido y amistades o la preferencia de un alimento o juguete frente a otro. Así en las dinámicas familiares se reconoce la existencia de responsabilidades propias de los padres y de los hijos (limpiar y ordenar la casa, organizar la ropa, levantar los juguetes, ayudar a ver los animales) las de los niños son definidas por los padres y asumidos por los niños, en general como disposiciones que deben ser ejecutadas y que constituyen un requisito para cumplir con la tarea y a su vez para el disfrute y como actividad lúdica entre padres e hijos.

Coge los muñecos y él es ahí sentado, y le digo levántese a llevar las onces de los perros, y lleva caldito, coge las flores y les lleva a los perros ... a veces le digo que vaya a recoger los huevos, o que le eche de comer a las gallinas y eso él lo hace y corre por allá.  
(F2)

No obstante, hay variedad de criterios dependiendo del ámbito familiar en que haya que tomar las decisiones. Generalmente las decisiones de asuntos importantes las toman los hombres, así lo expresa una madre de familia: “Eso los hombres son los que dicen qué se debe hacer, ellos son los que llevan la platica a la casa y son los que dan las órdenes (F7)”. En bastantes casos deciden los dos miembros de la pareja y en una mínima parte, se tiene en cuenta los a hijos e hijas.

Según los hallazgos, lograr que se respete una decisión implica que la familia se exprese con firmeza y claridad frente al niño; se entiende que ante una situación de desobediencia está implícito el rechazo de los padres. Así se observó un marcado interés de los padres por proteger a los niños de algo que implique riesgo: “Si lo coge no vuelve más acá, ni volverá a ver a sus amigos, usted verá” (f6). En esta medida los niños toman una decisión de manera autónoma asumiendo las consecuencias de sus actos.

Existe otro tipo de características en las familias las cuales se reflejan en las relaciones que se establecen en otros espacios y con otras personas; como los vecinos, los habitantes de la vereda y la comunidad. Es propio ver prácticas de vinculación comunitaria como juntas de acción comunal, festividades, reuniones de encuentro entre familias; que integran mecanismos de intercambio y procesos de socialización en torno a temas de interés común que generalmente tiene que ver con diversos asuntos. En este punto estos contextos más amplios tienen un

importante vínculo con las familias por el carácter social y cultural que la permea y también porque la familia es mediadora entre lo público y lo privado lo cual aporta un proceso de formación ciudadana.

#### **4.3.2.2 Participación del niño y niña en lo público.**

Los niveles de relación de las familias están mediados por la interacción con otros sistemas por ejemplo la comunidad, allí se puede comprender algunos eventos culturales que surgen tales como: festividades, ferias y fiestas en las cuales las familias tienen participación. En este sentido, se evidenció como aspecto importante la asistencia de la familia a actividades compartidas particularmente los fines de semana tales como: actividades religiosas y reuniones de la junta de acción comunal en las cuales las mujeres esencialmente buscan que les enseñen a bordar, tejer, pintar e hilar y por medio de estas actividades se integren a su Vereda. En estas actividades el niño y niña disfruta con los otros niños de la vereda, juega y comparte con otros niños:

Eso salimos nos gusta hablar con otras personas, allá aprendemos que a tejer, a pintar, o hablamos de los problemas de la vereda o para organizar rifas, bazares, para recoger fondos y ayudar en algo (...) los niños eso son los que más se divierten corren, molestan y hacen amigos (F15).

También es común ver en estas mismas prácticas el padre tomando cerveza en el pueblo con los amigos y el niño o niña acompañándolo y jugando con otros niños en el parque del pueblo.

El papá todos los domingos se va a la tienda, y como el niño le gusta las galguerías eso se le pega, y hay entre charla y charla va poniendo cuidado de todo lo que hace el papá entre semana, y lo que hacen también los amigos, eso después viene y cuenta y empieza a decir que él es el Roberto y que maneja la mula y que carga los animales y eso después esas historias que se inventa. (F13)

De este modo, estas prácticas reflejan la intervención de todos los integrantes de la familia, aunque en algunas ocasiones se ve la familia dividida de acuerdo a sus actividades preferenciales. El interés de las autoras al observar estas prácticas se encaminaron en ver las actuaciones del niño o niña en la primera infancia en actividades de interés común para los adultos así lo expresó una

niña “me gusta pintar, jugar, me divierto mucho acá, mi mamá me trae y me dice que me tengo que portar bien porque o si no, no me vuelve a traer” (F5) y en evidenciar las de la familia en el cuidado y trato hacia el niño o niña cuando realizaban otras actividades distintas a las habituales. Las madres lo manifestaban así: “hablamos, nos reímos, comadreamos, uno sale de la rutina de la casa” (F10)

Estos sistemas de organización de las familias constituyen maneras de conocimiento en las dinámicas familiares ya que permiten construir nuevas formas de relacionarse con las comunidades y el entorno. Estos sistemas son muy importantes en una comunidad ya que generan procesos de organización comunitaria que permiten el liderazgo y la participación de las familias en asuntos de interés común. Así se pudo observar en la siguiente narrativa:

Acá nos reunimos toda la familia esos somos muchos sobre todo en la época de la navidad la mayoría de las casas se viste el pesebre y el árbol de navidad y los líderes de cada uno de los sectores invitan a los vecinos a rezar la novena .... Aunque en casi todas las casas van solo los niños, algunas veces junto a sus mamás, eso el 31 nos reunimos para esperar la partida del año, celebramos con baile, comida y trago. Los niños juegan por ahí con los primos, y eso hasta que se cansan de correr y de molestar y de gritar. (F8)

Así estas actividades cobran un especial interés por las familias no sólo porque permiten su integración, sino porque posibilitan nuevas formas de socialización entre las familias y los niños y niñas. Por ejemplo es común encontrar en estas actividades una mamá pintando a su hija para salir a declamar una poesía, o pintando a su hijo para un baile o preparando una danza. Estas actividades constituyen movimientos culturales, artísticos y educativos que integran las familias y son resultado de experiencias de desarrollo local que generan ejercicios de participación de los niños y niñas en la primera infancia y sus familias.

A lo largo de la jornada se pueden ver niños con la cara pintada, emocionados por algunas personas encargadas de hacer pintura facial, por otro lado se observan niños disfrazados que han cambiado sus rostros por rostros seres fantásticos y sus cuerpos por atuendos coloridos que estaban allí para ellos. Fue un espacio de fantasía en el que nos convertimos en otros (muñecas, zorros, sombreroas...) a luz pública, pues los padres fueron testigos del hecho a veces como observadores y a veces participantes. (Agente Educativo,



programa Creciendo a Pasitos).

En síntesis se reconoció en términos de dinámicas familiares cómo las acciones, prácticas cotidianas y habituales nutren y enriquece la cultura. Las relaciones y los sistemas de organización de la familia se transforman y se sitúan en contextos que la afectan y a los que a su vez ésta transforma y le aporta nuevos elementos. Los relatos indican que la familia es un espacio de satisfacción de necesidades que establece relaciones entre sus integrantes y con otros sistemas relacionales como lo es la comunidad, la escuela, la vereda. Así pensar en la familia desde escenarios de pluralidad es un aspecto muy importante, ya que se conecta y se relaciona con otras esferas de la vida social y cultural.

En el ejercicio de movilización social y comunitaria, las familias organizadas, constituyen un importante y poderoso mecanismo de producción participativa y de identidad cultural. En la investigación se observó que el rol del niño y niña en la primera infancia no se desdibuja en estos escenarios. Al contrario los niños y niñas hacen parte de estas prácticas y de estas formas de relación con la comunidad y con sus pares.

Se pudo encontrar al niño y niña –en mayor parte- acompañando a las familias en las actividades diarias, se observó que en estas tareas el niño o niña ocupa un rol específico y en algunas ocasiones son estos espacios dedicados a las labores diarias las que se constituyen como referentes de juego en los contextos rurales. Se puede ver que mientras las familias se dedican a sus actividades de rutina diaria, el niño no es un sujeto pasivo, e intenta actuar como imitador de estas labores.

Las actividades que desarrollan los niños y niñas con sus familias no son generalizables; sin embargo es destacable mencionar que estas actividades de la cotidianidad hacen parte de las experiencias lúdicas de los niños y las niñas en la primera infancia, además de generar ejercicios de participación del niño en estas actividades. Así se pudo encontrar un niño acompañando a la mamá en actividades de la cotidianidad y mostrando actitudes de colaboración y ayuda en las tareas encomendadas.

En esta instancia se hizo necesario pensar en las particularidades de los sujetos y la importancia de que el ambiente de aprendizaje (ruralidad) pueda generar procesos íntimos de creación y

búsquedas personales, de esta manera se pudo ver cómo el niño y niña en la primera infancia actúa y se expresa en situaciones espontáneas de individualidad, en la medida en que los integrantes de la familia le asignan responsabilidades. El valor social no se pierde, se hacen presentes a través de los patrones culturales con los que se forma el niño.

Se planteó un acercamiento a las dinámicas familiares desde nuevas formas de relación e interacción con los otros, desde lo privado y desde lo público; lo privado basado en la calidad de relaciones e interacciones que se dan en las prácticas cotidianas y lo público basado en la manera en que trascienden estas prácticas a lo cultural, lo social, lo político y se hacen relevantes en la mirada de niñez y de familias.

## 5. DISCUSIÓN

Este acápite presenta como propósito poner en diálogo los hallazgos encontrados con los antecedentes investigativos y los planteamientos teóricos identificando lo común y lo diverso, desde el sustento a las reflexiones encontradas desde cada categoría y las relaciones de las categorías propuestas las cuales son: Ruralidad, Familias y Juego en la primera infancia.

De esta forma se logró responder por la pregunta acerca del papel del juego como práctica que aporta a la construcción sociocultural de los niños y niñas en la primera infancia desde las interacciones familiares en las que éstos y éstas participan en los contextos rurales. Así, en el proceso de investigación se reconocieron elementos fundamentales frente a las comprensiones de juego desde dos perspectivas: la primera referida al contexto rural, como espacio cultural que posibilita a las comunidades diferentes formas de interacción social. Y la segunda referida al saber pedagógico, en el cual se plantean las prácticas de juego y su valor educativo.

Desde la perspectiva referida al contexto rural, se visibilizaron resultados que marcaron algunas características significativas del contexto rural: la cercanía a los cultivos, las actividades domésticas y otras de índole productivo y cultural resaltan la posibilidad de participación en estas actividades por los niños y niñas de la primera infancia. Así desde la sociología rural Gómez (2003) y Entera (1998) plantean elementos relacionados con: las unidades domésticas, las actividades económicas y sociales y la influencia de cada uno de ellos como mecanismos de participación. Esta mirada guarda importante conexión con la ruralidad y con actividades que permiten el desempeño de la participación, el sentido de pertenencia y la colaboración entre los integrantes de la comunidad.

Como parte de esta reflexión, se resalta la importancia frente a cómo los estudios previos destacan a los niños y niñas en la primera infancia en los contextos rurales desde una mirada carencial (Coley A, y Gómez, L 2005). Esto se conecta con la importancia identificada en el presente estudio de dar una mirada cercana hacia los contextos con características, condiciones y formas de vida particulares en los que crecen los niños y las niñas y desde las relaciones que se construyen.

Se encontró como factor importante que las prácticas rurales permean e inciden de manera definitiva en las situaciones de vida de familias niños, y niñas en la primera infancia. Este hallazgo se relaciona con el planteamiento de Pérez (2001) acerca de que las prácticas rurales están marcadas por estereotipos culturales, sociales, políticos, económicos que constituyen un escenario de intercambios simbólicos: las relaciones vecinales que se dan, las prácticas de crianza y de productividad, los rituales y las interacciones comunitarias, lo cual posibilita el fortalecimiento de relaciones e interacciones sociales y afectivas de los niños y niñas de la primera infancia con los adultos.

Vale la pena hacer un paralelo entre lo que se encontró en los contextos rurales en términos de espacios e interacciones; desde allí surgieron elementos claves que permitieron centrar la atención hacia el territorio, la pertenencia cultural con las labores agrarias y los vínculos sociales. Al respecto Gómez (2003) en su estudio sobre lo rural, plantea que la conformación de grupos familiares, las labores campesinas, la convivencia, la coexistencia y las prácticas tradicionales rurales, los recursos y las expectativas de sus miembros, se presentan como ejercicios de relación social. En el presente estudio, de acuerdo con Entera (1998) se destacó en la presente investigación como factor común a las comunidades rurales, caracterizadas por la diversidad de actividades productivas, en las que las acciones colectivas significan un gran paso en el intento de generar un nuevo sujeto social.

De acuerdo con Gómez (2003), en el presente estudio se mostró un contexto en el que se conjugó: el saber popular, las relaciones familiares y las relaciones con pares como mecanismos de socialización y afectividad necesarias, estos elementos se visibilizaron como claves en la generación de vínculos significativos. Dicho resultado se relaciona con lo planteado por el documento CONPES 109 de 2007 acerca de la necesidad de reconocer a la familia como un eje

fundamental y lo hace como el contexto más propicio para generar vínculos afectivos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano.

Así mismo, en los resultados se identificaron aspectos relacionados con las nuevas formas de socialización entre niños y niñas y las familias; siendo común encontrar a niños y niñas en eventos culturales acompañados de sus padres y participando en diferentes actividades. Este resultado planteado en la investigación se articula con los planteamientos de Rincón (2001), quién propone en su estudio la relación entre socialización y dinámicas familiares como un elemento importante en un contexto cultural, los resultados en su estudio realizado en Cali en los años 2009 y 2011 muestran que, si bien se identifican algunas prácticas democráticas en las dinámicas familiares, la socialización está marcada por modelos diferentes de crianza y que es clave establecer una relación entre convivencia, formación de familias y ciudadanía.

Ahora bien dentro de este marco de socialización en el contexto rural, se identificaron aspectos relacionados con la distribución de las actividades en las familias, los cuales se reflejaron como un sistema de organización y asignación de funciones en las dinámicas familiares. Este resultado tiene un punto de encuentro con los aportes planteados por la política de ICBF (2007) que proponen la necesidad de incluir a las familias como parte de un sistema, de un contexto cultural que incluye diferentes espacios y dinámicas de organización lo cual reconstruye el tejido social. En este sentido, la familia como grupo social afronta dinámicas de cambio según los contextos en los que se encuentre.

Otro elemento encontrado como relevante en el presente estudio refiere a lo que vivieron culturalmente las familias en su infancia, este es un factor que incide de manera trascendente en relación a lo que se está construyendo actualmente como prácticas de juego con niños y niñas en la primera infancia. En las interacciones de familias, niños y niñas en la primera infancia se resaltan algunos elementos referenciados a lo cultural, lo simbólico, lo imaginativo, recreativo y lo social. Estos elementos aportaron a los procesos de afectividad y participación del niño y la niña en la primera infancia. Al respecto Orezza (2012) plantea que la actividad lúdica es la que va a permitir la emergencia de la vida cultural y simbólica de una persona y que el juego despliega múltiples sentidos y uno de ellos tiene relación con las prácticas comunitarias.

Frente a este tipo de interacciones, en el presente estudio se ve la necesidad de proponer desde los mismos participantes, recursos potenciales y relatos alternativos que permitan en sus familias reconocer la riqueza del contexto rural. Así mismo Paz (2003) aporta el hecho de que los niños desde que nacen puedan percibir e interiorizar el valor de su contexto y su cultura lo cual significa sentar las bases para la revaloración del medio rural. Añade también que se debe resaltar el valor y la potencialidad de cada persona y de rescatar y hacer ver todas las posibilidades que se encuentran en el contexto rural. Unido a lo anterior, y como factor común ICBF (2010) propone que es necesario una mirada que permita identificar las fortalezas y recursos que tienen sus miembros, y los procesos de direccionen hacia su conservación y protección.

Adicionalmente, Paz (2003) identifica algunos valores del medio rural en su investigación: La relación con el contexto, la proximidad a las realidades de vida, las relaciones de vecindad y ayuda recíproca y la riqueza cultural que se expresa en eventos culturales. Como factor común en los resultados del presente estudio, se encuentra el reconocimiento de los contextos como portadores de elementos materiales, relaciones sociales y culturales que constituyen un escenario amplio que posibilita a las comunidades rurales diferentes formas de interacción social.

Se hacen visibles entonces, las implicaciones que tiene la política pública con el presente estudio frente a lo que se ha descrito de los contextos rurales como carencias y necesidades. Al respecto, es necesario precisar cómo se generan factores comunes y divergentes entre lo que se concibe a nivel nacional y lo que se encuentra en las particularidades de los contextos. La Política Pública del programa de atención integral a la primera infancia (MEN 2009; ICBF 2011) define el diseño y creación de oportunidades y espacios donde los niños y sus familias puedan recibir atención; exige actuar sobre los contextos culturales y sociales y sobre las relaciones sociales que determinan la calidad de vida de la primera infancia. Esta postura contradice los resultados encontrados en el presente estudio pues desde las políticas públicas se presta un servicio a las familias, niños y niñas bajo unas condiciones específicas (salud, educación inicial, nutrición, protección, participación), pero hace falta pensar de manera más específica en las particularidades de los contextos en los que se brinda esta atención, pues se plantean de manera homogénea para el contexto Colombiano pero aún falta proyectar las necesidades y particularidades de sus regiones.

Adicionalmente, uno de los documentos orientadores del lineamiento de Atención Integral a la Primera Infancia: Guía operativa No 35 del MEN, (2009), destacó el fortalecimiento en el ámbito educativo con el fin de realizar un trabajo paralelo entre la familia y educación, porque reconoce las regulaciones externas que posibilitan los materiales diseñados y las acciones metodológicas intencionadas en las que debe intervenir la primera infancia y las familias. Este postulado se conecta con los resultados encontrados en la presente investigación ya que se visibilizaron desde lo rural elementos y materiales culturales (prácticas cotidianas, valores, costumbres) que resaltaron un valor importante en las comunidades y que identificaron potencias, en la construcción de relaciones alternativas desde la nueva mirada de niño y niña en la primera infancia.

Sin embargo, dentro de los resultados evidenciados en el presente estudio aún persiste la mirada de las familias rurales desde lo “pobre” y desde lo “carente”. Las familias hacen alusión a los programas de Estado nombrándolos como el aporte que se les dá para subsistir. En este punto, no quiere desconocer el importante avance que ha tenido la política pública con las estrategias de Gobierno que ha implementado, a nivel de asistencia a la primera infancia y promoción de sus derechos. Al respecto el diálogo que se propone, refiere a: la mirada de las familias como unidades plurales reconociendo el papel de otros agentes socializadores; el enfoque desde lo cultural y contextual no como un asunto generalizado; y la participación de las familias desde un ámbito de lo público y no sólo centrado en lo privado. Este hallazgo se conecta con los planteamientos de Rincón (2011) quién señala la pertinencia de la familia como escenario de socialización menciona que la intervención social con familias debe hacer visible el carácter político que comporta la vida familiar como espacio donde se viven relaciones de poder, y reconcer la incidencia de la familia en la formación de ciudadanos.

Desde la perspectiva de juego, los hallazgos encontrados en la presente investigación reconoció el juego desde dos enfoques: Un primer enfoque hace relación al juego como práctica social y cultural que brinda las posibilidades a niños y niñas para establecer relaciones sociales e intercambios afectivos y emocionales en los contextos rurales y un segundo elemento visualizado desde relaciones de género en la familia que se internalizan por medio del juego. El primer enfoque se conecta con los postulados de Orezza (2012) quien plantea que el adulto utiliza el

juego como un puente intencional para acompañar el desarrollo y crear un espacio de convivencia con el niño, lo cual permite fortalecer procesos afectivos.

Respecto al segundo enfoque coincide con los planteamientos de Sarlé (2012) quien aborda el juego desde los roles familiares, al respecto propone en los resultados de su investigación que si los niños solo juegan roles familiares o asumen personajes de su contexto o propuestos por los medios de comunicación masivos el problema no radica en que “no saben jugar a otra cosa” sino que su mundo imaginario está reducido a las experiencias que observa y son propias de su contexto. Concluye en la importancia de nutrir la imaginación con diferentes fuentes de información que permitan que el niño se exprese libre y creativamente.

Vale la pena hacer un paralelo entre lo que se encontró en los contextos rurales en términos de espacios, acciones, relaciones sociales y culturales de las comunidades; para lo cual se encontró como hallazgo que las prácticas de vinculación comunitaria como juntas de acción comunal, festividades, reuniones de encuentro entre familias integran de manera significativa mecanismos de intercambio y procesos de socialización entre familias y comunidad. Dicho resultado se relaciona con lo planteado por Winnicott (1971) quien plantea que el contexto se aborda desde ámbitos comunitarios y espacios potenciales entre el individuo y el ambiente; la utilización de este espacio es el que determina las experiencias vitales que surge en las relaciones entre el individuo y la sociedad.

Unido a ello se presentan las prácticas habituales las cuales son muestra de habilidades sociales que se van generando en relación a esa práctica con los otros, lo cual se encontró como una generalidad en los resultados de la presente investigación. Así, en las interacciones entre niños, niñas y familias los elementos que se evidenciaron conciben estas prácticas cotidianas y habituales como aspectos significativamente influenciados y que son orientados y acompañados por los adultos. De esta forma los aportes teóricos planteados por Sarlé (2012) proponen que se generen contextos ricos para los niños y niñas con un propósito y un sentido y en el que el adulto también tenga participación y motive a través de sus relaciones e interacciones en diferentes espacios.

Otro de los hallazgos hace referencia a una posición generativa del juego, reconociendo su cambio en los entornos y las experiencias cotidianas y habituales de los niños y las niñas. Se



comprendió que el juego no es únicamente intencionado por el adulto, sino que surge de los saberes que circulan en el contexto. Las prácticas, los conocimientos, los deseos y las motivaciones que las familias en los contextos rurales poseen fijan los límites marcados por las restricciones, y se sitúan como demandas y acciones que los mismos niños y niñas han creado en su escenario rural. Este resultado se conecta con lo expuesto por Orezza (2012) en su estudio de investigación plantea una relación entre prácticas comunitarias y juego, lo cual le permite al niño y niña incorporar normas, valores y costumbres, terreno de lo simbólico propio del contexto en el que se desarrolla. Propone además que es necesario promover entornos estimulantes para los niños y niñas en la primera infancia en compañía de los adultos o los pares.

Son numerosas las investigaciones que presentan resultados de investigaciones que prueban la importancia del juego en la primera infancia (Piaget, 1945, 1932, 1946, 1965; Orezza, 2012; Sarlé, 2012; Vygotsky, 1991; Garaigordobil, 1990; entre otros). Las conclusiones de estos estudios coinciden en señalar el juego como una forma natural y espontánea de intercambios de los niños y niñas; reconocen un desarrollo físico, social, cognitivo que favorece el desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia. Ahora bien, los resultados arrojados en el presente estudio aporta otros elementos del juego que lo complementan desde una práctica social y cultural que posibilita capacidades agenciales externas desde el campo educativo, cultural y familiar que precede a toda actividad social y permite construir una propia subjetividad a partir de la relación con el contexto rural. Al respecto, Orezza (2012) complementa como vía importante las experiencias de juego en los contextos como acceso al desarrollo de múltiples capacidades de la vida de un niño y niña en la primera infancia y desde el acceso a la simbolización y la cultura, la socialización y la construcción de su pensamiento.

El presente estudio, tiene como resultado la participación de la familia por su intervención en los contextos sociales, por la manera en que ha sido visibilizada, y por su innegable importancia en el desarrollo integral de los niños y las niñas. El reconocimiento de la familia se da desde dos perspectivas, lo público y lo privado, lo cual la posiciona desde un carácter social, cultural y de participación. De igual manera, como lo menciona Ospina-Alvarado (2011) se debe comprender las dinámicas familiares desde los diferentes contextos relacionales, haciendo alusión no sólo a la mirada del niño como centro de un proceso, sino a una mirada relacional que implica la comprensión del niño y la niña en relación con los otros: la familia, la comunidad y los pares.

Rincón (2011) reconoce en su estudio la conexión entre familia (institución social y unidad de reproducción social y cultural) y sociedad, entre lo privado y lo público, entre lo íntimo y lo político; este reconocimiento desde los hallazgos encontrados en la presente investigación abren espacios para pensar la democracia, la formación ciudadana y la cultura política de forma bidireccional.

Los resultados encontrados en el presente estudio destacan el juego en el contexto rural con rasgos disímiles que se encuentran marcados por las relaciones con la naturaleza, los materiales y los recursos. Se observó que las prácticas de juego son dirigidas y no sólo determinadas por los niños y niñas, sino también por adultos y por el ambiente y sus características. Este resultado coincide con lo propuesto por Sarlé (2012) quién propone que se deben generar contextos ricos para los niños y niñas con un propósito y un sentido y en el que el adulto también tenga participación y motive a través de sus relaciones e interacciones en diferentes espacios. Unido a ello Díaz y Urquijo (2009) encontraron en su estudio como factor común que los adultos perciben el juego como una forma de estrechar lazos, el juego es asociado por los actores (adultos) como generador de confianza, seguridad y manifestación de amor entre los miembros de la familia.

## 6 CONCLUSIONES

Las conclusiones que se proponen a continuación tienen como fin definir el alcance del proceso de investigación realizado y sustentar los principios que lo orientaron. La propuesta de investigación es resultado de una primera etapa en el acercamiento e interacción con los niños y niñas en la primera infancia y sus familias, desde la cual se buscó comprender el papel del juego como práctica que aporta a la construcción sociocultural de los niños niñas en la primera infancia, al ser parte de las interacciones familiares en las que estos y estas participan en los contextos rurales.

En este sentido, los hallazgos recogidos en el presente estudio se centran principalmente en dar una mirada alternativa hacia los contextos en los que se construyen los niños y niñas en la primera infancia. Así la ruralidad fue vista desde sus prácticas cotidianas y habituales desarrolladas por las familias, las cuales constituyeron un aporte muy importante en las relaciones entre sus miembros pues fortalecieron relaciones muy cercanas con la naturaleza y favorecieron la vinculación de saberes culturales, valores y tradiciones.

Así mismo, los contextos rurales propiciaron en las comunidades diferentes formas de interacción social, lo cual ofreció variadas maneras y experiencias en sus propios ambientes. Las prácticas rurales fueron comprendidas como construcciones sociales que generaron relaciones e interacciones. La comprensión de la ruralidad destacó elementos claves que se van transformando como: las tradiciones, los eventos culturales y sociales que movilizan la comunidad y los recursos materiales y físicos.

Se reconoció la necesidad de desarrollar estrategias para identificar las formas en que estos cambios y transformaciones en la ruralidad, afectan la vida y el desarrollo de la primera infancia y sus familias. Se visibilizaron elementos importantes en la revalorización de lo rural comprendido desde: El uso de las riquezas culturales propias, las prácticas sociales y culturales que son generadas desde lo habitual, cotidiano y productivo, y también desde las nuevas maneras de pensar la primera infancia y las familias en contextos rurales.

Estos elementos surgen en un momento histórico determinado y están enmarcados en las prácticas sociales y comunitarias; lo cual permitió reconocer diversos factores en el presente estudio. Por lo anterior es importante mencionar, que el contexto en el que se desarrolla el niño o niña en la primera infancia construye y reafirma procesos afectivos y emocionales que determinan el estilo de interacción de niños, niñas y también de sus familias. Así las formas de habitar un contexto y sus significaciones se mostraron con importantes connotaciones en la construcción del niño y la niña en la primera infancia.

Las prácticas rurales permean e inciden de manera definitiva en las situaciones de vida de familias, niños y niñas en la primera infancia. Lo anterior debido a que están incorporados estereotipos culturales, sociales, políticos, económicos que constituyen un escenario de intercambios simbólicos. Por tal razón se concluye que los escenarios sociales y culturales en los que crecen los niños y las niñas en la primera infancia inciden de manera sustancial en el desarrollo del niño y niña en la primera infancia, no sólo en su crecimiento físico sino en la construcción de vínculos afectivos que se establecen con las familias.

En lo referente al juego se comprendió como práctica social y cultural. El juego en la primera infancia resultó ser el vehículo que de-construye la cultura actuando como puente para la comunicación, la interacción, la imaginación y la construcción de valores sociales, éticos y morales en la comprensión del mundo. Durante la investigación se evidenció, la distinción entre la realidad y la fantasía; la posibilidad de aprender sobre sí mismo y sobre los otros; y el reconocimiento de las capacidades como la cooperación, la negociación, la solidaridad, el respeto y la tolerancia.

De esta manera, se advierte la conexión del concepto de juego desde lo social y afectivo, que incorpora a la actividad diaria prácticas dinamizadas por lo habitual y autóctono que les permite a los niños, niñas y sus familias relaciones e interacciones cargadas de vínculos sociales y afectivos. Se comprendió el juego desde múltiples perspectivas y experiencias inmersas en la cotidianidad de los niños y las niñas rurales y sus familias, identificando como elemento significativo: el juego en las actividades domésticas y de cultivo en donde los niños y niñas se vinculan día a día, aprenden y reflejan a través de la observación y la imitación de dichas actividades en el desarrollo de diferentes habilidades sociales.

El papel del género es determinante en las prácticas de juego; así se observaron acciones referidas a las relaciones de género en la familia que se internalizan por medio del juego. Los roles en las actividades de juego permanecieron bastante diferenciados, se pudo observar cómo los niños y niñas se inclinan por realizar actividades de juego basadas desde características y personajes específicos, que son observados en las actividades que realizan las familias. Estas prácticas de juego destacaron en gran parte las situaciones de vida cotidiana que observan los niños y niñas y el rol que ocupa cada uno de los integrantes de la familia.

Las familias boyacenses han demostrado transformación y cambios en su forma de organización de acuerdo a las exigencias de la ruralidad. Desde las dinámicas familiares se dio un acercamiento hacia las interacciones y relaciones en las que participan las familias desde ámbitos de lo público y lo privado. Se reconoció la participación de las familias como actores sociales en la construcción de una vida individual y colectiva. Se realizaron comprensiones de las familias desde espacios públicos, reconociendo los procesos intersubjetivos en donde las familias se conectan con comunidades desde aspectos socio-culturales. Se visibilizaron aspectos relacionados con: calidad de interacciones con los niños y niñas, acercamientos significativos de afectividad, y fortalecimiento en aspectos de vecindad, ayuda, apoyo y ejercicio colaborativo por los miembros de la comunidad.

Se visibilizaron las familias rurales como núcleos constituidos con fuertes lazos de unión parental, lo cual permitió consolidar dichas relaciones sin perder algunas de sus tradiciones las cuales mantienen unida a su comunidad, creando en sus miembros vínculos más amplios de afectividad. Así el tipo de relaciones e interacciones de las familias tienen un significado muy importante para sus integrantes además de vincular saberes culturales, valores y tradiciones.

Se encuentra también como hallazgo en las dinámicas familiares, las particularidades de los sujetos y el rol que asume cada uno de ellos: el abuelo, el tío, el padre, la madre, los niños y las niñas. De esta manera se ve cómo el niño o niña en la primera infancia actúa y se expresa en situaciones espontáneas de individualidad y en relación con los otros. Similar a lo ocurrido frente al género y el juego, las implicaciones del género en las familias se encontraron presentes de manera reiterativa; si bien se identifican algunas prácticas democráticas en la vida familiar, la socialización está dada por un modelo patriarcal. Así mismo, se observa que los roles que se le

asignan a los niños y niñas no están directamente relacionados con las necesidades infantiles, sobre todo en aspectos que vinculan el juego.

El aporte que se logró en el presente estudio, en cuanto al campo del conocimiento tiene relación frente a la definición de primera infancia y familia que se generó tras la investigación. Así se visibilizó una primera infancia que se construye a partir de un contexto social, cultural, político. La primera infancia y las familias en el contexto rural hacen parte de una cultura y de dinámicas comunitarias y culturales que tienen un sentido y significado en la ruralidad. Así en la investigación se volvió continuamente la mirada sobre sus participantes, dando cuenta de nuevos elementos que aportaron a esa construcción de niño y niña en la primera infancia y al papel de las familias rurales como potenciadoras y socializadoras.

Desde la política pública se hacen importantes y numerosos aportes en relación a hacer visible el papel de las familias y los contextos en la construcción de una política de primera infancia en el marco de socialización política; reconocer su participación como actores sociales en la construcción de una vida individual y colectiva; y abordar a las familias en términos plurales, con características y dinámicas que cambian desde las particularidades de sus contextos.

Se hace evidente el vacío que existe en el marco de la construcción de la política pública de infancia que define sus orientaciones en contextos homogéneos y no particulares. Desde estas políticas de infancia se han creado orientaciones para ofrecer atención integral a las familias rurales y orientar el proceso de cuidado, nutrición, educación y salud a través de estrategias de participación comunitaria, sin embargo las reflexiones que se realizan dirigen la mirada no sólo hacia el niño y niña en la primera infancia como sujetos individuales; sino como sujetos relacionales, que hacen parte de una cultura y de dinámicas familiares y comunitarias que tienen un sentido y significado desde un contexto con características particulares.

Así mismo, tanto el enfoque que brinda los programas de política pública, como la aproximación frente a los niños y niñas en la primera infancia en los contextos rurales desde abordajes investigativos, se han basado en una mirada carencial una mirada asistencialista que victimiza a las comunidades, dejando poca oportunidad a la identificación de potencias, que apuntan a la construcción de relaciones alternativas desde la nueva mirada de niño, niña y familias en la primera infancia que se quiere construir. Así el aporte de la presente investigación amplía la

mirada de contexto rural desde lo autóctono y popular, las familias desde sus dinámicas privadas y públicas, y el juego desde una práctica cultural, el eje transversal es lo social en cada una de las categorías.

Se sugiere plantear investigaciones desde el ámbito nacional que aborden el tema de la ruralidad ya que son pocas las que existen sobre todo a nivel de infancia. En este sentido, se debe dar una mirada cercana hacia los contextos con características, condiciones y formas de vida particulares en los que crecen los niños y las niñas en la ruralidad; desde las particularidades que los contextos ofrecen y desde las relaciones que se construyen.

Se debe hacer una comprensión a las familias de la zona rural, sus composiciones, relaciones y funciones, analizando de manera clara y detallada al niño y la niña en la primera infancia y sus interacciones comunicativas como sujeto de lenguaje. Aquí el niño y la niña en la primera infancia cumple un rol en la dinámica familiar, no solamente porque se debe garantizar para él la responsabilidad en la prestación de servicios básicos, sino porque es la familia la que debe asegurar mejores condiciones de vida a nivel socioafectivo a los niños y niñas.

Suscitar encuentros comunitarios y culturales que involucren el juego, el contexto y las dinámicas familiares hace que actualmente se planteen nuevos interrogantes a la luz de lo que se observa y se interpreta por ejemplo ¿De qué manera se ha visibilizado tradicionalmente la familia?, ¿Qué implicaciones tiene narrar a las familias desde los diferentes enfoques social, cultural e histórico?, ¿Cómo influye en las familias la cantidad y calidad de tiempo dedicada a sus hijos en el hogar?, ¿Cómo se dan estos tiempos en los contextos rurales?, ¿Qué tipo de estrategias como profesionales podemos plantear para vincular al niño o niña de una manera diferente a las dinámicas familiares?, ¿Cómo comprender y entender la importancia de la relación familia, juego y ruralidad y cómo articularlas desde sus particularidades?, ¿Culturalmente cuál es el rol que se le asigna a otros miembros de la familia, los abuelos, tíos, u otras personas al cuidado de los niños y niñas?, ¿Qué implicaciones hay al considerar el juego desde lo cultural, social y desde el lenguaje?, ¿Cuáles son las potencias presentes en las relaciones de la familia?.

Todas estas inquietudes surgieron a lo largo de la presente investigación, algunas con respuestas comprendidas desde las narrativas contadas por las familias y otras desde la observación de las investigadoras. Se presentaron algunos límites y tropiezos pedagógicos sobre todo en la

metodología de trabajo con las familias, pues fue difícil comprender a lo largo del estudio, cómo los objetivos planteados inicialmente y la pregunta de investigación se iba transformando. La investigación nos aportaba elementos diferentes y en algunas ocasiones se orientó por caminos diferentes a lo que inicialmente se pretendía. Sin embargo los diálogos, las actividades y espacios lúdicos con los niños y el compartir el refrigerio al son de las canciones de Jorge Veloz daban un nuevo aporte y enriquecían aun más la investigación.

Se recomienda para futuras investigaciones revisar a profundidad las implicaciones que tiene pensar la política de atención integral a la primera infancia basada en un enfoque de juego desde lo cultural, social y afectivo en contextos con características y condiciones específicas. Así mismo comprender las dinámicas familiares desde los diferentes contextos relacionales, haciendo alusión no sólo a la mirada del niño como centro de un proceso, sino a la mirada relacional de las familias. Las políticas de atención a primera infancia visibilizan componentes importantes en la vida de un niño en términos de cuidado, salud, nutrición, educación inicial; sin embargo los espacios que proponen las familias las sitúa como actores que se forman para cuidar a los niños en estos aspectos, pero no la vinculan directamente con una política de familia, pensada y comprendida desde sus dinámicas particulares.

Así mismo, se ha de pensar el juego como práctica social y cultural que no constituye un limitante en los contextos rurales, al contrario se debe potenciar y hacer parte de las vivencias cotidianas de las familias. Sin embargo, aún falta potenciar espacios en donde se comprenda el juego infantil desde su valor estratégico implícito en la capacidad creadora que contribuye a los procesos de desarrollo de los niños y las niñas y al fortalecimiento de sus potencialidades socio cognitivas, afectivas y físicas. Las investigaciones plantean el juego desde los contextos escolares y desde los materiales y espacios que posibilitan la capacidad lúdica; sin embargo son otros los elementos que se encontró en la presente investigación orientados hacia la generación de vínculos sociales y afectivos.

Por último, se reflexiona que temas relacionados sobre juego, familia y ruralidad son proyectos que aún se están construyendo, debatiendo y dialogando desde diferentes posturas. Este proceso fue parte de un camino que se recorrió a la luz de las reflexiones del programa de Atención Integral a la Primera Infancia en el cuál se acompañó a las familias. Porque pensar un ambiente



rural amable que invitará a la familiaridad, al diálogo, al encuentro *de los niños y las niñas, las familias*, lleno de fuerzas, motivos y razones a las autoras para intensificar las relaciones entre todos los sujetos protagonistas a pesar de las dificultades que se presentaron en el proceso. Hoy se puede decir que fue necesario:

*...Recordar que son ellos (los niños, las niñas y sus familias) nuestro motivo para estar ahí...los obstáculos no logran afectar el sentido real de nuestro ser, quehacer y querer.*

## Referencias biográficas.

Acosta A, Garzón J & Pineda N (2004). Informe revisión de las experiencias y estrategias de participación infantil. Recuperado en: <http://www.uam.mx/cdi/partinfantil/cap6.pdf>.

Alcaldía de Cóbbita (2012-2015). Plan de Desarrollo Municipal: “Unidos para progresar” (pp. 1-107) Recuperado de: <http://combita-boyaca.gov.co/apc-aa-files/30306466346432353736633332313136/plan-de-desarrollo-unidos-para-progresar-2012-2015.pdf>

Amar, J. (1996). Un enfoque del desarrollo del niño a partir de la investigación sobre su cotidianidad. En Investigación y Desarrollo. Barranquilla: Uninorte.

Aylwin, A & Solar, O (2009). Trabajo Social Familiar (Tercera Edición). Ed. Universidad Católica de Chile. Santiago. Chile.

Bonilla, E., Rodríguez, P (1989). Mas allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales. Tercera Edición. Ed. Norma. Universidad de los Andes Colombia. Recuperado en: [http://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&pg=PA120&lpg=PA120&dq=Bonilla,+1989+investigacion+cualitativa&source=bl&ots=Ty2lrKYqG1&sig=aIferQ6NO\\_13FHJYNDHBVMcRxqI&hl=es&sa=X&ei=7lg8VJjKMfxgwTZ1oLwBQ&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Bonilla%201989%20investigacion%20cualitativa&f=false](http://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&pg=PA120&lpg=PA120&dq=Bonilla,+1989+investigacion+cualitativa&source=bl&ots=Ty2lrKYqG1&sig=aIferQ6NO_13FHJYNDHBVMcRxqI&hl=es&sa=X&ei=7lg8VJjKMfxgwTZ1oLwBQ&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Bonilla%201989%20investigacion%20cualitativa&f=false)

Bronfenbrenner, U. (1987). La Ecología del Desarrollo Humano. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Cerda, H (1991). Los elementos de la investigación. Primera Edición. Ed. El búho. Bogotá-Colombia

Coley & Gómez (2005). Jóvenes Investigadores en la Escuela rural. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja-Boyacá.

Creswell, J. (2007). Qualitative inquiry and Research design. Choosing Among Five Approaches. (Investigación cualitativa y diseño de la investigación. Elección de cinco enfoques). (Recuperado de: <https://docs.google.com/file/d/0B0zilARjpO2wTjKzS0F5SIJLVjA/edit>

Decroly, O. (1998). El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid, Morata.

Díaz, L & Urquijo, E (2009). Juego en familias en situación de desplazamiento: influencia en las interacciones familiares y su capacidad de adaptación a la situación. Universidad Pedagógica Nacional CINDE.

- Echeverría, R. (2002). La Ontología del Lenguaje. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Entera, F 1998. Cambios en la construcción social de lo rural. Madrid: Tecnos. Recuperado de [papers.uab.cat/article/view/v56-villanueva/pdf-es](http://papers.uab.cat/article/view/v56-villanueva/pdf-es).
- Espinal, A., Gimeno, A., & González, F. (2006). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Recuperado de: <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistematico.pdf>
- Evans, G.W. (2006) “La primera infancia en perspectiva. Ambientes saludables. Fundación Bernard van Leer. Reino Unido.
- Felisa, C. (1993). El desarrollo rural en sentido amplio. En: El Desarrollo Rural Andaluz a las Puertas del Siglo XXI. Congresos y Jornadas. No. 32. Andalucía, España. 1993.
- Fontana, A & Frey, J. (2003). The interview from structured questions to negotiated text. In: Denzin N.K.
- Frías-Armenta, Martha (2006). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo *ecológico*. Brasil: Red Estudios de Psicología, pp. 16 – 17.
- Fundación Bernard van Leer (2003). Espacio para la Infancia. Creciendo en el ámbito rural: retos y desafíos. Julio 2003. Número 20.
- Fundación Bernard van Leer (2007). Espacio para la infancia. Promoviendo la inclusión social y el respeto por la diversidad Junio 2007. Numero 27. Graphic Design bv. p.p 3-60 recuperado en [www.bernardvanleer.org](http://www.bernardvanleer.org).
- Garaigordobil, M. (1990). Juego y desarrollo infantil. Madrid: Seco Olea
- Galindo (1998). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Compilación. Addison Wesley Longman. México.
- Geertz, C. (1987). La interpretación de las culturas. Ed. Gedisa, Barcelona. Recupero en <https://es.scribd.com/mobile/doc/25306294>
- Gergen, K. (2007). Construcción social, aportes para el debate y la práctica. Bogotá Ediciones Uniandes. .
- Giarracca, Norma (2001). ¿Una Nueva Ruralidad en América Latina? Norma Giarracca (compiladora). Colección Grupos de Trabajo de Clacso. Grupo de Trabajo Desarrollo Rural. Clacso, Buenos Aires, 2001.
- Gómez, Sergio (2003). La “Nueva Ruralidad“: ¿Qué tan Nueva? Santiago, Ediciones LOM. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/dezessete/gomez17.htm>.

Gumperz, J & Lutz F (1981). Etnografía y métodos Etnográficos. Pp. 33-52. Recuperado de: [http://www.academia.edu/1756674/Etnografia\\_y\\_metodos\\_etnograficos](http://www.academia.edu/1756674/Etnografia_y_metodos_etnograficos)

Hernandez L, Garcia L, Velez A, Estrada A (2009). El juego como mediación para la construcción de ciudadanía política. Universidad de Manizales-Cinde. Colombia.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF 2006. Programa de Apoyo para la construcción de la política de primera infancia. (Bogotá: Imprenta Nacional)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF 2007. Lineamientos técnicos para la inclusión y atención de familias (Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF 2010. Líneas de acción para el trabajo con familia en el ICBF según grupos étnicos (Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia).

Jaramillo, L. (2009, 11 Diciembre) La política de primera infancia y las madres comunitarias. Zona Próxima. pp 1-16. Recuperado de: [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/zona\\_proxima/11/6\\_LA%20POLITICA%20DE%20PRIMERA%20INFANCIA.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/zona_proxima/11/6_LA%20POLITICA%20DE%20PRIMERA%20INFANCIA.pdf).

Krueger, A (1998). En: Research Methods in family therapy. Ed. Impresos EE.UU. Segunda Edición.

Llambí, Luis. Globalización y Nueva Ruralidad en América Latina. Una agenda teórica para la investigación. En: Revista Latinoamericana de Sociología Rural. N° 2, Valdivia, 1994.

Marc, E & Picard D (1992) La interacción social, cultura, instituciones y comunicación. Barcelona: Paidós. Recuperado en [http://books.google.com.co/books?id=SFgdUfAITYgC&pg=PA488&lpg=PA488&dq=Marc+%26+Picard+%281992%29:&source=bl&ots=9D2WIAUqDy&sig=XxA-qBqGodGniMuUCkpKdupLFEA&hl=es&sa=X&ei=rNAJVJubIdG\\_ggSZ9gI&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=Marc%20%26%20Picard%20%281992%29%3A&f=false](http://books.google.com.co/books?id=SFgdUfAITYgC&pg=PA488&lpg=PA488&dq=Marc+%26+Picard+%281992%29:&source=bl&ots=9D2WIAUqDy&sig=XxA-qBqGodGniMuUCkpKdupLFEA&hl=es&sa=X&ei=rNAJVJubIdG_ggSZ9gI&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q=Marc%20%26%20Picard%20%281992%29%3A&f=false)

Maturana, H. (2002). Desde la biología a la Psicología. Ed. Lumen. Argentina.

Maxwell, J (2005). Diseño de investigación cualitativa: un enfoque cualitativo. Editorial Corwin Press Inc. California.

Michelet, A. (2002). El juego del niño avances y perspectivas. Quebec: Organización mundial para la educación preescolar.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL MEN 2009 Guía Operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia. Impreso en Colombia. Nomos Impresores.

Orezza, Felicitas M (2012). *Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y prácticas comunitarias*. Ed. Buenos Aires; Fundación Navarro Viola. Recuperado de [http://www.fnv.org.ar/descargas/juego\\_y\\_practicas\\_comunitarias.pdf](http://www.fnv.org.ar/descargas/juego_y_practicas_comunitarias.pdf)

Ospina-Alvarado, M.C. (2013). *Las familias: sistemas interaccionales y construcciones relacionales, dialógicas, sociales, culturales e históricas*. Serie Latinoamericana de Niñez y Juventud. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. En prensa.

Paz, M.(2003, Julio). Una apuesta educativa por el mundo rural. Espacio para la infancia: creciendo hoy en el ámbito rural. (20). Fundación Bernard van Leer. pp 1-24.

Pérez, E (2001). *Hacia una Nueva Visión de lo Rural*. En: ¿Una Nueva Ruralidad en América Latina? Norma Giarracca (compiladora). Colección Grupos de Trabajo de Clacso. Grupo de Trabajo Desarrollo Rural. Clacso, Buenos Aires.

Pérez, Farah y Grammont(2008) *La nueva ruralidad en América Latina* CLACSO. 1 ed. Bogotá. Editorial pontificia universidad Javeriana. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de: [http://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1254927167.Luciano\\_Martinez\\_\\_La\\_descentralizacion\\_\\_.pdf](http://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1254927167.Luciano_Martinez__La_descentralizacion__.pdf)

Piaget, J (1991). *Seis estudios de Psicología*. Editorial Labor. S.A. Barcelona-España. Recuperado de [http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean\\_Piaget\\_-\\_Seis\\_estudios\\_de\\_Psicologia.pdf](http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf).

Política Publica Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”. CONPES social 109. Bogotá, 03 de Diciembre de 2007.

Ramos, R & Romero, J (1993). “La crisis del modelo de crecimiento y las nuevas funciones del medio rural”, en *El Desarrollo Rural Andaluz a las puertas del siglo XXI*. Ed. Andalucía. España.

Rincón M (2011). La familia como escenario de socialización para la convivencia ciudadana. *Rev. Eleuthera*. Vol 7, Julio-Diciembre 2012, pág. 116-132. Recuperado de [http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera7\\_8.pdf](http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera7_8.pdf).

Rivas, S., Bernal A., y Urpí, C (2012) *Educación Familiar: infancia y Adolescencia*. Ed. Piramide. Madrid

Riveiro, M (2000). *Familia y política social*. Ed. Lumen. Buenos Aires.

Robles, Fernando. (1999) *Los Sujetos y la Cotidianidad*. Elementos para una microsociología de lo contemporáneo. Ediciones Sociedad Hoy. Universidad de Concepción, Concepción.

Rodríguez, G. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Aljibe. España. Recuperado en:

[http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION\\_CUALITATIVA\\_Rodriguez\\_et\\_al.pdf](http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf)

Roger, A (1993). La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica. Unicef. 1993 (pp 1-48) Recuperado en: [www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie\\_participation\\_spa.pdf](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf)

Sanabria, A (2011). Ruralidad en Colombia razones para la esperanza- Desde Abajo. Recuperado en [www.desdeabajo.inf/.../19829-ruralidad-en-colombia-razones](http://www.desdeabajo.inf/.../19829-ruralidad-en-colombia-razones) para la esperanza desde abajo. Colombia.

Sarlé, Patricia. (2012). *Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y Educación Infantil*. Ed. Buenos Aires: Fundación Navarro Viola. Recuperado de [http://www.fnv.org.ar/descargas/juego\\_y\\_educacion\\_infantil.pdf](http://www.fnv.org.ar/descargas/juego_y_educacion_infantil.pdf)

Schütz, A (1972). Fenomenología del mundo social, Buenos Aires Ed. Paidós.

Sierra, B (1995). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Madrid.

Spencer, H (1855) Principios de Psicología. Madrid, Espasa-Calpe.

Spradley, J (1979). The ethnographic interview. United States, Wadsworth Group/Thomas Learning.

Torres M & Torres C (2007). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. Universidad de los Andes, Colombia.

Vygotsky, L.S (1993,1996) *El papel del juego en el desarrollo*. En L.S. Vygotsky, El desarrollo de los procesos superiores. Barcelona, Critica.

White, M. Y Epston, E. (1980). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós. Recuperado en <http://mmhaler.files.wordpress.com/2010/06/medios-narrativos-para-fines-terapeuticos2.pdf>

Winnicott, D.W (1971). Consultas terapéuticas en Psiquiatría Infantil. Edit. Basic Books.

Yáñez, L. (2003, Julio). El contexto rural: Una realidad en constante proceso de cambio. Espacio para la infancia: creciendo hoy en el ámbito rural. (20). Fundación Bernard van Leer. pp 1-24.

**ANEXOS**

**ANEXO 1**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

## **ANEXO 2**

### **ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**



## **ANEXO 3**

### **MATRIZ DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN**



## ANEXO 4

### MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL DE NARRATIVAS

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	RELATOS	INTERPRETACIÓN
<b>Contexto Rural</b>	<p>El contexto rural es definido como espacios de encuentro y diálogo de saberes que repercuten en las situaciones cotidianas de las familias y que inciden en el desarrollo del niño y la niña en la primera infancia y sus familias.</p> <p>El contexto rural hace referencia a las prácticas sociales y culturales que se da en un contexto con unas características específicas. Se hacen comprensiones sobre como lo social y lo cultural permean en la vida del niño y la niña en la primera infancia y sus familias.</p> <p>Las prácticas rurales</p>	<b>Ruralidad, más allá de los espacios físicos.</b>	<p>Las prácticas rurales en la primera infancia son las formas en que viven las diferentes comunidades en las zonas rurales y varían de acuerdo a ciertos intereses de cada comunidad. . Las prácticas tradicionales, cotidianas y los saberes locales de las familias en los entornos rurales motivan a comprender cómo se relaciona el entorno rural con las maneras en que el niño y niña en la primera infancia crece y establece nuevas relaciones sociales y vínculos con la naturaleza y sus pares. Se profundiza en cómo trascienden las actividades y situaciones cotidianas de la vida en los niños y niñas de primera infancia y sus familias.</p>	<p><i>Bueno... hoy nos levantamos, sacamos los animales y fuimos y entregamos la leche y ya... empezamos a alistar lo del almuerzo, nos alistamos para venirnos, tocó calentar el agua para la niña, bañarla la bañamos, la cambiamos la dejamos lista. Ya empezamos a alistar al niño, y nos alistamos nosotros y ya nos vinimos al encuentro (...) Acá... todos los días es lo mismo uno se levanta a las cuatro de la mañana a poner el tinto, después uno tiene que ir a ver los animales, ordeñar la vaca, me llevo el niño pa no dejarlo solo y estoy pendiente de él mientras ordeño".(F1)</i></p> <p><i>"Coge los muñecos y él es ahí sentado, y le digo levántese a llevar las onces de los perros, y lleva caldito. Coge las flores y les lleva a los perros (...)</i></p> <p><i>En la salida los domingos, vamos al parque al pueblo, a misa acá rezamos mucho, bueno eso sí, si hay las posibilidades, o si no nos quedamos en la casa, cuando estoy lavando él me ayuda a alcanzar la ropa, o cuando estoy planchando, eso es bueno porque se le inculca responsabilidad. Lo mismo que él bañarse las manos o los dientes desde pequeños y desde todos los días y si se le</i></p>	<p>La realidad y cotidianidad rural, genera procesos de interacciones, interrelaciones, y confluencias sociales, que posibilitan a los niños y las niñas, variadas experiencias con otros roles (la casa, la vereda, la comunidad). Las prácticas cotidianas intervienen en el ejercicio de relaciones complementarias ejemplo una madre de familia tiene relevancia en actividades de cuidado y de protección.</p> <p>En este sentido, las relaciones sociales son mediadoras en la vida de los niños y niñas y su contexto, con ellas van accediendo a prácticas culturales, a saberes y desempeños cotidianos del entorno, lo cual comprende un ejercicio que implica “relacionarme con el otro”. Se ejerce un saber porque se practica y se observa, no porque necesariamente tenga t que ser enseñado por otra persona, por el contrario el niño en la primera infancia lo observa lo vive y lo manifiesta.</p> <p>Las familias, los adultos, invitan a</p>

	<p>en la primera infancia destaca elementos propios de la ruralidad tales como: prácticas, sociales, ambientales y culturales que inciden en las relaciones de los niños y niñas y sus familias.</p> <p>La ruralidad está determinada por las relaciones sociales, que influyen sobre la vida cotidiana de la primera infancia y sus familias, es pertinente conocer cómo se da esta influencia desde las interacciones, sociales y culturales de las familias rurales.</p>			<p><i>enseña desde pequeños es bueno ya que sabe que debe hacerlo siempre." (F2)</i></p> <p>Acá en el campo, los niños aprenden mirándonos, eso a veces se agarran de uno hasta bien en la mañana, se levantan bien temprano que va, nosotros no enseñamos nada, eso ellos miran y ven todo lo que uno hace, si uno ríe, ellos ríen. (F6)No los hombres no vienen por aquí, (se miran las señoras y con sonrisa tímida explican) ellos dicen que no vienen porque que eso es para las mujeres no para los hombres, les da pena y pereza venir a estar con los niños, y entonces sólo venimos las mamás. (F13)</p> <p><i>"nooo, yo mis niños, ellos son lo más importante, son compañía en mis labores, acá mi marido se va, pero los niños, jummm acá se quedan con uno y le alegran la mañana y las tarde, cuando el J llega,... mm de la escuela y se pone a ayudarme con la niña...eso uno se pone contento porque acá por la lejanía uno poco se ve con los vecinos" (F9)Aquí uno en el pueblo o las veredas cultiva plantas y cría animales, el domingo por la mañana a misa, en la tarde alistando todo pa la semana, que los obreros, que el puntal, que la cena. (F8)</i></p> <p><i>En el siembro ayuda toda la familia, los compadres o se consiguen obreros y se les paga el jornal, eso por ahí es la única vez que se reúnen con otros niños de la vereda porque de resto cada uno tiene cultivos lejos de las casas, pero ellos ya saben qué ayudar y cómo cuidar los animales, y a qué tiempos unos les deja por ahí pa´ que ríen y molesten con otros niños o con los mismos cultivos y</i></p>	<p>los niños y niñas a actividades, que si bien son propias de la cotidianidad están impregnadas de características esenciales del contexto rural: como el cuidado por los animales, las tareas diarias como el ordeño, el lavado los rituales propios de esas prácticas cotidianas, la presentación personal del niño y la niña, las normas de cortesía.</p> <p>Estas prácticas constituyen guías de aprendizajes, en algunas ocasiones no intencionales desde los padres pero vienen a ser adoptadas de manera simulada y observada por los niños y niñas en la primera infancia. Las prácticas tradicionales hacen relación a lo cotidiano de la población rural y cómo estas se van insertando a las actividades que niños y niñas realizan en la primera infancia progresivamente en su participación social y comunitaria se van incrementando de acuerdo a sus edades, un ejemplo, es evidenciar cómo desde lo que hay en el hogar trasciende a las actividades propias del contexto y en que confluyen en otros niños, otros adultos, las familias lo narran desde las actividades que tiene que realizar en el aquí y ahora para que luego se vean representado en otras actividades.</p> <p>Las actividades que niños y niñas y sus familias utilizan son experiencias materiales, juegos, canciones e historias propios del contexto rural, la realidad concreta es fuente de</p>
--	---	--	--	--	--

				<p><i>animales. (F4)</i></p> <p><i>Eso es bueno que se diviertan, dejarlos que jueguen que estén contentos que si se caen se levanten solos porque uno no siempre va a estar ahí pendientes de ellos. Uno los cuida pero también se deben aprender a defender por si solos (F13)</i></p> <p><i>“uno les explica a los niños, si pasa algo pa’ enseñarles, uno creía antes que ellos no sabían, ahora uno los escucha decir, mami amarre el chivo primero aquí que hay más pasto, mire que la oveja se nos va a soltar si la amarramos muy flojito, ellos ya saben y están pendientes de todo lo que uno hace” ( F,6).</i></p> <p><i>“acá en el campo, los niños aprenden mirándonos, eso a veces se agarran de uno hasta bien en la mañana, se levantan bien temprano que va, nosotros no enseñamos nada, eso ellos miran y ven todo lo que uno hace, si uno ríe, ellos ríen” (F,6).</i></p> <p>Hacer las labores en la cosecha o cuando hay trabajo...yo le digo: póngase la ruana hija, me pongo la mía y ella la de ella a esta hora ya toca llevar el puntal pa los obreros, no va si no se pone las botas, no ve que hay tierra y popo de las vacas y se ensucia. (F6)  “nos quedamos en la casa, cuando estoy lavando él me ayuda a alcanzar la ropa, o cuando estoy planchando, eso es bueno porque se le inculca responsabilidad” ( F2).</p> <p>Chévere venir a compartir otras cosas, sin tantos afanes, sin tantas angustias, sin tantas nada, como que viene uno a relajarse. ...</p>	<p>temas que hay que enfrentar diariamente, intereses personales y de su comunidad. Ejemplo las actividades de la cotidianidad rural de los niños a los que se enfrentan, vienen acompañadas de objetos materiales de historias propias del contexto rural pero esa realidad concreta es la imagen reflejada de la realidad manifestada en las prácticas de juego, el niño y niña en la primera infancia se enfrenta a cambiarlas para transformarlas y hacerlas amenas divertidas, el niño toma los materiales de la realidad, su imaginación, sus historias y las representa a través del juego.</p> <p>Los niños y niñas desde sus primeros contactos con adultos, familiares cercanos van involucrándose en la vida familiar recibiendo estímulos y poco a poco toman la iniciativa, para explorar y aprender a través de sus propias experiencias cotidianas (el contacto con los objetos, la interacción con las personas y con las situaciones, etc.).</p> <p>La vida en el contexto rural, se puede tejer alrededor de lo que las mujeres manifiestan en el rol que desempeñan, organizan y desenvuelven en la cotidianidad en función de sus labores como madres y trabajadoras, rutinas cotidianas de cuidado y labores, en estas manifiestan la enseñanza de hábitos seguidos de comportamientos y</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>Jajaja ay los papas a ellos no les gusta, a duras penas van a la reunión. Ellos no preguntan. Ellos son bravos, Algunas veces preguntan pero son más malgeniados. (F4)</p> <p>Eso a nosotras nos gusta venir por acá porque aprendemos muchas cosas de los niños y ellos juegan y se divierten con otros niños y eso se colaboran mucho. Estos espacios hacen mucha falta para los niños, porque a ellos les gusta mucho compartir con otros niños, en la casa sólo comparten con sus hermanos y ummm algunas veces con sus primos cuando llegan los fines de semana (F12).</p> <p>Ver las vacas, arriar el ganado, caerse, ensuciarse lavarse solo las manos, coger los lazos y jugar a que él es grande y ya puede ayudar, eso desde chicos se prefiere que los niños aprendan, ¿qué tal criar chinos asustados pa' las labores del campo? (F5)</p> <p>Eso los niños se vuelven más avispados, mire en el campo siempre hay algo que hacer, algo que ayudar, ya sea porque toca ir al jornal, o porque toca dedicarle a la casa. (F5).</p> <p><i>“Conteste mijo diga que sí señora” (F6); “Responda que le están preguntando” (F9) o pidiendo al niño agradecer por algo: “Cómo se dice” (F9).</i></p>	conductas
CATEGORÍA	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	RELATOS	INTERPRETACIÓN
		<b>Interacciones en el contexto rural y fortalecimiento</b>	Hace referencia a las maneras en las cuales los miembros de una familia se relacionan entre sí. Porque	<i>“Las familias por lo general están compuestas por: papá, mamá, abuelos, a veces tíos y sobrinos con sus dos o tres, o hasta 7 chiquitos entre las edades de uno a</i>	Las prácticas habituales, como saludar, negociar, dialogar, compartir con otros demuestran habilidades perceptivas, cognitivas, emocionales

		<p><b>o de relaciones afectivas</b></p>	<p>los humanos somos capaces de cambiar, y los miembros de familia toman parte en diferentes experiencias, las dinámicas de una familia nunca permanecen iguales. La gente a menudo observa las dinámicas de familia en el contexto de lo que hace a una familia disfuncional.</p> <p>Se distinguen como modos de interacción entre la intencionalidad de las relaciones entre familia, trabajo y vida social. Las interacciones en el contexto rural reflejan la comunicación, las acciones y emociones que configuran una cultura</p>	<p><i>diez años, en su mayoría los niños son de gente muy jóvenes hace poco la hija de la comadre tuvo un bebecito, esa niña tiene 15 años y ya a esa edad les toca criar niños porque que más hacen y dejarlos por ahí con los abuelos mientras ellas se van a trabajar echando pica, o en lo que le salga.”(G. F, F, 13.)</i></p> <p><i>“Acá se acostumbra a que los hombres trabajen duro por eso si el niño es barón debe aprender a trabajar como el papá” (E.S.E. F, 3)</i></p> <p><i>“Ummm acá lo que más se dá es la papa, así que todos tenemos que trabajar para la producción de papa más que todo los hombres aunque en algunas veces la ganadería de especies mayores comienza a reemplazar el cultivo de la papa, las especies menores no se tienen en cuenta como fuerza productiva, pero yo le dedico igual tiempo a ellos... Acá toca rebuscarnos el trabajito para el sostenimiento de la familia” (E.S.E.F,7)</i></p> <p><i>“nosotras nos dedicamos a cuidar el ganado... ellos a trabajar, de vez en cuando le ponen atención a la casa” (G.F. F, 12)</i></p> <p><i>“ nos quedamos en la casa cuidando los niños, preparando la comida pa los obreros y cuando el trabajo se pone bueno nos vamos a sacar las cosechas, preparamos la tierra pa los cultivos” (G.F. F, 12)</i></p> <p><i>“Lo primero que se hace es ordeñar las vacas, visitar algún vecino por un favor antes que se vaya, alistar herramientas,</i></p>	<p>y sociales que se van generando en relación a esa práctica con los otros, un ejemplo lo demuestran las familias cuando influyen a que el niño se desempeñe socialmente con una conducta aceptable como saludar.</p> <p>Las relaciones sociales manifestadas por las familias, los niños y niñas están determinadas por el cuidado, y los ambientes facilitadores de estas acciones, desde el contexto y desde la realidad rural.</p> <p>La significación de las relaciones e interacciones concurren a la reflexión del bienestar, de la trasmisión de saberes, de la construcción social de valores, costumbres y comportamiento social.</p> <p>Las interacciones son el resultado de las percepciones que los niños y los adultos construyen como significados de las experiencias comunitarias tejidas en las comunidades, en ellas está implícito una carga de relaciones sociales y afectivas que permiten encontrar un sentido y significado a las prácticas rurales.</p>
--	--	---	---	---	--

				<p><i>revisar los animales grandes y preparar el almuerzo para los obreros” (G.F.F,12)</i></p> <p><i>“En el siembro ayuda toda la familia, los compadres o consiguen obreros y se les paga el jornal, yo por ejemplo me encargo de que las otras señoras me ayuden a ojiar las papas para hacer el tris de puntal y el almuerzo para los hombres” (E.S.E. F,7)</i></p> <p><i>“El J... él mismo es el que ayuda porque uno no le dice el ya dice que se quiere poner su ruana, sus botas ir ayudar por la mañana así haga frio, y que a qué horas vamos a ver el ganado o que vamos a desyerbar aqui” (G.F.F, 6)</i></p> <p><i>“El niño más pequeño lo vigilamos entre todos que no vaya a hacer males, él se queda en al lado de nosotros, mientras todos terminamos. O si no le decimos que vaya con la hermana a recoger huevos, él los va echando al canasto” (E.S.E. F, 12).</i></p> <p><i>“El niño juega con el abuelo porque se la pasa la mayor parte del tiempo con él, yo de vez en cuando porque tengo que trabajar y cuando llego él ya se ha dormido” (E.S.E. F, 3)</i></p> <p><i>“El niño se queda conmigo que soy la abuela yo respondo por él mientras los papas llegan de trabajar” (E.S.E. F,3)</i></p> <p><i>“La niña la cuida la abuela mientras llego en la noche de trabajar, yo trabajo en una casa de familia en Tunja” (E.S.E. F,8)</i></p> <p><i>“Claro eso nos castigaban con juete, o en</i></p>	
--	--	--	--	---	--



			<p><i>cambio a veces con ortiga ya en este momento no los podemos castigar, porque entre uno más, más, más entiende y se capacita más en los talleres y eso ayuda mucho” (G F. F, 4)</i></p> <p><i>“El papá todos los domingos se va a la tienda, y como el niño le gusta las galguerías eso se le pega, y hay entre charla y charla va poniendo cuidado de todo lo que hace el papá entre semana, y lo que hacen también los amigos, eso después viene y cuenta y empieza a decir que él es el R y que maneja la mula y que carga los animales y eso después esas historias que se inventa”(G.F. F, 13)</i></p> <p><i>“Yo por ejemplo le aprendí mucho a mi mamá de cómo criar desde chica, ella nos contaba cómo era hace muchos años, pero eso uno también cuando tiene hijos... cuando aprende, yo con la mayor no la consentía y estaba tan pendiente de los niños más chiquitos, ahora con lo que hacemos en el programa he aprendido que toca jugar, y hacerles todas esas cosas pá´ enseñarles, porque es que uno aprende, así no más, así como veíamos que hacían nuestras mamas ellas nos contaban historias de cómo cuidar los animales y que había que cuidarlos y hablarles, y eso a uno se le devolvía a los niños” (F13)</i></p> <p><i>“Miré sumercé al niño en la casa le gusta jugar con las otras niñas a las muñecas, pero hay de por Dios!! Que el papá no lo vea porque o si no él es pone bravo y por eso cuando él va a Tunja escondidas debajo de la ruana le consigue un carro pa que él</i></p>	
--	--	--	---	--

				<p><i>pueda jugar”. (f2)</i></p> <p><i>“Eso cuando el niño es bien chiquito así como está el yo lo consiento y juego con él, y eso cuando van creciendo ya se van pá la parcela con el papá y eso entre más grandes van aprendiendo más cosas, claro y ya cuando se ajuntan con otros chinos más grandes que viene a trabajar a la finca ya van aprendiendo más cosas” (f12).</i></p> <p><i>“Mire aquí la verdad y eso aunque la gente no lo diga, todavía nosotros le decimos a los niños y les damos cariño, si son niñas se consienten y se cuidan más, y si son niños toca minorarles un poquito porque si no se vuelven rebeldes y todos esos problemas.”(f8)</i></p> <p><i>“Eso sumercé entre más chiquitos usted le habla usted le enseñe usted le diga cómo hacer las cosas ellos aprenden, pero eso entre más grandes ya como están con otra gente en la escuela o con otros niños de la vereda ya uno no les puede ni hablar eso ya...(F2)</i></p> <p><i>“Eso cuando los niños se ponen a jugar y que no sea de la misma edad eso sale siempre uno de esos chinos chillando uno porque no les gusta las cosas que le gusta el otro, y eso es como juntar el rescoldo con la candela, jum usted viera señorita” (F4)</i></p>	
<b>CATEGORIA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>RELATOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>

<p>Hace referencia a cómo se reconfiguran las múltiples perspectivas de experiencia de juego inmersas en la cotidianidad de los niños y las niñas en la primera infancia. Así como comprender las relaciones de juego que el niño y niña en la primera infancia establecen en los entornos rurales.</p> <p>Implica una deconstrucción del concepto de juego, con otras voces, otras prácticas y miradas, y con unos elementos importantes de la ruralidad como lo es: el espacio, lo cotidiano, el entorno, las actividades diarias y sus costumbres.</p> <p>El juego es la forma como el niño y niña manifiestan el quehacer que los identifica como parte del contexto rural en el cual están inmersos.</p>	<p><b>El juego como proceso relacional y de interacción.</b></p>	<p>Hace referencia a las relaciones entre niños, niñas, padres, pares y comunidad que confluyen y que son significativas. Responde a una mirada relacional basada en referentes de afectividad, vínculos y potencias, que han de ser importantes en las experiencias de juego inmersas en la cotidianidad de los niños y las niñas y que constituyen procesos de socialización.</p>	<p>En nuestro tiempo jugábamos a subirnos a los árboles, a balancearnos en las matas, a correr persiguiendo animales, nos botábamos por el pasto, nos untábamos de tierra la cara y jugábamos a ser los mandaderos. Los niños ahora siguen haciendo lo mismo sólo que ya con nuevas cosas. (f6)</p> <p><i>“Jugábamos en la escuela porque en la casa no nos dejaban jugar porque nos pegaban, nos daban duro... Por desobediente uno pequeño lo mandaban a algo y uno se subía en esos" palos” (G.F. F,6).</i></p> <p><i>“Si podía jugar pero en nuestro tiempo no teníamos ni muñecas, ni carros, en mi caso nunca conocí una muñeca pero si jugábamos a otras cosas como hacer las casitas y jugar que a los almuerzos, a correr por el pasto...y eso”...y a eso juegan finalmente los niños hoy en día” (G,F. F,10).</i></p> <p><i>Tengo dos hijos que tienen 14 y 16 años y juegan con los niños pequeños, ellos les enseñan a los pequeños "jugamos a las escondidas, los hermanitos, juegan con los hermanitos... Juegan con los hermanos de 4 y 9 años... los niños les gusta ayudar a ordeñar las vacas y yo le digo que juegue balón. Los niños juegan por ay con los carros, a ordeñar.</i></p> <p><i>“Yo juego a las escondidas también me gusta jugar con mis primitos., con el J... y M... porque ellos son mis primos, pero son más grandes que yo, el J. tiene 14 años, y el M... tiene 12” (E.S.E. F,1).</i></p> <p>Eso ese niño molestó hasta que se le hizo un</p>	<p>La concepción de juego que tiene el adulto circula de maneras diferentes, desde el adulto esa mirada se ve como algo "importante" en la actualidad, el juego es visto desde nuevas concepciones alrededor del mismo.</p> <p>En las narrativas de las familias se tiende a negar las experiencias que vivieron los cuidadores o los padres en la infancia y no desean que esas miradas generacionales sobre juego sean repetidas. Ya que nos cuentan las familias- el juego era visto como ocio, como actividad no importante, era oculto supeditado a que se realizarán las actividades propias del hogar, el juego a ojos de adultos no constituían más que las actividades de rutina incorporadas a la vida del niño, las familias en las narrativas tratan de negar lo "tradicional" a verlo con nuevas miradas. Se encuentra el valor del juego como espacios confortables, cálidos de afecto demostrados desde diferentes posturas: una basada en la del adulto que lo hace ver confortable, placentero, afectivo y otra desde los niños que lo hace ver desde ejercicios de reglas, de normas, de negociaciones.</p> <p>El juego adquiere aspectos ligados al desarrollo físico y mental de los niños, en las narrativas se evidencia cuando las familias refieren al juego</p>
---	--	---	--	--

				<p>columpio con una llanta de esos de los carros, el papá se lo colgó en un árbol y ese niño es feliz subido hay, yo me preocupo que no se vaya a caer. Pero eso no les pasa nada a uno cuando era pequeño también se divertía con eso. (F7)</p> <p><i>Ella juega hacerle cosquillas, hacerlos reír, juega en la cama con ella, un día normal, se despiertan a las 5:30 am y como todos se van a estudiar y todos vivimos en la misma pieza, todos se levantan al mismo tiempo y se pone a jugar con las muñecas el juego es muy importante si porque en los tiempos de antes no teníamos esas actividades para desarrollar la mentalidad sobre todo en los niños. (F8)</i></p> <p><i>“Umm eso cuando éramos chicos arrancábamos la ramitas de los palitos y las clavaba así, nos hacía las onces y la merienda, nos reunimos todas las niñas, que a comer, que almorzar, que la merienda y eso así y era muy chévere, con piedras nos inventamos las manillas y las amarrábamos con cabuya, veíamos en la televisión o en la radio y hacíamos manillas” (G.F.F,6)</i></p> <p><i>“también jugamos con tarros, con las cajas de gelatina, se les coloca una cabuya y echa entre la cajita flores...” (E.S.E. F.11)</i></p> <p><i>“Yo juego a las escondidas, también me gusta jugar con mis primitos...porque ellos son mis primos, ellos tiene artas cosas...yo se las pido prestadas” (E.S.E. f, 1)</i></p> <p><i>“Acá en la casa, toditos los niños esperan a la mañana para recibir el agüita y el tinto de</i></p>	<p>desde aportes al desarrollo físico y mental de los niños y las niñas.</p> <p>El juego gira entorno a la protección de la familia, a esa preocupación que persiste en que esa práctica no pueda afectar al niño o niña y la condición física por los golpes, las caídas o las peleas con otros niños, en ese ejercicio los familiares nombran al juego que se pueda dar de manera vigilosa, de cuidado, sobre todo en casos de los niños más pequeños.</p> <p>Los espacios de juego entre niños, niñas y familias se encuentra dibujado en las interacciones de las prácticas cotidianas, el juego no genera una intencionalidad ni un ejercicio lúdico de esparcimiento, así lo manifiestan las narrativas de las familias en el contexto rural.</p> <p>El juego en la ruralidad, responde a unas "rutinas" que son características de las actividades cotidianas que realizan padres, o familiares de los niños y las niñas, esas prácticas de juego son generadoras de hábitos observables y practicables, aunque los padres no lo narren de manera específica que el juego cumple unos objetivos, si es visible su carácter formador.</p> <p>El juego cumpliría tres dimensiones específicas desde lo afectivo: ligado a tiempos de atención, de dedicación</p>
--	--	--	--	--	---

				<p><i>la mañana, es con eso que yo los consiento por la mañana, a ellos les gusta que los despierte con cosquillas y con besos”(E.S.E. F,3)</i></p> <p><i>“Eso cuando el niño es bien chiquito así como está el A yo lo consiento y juego con él, y eso cuando van creciendo ya se van pá la parcela con el papá. (E.S.E. F,12)</i></p> <p><i>La participación de las mujeres se ve relegada por que los trabajos de siembra son muy pesados para ellas debido a la fuerza que se ejerce para remover la tierra el hombre tiene una serie de técnicas para la siembra que las mujeres muy poco conocen y tampoco conocen mucho de los cuidados de los cultivos. (F15)</i></p> <p><i>“Miré sumercé al niño en la casa le gusta jugar con las otras niñas a las muñecas, pero hay de por Dios! Que el papá no lo vea porque o si no el es pone bravo y por eso cuando el va a Tunja escondidas debajo de la ruana le consigue un carro pa que él pueda jugar” (E.S.E.F,2)</i></p> <p><i>“mmm eso el niño se va con el papá y allá aprende muchas cosas del campo, el papá dice que ese niño tiene que crecer haciendo los mismos trabajos que su papá porque para eso es hombre” (S.E.S. F, 10)</i></p> <p><i>“ Eso el niño se va con el papá y allá aprende muchas cosas del campo, el papá dice que ese niño tiene que crecer haciendo los mismos trabajos que su papá porque para eso es hombre, ya el llega a la casa y coge</i></p>	<p>que desde la comprensión de la investigación acerca a las condiciones de vida familiar proveedora de afecto; Desde lo social se visibiliza en las interacciones con los otros, en el juego desde roles, o desde lo simbólico, también en fijar propósitos y condiciones en el actuar de aquellos que participan en el juego (sanciones o premios); y desde lo cultural es basado desde cómo estas prácticas de juego han trascendido desde generación en generación, persisten las intenciones, lo autóctono, lo identitario, lo vivencial</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>sus juguetes y juega a ser como él” (F10)</p> <p><i>“...acá siempre es así, que uno de mujer le guste más la casa, jugar con muñecas, y hacer estufas de mentiras, estar pendiente del cuidado, también cuando jugamos los hombres juegan brusco y en cambio las niñas son mas consentidas” (G.F. F,4).</i></p> <p><i>“yo siempre trato de jugarles, de decirles y explicarles cada cosa, estar pendiente cuando juegan, el papá si casi no viene pero yo le digo, que hay que dejarlo que se embarre todo cochino y juegue a bobadas” (E.S.E. F,1).</i></p> <p><i>Aunque esa niña es mas traviesa y cuando uno no la tiene si que llora, ella juega a veces con el papá y con los hermanos y le bota la pelota a los hermanos a veces y les pega con la pelota, y ellos se enojan y le dicen vaya juega con las tetas de su mama. (F6)</i></p> <p><i>“Todos los niños hicieron una estufa (...) Hicimos una culebra. Una culebra? Por qué? Porque la vi en la papa...yo hice una nube el sol, las montañas y mi casita que queda bien arriba”. (E.S.E F,10)</i></p> <p><i>“Cuando voy a hacer el almuerzo aprovecho y hacemos figuritas con las zanahorias. Entonces uno coge la zanahoria la parte y él me dice que le coloquemos los pies, las manos, todo y nos imaginamos que son personitas que hablan”(E.S.E. F, 5)</i></p> <p><i>“También jugamos con tarros, con las cajas de gelatina, se les coloca una cabuya y echa</i></p>	
--	--	--	--	---	--

			<p><i>entre la cajita flores....y me las lleva y me dice mire lo que le traje, flores, pelotas, piedras, y luego él me dice aprécielas o es que no las aprecia...yo lo cojo a besos y le hago cosquillas y los dos nos divertimos” (E.S.E. F, 8)</i></p> <p><i>“Cuando vamos a ver el ganado jugamos a las carreras, él me ayuda a regar las semillas, a darle agua a las vacas, y mientras vemos los animales cantamos. Entonces él me ayuda y yo juego con él” (S.E.E. F,11)</i></p> <p><i>“Él se va con la hermana a recoger huevos, el niño los va echando al canasto y a veces canta una canción que le enseñó la hermana” (S.E.E. F,8)</i></p> <p><i>“yo sí, jugo con este chivito, jugo y me rio porque yo le enseñe a darle de comer y venir a pedir comida, eso brinca y a veces se va detrás de nosotros, porque... porque se va conmigo a acompañarme”( E.S.E.F, 1)</i></p> <p><i>“Ellos juegan con arena, con tierra, con los carros con todo, se imaginan que son agricultores, leñadores, profesores, que hacen el almuerzo” (E.S.E. F,6)</i></p> <p><i>“Eso a nosotras nos gusta venir por acá porque aprendemos muchas cosas de los niños, y ellos juegan y se divierten con otros niños, y eso se colaboran mucho.”“Estos espacios hacen mucha falta para los niños, porque a ellos les gusta mucho compartir con otros niños, en la casa sólo comparten con sus hermanos y ummm algunas veces con sus primos cuando llegan los fines de</i></p>	
--	--	--	---	--

			<p><i>semana” (E.S.E. F,12)</i></p> <p><i>“Eso es lo que juegan los niños hoy en día, a ser el chofer, el peón de los obreros, a pescar” (G.F,F,8)</i></p> <p><i>"Yo juego a las escondidas también me gusta jugar con mis primitos., con el J y M porque ellos son mis primos, pero son más grandes que yo, el J tiene 14 años, y el M 12" (F1. P A-04 años) (F7)</i></p> <p>Quando yo era pequeña mi mamá nos pegaba mucho y nunca tuvo tiempo de jugar con nosotros, ella sólo estaba pendiente que cuando mi papá llegara todo tenía que estar listo, a nosotros nos gustaba escaparnos por ahí por los matorrales, mi mamá nos cogía a juguete, porque decía que otra vez a lavar ... con mi hijo todo es diferente me gusta que juegue que corra que se divierta que no le tenga miedo a nada, yo lo cojo y lo consiento nos gusta jugar a los dos. (F4)</p> <p><i>“Yo vivo con mi suegra y le colaboro con la niña. Ella juega hacerle cosquillas, hacerlos réir, juega en la cama con ella, un día normal, se despiertan a las 5:30 am y como todos se van a estudiar y todos vivimos en la mismo pieza, todos se levantan al mismo tiempo y se pone a jugar con las muñecas el juego es muy importante si por que en los tiempos de antes no teníamos esas actividades de desarrollar la mentalidad sobre todo en los niños, es muy bueno los juegos, inclusive yo le estaba ayudando a una profesora de preescolar y me gusta mucho los niños y los niños que</i></p>	
--	--	--	---	--



				<p>van a la casa son muy amigables conmigo, los chiquitos, los grandes no me gustan...jajaja (F14)</p> <p>“Umm eso cuando éramos chicos arrancábamos la ramitas de los palitos y las clavaba así, nos hacia las onces y la merienda, nos reunimos todas las niñas, que a comer, que almorzar, que la merienda y eso así y era muy chévere, con piedras nos inventamos las manillas y las amarrábamos con cabuya, veíamos en la televisión o en la radio y hacíamos manillas. Jugábamos en la escuela porque en la casa no nos dejaban jugar porque nos pegaban, nos daban duro, por lo menos a mí una vez mi mama una vez me dejo como quince días que no me podía parar, me raspo toda la espalda o sea me quebró una vara de esas delgaditas que a uno le daban y le chipiaba la sangre, porque me mandaron a llamar los peones, y yo llegue y me encarame en un palo y los llame pero muy despacito y me demoré más de una hora yo creo y hasta que mi mamá fue a buscarme y mi mamá búsqume y hasta que me bajo y me pego. Por desobediente uno pequeño lo mandaban a algo y uno se subía en esos" palos” (F6)Se dá cuenta que su papá es el mandamás entones él quiere hacer lo mismo que su papá y eso juega a que carga la papa, se hace el que dirige, el que manda, el que organiza y hasta el que grita y le pega a los demás. (F7)</p>	
	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>RELATOS</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
		<b>El juego como</b>	El juego desde sus múltiples facetas sociales permite	“Cuando voy a hacer el almuerzo, y se parte la zanahoria y él dice que le coloquemos los	El entorno rural se encuentra caracterizado principalmente por la

		<p><b>prácticas de lenguaje en contextos rurales.</b></p>	<p>tener en cuenta la voz de sus participantes. Se le apunta a reconocer en el niño, niña y sus familias las maneras como perciben y nombran su realidad; no sólo desde lo narrativo, sino desde las historias, creencias, normas, y sus propias interpretaciones en los contextos rurales. Por ello, en las prácticas de juego se van conectando nuevos significados posibles desde la multiplicidad de saberes y lenguajes.</p>	<p><i>pies, las manos, todos...entonces uno le consigue un palito y le entierra un palito y a veces cuando encontramos....ojitos y sino le hacemos los ojitos con el cuchillo (...) también jugamos con tarros, con las cajas de gelatina, se les coloca una cabuya y echa entre la cajita flores....y me las lleva y me dice mire lo que le traje, flores, pelotas, piedras, y luego él me dice aprécielas o es que no las aprecia.....y me regala las flores....ese día si me dio como.(...).</i></p> <p><i>Cuando vamos a ver el ganado jugamos a las carreras y cuando empieza a recoger las flores y me lleva un manojo grande de flores”....(F11)</i></p> <p><i>"Si colgamos lazos en las matas y nos columpiamos y como éramos cinco hermanos, poníamos a mis hermanos a batir y nos brincábamos y a las muñecas”...(F8)</i></p> <p><i>“Eso es triste, yo sufro porque mis hijos no llegaban y uno sufre, por no llegan, y uno dice dónde estará por ahí con hambre, ahorita con la niña es diferente todos se preocupan por ella, aunque es más traviesa, y cuando uno no la tiene sí que llora, ella jugaba, y le botaba la pelota y los hermanos le decían vaya juega con las tetas de su mama. Yo sí que juego mucho con mi hija” (F12)</i></p> <p><i>"No digamos los juegos si yo no les pego a mis hijos, es importante jugar porque ellos desarrollan el cerebro, la mentalidad, se abren más esa de la mente y como se despeja más y no están pensando en otras cosas, que están pensando los niños porque</i></p>	<p>cercanía con la naturaleza y los animales, sus costumbres y creencias, elementos que se constituyen en parte para el desarrollo de juegos y el cumplimiento de tareas asignadas, vemos que estas prácticas son propias de los procesos rurales. Ejemplo: las prácticas de juego en los niños y niñas están ligadas a las actividades en las que el adulto influye, y determina las condiciones para que se juegue con los elementos del contexto rural.</p> <p>El entorno social para el desarrollo del juego, en algunos casos va más allá de la relación con la madre, para pasar a relacionarse con hermanos, primos y vecinos; extendiéndose el límite de relación madre-hijo y/o hija hacia hermanos y familia extensa. Los objetos utilizados para el juego hacen parte del material reutilizable o del medio: alimentos, palitos, tarros, cabuyas, cajas, flores que constituyen elementos propios del contexto y adquieren un sentido y significado a la luz de los niños y niñas que juegan con estos elementos.</p> <p>Por los padres y por el contexto mismo, estos los elaboran y ponen a disposición para que el niño recree sus propias creaciones. De igual forma se puede ver la función creativa del juego ligado a la: fantasía, a lo simbólico, a lo placentero, y a lo creativo, a ese mundo real animado y creíble a ojos</p>
--	--	---	---	---	---

				<p><i>es que hoy en día los niños ya la televisión, ellos piensan por eso esa actividad y esa es una buena actividad para los niños es muy buena para ellos desarrollarla" (F14)</i></p> <p><i>"Si podía jugar pero en nuestro tiempo no teníamos ni muñecas , ni carros, en mi caso nunca conocí una muñeca pero si jugábamos a otras cosas como hacer las casitas y jugar que a los almuerzos...y eso"...(F10)</i></p> <p><i>"Todos los niños hicieron una estufa (...) Hicimos una culebra. Una culebra? Por qué? Porque la vi en la papa. Y tú qué hiciste de dibujo, una nube el sol, las montañas, y me falta hacer la mitad. Con quien juegan en la casa? con mi chivito "chiquito, mi chivo, yo le hago lazos, y lo cuido, mi papito tiene la oveja grande y le pone pasto, yo también a mi chivito chiquito, le canto y jugamos en el potrero"(F10)"</i></p> <p><i>"Ummm les amarramos con mi señor una mata y un lazo y eso esos chinos no se la pasan sino en la juerga, se la pasan meciéndose de un lado al otro y eso se han dado nos totazos de cristo y señor mío"(F6)</i></p> <p><i>"Ese chino es terrible como ve al papa que es el que manda o el mejor dicho está encargado de la finca de don Severio entonces cuando está jugando con los otros chinitos de la vereda como van allá a trabajar y él se da cuenta que su papa es el mandamás entonces él quiere hacer lo mismo que su papá y eso juega a que carga la papa, se hace el que dirige, el que manda, el organiza y hasta el que grita y le pega a los</i></p>	<p>de niño.</p> <p>Las prácticas de juego en los niños están enfocados en roles en la observación de las familias y de las actividades prácticas con los niños, se evidencia en los roles que asumen los niños los cuales constituyen trabajos de referencia en sus actividades cotidianas. que juegan a ser: el chofer, el peón de los obreros, a pescar, oficios que culturalmente están constituidos sólo para ser realizados por los hombres, entre tanto las niñas se enfocan más a los juegos de actividades de la madre ejemplo: jugar a la cocinita, a hacer arepas, a las muñecas, al papá y a la mamá.</p> <p>Es importante ver como los niños y niñas de la primera infancia van construyendo formas de participar en sus juegos, relacionándose con los otros. Durante las actividades los niños comparten el uso de materiales y los más grandes ayudan a los más pequeños en la realización de estas actividades.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p><i>demás”. (F7)</i></p> <p><i>“Esos chinos juegan mucho son muy cansones eso se van al monte porque eso si joden se agarran con todo hasta porque se tocan. Se ajuntan chano con juana”(F4).</i></p>	
	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>SUBCATEGORIA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>RELATOS</b>	<b>COMENTARIOS</b>
	<p>Se concibe la familia desde nuevas formas de relación e interacción con los otros. Lo que nombramos como familia hace referencia a las particularidades del contexto rural y a las relaciones que se tejen desde los roles, las vivencias, el entorno y la influencia del niño y la niña de primera infancia en las interacciones familiares.</p>	<p><b>Familias como construcciones sociales</b></p>	<p>La familia se transforma, se conecta, se relaciona con otras esferas de la vida social, política y económica, se nutre de la cultura y a su vez la enriquece. Por esta razón, dentro del proceso de investigación es fundamental acompañar, observar, escuchar y comprender, se plantea darle voz a las potencialidades, mirar qué otros recursos ha tenido la familia para plantear soluciones, para transformarse generando otro tipo de variaciones alternas que responden a determinadas situaciones. Interesa comprender cómo se da ese proceso de participación en la primera infancia en las relaciones con las familias y en los procesos de participación política.</p>	<p><i>“Eso acá todos trabajamos, los niños nos ayudan de vez en cuando a regar las semillas, a pelar la arveja, eso toca ponerlos a hacer algo para que vayan aprendiendo” (E.S.E.F, 8)</i></p> <p><i>“...acá nos reunimos toda la familia esos somos muchos sobre todo en la época de la navidad la mayoría de las casas se viste el pesebre y el árbol de navidad y los líderes de cada uno de los sectores invitan a los vecinos a rezar la novena (...). Aunque en casi todas las casas van solo los niños, algunas veces junto a sus mamás, eso pal 31 nos reunimos para esperar la partida del año, celebramos con baile, comida y trago. Los niños juegan por ay con los primos, y eso hasta que se cansan de correr y de molestar y de gritar” (G.F.F,8).</i></p> <p><i>Acá todos los días es lo mismo uno se levanta a las cuatro de la mañana a poner el tinto, después uno tiene que ir a ver los animales, ordeñar la vaca, me llevo el niño pa no dejarlo solo y estoy pendiente de él mientras ordeño. (F1)</i></p> <p><i>“Los niños se disfrazan salen en comparsas se divierten y nosotros con ellos, bailan, cantan y se ríen.” (G.F.F,9)</i></p>	<p>Hay actividades de acompañamiento por parte de las familias, pero vienen a ser adoptadas de manera simulada y observada por los niños y niñas en la primera infancia. Las relaciones con la oralidad, las costumbres, los valores concentran y median en el aprendizaje de los niños y las niñas.</p> <p>La estructura familiar, roles y funciones que cumplen los miembros, marcados en el discurso de las familias, sobrecargan las acciones de trabajo de cada miembro, la madre que cuida y el padre que trabaja. Son estas las tareas que se asignan a cada uno de los miembros en correspondencia a edades.</p> <p>Las interacciones familiares, manifiestan en la oralidad situaciones afectivas de cómo se refieren al niño y la niña y de cómo la cultura sirve como marco de referencia a esas concepciones que las familias, tienen sobre los niños y las niñas.</p>

				<p><i>“Los niños y sus mamás se preparan para salir al pueblo a bailar y tomarse una cervecitas, ellos cuidan de las cosas que se compran, y están pendientes de los otros niños” (G.F.F,10)</i></p> <p><i>“Eso miré acá los niños poco se enferman por ahí de pronto por comer porquerías que encuentran por ahí, pero eso si el que “come tierra que recoja su terrón” tamos lejos si del pueblo pero por ejemplo si se enferma de dolor de estomago por frio concentrado entonces le preparamos un agüita de manzanilla dulce y eso le ayuda a ponerse mejorcito” (E.S.E. F, 3).</i></p> <p><i>“...hay que cuidar mucho a los niños, por eso cuando se enferman yo tengo listo mis remedios que son de acá y eso ayuda muchísimo”(G.F. F, 8)</i></p> <p><i>“Eeeee.... Ella hace la comida, para mi papi y luego sale a lavar, y hace oficio (F5)”</i></p> <p><i>“Vivo con mi esposo, con S M G y mis otros 6 hijos S, F, M...() y el más pequeño E él tiene 3 añitos.- El mayor tiene 22 años, el que le sigue tiene 20 años, la que le sigue tiene 18, luego el otro 16, la que está aquí tiene 15 años y P que tiene 3 años” (F712)</i>  <i>“Estos espacios hacen mucha falta para los niños, porque a ellos les gusta mucho compartir con otros niños, en la casa sólo comparten con sus hermanos y ummm algunas veces con sus primos cuando llegan los fines de semana, (...) jummm no los hombres no vienen por aquí, (se miran las señoras y con sonrisa tímida explican) ellos dicen que no vienen porque que eso es para</i></p>	<p>Las interacciones de las familias: expresiones emocionales en el contexto rural se dan dentro de algunos contenidos de aprendizaje, habilidades, situaciones de convivencia de solidaridad, aceptación, cooperación. Hay rasgos distintivos en lo que es enseñado entre todos los integrantes de la familia, los abuelos están presentes en el acompañamiento del juego de una manera diferente a lo que lo están los padres, que en algunos casos se encuentran más alejados del niño, por las actividades laborales, entre tanto los miembros de la familia que están la mayor parte del tiempo con los niños tienen relaciones filiales y de afecto más cercanas.</p> <p>Se establecen diversas miradas en la comprensión de las familias que se ve en el contexto. Así se construye la mirada de familia desde múltiples verdades, entender la totalidad de las partes de la familia; el niño y la niña en la Primera infancia, el padre, el abuelo, el tío, los hermanos, la red y el conjunto de redes vinculares que hacen parte de la familia.</p> <p>Desde la perspectiva de las familias</p>
--	--	--	--	---	---

				<p>las mujeres no para los hombres, les dá pena y pereza, y entonces sólo venimos las mamás, el único que viene es el A pero hoy no vino" ) (F13)</p> <p><i>“La otra vez el R estaba jugando lo mandaron a traer las alverjas para hacer puntal, y estos chinos se ponen a jugar pico a pico con otro niño, terminaron paliándose y el papá correteándolo pa la casa para que hiciera caso. (F3)</i></p> <p>El niño más pequeño lo vigilamos entre todos que no vaya a hacer males, él se queda en al lado de nosotros, mientras todos terminamos. O si no le decimos que vaya con la hermana a recoger huevos, él los vá echando al canasto. (F12)</p> <p><i>“Es que los hombres tienen que estar al pendiente de conseguir lo de la papita o si no, no hay que echarle a la sopa, antes cuando escaseaba el trabajo los hombres se iban pa’ los municipios de la hoya del Río Suárez, trabajaban en trapiches y en fincas agrícolas por algunos meses. Todos regresaban con panela, ají, aguardiente frutas y yucas. Traían el dinero para pagar las deudas que se hubieran presentado cuando ellos no estaban y tenían tema para hablar con las personas que no habían ido. Nadie se quedaba por allá, sentían que el hogar era lo primero y ya extrañaban a las esposas y los hijos, no pasaba más de dos meses pero tocaba pa poder comer” (F7)</i></p> <p><i>“Siempre hace jalta el programa pa los niños, ya están acostumbraditos (...) conteste mamita, diga si señora, que han</i></p>	<p>en el contexto rural como conjunto de relaciones emocionales, sociales y afectivas y como sistema, se resalta entonces la influencia de besos, abrazos, caricias así como otro tipo de demostraciones de afecto distintas que surgen como resultado de las actividades cotidianas con los niños y niñas.</p> <p>En la organización familiar se resalta la presencia del padre que aunque no esté la mayor parte del tiempo con el niño hace parte del ejercicio relacional en algunas actividades con los niños y niñas, ejemplo: en el trabajo de cultivo, cuando acompaña las actividades del niño, cuando el papá sale a tomar.</p>
--	--	--	--	--	---

			<p><i>dicho los niños extrañan los niños, apenas supieron ayer que tocaba venir y eso eran todos contentos que camine me lleva, les gusta compartir, a ellos les gusta compartir” (F13).</i></p> <p><i>“Acá en la casa, toditos los niños esperan a la mañana para recibir el agüita y el tinto de la mañana, es con eso que yo los consiento por la mañana, con el agüita les calmo el dolor de barriga, o los hago reír diciéndoles que no soplen tan duro que se van a quemar, ayy Dios mío,... jajajja y los caliento para que vayan a ayudarme a ver los animales, ellos les encanta irse corriendo por el pasto y llegar lavados a la cementera donde tenemos achiqueradas las vacas” (F14)</i></p> <p><i>“Claro eso nos castigaban con juete, o en cambio ortiga ya no los podemos castigar, porque entre màs, màs, màs entiende y se capacita màs en los talleres y eso ayuda a capacitarse un poco. Chévere venir a compartir otras cosas, sin tantos afanes, sin tantas angustias, sin tantas nada, como que viene uno a relajarse. (...)Jajaja ay los papas a ellos no les gusta, a duras penas van a la reunión. Ellos no preguntan. Ellos son bravos, Algunas veces preguntan pero son más malgeniados”. (F4)</i></p> <p><i>"Estamos aquí por salir de la rutina. Porque uno sí es responsable con ellos. Por estar con ellos un ratico. Porque quería compartir con mi hijo. Uno sale y comparte otras cosas, habla, no viene a hablar de las vacas, sino de los niños, del juego, de que van y que vienen...(..)Pero llegamos a la casa y ellos le preguntan a los niños que hicieron, que les dieron, que si tal cosa. Y a</i></p>	
--	--	--	--	--

				<p><i>veces no les preguntan a ellas sino les preguntan a los niños. (F8)</i></p> <p><i>Mi sobrina juega a las muñecas, a los carros, juega más con las muñecas, los papas están separados, viven en Bogotá, la abuelita es la que está a cargo de ella, los papas viven en Bogotá, cada uno trabaja por su lado y casi no la ven Uyyy,, ella se despierta a veces a las cinco porque como los otros se van a estudiar, todos se levantan porque todos vivimos en una sola pieza, ósea todos nos terminamos levantando al mismo tiempo. Y ya por lo menos la niña desde que se levanta por lo menos no se duerme, se va conmigo por allá a ordeñar, a ver el ganado, entonces ya cuando llegamos a la casa, hacemos nuestro desayuno y ya ella se pone a jugar con sus muñecas, hasta la hora de ir a dar agua. Ella se la pasa con hartos muñecos. (F7)</i></p> <p>Acá lo que más se dá es la papa, así que todos tenemos que trabajar para la producción de papa más que todo los hombres aunque en algunas veces la ganadería de especies mayores comienza a reemplazar el cultivo de la papa, las especies menores no se tienen en cuenta como fuerza productiva. Acá toca rebuscarnos el trabajito para el sostenimiento de la familia. (F7) Eso a veces los chinos joden y hacen que trabajan y ayudan, dejamos en estajo la aporcada y la deshierba y eso ellos colaboran que alcanzando o trayendo cosas. Se les dice que si ayudan se les dá un dulce o pueden ver televisión y ellos lo hacen.(F5)</p>	
CATEGORIA	DEFINICIÓN	SUBCATEGORIA	DEFINICIÓN	RELATOS	INTERPRETACIÓN
		<b>Participación</b>	Interesa comprender cómo	<i>“Primero que todo es necesario que todos</i>	Los niños y niñas en la primera



		<p><b>de los niños, niñas y sus familias en la primera infancia.</b></p>	<p>se da ese proceso de participación en la Primera infancia en las relaciones con las familias y en los procesos de participación política</p>	<p><i>estemos hay trabajando, cuando se siembra el maíz, vá el señor de la casa dirigiendo los bueyes, la esposa coloca en el surco el maíz, el hijo o la hija mayor, coloca las habas y las alverjas, el otro hijo o un obrero, coloca una manotada de abono orgánico que se guarda en el corral de las ovejas Todos trabajamos hasta las cuatro de la tarde, porque esa es la hora en la que se desayuntan los bueyes. El niño más pequeño lo vigilamos entre todos que no vaya a hacer males, él se queda en al lado de nosotros, mientras todos terminamos O si no le decimos que vaya con la hermana a recoger huevos, el los va echando al canasto y a veces canta una canción que le enseñó la hermana que dice “ los pollos de mi cazuela no sirven para comer, se le echa la cebolla y hojitas de laurel se saca de la olla cuando ya se va a comer...”(F8)</i></p> <p>El J el mismo es el que ayuda porque uno no le dice, él ya dice que se quiere poner su ruana, sus botas ir ayudar por la mañana así haga frío, y que a qué horas vamos a ver el ganado o que vamos a desyerbar aquí. (F6)</p> <p>Acá en la casa, toditos los niños esperan a la mañana para recibir el agüita y el tinto de la mañana, es con eso que yo los consiento por la mañana, les doy besos, les hago cosquillas y los hago reír diciéndoles que no soplen tan duro que se van a quemar. (F14)</p> <p>Eso miré acá los niños poco se enferman por ahí de pronto por comer porquerías que encuentran por ahí, pero eso sí el que “come tierra que recoja su terrón” tamos lejos sí del pueblo pero por ejemplo si se enferma de dolor de estomago por frío concentrado</p>	<p>infancia, desde sus primeros contactos con adultos, familiares cercanos van involucrándose en la vida familiar.</p> <p>Así, poco a poco los niños toman la iniciativa, para explorar y aprender a través de sus propias experiencias cotidianas (el contacto con los objetos, la interacción con las personas y con las situaciones que el medio natural le ofrece, etc.). Estos eventos se evidencian cuando en las narraciones de las familias marcan ciertos rasgos de afinidad con lo que hacen los papas.</p>
--	--	--	---	---	---

			<p>entonces le preparamos un agüita de manzanilla dulce y eso le ayuda a ponerse mejorcito, eso lo consentimos y lo abrigamos pa que se mejore. (F9)</p> <p><i>Jugábamos en la escuela porque en la casa no nos dejaban jugar porque nos pegaban, nos daban duro, por lo menos a mí una vez mi mamá una vez me dejó como quince días que no me podía parar, me raspó toda la espalda o sea me quebró una vara de esas delgaditas que a uno le daban y le chipiaba la sangre. (F6)</i></p> <p><i>“El niño el mismo es el que ayuda porque uno no le dice él ya dice que se quiere poner su ruana, sus botas ir ayudar por la mañana así haga frío, y que a qué horas vamos a ver el ganado o que vamos a desyerbar a aquí y el mismo pregunta el mismo se acuerda de donde dejamos la vaca y que si la vamos a poner en otro lado y el pregunta.</i></p> <p>Los niños aprenden sí, pero explicándoles tratándoles bien no pegándoles, así solo se logra que cuando sean grandes se vayan y no vuelvan, a ellos se les debe enseñar con el ejemplo para que de aquí a mañana valoren lo que tienen (f7).</p> <p>Los niños aprenden sí, pero explicándoles tratándoles bien no pegándoles, así solo se logra que cuando sean grandes se vayan y no vuelvan, a ellos se les debe enseñar con el ejemplo para que de aquí a mañana valoren lo que tienen (f7).</p> <p>Los niños aprenden sí, pero explicándoles tratándoles bien no pegándoles, así solo se</p>	
--	--	--	--	--

			<p>logra que cuando sean grandes se vayan y no vuelvan, a ellos se les debe enseñar con el ejemplo para que de aquí a mañana valoren lo que tienen (f7).</p> <p>Los niños y sus mamás se preparan para salir al pueblo a bailar, ellos cuidan de las cosas que se compran, y están pendientes de los otros niños, salimos todos y nos divertimos, los niños se disfrazan salen en comparsas se divierten y nosotros con ellos, bailan, cantan y se ríen (F3).</p> <p>A veces nos quedamos en la casa, cuando estoy lavando él me ayuda a alcanzar la ropa, o cuando estoy planchando, eso es bueno porque se le inculca responsabilidad (F2).</p> <p>Coge los muñecos y él es ahí sentado, y le digo levántese a llevar las onces de los perros, y lleva caldito, coge las flores y les lleva a los perros ... a veces le digo que vaya a recoger los huevos, o que le eche de comer a las gallinas y eso él lo hace y corre por allá. (F2)</p>	
--	--	--	---	--