



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 13 marzo 2019

Señores
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Ciudad

El (Los) suscrito(s):

SANDRA LILIANA GUTIÉRREZ NASAYO, con c.c. no.1.003.903.470,

ADRIANA MARIA ESPINOSA VARGAS, con C.C. No. 55.174.962,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado.

Titulado IMAGINARIOS SOCIALES DE LA LUDICA, JUEGO Y TIEMPO LIBRE EN LOS CUIDADORES DE LOS NIÑOS DEL GRADO TRANSICION DE LA IE EL PARAISO, ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE ALGECIRAS-HUILA.

Presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil.

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

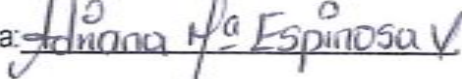
- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

Vigilada Mineducación



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GUTIERREZ NASAYO	SANDRA LILIANA
ESPINOSA VARGAS	ADRIANA MARIA

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CHAVARRO MEDINA	GLORIA MERCEDES

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIADA EN PEDAGOGIA INFANTIL

FACULTAD: EDUCACION

PROGRAMA O POSGRADO: LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

CIUDAD: NEIVA AÑO DE PRESENTACIÓN: 2019 NÚMERO DE PÁGINAS: 70

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas
o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):



PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

- | | |
|--------------------------------------|----------------------------|
| 1. Imaginarios sociales | social imaginaries |
| 2. Lúdica | ludic |
| 3. Juego | play |
| 4. Tiempo Libre | free time |
| 5. Ruralidad | rurality |
| 6. Cuidadores de la Primera infancia | early childhood caregivers |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El proyecto Imaginarios Sociales de la Lúdica, Juego y Tiempo Libre en los Cuidadores de los Niños del grado transición de la IE El Paraíso, zona rural del municipio de Algeciras-Huila, se realizó con el fin de acercarnos a los imaginarios sociales presentes en los padres de familia y docentes, sobre la lúdica, Juego y Tiempo Libre en la primera infancia en una de las regiones catalogadas como zona de difícil acceso y que ha sido golpeada por el conflicto armado. La ruralidad es otro de los aspectos que denotó un atractivo relevante, puesto que permite reconocer la concepción de infancia en una de las zonas afectadas por la guerra en el departamento del Huila. Desde este interés entonces la presente investigación se planteó como pregunta orientadora la siguiente: ¿Cuáles son los Imaginarios Sociales de la Lúdica, Juego y Tiempo Libre en los Cuidadores de los Niños del grado transición de la IE El Paraíso zona rural del municipio de Algeciras-Huila?

Para dar respuesta a esta pregunta se emprendió este estudio, el cual se realizó desde un enfoque cualitativo interpretativo, asumiendo la teoría de los imaginarios sociales propuesta por Cornelius Castoriadis (1975), la cual es una apuesta innovadora para comprender los significados y acciones desde los cuales los sujetos otorgan sentido a su acción social y construyen la realidad, así como para interpretar las maneras como se instituyen prácticas y discursos en la sociedad en tiempos determinados.

Por ello se planteó como objetivo general, describir los imaginarios sociales de la Lúdica Juego y Tiempo Libre presentes en los cuidadores de los niños del grado transición de la IE El Paraíso municipio de Algeciras-Huila. A partir de sus vivencias generadas por el contexto rural y sus necesidades como una forma de reconocer y describir la realidad de un medio sociocultural distinto al urbano con unas dinámicas particulares dentro de un escenario nacional de postconflicto.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The project Social Imaginaries of Play, Play and Free Time in Child Carers of the transition degree of IE El Paraíso, rural area of the municipality of Algeciras-Huila, was carried out in order to get closer to the social imaginaries present in the parents and teachers, on playful, play and free time in early childhood in one of the regions classified as difficult to access area and which has been hit by the armed conflict. Rurality is another of the aspects that denoted a relevant attraction, since it allows recognizing the conception of childhood in one of the areas affected by the war in the department of Huila. From this interest then the present investigation was posed as a guiding question: What are the Social Imaginaries of Play, Play and Free Time in the Caretakers of Children of the transition degree of the IE El Paraíso rural area of the municipality of Algeciras- Huila?

To answer this question, this study was undertaken, which was carried out from a qualitative interpretative approach, assuming the theory of social imaginaries proposed by Cornelius Castoriadis (1975), which is an innovative bet to understand the meanings and actions from the which subjects give meaning to their social action and construct reality, as well as to interpret the ways in which practices and discourses are instituted in society at given times.

Therefore, the general objective was to describe the social imaginaries of the Playful and Free Time game present in the caregivers of children of the transition degree of the El Paraíso municipality of Algeciras-Huila. From their experiences generated by the rural context and their needs as a way of recognizing and describing the reality of a sociocultural environment different from the urban one with particular dynamics within a national post-conflict scenario.

Keywords: Social Imaginaries, Playful, Game, Free Time, Rurality, Caregivers of early childhood

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Jurado: BEATRIZ PERDOMO DE GUZMAN

Firma:

Nombre Jurado: GILMA GUAYARA ROA

Firma:

**IMAGINARIOS SOCIALES DE LA LÚDICA, JUEGO Y TIEMPO LIBRE EN LOS
CUIDADORES DE LOS NIÑOS DEL GRADO TRANSICIÓN DE LA IE EL
PARAÍSO, ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE ALGECIRAS-HUILA**

**SANDRA LILIANA GUTIÉRREZ
ADRIANA MARÍA ESPINOSA VARGAS**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

NEIVA

2019

**IMAGINARIOS SOCIALES DE LA LÚDICA, JUEGO Y TIEMPO LIBRE EN LOS
CUIDADORES DE LOS NIÑOS DEL GRADO TRANSICIÓN DE LA IE EL
PARAÍSO, ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE ALGECIRAS-HUILA**

SANDRA LILIANA GUTIÉRREZ

ADRIANA MARÍA ESPINOSA VARGAS

Trabajo presentado para optar el título de Licenciada en Pedagogía Infantil

DIRECTORA DE TESIS

GLORIA MERCEDES CHÁVARRO MEDINA

Magister en Educación

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

NEIVA

2019

IMAGINARIOS SOCIALES DE LA LÚDICA, JUEGO Y TIEMPO LIBRE EN LOS CUIDADORES
DE LOS NIÑOS DEL GRADO TRANSICIÓN DE LA IE EL PARAÍSO, ZONA RURAL DEL
MUNICIPIO DE ALGECIRAS-HUILA

Nota de aceptación

Aprobado

Beatriz Perdomo de Guzman

Jurado: BEATRIZ PERDOMO DE
GUZMAN

Gilma Guayara Roa

Jurado: GILMA GUAYARA ROA

Neiva, febrero de 2019

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo de manera especial:

A nuestras familias por su amor y comprensión por enseñarnos buenos principios que nos han servido para ser útiles en esta sociedad.

A nuestros conyugues e hijos por ser la motivación más grande para alcanzar nuestras metas y por su apoyo y colaboración en este proceso.

A nuestras profesoras por contribuir con la búsqueda de experiencias nuevas, que siempre fueron oportunas en sus orientaciones.

Finalmente, a la comunidad Educativa IE El Paraíso por brindarnos la oportunidad quienes fueron pieza fundamental para la realización del estudio.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos infinitos a Dios por las bendiciones recibidas, por darnos la fortaleza y sabiduría para salir adelante y paciencia en la superación de los obstáculos, por darnos la oportunidad de conocer, experimentar y proyectar situaciones que se nos presentan en nuestro diario vivir.

A nuestros padres por la comprensión, paciencia y todo el amor que nos brindan, por ser nuestras fuentes de seguridad para salir adelante.

Gracias a las docentes, Gilma Guayara Roa y Gloria Mercedes Chávarro Medina, que con su paciencia y dedicación nos guiaron para alcanzar con éxito la culminación de este proyecto.

A la comunidad educativa de la IE el Paraíso por abrirnos las puertas de su institución que permitieron la dinamización y el proceso investigativo, por la confianza depositada al permitirnos observar, aprender y proyectar la realización de dicha observación enriqueciéndonos de los saberes de los niños y niñas.

RESUMEN ANALITICO ESTRUCTURADO

TITULO: Imaginarios Sociales De La Lúdica, Juego Y Tiempo Libre En Los Cuidadores De Los Niños Del Grado Transición De La IE El Paraíso Municipio De Algeciras-Huila

AUTORES: Sandra Liliana Gutiérrez Nasayo y Adriana Maria Espinosa Vargas

FECHA: 13 de marzo de 2019

PALABRAS CLAVES: Imaginarios Sociales, Lúdica, Juego, Tiempo Libre, Ruralidad, Cuidadores de la primera infancia

AREA DE ESTUDIO: IE El Paraíso Algeciras-Huila

DESCRIPCION:

El proyecto Imaginarios Sociales de la Lúdica, Juego y Tiempo Libre en los Cuidadores de los Niños del grado transición de la IE El Paraíso, zona rural del municipio de Algeciras-Huila, se realizó con el fin de acercarnos a los imaginarios sociales presentes en los padres de familia y docentes, sobre la lúdica, Juego y Tiempo Libre en la primera infancia en una de las regiones catalogadas como zona de difícil acceso y que ha sido golpeada por el conflicto armado. La ruralidad es otro de los aspectos que denotó un atractivo relevante, puesto que permite reconocer la concepción de infancia en una de las zonas afectadas por la guerra en el departamento del Huila. Desde este interés entonces la presente investigación se planteó como pregunta orientadora la siguiente: ¿Cuáles son los Imaginarios Sociales de la Lúdica, Juego y Tiempo Libre en los Cuidadores de los Niños del grado transición de la IE El Paraíso zona rural del municipio de Algeciras-Huila?

Para dar respuesta a la pregunta se planteo los siguientes objetivos: Describir los imaginarios sociales de la lúdica, el juego y el tiempo libre presentes en los cuidadores de los niños del grado transición de la IE El Paraíso zona rural municipio de Algeciras-Huila, Reconocer en los relatos de los cuidadores de los niños las vivencias referidas a: concepción, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias sobre la lúdica, el juego y el tiempo libre en los ámbitos familia y escuela y Mostrar los imaginarios sociales de la lúdica, el juego y el tiempo libre en las voces de los participantes del contexto rural del municipio de Algeciras-Huila.

Para el análisis y la fundamentación del proyecto se tuvo en cuenta los planteamientos del (Moscovici,1968) que define los imaginarios sociales como una realidad particular, pero luego, al compartirla con otras personas que tiene la misma imagen, vamos formando un modelo de universalidad; por otro lado; (Cassier, 1971) se refiere a las funciones simbólicas en la relación signo símbolo, coincidiendo ,en que existe un mundo social construidos desde los signos, que son reproductivos de la realidad, También se tuvo en cuenta las posturas de (Jimenes 2002) que define la Lúdica como parte fundamental de la dimensión humana donde el hombre se proyecta en la vida, su cotidianidad, su manera de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos, a su vez Los estudios de (Blanch & Otros, 2016) que estipula las conexiones entre el juego y el desarrollo intelectual; donde dice que el juego es uno de los caminos por los cuales los niños y las niñas se incorporan orgánicamente a la sociedad a la que pertenecen, por otro lado se retomó a (Grushin , 1968) quien plantea que el tiempo libre es la parte del tiempo que no se trabaja; es básicamente el tiempo que el niño utiliza para hacer lo que a él le gusta. Por tanto, los cuidadores (padres de familia y docentes) deben centrarse en la importancia que conlleva dar al niño este tiempo o espacio, para que así ellos realice actividades placenteras, que lo ayuden a fortalecer su personalidad.

El presente estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, de tipo interpretativo, asumiendo la teoría de los imaginarios sociales propuesta por Cornelius Castoriadis (1975), la cual es una apuesta innovadora para comprender los significados y acciones desde los cuales los sujetos otorgan sentido a su acción social y construyen la realidad, así como para interpretar las maneras como se instituyen prácticas y discursos en la sociedad en tiempos determinados, se aplicaron instrumentos como observación de campo que se le aplica a los niños y niñas del grado de transición, para observar la interacción maestra- estudiante, y también se utilizó este mismo instrumento en la casa viendo las interacciones entre padres e hijos, buscando describir los imaginarios de la lúdica, el juego y el tiempo libre presente en estos entornos, de igual manera se utilizó el encuentro personalizado con investigadoras donde primo el dialogo con los cuidadores, provocado a través de una entrevista abierta con padres de familias y docentes.

Los resultados encontrados son que los cuidadores reconocen la lúdica como el momento de risa que se les brinda a los niños para que sigan haciendo bien sus labores académicas y cuando se ponen a bailar cuando hay eventos culturales, que el juego son los espacios que utilizan en descanso o cuando sale a almorzar, en cuanto al tiempo libre es el espacio de descanso cuando van a almorzar, lo anterior en el ámbito escolar, en el familiar el tiempo libre es el espacio que se les da cuando han terminado las tareas y los oficios del hogar, la lúdica cuando sale de paseo con sus padres y el juego cuando están corriendo, saltando y jugando con sus hermanos o amigos del barrio.

Se concluye el proyecto que los imaginarios sociales de los cuidadores tanto en los ámbitos escuela y familia mantienen una limitante en común para brindarles actividades de Juego, Lúdica y el aprovechamiento del tiempo libre a la primera infancia, es precisamente el Tiempo. Dicha limitante se combina con la mirada adulto - céntrica que se observa en cada afirmación expresada por los cuidadores, las tensiones se reflejan en la compleja dinámica del vínculo entre niño – adulto, y exige al niño comportamiento diferentes y deseados de acuerdo con esas formas que tienen los cuidadores de concebir a la infancia.

ABSTRACT

The project Social Imaginaries of Play, Play and Free Time in the Caretakers of Children and the Environment of IE El Paraíso, the rural area of the municipality of Algeciras-Huila, is carried out in order to get closer to the social imaginaries present in parents and teachers, on logic, Play and Free Time in early childhood in one of the regions classified as difficult to access area and which has been hit by the armed conflict. Rurality is another place of the aspects that denotes a relevant attraction, since it allows recognizing the conception of childhood in one of the areas most affected by the war in the department of Huila. What is this? What is the problem? How are the Social Imaginaries of Play, Play and Free Time in the Caregivers of Children? Huila To get an answer, click here. Plan the following objectives: Describe the social imaginaries of logic, play and free time present in the caregivers of children and the grade of EI. Paradise rural area municipality of Algeciras-Huila, Recognize in the stories of the caregivers of children the experiences referred to: conception, actions, symbols, feelings and experiences on play, play and free time in the field of family and the school and the social imaginary show of the playful, the game and the

free time in the voices of the participants of the rural context of the municipality of Algeciras-Huila.

For the analysis and the foundation of the project the proposals of the (Moscovici, 1968) that define the social imaginaries as a particular reality were taken into account, but then, sharing with other people who have the same image, we will form a model of universality on the other hand; (Cassier, 1971) refers to the symbolic functions in the symbol-symbol relationship, coinciding, in that there is a social world, constructed from the signs, which are reproductive of reality. The positions of (Jimenes 2002) are also taken into account. that defines playfulness as a fundamental part of the human dimension where man projects himself into life, his daily life, his way of being in life and the relationship with it in those everyday spaces, in turn. The studies of (Blanch & Others , 2016) that stipulates the connections between the game and intellectual development; where it says that the game is one the way by which the boys and the girls are incorporated organically into the society to which they belong, on the other hand they resumed (Grushin, 1968). time that is not worked; It is the time the child uses to do what he likes. Therefore, caregivers should be focused on the importance of the child in time, in space, in place, in pleasurable activities, which help strengthen their personality.

The present study was carried out from a qualitative, interpretative approach, assuming the theory of social imaginaries proposed by Cornelius Castoriadis (1975), which is an innovative bet to understand the meanings and actions from which the subjects give sense sense social action and builds reality, as well as to interpret the ways in which practices and discourses are implemented in society in the current times, instruments such as observation of the field applied to boys and girls degree of transition, to observe The interaction between the teacher, the student and the free time in the same place. with researchers where I cousin the dialogue with the caregivers, provoked through an interviewee One open with parents and teachers.

The results found are that the caregivers recognize playfulness as the moment of laughter that is given to the children so that they continue doing their academic work well and when they start dancing when there are cultural events, that the game is the spaces they use in rest or when going out to lunch, in terms of free time is the rest space when they go to lunch, the above in the school setting, in the family free time is the space given to them when they have finished the tasks and trades of the home, the playful when he goes out for a walk with his parents and the game when they are running, jumping and playing with his brothers or friends of the neighborhood.

The project concludes that the social imaginaries of caregivers both in the school and family areas have a common limitation to provide them with Play, Play activities and the use of free time in early childhood, is precisely Time. This limitation is combined with the adult - centric look that is observed in each statement expressed by the caregivers, the tensions are reflected in the complex dynamics of the bond between the child and the adult, and the child

demands different and desired behavior in accordance with those forms that Caregivers have to conceive childhood.

Contenido

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
Planteamiento Del Problema	16
Descripción de la situación problema.....	16
Formulación del Problema.....	20
Justificación.....	22
Objetivos.....	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos	25
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES Y REFERENTE CONCEPTUAL.....	26
Antecedente Internacional	26
Antecedentes Nacionales Y Regionales	28
Referente Conceptual	33
Imaginarios Sociales.....	33
Acerca los imaginarios sociales en la crianza infantil	35
La Lúdica En El Desarrollo Infantil	37
Acerca Del Juego Y El Tiempo Libre En La Primera Infancia	40
Acerca Juego En La Primera Infancia	40
Acerca del tiempo libre.....	44
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	47
Tipo De Investigación	47
Unidad de análisis.....	48
Población	48
Muestra	48
Categorías De Análisis	49
Momentos Para La Recolección De La Información.....	50

Técnicas De Recolección De La Información 51

CAPITULO 4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES 53

 Descripción de Actores y Escenarios 53

 Descripción de Actores..... 53

 Descripción de Escenarios..... 56

 Análisis De Resultados..... 62

 Conclusiones..... 70

BIBLIOGRAFÍA 73

Lista de Tablas

Tabla 1. Categorías de análisis.....	49
Tabla 2. Cuidadores que participaron en el estudio.....	54
Tabla 3. Resultados codificados de la entrevista a cuidadores de la infancia en la escuela	63
Tabla 4. Resultados codificados de la entrevista aplicada a cuidadores de la infancia en el hogar	65
Tabla 5. Imaginarios Sociales de Lúdica en los ámbitos Escuela y Familia	67
Tabla 6. Imaginarios Sociales del Juego en los ámbitos Escuela y Familia	68
Tabla 7. Imaginarios Sociales del Tiempo Libre en los ámbitos Escuela y Familia	69

Lista de Figuras

Figura 1. Distribución geográfica de hogares con necesidades básicas insatisfechas, discriminada por municipio	17
Figura 2. División política del Departamento del Huila	57
Figura 3. Ubicación Geográfica del Municipio de Algeciras	61

INTRODUCCIÓN

Es importante partir de la concepción del ser humano como ser social; el ser humano no transforma el mundo que lo rodea, si no que las acciones y actividades lo transforman a él. En las últimas décadas se han producido una serie de cambios sociales y educativos que han suscitado el interés y la preocupación por estudiar la utilización del tiempo, fuera del horario escolar por parte de los niños y niñas.

Este trabajo se originó a partir de la gran importancia dada al tiempo libre hoy por hoy en la sociedad y, a la necesidad de darle mejor aprovechamiento, ya que es un fenómeno contemporáneo muy importante en nuestra vida social. Conviene tener en cuenta la cantidad de horas que transcurren desde que los niños y niñas terminan su jornada escolar, hasta que se encuentran con sus padres, así como el hecho de que la ocupación de este espacio de tiempo, difiere en los distintos hogares.

El ser humano nunca tuvo un tiempo libre y menos como lo tenemos ahora, el tiempo libre era prácticamente nulo; todo el tiempo se disponía a realizar tareas propias del hogar y en tiempos más antiguos se dedicaban única y exclusivamente a la subsistencia. En este sentido es muy importante este estudio, porque permite develar los conceptos, símbolos, acciones y sentimientos que generan los términos: Lúdica, Juego, Tiempo Libre, en pro de poder brindar posteriormente una propuesta de intervención pedagógica para el beneficio de los niños de La Institución Educativa El Paraíso de acuerdo con las creencias, imaginarios y condiciones puestas en su contexto rural.

CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento Del Problema

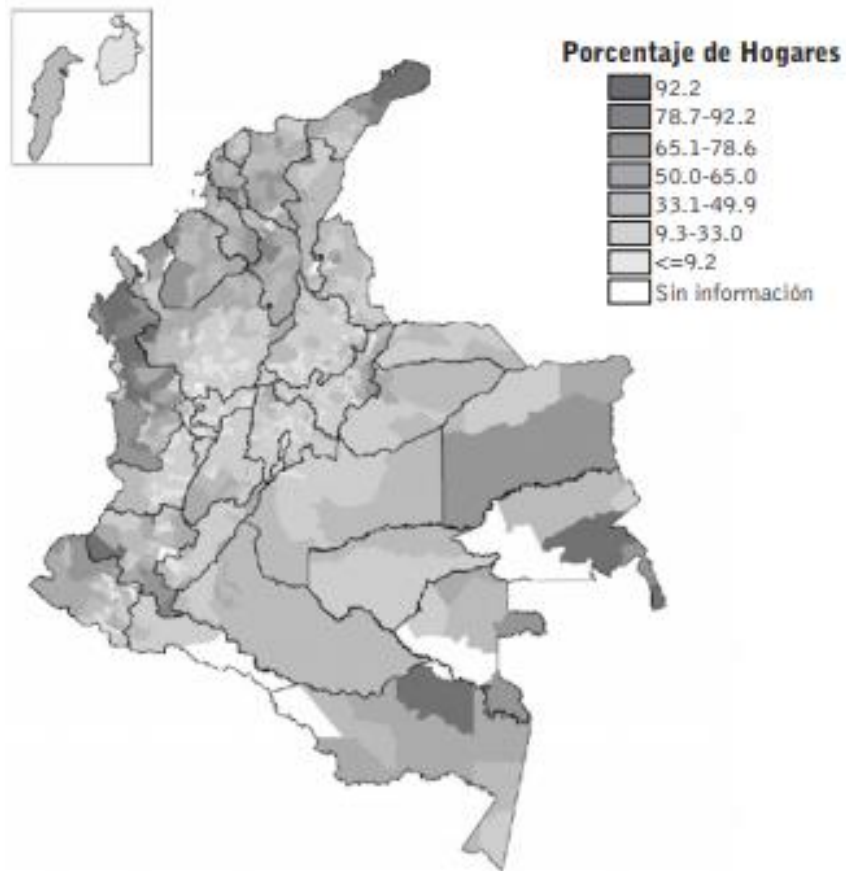
Descripción de la situación problema

Colombia desde hace más de seis décadas y como herencia de múltiples luchas civiles ha presenciado durante muchos años un conflicto armado en su territorio, el campo ha sido testigo y ha puesto en mayoría los muertos de una guerra innecesaria. (Ministerio de Justicia, 2016). Toda esta realidad ha supuesto para muchas familias y comunidades enteras un costo emocional, social, psicológico, económico y cultural, que, al hacerse cada día más profundo, lleva a reflexionar sobre la importancia de reconocer la situación de miles de adolescentes, niños y niñas; violentados y violentadas en sus derechos fundamentales, abusados en su situación de vulnerabilidad y fragilidad. Menciona Unicef (2005) que la infancia es mucho más que el tiempo transcurrido entre el nacimiento y la edad adulta, y que la calidad de esos años determina la condición de la vida de un niño. Así un niño en medio del conflicto armado, secuestrado y obligado a portar armas por ejemplo no puede disfrutar de la misma.

Las dinámicas de la guerra han empobrecido el campo colombiano. La primera infancia se ha identificado como uno de los grupos poblacionales más afectados por la pobreza y la inequidad del país. Así, al hacer una medición con base en la línea de pobreza, se ha reconocido que en Colombia el 66% de los menores de seis años son pobres, y cerca del 26% se sitúan por debajo de la línea de indigencia (Londoño, 2006), datos que superan el promedio nacional, estimado en 46,8 y 20,2%, respectivamente (Cepal). Los niños pertenecientes a hogares en situación de pobreza viven en sectores urbanos marginales y en zonas rurales en todo el país, tal como se puede observar en el siguiente mapa, en el que se

indica la distribución de la población con necesidades básicas insatisfechas, uno de los índices utilizados para medir la pobreza (Figura 1).

Figura 1. Distribución geográfica de hogares con necesidades básicas insatisfechas, discriminada por municipio



Fuente: Dane Censo general, Marco geoestadístico nacional (2005)

La situación de niños y niñas en Colombia, (Torrado, 2002) señala que cada uno de los 17.000.000 colombianos menores de 18 años, vive el impacto de la guerra y se socializa en medio de ella. Algunas de las regiones más afectadas por la pobreza son aquellas donde hay mayor concentración de población de niños menores de seis años de origen indígena y

afrodescendiente, como Chocó, Vaupés, La Guajira y Amazonia, pone en evidencia los profundos procesos de exclusión social a que se ha sometido a estas comunidades; se trata, además, de regiones afectadas por confrontaciones y acciones de los grupos armados. El análisis de algunos indicadores importantes para monitorear la calidad de vida de niños durante la primera infancia en estas regiones confirma la posible relación entre pobreza y conflicto, y revela las condiciones de enorme desigualdad que caracterizan a la sociedad colombiana en materia de derechos y oportunidades. Tal como lo señala Garay: Colombia se caracteriza por ser una sociedad con una profunda exclusión social o, si se quiere, por mantener, de manera perversa y discriminatoria, a amplias capas de su población, a quienes se les impide potenciar y aprovechar sus habilidades y capacidades para el enriquecimiento de la vida, la ampliación de las libertades, la solidaridad, el sentido de pertenencia, la cooperación, la construcción participativa a través de instituciones y prácticas democráticas, el desarrollo, el bienestar económico y social. (Garay, 2000)

En el departamento del Huila la crisis económica y el retroceso del proyecto de reforma agraria están en la base de la conflictividad que aún hoy se vive, conflictividad que en muchos casos genera un ambiente propicio para el fortalecimiento de la violencia como forma de resolución de las diferencias y para el accionar de las FARC. Así varios municipios (Algeciras, Colombia, La Plata, Acevedo, entre otros), fueron catalogados como zona roja donde los ejércitos de las guerrillas se nutrieron con los jóvenes, niños y niñas reclutados en nuestro suelo (Misión Caquetá Huila, 2017).

Adicionalmente, a la luz del Acuerdo de Paz firmado recientemente, los territorios rurales han vivido los cambios de las prácticas de socialización, para gestar formas que paralelamente a los tiempos de post violencia conviven en el escenario regional de las

denominadas zonas de conflicto. Retomar la vida, reescribir las historias en medio de la necesidad de brindar otros tipos de vínculos, exige a las familias de un mayor esfuerzo para cuidar a sus hijos.

Con los campos en las dinámicas de la postguerra, familias del contexto rural dedican sus días a la reconstrucción del tejido social, vuelven a sus labores cotidianas con la tranquilidad y la necesidad de cuidar y proteger a sus hijos. (Defensoría Del Pueblo, 2017) La complejidad de retomar la cotidianidad en medio de las labores y los días de escuela, los niños y su tiempo fuera del horario escolar se ha convertido en un auténtico desafío para que padres y madres puedan conciliar horarios laborales y familiares. Cabe destacar que la mayoría de las familias de la comunidad del Paraíso son de tipo mono parental; es decir que la educación de los niños está a cargo de solo uno de sus padres, el cual desempeña la agricultura durante largas jornadas de trabajo, dando como resultado que los niños permanezcan la gran mayoría del tiempo solos en sus casas realizando labores del hogar, mirando TV e incluso en la calle exponiéndose a diversos peligros. (POE IE El Paraíso, 2017) Esta creciente situación de necesidad de utilización de recursos extra en los hogares de la zona rural ha llevado a recalcar la importancia del tiempo libre para el goce de los niños, donde se pueda fomentar los buenos hábitos, tanto social, recreativo y educativo. El buen uso del tiempo libre conlleva a formar niños con aptitudes y actitudes positivas para la sociedad donde se desarrolla.

A la escuela también le ha tocado la puerta la violencia y sin importar si es bienvenida o no, ha generado daños. Es claro que la escuela ha vivido las múltiples violencias que han marcado la historia de nuestro país. Así en la época de la violencia algunas escuelas tenían trincheras y refugios antiaéreos, revelan el asedio sexual a maestras por parte de actores

armados, y que algunos maestros incitaban a sus estudiantes para que abuchearan o apedrearan a los del partido contrario. También son evidentes los homicidios de maestros, los combates junto a sus escuelas, niños y niñas que han visto asesinar a sus maestros, o han sido desplazados con ellos (Lizarralde, 2012)

Esta reconstrucción de historias desde la escuela, como escenario en representación del Estado que educa a los niños y las niñas vive el desafío en el contexto rural, también como una generadora de nuevas vivencias colectivas para la formación integral de la infancia, son temas estratégicos en la agenda política como lo son también la justicia y la reforma agraria.

Formulación del Problema

A partir de la revisión documental que se realizó en la IE para abordar un trabajo pedagógico que antecedió a este estudio, se puede decir que las familias que atiende la Institución Educativa tienen prácticas estrechamente relacionadas con la siembra y el trabajo de tierras, labores que desempeñan todos los miembros del hogar (PEI El Paraíso, 2016). Y a su vez, las revisiones de historias de vida incluidas en El Proyecto de Orientación Escolar, (POE, 2018) pudieron develar que los niños del grado preescolar del IE El Paraíso, conservan hábitos cotidianos diferentes al juego y a la lúdica en el tiempo que pasaban fuera de las actividades escolares.

Por lo anterior, este estudio se interesó por resolver la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los Imaginarios Sociales de la Lúdica, Juego y Tiempo Libre en los Cuidadores de los Niños del grado transición de la IE El Paraíso municipio de Algeciras-Huila?

Justificación

Este estudio denota importancia para el ámbito educativo regional y local del Surcolombiano, porque describe los imaginarios sociales del contexto rural de uno de los lugares únicos categorizados en el departamento del Huila como zona de postconflicto, brindando la mirada a cerca de las creencias y simbologías presentes en los cuidadores de la infancia con relación a la lúdica, el juego y el tiempo libre.

Porque al mostrar los imaginarios sociales de los cuidadores de la infancia, se conoce el contexto para que maestros y maestras de la Institución Educativa tengan una visión mucho más realista del lugar donde se ubica la escuela, para así formular planes y currículos que respondan a las necesidades e intereses del contexto. Es inevitable vincular a la familia en dichos procesos, a saber que tanto el currículo como los proyectos educativos institucionales PEI son construidos con la comunidad, para ello, es necesario tener un referente de los hogares y quienes los conforman, porque los niños transcurren más tiempo en casa y de allí se desprenden todo tipo de adquisición de prácticas y hábitos cotidianos.

Cabe resaltar que la lúdica, el juego y el tiempo libre en los niños potencializa el desarrollo psicológico, cognitivo y físico; siendo uno de sus beneficios reconocidos en la sociedad.

Los programas de recreación contribuyen al desarrollo de los niños, a la construcción de identidades sociales y personales, previenen y potencian acciones sociales y educativas tendientes a prevenir en un futuro problemas como la adicción a las drogas, las peleas, la delincuencia, el aislamiento, la depresión, entre otras, además es un medio para dinamizar procesos de inclusión social y participación, por mencionar algunos de sus efectos e

impactos, sin embargo, aún es necesario seguir en la tarea de reivindicar este derecho, desde lo normativo y la concreción de los planes y programas que ponen en marcha el derecho.

Dentro del marco normativo, está la Convención de los Derechos del Niño, por las implicaciones que ha tenido en la formulación de políticas de infancia y adolescencia sin desconocer que desde la constitución colombiana y otras normas también se enuncia.

La Convención de los Derechos del Niño plantea que *"los estados reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente de la vida cultural y en las artes"* (Art. 31)

Partiendo de lo anterior nos damos cuenta de la importancia que tiene en manejo del tiempo libre en nuestros niños y niñas, de esta manera nosotras como futuras maestras tenemos la obligación de brindar espacios de diversión, con actividades lúdicas donde se potencialice el papel del hombre en la construcción de un proyecto de felicidad.

Por otra parte para la universidad Surcolombiana y especialmente para el programa de Licenciatura en Educación Infantil resulta de gran importancia la investigación en aras de fortalecer la pertinencia regional de la Universidad, su Facultad de Educación puede orientar la formación de formadores conociendo los imaginarios sociales de los cuidadores de los niños del grado transición, ya que en el departamento no se ha explorado este tipo de temas en estudios de investigación que vinculen a la población infantil ubicadas en zona rural.

Objetivos

Objetivo general

Describir los imaginarios sociales de la lúdica, el juego y el tiempo libre presentes en los cuidadores de los niños del grado transición de la IE El Paraíso zona rural municipio de Algeciras-Huila.

Objetivos específicos

- Reconocer en los relatos de los cuidadores de los niños las vivencias referidas a: concepción, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias sobre la lúdica, el juego y el tiempo libre en los ámbitos familia y escuela.
- Mostrar los imaginarios sociales de la lúdica, el juego y el tiempo libre en las voces de los participantes del contexto rural del municipio de Algeciras-Huila

CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES Y REFERENTE CONCEPTUAL

Antecedente Internacional

En el contexto internacional se abordan estudios de investigación referente a temas con relación a la presente, teniendo en cuenta que se establecen desde una terminología y contextos diferentes, pero que en sí guardan relación con los imaginarios sociales del juego, la lúdica y el tiempo libre. A continuación, se reconocen los estudios más pertinentes de la esfera nacional.

El estudio realizado por Ureta Sosa (2017) denominado “*Prácticas y representaciones sobre el tiempo libre y de ocio en mujeres y hombres con hijos*” en esta investigación se comprendió cómo los mandatos de género condicionan las preferencias y motivaciones frente a las prácticas de ocio se resalta una clara división sexual del ocio. Esto se corresponde a un orden social dominante que conlleva a atribuirle a cada sexo comportamientos y valoraciones de lo femenino y lo masculino. En relación con las prácticas de actividades de tiempo libre y de ocio se reproducen mandatos y patrones de género tradicionales, al observarse que todas las entrevistadas mujeres realizan alguna actividad asociada a lo femenino como: tejer, cocinar, yoga, pilates, actividad física por estética, baile. Muchas de ellas se realizan, además, en el ámbito doméstico. En el caso de los hombres, tanto las actividades que realizan como las que no por distintos motivos, tienen un vínculo con representaciones masculinas, tales como: jugar a videojuegos, ver noticias, componer música y jugar al fútbol. Por lo tanto, prevalecen estereotipos y mandatos socio histórico y cultural que tienen un papel determinante al momento de las elecciones y preferencias de tiempo libre y ocio en mujeres y hombres. Con relación a las estrategias y negociaciones

para conciliar el tiempo de trabajo remunerado, no remunerado y ocio se observa que ante la escasez de tiempo disponible las mujeres despliegan la habilidad de aprovecharlo y optimizarlo. El tiempo es una limitante por excelencia, tanto en hombres como en mujeres. Sin embargo, se observa que las mujeres logran encontrar el sentido de la oportunidad aprovechando intersticios de ocio en su calendario semanal para realizar actividades gratificantes, a diferencia de los hombres que no lo mencionan de la misma forma y cuando tienen tiempo lo utilizan para realizar actividades de tipo pasivas, como el uso de medios digitales para ver series, videojuegos o noticias. Esto puede deberse a que las mujeres históricamente responsables del ámbito privado y que además han ganado espacios en el ámbito público, han desarrollado estrategias para conciliar la doble jornada, por lo que es de esperar que las mismas estrategias sean desplegadas en el uso del tiempo libre y de ocio. No obstante, vale destacar que, muchas de las actividades de tiempo libre realizadas suponen una superposición de tiempos, por ejemplo, con responsabilidades domésticas y de cuidado.

Un estudio realizado a nivel Latinoamérica por Rodrigo Elizalde (2012) denominado *“Resignificación del ocio: aportes para un aprendizaje transformacional”* Este estudio tuvo como objetivo principal el repensar el ocio en las sociedades contemporáneas latinoamericanas, buscando generar aportes para su resignificación. Para esto, el ocio fue abordado considerando sus vínculos con las emergentes realidades de la actualidad. Se empezó construyendo definiciones de lo que se entiende por ocio, basándose en los desarrollos teóricos ya existentes. Ampliando la perspectiva, se realiza un análisis crítico de la forma en que el ocio es percibido en el imaginario social latinoamericano actual. Posteriormente se analizan los avances y retrocesos sociales como indicadores que expresan la situación actual del ocio. Para concluir se elaboró una primera propuesta en la cual el ocio

será resignificado buscando la posibilidad de construir nuevos conocimientos y prácticas para un aprendizaje comprometido con la transformación social.

Otro estudio desarrollado en Buenos Aires por Sergio Monkobodzky (2016) se denominó *“El tiempo libre y el juego. Un abordaje de las prácticas lúdicas en un parque público”* se abordaron las prácticas lúdicas realizadas por los sujetos en un espacio público. Se propuso en este estudio revelar, algunas dimensiones del siempre complejo vínculo entre tiempo libre y juego, tomando como referente empírico un parque público. Al observar este tipo de prácticas surgieron varios interrogantes, especialmente dos para destacar: ¿qué características poseían las prácticas lúdicas realizadas por los sujetos en su tiempo libre? y ¿por qué los sujetos elegían un determinado juego y no otro para realizar en el parque? Según los registros confeccionados a través de observaciones realizadas en el parque Saavedra (Bs As), se pudieron agrupar a las mismas en: prácticas lúdicas realizadas por los sujetos en forma sistemática y prácticas lúdicas efectuadas por los agentes sociales en forma no sistemática. Considerando el condicionamiento del tiempo libre y los juegos realizados, orientamos las conclusiones a establecer una relación entre: los sujetos que realizaron sus prácticas lúdicas en forma sistemática, teniendo ya seleccionado su juego, y el hetero-condicionamiento de su tiempo libre. Por otro lado, establecimos que lo sujetos que realizaron sus prácticas lúdicas en forma no sistemática, arribaron al parque sin haber seleccionado a priori su juego, orientándose sus acciones al auto-condicionamiento de su tiempo libre.

Antecedentes Nacionales Y Regionales

En el contexto nacional es amplio en el abordaje investigativo referente a temas con relación al presente estudio, sin embargo, en el contexto regional y local, no ha sido posible hallar material de investigaciones que antecedan al material que contiene este documento, a continuación, se reconocen los estudios más pertinentes de la esfera nacional.

El estudio realizado en el año 2012 por Juan Manuel Carreño Cardozo, Astrid Bibiana Rodríguez Cortés y Pompilio Gutiérrez Africano de la Universidad Pedagógica Nacional denominado “*Representaciones sociales e imaginarios en torno a la escuela, la recreación, el tiempo libre y el ocio en tres escuelas de la ciudad de Bogotá*” expone que las vivencias protagonizadas durante los últimos años por docentes, estudiantes y administrativos en la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional y en el ámbito de su influencia, manifiestan el desarrollo de una nueva subjetividad de la Educación Física, la recreación y el deporte, en donde sus conceptos, prácticas y didácticas plantean otras preguntas sobre su qué, para qué y cómo en las situaciones del contexto contemporáneo. Desde la tradición histórica de la Educación Física, que apoya sus raíces originarias en las escuelas gimnásticas europeas y en la pedagogía activa, con algunos nexos de incorporación de lo folclórico y lo social en sus prácticas, hoy podemos ubicar el significado que tiene la formulación del proyecto curricular de la Licenciatura en Educación Física para la formación de maestros y sus implicaciones de orden epistemológico, pedagógico, didáctico y curricular. El planteamiento de la experiencia corporal como objeto de estudio significa una ruptura con el orden establecido en la academia y la profesión, cuyas consecuencias tienen efectos al interior de las concepciones y prácticas tradicionales de educación física y en la reubicación del deporte y la recreación en campos de estudio y nuevos programas de formación, con visiones particulares como disciplina y proyecto cultural. Pedagógica Nacional y en el

ámbito de su influencia, manifiestan el desarrollo de una nueva subjetividad de la Educación Física, la recreación y el deporte, en donde sus conceptos, prácticas y didácticas plantean otras preguntas sobre su qué, para qué y cómo en las situaciones del contexto contemporáneo. Desde la tradición histórica de la Educación Física, que apoya sus raíces originarias en las escuelas gimnásticas europeas y en la pedagogía activa, con algunos nexos de incorporación de lo folclórico y lo social en sus prácticas, hoy podemos ubicar el significado que tiene la formulación del proyecto curricular de la Licenciatura en Educación Física para la formación de maestros y sus implicaciones de orden epistemológico, pedagógico, didáctico y curricular. El planteamiento de la experiencia corporal como objeto de estudio significa una ruptura con el orden establecido en la academia y la profesión, cuyas consecuencias tienen efectos al interior de las concepciones y prácticas tradicionales de educación física y en la reubicación del deporte y la recreación en campos de estudio y nuevos programas de formación, con visiones particulares como disciplina y proyecto cultural. educación física y en la reubicación del deporte y la recreación en campos de estudio y nuevos programas de formación, con visiones particulares como disciplina y proyecto cultural. (Carreño Cardozo & Otros, 2012)

Otro estudio denominado *“Representaciones sociales de educación inicial: el caso de los actores escolares de las instituciones educativas Acacia II y Jackeline de la ciudad de Bogotá”* desarrollado por tuvo (Benavides Rodríguez & Otros, 2016) trabajo de grado realizado en el marco de la línea de investigación Educación Inicial y Primera Infancia , en el cual, se propone hacer un análisis de las representaciones sociales de educación inicial de los actores escolares de las instituciones educativas Acacia II y Jackeline de Bogotá, Colombia y dar cuenta de sus resultados, los cuales vale la pena exponer aquí, dando a

conocer las cinco discusiones que fueron producto de esta investigación, la primera, parte de una representación social de educación inicial vista desde la lógica de un imaginario radical presente, la segunda, hace referencia a la apuesta de una educación inicial —en sí misma— como representación social, la tercera surge a partir de la importancia que tienen las políticas públicas de infancia como innovación instituyente de nuevas prácticas y formas de concebir la educación inicial, la cuarta se refiere a la potencialidad de ser niña o niño y lo que les representa desde las nuevas miradas, a nivel pedagógico y a nivel social, y la quinta alude a la maestra de educación inicial, como sujeto instituyente de su práctica pedagógica, capaz de generar cambio de representaciones.

El desarrollado por Claudia Esmeralda Moreno Murillo estudio llamado *“Imaginarios sociales sobre infancia de los agentes educativos “Diplomado Fiesta de la Lectura”, Villavicencio, Meta”* de la universidad Distrital Francisco José de Caldas en el 2017. Tuvo como objetivo indagar el imaginario social sobre infancia que tiene un grupo de Agentes Educativos¹ que trabajan con la primera infancia en Colombia, dentro del proceso de formación implementado por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), mediante el Diplomado “Fiesta de la lectura”² de la asociación Catumare, en Villavicencio Meta en convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). En el desarrollo de la estrategia del Diplomado como formador de formadores se evidenció claramente que las prácticas y acciones que los Agentes Educativos implementaban en su trabajo con los niños discrepa mucho de la propuesta realizada por el Diplomado y por la Política de Cero A Siempre (Ley 1804 de 2015). En este sentido, inicialmente me preguntó por cómo lograr que las propuestas sobre cuidado, educación y atención que enuncia la Política de Cero a Siempre, impacten realmente la vida, las realidades y posibilidades de las niñas y niños, a

partir de las acciones de los Agentes Educativos, frente a esta pregunta inicial se observa que las acciones que desarrollan las Agentes Educativas no solo se orientan por los principios y fines de la política y la propuesta de formación del diplomado, sino que están orientadas también por sus propias creencias: por lo que dicen, sienten y piensan sobre los niños y las niñas que ellas traen desde su formación inicial y su proyecto de vida. En este contexto se interroga cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre las significaciones imaginarias de infancia que tienen los Agentes Educativos asistentes al Diplomado “Fiesta de la Lectura” con los imaginarios que promueve la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre Ley 1804 de 20163 y cómo esta relación permite la transformación de las prácticas que se instalan en los procesos de educación, cuidado, atención y protección de niñas y niños de 0 a 6 años.

A partir de este ejercicio de investigación se buscó develar los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los Agentes Educativos y desde los cuales orientan su práctica pedagógica y su interacción con las niñas y los niños; unos imaginarios sociales que devienen de su experiencia personal y su formación como docentes para la infancia, los cuales están conformados por un grupo de significaciones que definen lo que los actores piensan, sienten, representan sobre las niñas y los niños y que al ingresar a un proceso de formación como Diplomado se ponen en juego y entran en relación con un grupo de significaciones sobre infancia que son promovidas desde la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804/16) y que buscan transformar el decir/representar y el hacer/representar sobre la infancia en Colombia para de esta forma garantizar y hacer realidad el derecho a una educación de calidad y al desarrollo integral de nuestras niñas y niños. (Moreno Murillo, 2017)

Un estudio denominado “*Representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de padres o cuidadores: su incidencia y visibilización en el escenario escolar de la IE Sierra Morena*” realizado por Moreno Naranjo & Ramírez Duque (2014) la importancia de este estudio radica en que al poder identificar las representaciones sociales que sobre infancia manejan los padres o cuidadores, se puede identificar la integración cognitiva de estas con los estilos de crianza, dada la necesidad de relacionar el sistema de pensamiento preexistente, con la novedad de ideas nuevas que regulan las relaciones de los adultos con los niños y niñas a su cargo. Es así como surge el conflicto mental sobre la concepción de infancia por parte de los adultos, dado que modifica significativamente las relaciones de éstos con los niños y niñas bajo su cuidado, respecto a sus compromisos y responsabilidades.

La investigación identificó los estilos de crianza y las representaciones sociales que sobre infancia poseen los padres o cuidadores de la IE Sierra Morena, analizando y reconociendo la incidencia de estas concepciones en la socialización de los niños y niñas en el escenario escolar.

Referente Conceptual

Imaginarios Sociales

Para definir los conceptos que están inmersos en el estudio se realizó un recorrido conceptual-teórico específicamente de los Imaginarios Sociales, se pudo percibir que había básicamente dos tendencias en el tratamiento de este concepto: Las reproduccionistas, para las cuales el imaginario está asociado con la representación de la realidad, con las categorías que vamos formando de ésta, de acuerdo con los esquemas que se forman en la mente de los sujetos. Como lo manifiesta (Durand, 1968) estas categorías pueden ser directas o indirectas.

Las primeras, asociadas a las imágenes reflejas de una especie de realidad externa, y las segundas, referentes a algo que solamente nos imaginamos.

En (Moscovici, 1968) percibimos categorías generales de la realidad desde las cuales nos formamos una imagen que inicialmente es particular; pero luego, al compartirla con otras personas que tienen la misma imagen, vamos formando una especie de modelo de totalidad, de universalidad. Aunque el autor reconoce la pregnancia simbólica de la representación, está relacionada con lo denotativo del objeto o fenómeno.

Sin embargo, pese a las dos miradas anteriores, existen tendencias más construccionistas, las cuales consideran que las realidades sociales son edificadas desde las redes de sentido que vamos otorgando a diario. Las realidades sociales se construyen como producto de las relaciones (para muchos procesos de comunicación) que diariamente establecemos los seres humanos, las cuales vamos dotando de sentido. Pero esa dotación de sentido no es meramente individual (tendencia psicologista), sino que se estructura desde lo social y a la vez ayuda a reestructurar lo individual; es una relación siempre dinámica de ida y vuelta entre lo social y lo individual.

Entre quienes proponen una profunda reflexión sobre lo simbólico se inscriben autores como (Cassirer, 1971) y (Todorov, 1992) al referirse a las funciones simbólicas en la relación signo símbolo, coincidiendo en que, pese a que existe un mundo social construido desde los signos, que son reproductivos de la realidad, el mundo social es básicamente simbólico, puesto que incluso a los signos e imágenes los cargamos de espiritualidad, los colmamos de simbolismo desde la historicidad misma de nuestras vidas sociales.

En este contexto de construcción se ubican los imaginarios que asumimos en el estudio como construcciones que se dinamizan entre lo social y lo individual, articulando propuestas como las de (Shotter, 2001) en términos de la construcción social del imaginario desde las realidades conversacionales; o (Castoriadis, 1996) para quien el imaginario es una constitución activa, o sea, una creación de los sujetos donde el interés no está en el descubrimiento sino en la constitución de nuevas formas de entender y explicar las realidades, construcción que es apoyada por lo social pero que a la vez ayuda a definirlo, es decir, es una apuesta innovadora para comprender los significados y acciones desde los cuales los sujetos otorgan sentido a su acción social y construyen la realidad; o (Pintos, 2001) para quien los imaginarios se construyen socialmente a partir de las estructuras que dinamizan los puntos marcados de la realidad.

En el estudio, los imaginarios son entonces esas estructuras de sentido que gobiernan las acciones e interacciones de los padres y docentes con los niños y niñas y, que se construyen en medio de la vivencia de las realidades y de los sueños en torno a ellas. Son estructuras dinámicas similares a lo que Castoriadis denomina Imaginarios radicales, pues emergen y se diluyen en las múltiples experiencias de la vida cotidiana que los cuidadores viven en los contextos familia y escuela.

Acerca los imaginarios sociales en la crianza infantil

La crianza implica tres procesos: las pautas de crianza, las prácticas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Partiendo de la premisa que, si bien las prácticas hacen referencia a las acciones que realizan las personas, las pautas, por el contrario, constituyen

los imaginarios que circulan en una cultura sobre lo que debe hacerse y la forma en que las conductas se deben llevar a cabo, por ejemplo, con respecto a la crianza de los niños y las niñas. Las pautas, en este sentido, tienen que ver con las normas ideales, y las prácticas, con acciones, con comportamientos aprendidos de los padres que se exponen para guiar las conductas de los niños y las niñas. (Bocanegra, 2007) plantean la importancia de la familia en la socialización y desarrollo durante la primera infancia. La combinación de costumbres, valores y estilos de crianza de los padres, el afecto que se expresa y los mecanismos de control son la base para regular el comportamiento de sus hijos, destacando la importancia de la comunicación en las pautas de crianza. Según Pichardo, Justicia, & Cabezas (2009), la familia es el primer contexto para la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento. Es la familia la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad. Cada familia asume las pautas de crianza dependiendo de sus características, dinámica y factores contextuales, así como los recursos y apoyos, entre otros. El cuidado y afecto de los padres, madres, cuidadores y adultos significativos es indispensable para la supervivencia de los niños y niñas, y para desarrollar un sano ambiente que les permita adquirir y aprender habilidades para desenvolverse en su medio. Es así como las pautas de crianza juegan un papel prioritario, en tanto las metas de crianza son generales, pero los medios utilizados para alcanzar dichas metas son particulares de cada cultura y cada familia. De manera que las pautas de crianza pueden ser entendidas como un conjunto de actitudes acerca del niño y la niña, que le son comunicadas y que, crean un clima emocional en el que se ponen de manifiesto los comportamientos y expectativas de los padres. Estos comportamientos incluyen tanto las conductas a través de las cuales los padres desarrollan sus propios deberes

de paternidad (competencias parentales) como cualquier otro tipo de comportamientos como gestos, cambios en el tono de voz, expresiones espontáneas de afecto, etc. (Darling & Steinberg, 1993). En efecto, las prácticas de crianza son los patrones de comportamiento de los adultos enfocados en satisfacer las necesidades de supervivencia de los niños y niñas y que aseguran una buena calidad de vida. Las acciones adoptadas por padres, abuelos y otros cuidadores, se asocian con el estado de salud, nutrición y desarrollo físico y psicológico de los niños y niñas, especialmente en edades tempranas. Lo anterior implica que los patrones de cuidado fungen como protectores de desarrollo en la mayoría de los casos. No obstante, también es posible que se constituyan en un factor de riesgo cuando dichas pautas de atención no resultan pertinentes y efectivas (Myres, 1993). Por esto, la familia y las pautas de crianza adecuadas facilitan el desarrollo de habilidades sociales y de conductas prosociales en la infancia, por lo cual es importante brindar sensibilización y orientación. Mestre & Otros (1999) destacan que el tipo de normas que una familia establece, los recursos y procedimientos que utilizan para hacer cumplir dichas normas, junto con el grado de afectividad, comunicación y apoyo entre padres e hijos, son fundamentales para el crecimiento personal, la interiorización de valores, las habilidades sociales y la toma de decisiones para resolver conflictos.

La Lúdica En El Desarrollo Infantil

Según Jimenez (2002) La lúdica no es una ciencia o una disciplina. Hace parte fundamental de la dimensión humana donde el hombre se proyecta en la vida, su cotidianidad, es una manera de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en el que produce disfrute, goce como el juego, el arte y otras actividades que se propician cuando se interactúa con otros, generando reconocimiento y gratitud a dichos eventos. Carlos Bolívar,

señala al parecer todo juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. No se trata de un simple malabarismo de palabras, se trata de empezar a reconocer que la lúdica no se reduce o agota a los juegos, que van más allá, trascendiéndolos, con una connotación general, mientras que el juego es más particular.

¿Lúdica o Juego?

Un primer equívoco que debe evitarse es el de confundir lúdica con juego, pese a que semánticamente los diccionarios tratan estas expresiones casi como sinónimos. Al parecer todo juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. No se trata de un simple malabarismo de palabras, se trata de empezar por reconocer que la lúdica no se reduce o agota en los juegos, que va más allá, trascendiéndolos, con una connotación general, mientras que el juego es más particular. Bonilla B. (1999)

De hecho, resulta fácil aceptar que coleccionar estampillas, escuchar música o hacer chistes no son juegos, aunque reporten emociones y sentimientos similares. ¿Qué es entonces lo lúdico o la lúdica? Para Bonilla (1999) la lúdica se asume aquí como una dimensión del desarrollo humano, esto es, como una parte constitutiva del hombre, tan importante como otras dimensiones históricamente más aceptadas: la cognitiva, la sexual, la comunicativa, etc.

En tanto que dimensión del desarrollo humano, la lúdica se constituye en un factor decisivo para enriquecer o empobrecer dicho desarrollo, pudiendo afirmarse que a mayores posibilidades de expresión y satisfacción lúdica corresponden mejores posibilidades de salud y bienestar y, por tanto, a ambientes que bloqueen o limiten la expresión lúdica corresponden

personas con carencias significativas en el desarrollo humano, tanto, así como si se reprime o bloquea la sexualidad y el conocimiento.

Sin embargo, hay que afirmar que la lúdica es una dimensión humana, no es más que una definición genérica, será necesario caracterizarla aún más para efectos de su comprensión.

La lúdica se refiere a la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar) emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento.

Si se acepta esta definición se comprenderá que la lúdica posee una ilimitada cantidad de formas, medios o satisfactores, de los cuales el juego es tan solo uno de ellos.

Puede asegurarse, con base en lo expuesto, que la lúdica se expresa en actividades tan diferentes como el baile, el paseo, la observación de un partido de fútbol, el jumping (saltar al vacío desde un puente, atado a una cuerda elástica) o leer poesía.

Lo que hay de común en este abanico es la búsqueda de emoción placentera, la vivencia de tensiones excitantes que pudieran clasificarse como de bajo (escuchar música) medio (paseo) y alto impacto (jumping).

Estas actividades difieren de las comúnmente aceptadas como juegos, evidenciando el carácter genérico de la lúdica y la inconveniencia de reducirla a una forma particular de expresión. De la misma manera como la dimensión cognitiva del hombre no se agota con el estudio matemático o con la memoria, ni la sexualidad se reduce a genitalidad, la lúdica no es solo juego.

Este equívoco puede llevar a pensar, por ejemplo, al profesor de Educación Física en que solamente ofrecerá a sus estudiantes la opción lúdica del juego - deporte, imposibilitando otras manifestaciones tan apetecidas por los jóvenes, como las ya citadas.

Con (Max Neef, 2000) se puede expresar que la lúdica debe ser concebida no solamente como una necesidad del ser humano sino como una potencialidad creativa. Esto es que el hombre no solo requiere de la lúdica para su desarrollo armónico, sino que también puede, y en verdad lo hace, producir satisfactores de dicha necesidad, durante su desarrollo histórico, social y ontogenético.

Por esta razón el hombre ha bailado, reído y jugado desde tiempos inmemoriales y cada nuevo ser empieza su incursión en el mundo de la vida mediante actividades lúdicas con los elementos de su entorno. El profesor Jiménez ve así el carácter global de lo lúdico:

“Lo lúdico en la edad adulta está asociado con el espectáculo como el fútbol, el baile, el amor, el sexo, el humor, actividades de alta formalidad como los juegos de computador. Es decir, una amplia gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento” Bonilla B. (1999)

Acerca Del Juego Y El Tiempo Libre En La Primera Infancia

Acerca Juego En La Primera Infancia

El juego es esa actividad por excelencia de la infancia, actividad vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo emocional (Garaigordobil, 2003; Piaget, 1945/1979; Vigotski, 1933/1982; Wallon, 1941/1980).

Desde esta perspectiva es preciso mencionar cinco elementos definitorios del juego:

1. El juego es siempre una fuente de placer, el placer es una característica por antonomasia del juego y, si no hay placer, no es juego.
2. El juego es libertad, ya que la característica psicológica principal del juego es que se produce sobre un fondo psíquico general caracterizado por la libertad de elección. Es el paradigma de la autodecisión, de lo no coercitivo. El juego es una actividad voluntaria, libremente elegida y no admite imposiciones externas. El niño debe sentirse libre para actuar como quiera, libre para elegir el personaje que desea representar, los medios con los que realizarlo, libre para decidir lo que representarán los objetos.
3. El juego es sobre todo un proceso, el juego es una finalidad sin fin, sus motivaciones y metas son intrínsecas, y si entra el utilitarismo o se convierte en un medio para conseguir un fin, pierde el carácter de juego.
4. La ficción es un elemento constitutivo del juego, jugar es hacer el «como si» de la realidad, teniendo conciencia de esa ficción; por consiguiente, es la actitud no literal, el tratamiento no literal de un recurso (utilizar un palo como caballo, una cuchara como avión...) lo que permite al juego ser juego.
5. El juego es una actividad seria, porque es una prueba para la personalidad infantil; por los aciertos en el juego los niños y las niñas elevan su autoestima, es un mecanismo de autoafirmación de la personalidad infantil, como lo es el trabajo para el adulto.

Desde el punto de vista del desarrollo psicomotor, el juego potencia el desarrollo del cuerpo y de los sentidos. La fuerza, el control muscular, el equilibrio, la percepción y la confianza

en el uso del cuerpo están presentes en las actividades lúdicas y se incrementan con la práctica. Gracias a los juegos de movimiento que los niños y las niñas realizan desde los primeros años (juegos con el cuerpo, con los objetos y con los demás), construyen esquemas motores simples que ejercitan al repetirlos; progresivamente se van perfeccionando, integrando unos con otros, y van ganando complejidad. Estos juegos fomentan el desarrollo de las funciones psicomotrices, es decir, de la coordinación motriz y la estructuración perceptiva. (Blanch & Otros, 2016)

Desde el punto de vista del desarrollo intelectual, el juego estimula las capacidades del pensamiento y la creatividad. Los estudios de (Blanch & Otros, 2016) que han analizado las conexiones entre el juego y el desarrollo intelectual permiten concluir que:

1. El juego es un instrumento que desarrolla las capacidades del pensamiento. Primero estimula el pensamiento motor, después el pensamiento simbólico representativo y, más tarde, el pensamiento reflexivo, el razonamiento.
2. El juego es una fuente de aprendizaje que crea zonas de desarrollo potencial.
3. El juego es un estímulo para la atención y la memoria, que se amplían al doble.
4. El juego fomenta el descentramiento cognitivo, porque en el juego los niños van y vienen de su papel real al rol, y además deben coordinar distintos puntos de vista para organizar el juego.
5. El juego origina y desarrolla la imaginación, la creatividad. El juego es siempre una actividad creadora, un trabajo de construcción y creación; incluso cuando los niños juegan a imitar la realidad la construyen internamente. Es un banco de pruebas donde experimentan diversas formas de combinar el lenguaje, el pensamiento y la fantasía.

6. El juego estimula la discriminación fantasía-realidad. En el juego realizan simbólicamente acciones que tienen distintas consecuencias que las que tendrían en la realidad, y ello es un contraste fantasía/realidad.
7. El juego potencia el desarrollo del lenguaje. Por un lado, están los juegos lingüísticos (desde las vocalizaciones del bebé a los trabalenguas, canciones...). Por otro lado, el hecho de que para jugar el niño necesita expresarse y comprender, nombrar objetos... Esto abre un enorme campo de expansión lingüística, sin desestimar el hecho de que los personajes implican formas de comportamiento verbal, lo que comporta un aprendizaje lingüístico.
8. La ficción del juego es una vía de desarrollo del pensamiento abstracto. Los juegos simbólicos inician y desarrollan la capacidad de simbolizar, que está en la base de las puras combinaciones intelectuales. En el juego simbólico se produce por primera vez una divergencia entre lo semántico (caballo) y lo visual (palo) y por primera vez se inicia una acción que se deriva del pensamiento (cabalgar) y no del objeto (golpear). Y esta situación ficticia es un prototipo para la cognición abstracta.

Desde el punto de vista de la sociabilidad para Blanch (2016), el juego es un importante instrumento de comunicación y socialización. El juego es uno de los caminos por los cuales los niños y las niñas se incorporan orgánicamente a la sociedad a la que pertenecen. A partir de las investigaciones que han analizado las contribuciones del juego al desarrollo social sabemos que en los juegos de representación (que los niños realizan desde temprana edad y en los que representan el mundo social que les rodea):

1. Los niños descubren la vida social de los adultos y las reglas con las que se rigen estas relaciones.

2. Se comunican e interactúan con sus iguales y amplían su capacidad de comunicación.
3. Desarrollan de forma espontánea la capacidad de cooperar (dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común).
4. Evolucionan moralmente, ya que aprenden normas de comportamiento.
5. Se conocen a sí mismos formando su «yo social» a través de las imágenes que reciben de sí mismos por parte de sus compañeros de juego.

Acerca del tiempo libre

Para (Grushin , 1968) el tiempo libre es la parte del tiempo que no se trabaja; es básicamente el tiempo que el niño utiliza para hacer lo que a él le gusta. Por tanto, los cuidadores (padres de familia y docentes) deben centrarse en la importancia que conlleva dar al niño este tiempo o espacio, para que así el niño realice actividades placenteras, que lo ayuden a fortalecer su personalidad.

Según (Kluth, 2003), El tiempo libre no comienza hasta que no surge la posibilidad de construir un mundo plenamente opuesto al trabajo, un mundo con sus valores y exigencias propias; un mundo por tanto que no está orientado como recreación, relajación o esparcimiento al mundo del trabajo si no que centrado en sí mismo exige actividades específicas. En pocas palabras habla de que el tiempo libre es aquel que se distingue de las actividades académicas en la cual se realizan actividades específicas.

Hay una coincidencia con B. Grushin, cuando se entiende, por tiempo que no se trabaja y que queda después de descontadas todas las inversiones del tiempo utilitario (actividades domésticas, fisiológicas, de transporte etc.) es decir es el tiempo que el hombre utiliza para hacer con ello que desee, en nuestra opinión entendemos por tiempo libre como aquel tiempo

que no está siendo utilizado para la satisfacción de las necesidades básicas y la formación académica reemplazando el tiempo de trabajo por el tiempo de estudio dado que en Colombia la prioridad de los menores es la educación, no el trabajo.¹

En pocas palabras el tiempo dedicado a la diversión, al descanso esparcimiento que conlleva a la realización de actividades de estudio, trabajo no remuneración económica.

El tiempo libre u ocio es un fenómeno cultural e histórico y se manifiesta de distinta manera respondiendo al estilo de cada época. Según está bien estudiado, la Grecia clásica aportó el concepto del ocio creador, mientras en Roma la idea del ocio se opone a la del negocio –el trabajo- teniendo aquel un papel de descanso regenerador. En la época caballerisca el ocio era ostentación, mientras el puritanismo rechazaba la ociosidad improductiva. Con la llegada de la revolución industrial apareció la necesidad de sustraer tiempo al trabajo. Posteriormente, al evolucionar la sociedad de producción hacia una sociedad de consumo, ese ocio sustraído se fue llenando. El tiempo libre y el ocio, acaban adquiriendo en nuestras sociedades desarrolladas una notable autonomía respecto del trabajo y de cualquier otra instancia social. Se convierten en fundamento de valores que penetran y transforman otras esferas de la vida cotidiana. El ocio, en definitiva, es un factor de cambio y de evolución social que puede provocar modificaciones en ámbitos como la vida familiar, el trabajo, la participación política y cultural, o la vida religiosa.

Por último, podríamos definir el tiempo libre como lo hace E. Weber (1969), Quien afirma que es el conjunto de aquellos periodos que la vida de un individuo es los que la persona se

¹tiempo, tiempo libre y recreación y su relación con la calidad de vida y desarrollo individual.
<http://www.redcreacion.org/documentos/congreso7/klausur.html>

siente libre de determinaciones extrínsecas, sobre todo en la forma de trabajo asalariado, quedando con ello libre para emplear con sentido tales momentos de tal manera que resulta posible llevar una vida verdaderamente humana.

De igual manera podríamos hablar de tiempo libre un periodo en el cual no conlleve necesidades y obligaciones que se aplican con un carácter obligatorio; si no una serie de actividades de diversión, gratuito y con carácter liberatorio.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

Tipo De Investigación

Es una investigación que se enmarca en un paradigma cualitativo ya que pretende obtener datos descriptivos a través de lo observado y dialogado en diferentes actividades realizadas, dentro de un proceso construido por los cuidadores de los niños del grado Transición de la IE el Paraíso.

El enfoque histórico-hermenéutico permitió develar la parte histórica cultural y social de los imaginarios del contexto rural que son compartidos por ese grupo social, la investigación es de tipo etnográfico ya que tuvo como función el observar las acciones y las relaciones con el entorno cultural en los momentos de la cotidianidad.

Taylor & Bogdan (1987) definen la metodología como, la manera en que se enfocan los problemas, (...) la forma en que se buscan respuestas a los mismos. Partiendo de este supuesto este trabajo se enmarca en la investigación cualitativa, entendida como, aquella que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Los procedimientos aquí abordados no son estandarizados, sino que se realizaron a la medida de las circunstancias, no se sigue un proceso claramente definido, sino que se fundamenta en la medida de las circunstancias, como un estudio único donde el contexto y el ambiente evolucionan con el transcurrir del tiempo que nos permitió recoger imágenes de la realidad, apuntando a la comprensión de esta. De acuerdo con el propósito del estudio es pertinente hacer uso de la investigación cualitativa, Rodríguez, Gil, & García, (1996) plantean que esta “estudia la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido a la situación o interpretar los fenómenos de acuerdo con los

significados que tienen para las personas implicadas”. Lo que posibilita entender las lógicas en las que se mueven los sujetos, y comprender lo que hay en el fondo de la enunciación de la palabra y la práctica de los actores educativos, partiendo de la realidad social, en la que se reflejan situaciones, interacciones y comportamientos. Este enfoque fue orientado hacia la conocer del sentido de la acción y del hecho social a partir de la naturaleza y esencia de los sujetos, la cual situé la realidad en un contexto singular permitiendo comprender las acciones de los individuos en un espacio concreto, lo que ofrece dentro de este estudio un caso único y particular. Ello supone un esfuerzo por construir generalizaciones que permitan entender que existen diferentes formas de asumir una situación, en términos de los comportamientos, actitudes, creencias, emociones, sentimientos sobre un determinado fenómeno. La investigación cualitativa busca entre otras cosas el conocer e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva.

Unidad de análisis

Población

La población para este estudio de investigación estuvo conformada por los cuidadores del contexto rural: padres de familia y docentes de la Institución Educativa el Paraíso del municipio de Algeciras-Huila.

Muestra

La población fue seleccionada teniendo en cuenta los requerimientos de la investigación. el grupo de participantes de este estudio estuvo conformado así: una Psicorientadora, una docente, 14 padres de familia y 14 niños del grado Transición de la IE el Paraíso.

Categorías De Análisis

En este trabajo las categorías y subcategorías de análisis se entendieron como unidades de sentido conceptual que orientaron los procesos de indagación, recolección y sistematización de la información. Las categorías y subcategorías de análisis sirvieron como objeto de delimitación y orientación del proceso. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías
Imaginarios sociales de Lúdica (ISL)	Relatos sobre vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias lúdicas.	Imaginarios Sociales de Lúdica en la familia
		Imaginarios Sociales de Lúdica en la escuela
Imaginarios sociales de	Relatos de los actores	Imaginarios Sociales de

Juego (ISJ)	sociales sobre sus vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias de Juego.	<p>Juego en la familia</p> <hr/> <p>Imaginarios Sociales de Juego en la escuela</p>
Imaginarios sociales de Tiempo Libre (ISTL)	Relatos de los actores sociales sobre sus vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias de Tiempo Libre.	<p>Imaginarios Sociales de Tiempo Libre en la familia</p> <hr/> <p>Imaginarios Sociales Tiempo Libre en la escuela</p>

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

Momentos Para La Recolección De La Información

Los relatos y observaciones de acciones, se produjeron y recolectaron en la interacción con las investigadoras en dos momentos. Los momentos se refieren a lugares definidos en espacios y tiempos específicos con objetivos, actividades, expectativas y formas de interacción particulares. Los momentos de recolección de la información fueron:

Momento 1: Observación de campo: Así se denominaron los momentos en los que las investigadoras acompañaron el grupo completo de niños y niñas del grado transición en el aula escolar, para observar la interacción maestra - estudiante; y el acompañamiento también se generó en las casas de los niños con el propósito de observar las interacciones entre padres e hijos. Estos momentos denominados **Observación de campo** se entendieron como espacios de acompañamiento a los cuidadores en sus interacciones cotidianas con sus hijos y/o estudiantes, para describir los imaginarios sociales de la lúdica, el juego y el tiempo libre presentes en padres de familia y docentes en sus propios entornos.

Momento 2: Encuentro personalizado con investigadoras: El segundo momento tomó la forma de un **encuentro personalizado con el investigador** en el que primó el diálogo con los cuidadores, provocado a través de una entrevista abierta. En la entrevista se utilizaron momentos registrados en cada uno de los acompañamientos realizados en las observaciones de campo, los cuales obraron como elementos generadores del diálogo. Este momento se desarrolló con padres de familia y docentes escogidos intencionalmente por las investigadoras que aceptaron tener ese encuentro. Los encuentros se realizaron en la sala de audiovisuales de la IE El Paraíso. Cada entrevista duró aproximadamente 50 minutos y se realizaron 2 entrevistas con participante para un total de 2 sesiones.

Técnicas De Recolección De La Información

Los instrumentos que constituyeron las herramientas para la obtención de la información fueron: Entrevista y Observación de Campo. A continuación, se relacionan:

- **La Observación de campo:** se refiere a la participación de las investigadoras en las sesiones de visita in situ, en donde los acompañamientos obraron como instrumento de

recolección de información. La observación participante *"involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo"* (Taylor & Bogdan, 1986).

La observación participante permitió *"... focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación"* (Bonilla & Rodríguez, 1997:118).

Los datos se registraron en diarios de campo. Este método de registro permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, es especialmente útil porque el investigador *"toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo"* (Bonilla & Rodríguez, 1997: 129).

- **Entrevistas:** estas entrevistas se refieren a *"...encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras"* (Taylor & Bogdan, 1986:194-195). Estas entrevistas se caracterizan por su carácter no directivo, no estructurado, no estandarizado y abierto. Las entrevistas se dirigieron al conocimiento de acontecimientos y actividades que no se pudieron observar directamente y se realizaron con el objetivo de complementar y profundizar la información recolectada. En este sentido las investigadoras estimularon el diálogo los padres de familia y docentes para que revelaran sus *"modos de ver"*, describieran lo que sucede y dieran cuenta del modo en que otras personas actúan y perciben lo narrado.

CAPITULO 4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En este espacio se expone el contenido de los resultados arrojados mediante las técnicas propias del enfoque cualitativo implementadas a través de las Entrevistas y la Observación de Campo aplicadas a los participantes del estudio realizado en la vereda El Paraíso de la comunidad educativa de la IE El Paraíso, quienes fueron seleccionados por características como: pertenencia a la Institución con hijos/estudiantes matriculados en el grado Transición y habitabilidad en la zona. La indagación sobre los Imaginarios Sociales de la Lúdica, el Juego y el Tiempo Libre se centró en dos ámbitos: Familia y Escuela.

Descripción de Actores y Escenarios

Inicialmente, aquí se precisa la información que describe a los actores que aportaron sus voces al estudio. Se detalla a cada uno de los cuidadores en una tabla que da cuenta sobre la edad, el género y el rol al cual se dedica en lo cotidiano. Dichas descripciones se abordaron respetando las consideraciones éticas necesarias para la exposición de los nombres y la identificación de los participantes.

Descripción de Actores

Los actores que participaron en el presente estudio son cuidadores que conforman la comunidad educativa de la Institución El Paraíso, ubicados en la zona rural del municipio de Algeciras al oriente del departamento del Huila. La población oscila entre las edades de 20 a 30 años de edad igual al 20%, seguida por la población en edades entre 31 a 40 igual al 40% y la población mayor de 41 años al 30%. Por último, la población adulta mayor pertenece

una cifra igual al 10% para un total del 100% total de la población de las 500 familias habitantes de la zona (Polo, 2018)

El grupo de cuidadores que participaron en este proceso investigativo está conformado por 16 cuidadores entre padres de familia y docentes, así:

Tabla 2. Cuidadores que participaron en el estudio

Edad	Rol	Género
33	Docente	Femenino
45	Psicorientadora	Femenino
32	Madre de Familia	Femenino
24	Padre de Familia	Masculino
34	Madre de Familia	Femenino
36	Padre de Familia	Masculino
55	Padre de Familia	Masculino
47	Madre de Familia	Femenino
42	Padre de Familia	Masculino
27	Padre de Familia	Masculino

40	Madre de Familia	Femenino
43	Padre de Familia	Masculino
45	Madre de Familia	Femenino
37	Padre de Familia	Masculino
48	Madre de Familia	Femenino
37	Padre de Familia	Masculino

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

El grado Transición estuvo conformado por un grupo de 14 estudiantes, 8 niñas y 6 niños en edades entre 4 años con 8 meses y 5 años recién cumplidos. Se caracterizan por ser en su gran mayoría independientes en cuanto a las actividades cotidianas como: vestirse, amarrarse los zapatos, cuidar sus libros y pertenencias, y mantener ordenados los espacios del salón. Tienen una imagen muy positiva de sí mismos, se cuidan y valoran, aunque se les dificulta tener en cuenta al compañero, debido a que son egocéntricos siendo esta una característica de su edad. En general son niños seguros de sus acciones, siempre están dispuestos a participar en los juegos, expresan abiertamente sus sentimientos de cariño, agrado y desagrado, han establecido estrechos lazos de afecto con la orientadora, y le comentan con facilidad experiencias y situaciones familiares.

Descripción de Escenarios

Huila en lengua Páez significa “montaña luminosa”, término que, según varios historiadores, hace alusión al Nevado del mismo nombre que, con una altura de 5.750 metros, domina nuestro territorio. Este departamento, se halla ubicado en la región Andina Colombiana, en la parte alta de la cuenca del río Magdalena, el cual lo cruza en sentido sur – norte; posee un área 19.990 km² que representa el 1,8% del territorio nacional y cuenta con varias “barreras naturales” como son: la Cordillera Central al occidente, la Cordillera Oriental al oriente y el Macizo Colombiano al sur. La zona plana, al norte, forma parte del Valle del Magdalena, tiene una extensión de 5.716 kilómetros cuadrados y presenta áreas de gran aridez, que en la época de la conquista Gonzalo Jiménez de Quezada nombró como “Valle de las Tristezas”.

“El departamento del Huila conforma un espacio regional periférico al sur de Colombia, incrustado como una cuña entre el occidente y el oriente del país y que coincide fisiográfica e hidrológicamente con el Alto Magdalena. Conecta el piedemonte amazónico simultáneamente con el occidente y con el centro de Colombia; se constituye además en el cruce de caminos de la extracción de productos agropecuarios y silvícola que provienen de la región amazónica colombiana y del mismo territorio Huilense con destino a Bogotá y Cali...” (Montoya & Jiménez, 2005)

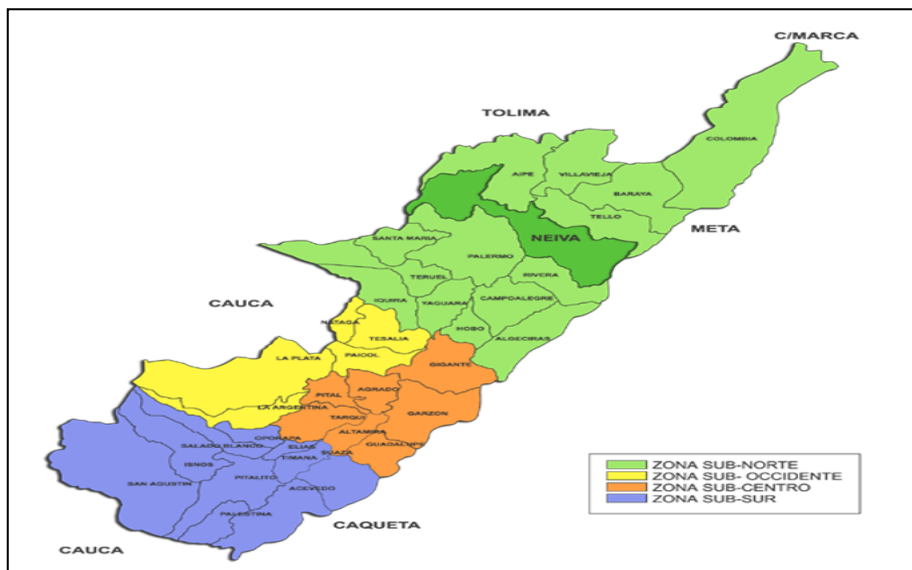


Figura 2. División política del Departamento del Huila

Fuente: Informe del Gobierno Departamental del Huila

El escenario económico y político de la independencia, consolidó la concentración de grandes extensiones de tierra en muy pocas familias y aunque se generaron importantes desarrollos en el comercio, la producción agrícola no se vinculó de manera significativa al mercado nacional. Hacia la segunda mitad del siglo XIX, las operaciones militares de la guerra con el Perú y otras amenazas de pérdida del territorio colombiano, generaron una

economía de enclave alrededor de la explotación de la Quina y el caucho, aspecto que incidió en la ruptura del aislamiento social y económico de varias zonas del departamento.

El Huila hizo parte del Estado Soberano del Tolima hasta 1905 año en que fue creado como departamento. Sus habitantes consolidaron diferentes zonas de desarrollo económico, social y cultural; de esta forma los habitantes localizados en las cercanías de Neiva denominados “la gente de la zona plana” continuaron sus intercambios económicos y culturales con los del Tolima; los de la Cordillera Central y el Macizo Colombiano ubicados en La Plata, Timaná, Pitalito y San Agustín sostuvieron sus relaciones con el Valle, Cauca y Nariño; los radicados en las estribaciones de la Cordillera Oriental desde Colombia hasta Acevedo ampliaron sus vínculos con el Caquetá, Meta y Tolima.

En la convivencia diaria prevalecieron “las relaciones sociales de tipo “feudal-patriarcal”, que no permitieron la expansión de una demanda interna regional, ni el surgimiento de actividades complementarias y de transformación. La economía departamental se inscribió dentro de una dinámica caracterizada por las relaciones de tipo servil, por la ausencia de una dinámica agroexportadora y el uso de productos extranjeros para satisfacer necesidades de la población”². Esta forma de organización de la producción trajo consigo una profunda inequidad, puesto que los latifundios y los terratenientes en zonas altamente productivas eran comunes; estas tierras eran trabajadas inicialmente por indígenas o gentes humildes, que muchas veces eran explotadas.

En la actualidad persiste “La Cultura Patriarcal” como el escenario cultural más significativo de las relaciones sociales y familiares. En la vida cotidiana estos imaginarios culturales se

² Departamento Administrativo de Planeación. Anuario estadístico del Huila 2001, Pág., 75.

expresan de diversas formas y señalan el lugar que la mujer y la Niñez ocupan en la sociedad.

El desarrollo económico del Departamento ha estado ligado casi de manera exclusiva al sector primario de la economía y las formas de organización social existentes alrededor de este modelo productivo no han permitido la consolidación de proyectos empresariales. La cultura de la inversión y de la productividad ligada a otros sectores de la economía ha surgido muy lentamente. Aspectos relacionados con las barreras geográficas y su localización que impidieron el acceso a la modernización durante mucho tiempo y fortalecieron la construcción de una cultura que privilegió el atesoramiento, la acumulación de capital antes que la inversión, la sumisión, el temor y la inequidad, han operado como causas de esta situación; por ello, no es gratuito que en este Departamento aparecieran los grupos insurgentes. (Misión Caquetá Huila, 2017)

La historia de los pobladores de esta región al igual que la de otras zonas del país está atravesada por el conflicto desde los orígenes de su conformación como sociedad. En este proceso de construcción han sido fundamentales, las prácticas de sumisión y dominación que se traducen en la actualidad en dificultades de sus pobladores para asumir de manera creativa nuevas perspectivas de construcción de su sociedad y sus relaciones.

A lo anterior debemos agregar que, según Amézquita: “A comienzos del siglo XXI quedó reconocida la Identidad Huilense como una ambigüedad entre el ser paternalista, pero sin

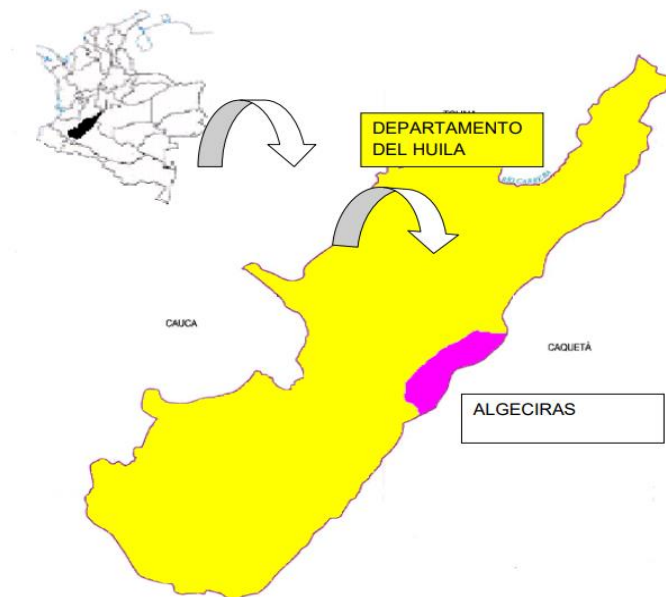
creer en las instituciones, profundamente individualista y conformista, pero sin visión regional. En fin, escéptico ante la modernidad y emocional (natural) en sus decisiones.”³

En síntesis, podemos afirmar que el Departamento se caracteriza por: el incremento de las actividades informales de rebusque; el impacto del narcotráfico; profundas desigualdades sociales relacionadas con los conflictos inherentes a la propiedad de la tierra; baja calidad de vida y altos índices de desempleo y subempleo; concentración del poder económico y político en caciques y manzanillos; corrupción de la administración pública; reducidos espacios de democracia participativa; persistencia del conflicto armado; educación descontextualizada y de baja calidad; escaso autorreconocimiento cultural; bajo nivel de comunicación analítica y de comprensión global por parte de los medios de comunicación; altos índices de violencia intrafamiliar y de delincuencia común; deterioro sistemático de las condiciones ambientales.

En este escenario sociocultural se constituyen las familias; en su interior reproducen las tensiones descritas anteriormente, priman las estructuras patriarcales, con prácticas de relación e interacción autoritarias, que ubican a las mujeres los niños y las niñas en lugares de sumisión y maltrato; existe una presencia significativa de soledad infantil dado que en todos los estratos las mujeres contribuyen de manera significativa al ingreso familiar a través de su trabajo; esta situación conduce a que en muchos casos los niños y niñas estén expuestas a situaciones de vulnerabilidad de sus derechos lo cual conduce a la intervención del Estado a través del internamiento u otras medidas de protección. No obstante, aquello que no son beneficiados por estas medidas continúan expuestos a estas situaciones.

³ Amézquita PARRA, Carlos Eduardo. Huilensidad. Identidad y diferencia. Neiva: Fondo de Autores Huilenses. 2002. Pág. 57.

Figura 3. Ubicación Geográfica del Municipio de Algeciras



Fuente: Plan Territorial De Salud Pública 2011

El municipio de Algeciras se encuentra situado al Oriente del departamento, sobre la parte media del valle del Magdalena, enmarcado sobre la cordillera Oriental y un ramal de la misma, que nace en esta cordillera en el valle de Miraflores al sur del municipio, colindando con el departamento del Caquetá y muere en el Cerro de San Juan del Norte del municipio. Administrativamente, el Municipio de Algeciras, se encuentra dividido en 61 Veredas, 3 centros poblados y 27 barrios. El aumento progresivo en el número de Veredas, se debe a lo dispersas que se encuentran las viviendas y las limitantes para acceder en igualdad de condiciones a servicios públicos, esto ha generado a su vez, mayores oportunidades de participación y el surgimiento de un buen número de líderes comunitarios.

El municipio en su zona rural tiene como actividad económica la agricultura con predominio del café con aproximadamente 3.600 hectáreas. Además, productos de pan coger como: tomate, habichuela, frijol, maíz, cebolla, plátano, lulo y frutales en menor escala.

La actividad económica de las familias desplazadas ubicadas en el sector rural es la agropecuaria, así como la actividad de las familias que se asientan en el casco urbano es la de la informalidad. Sin embargo, todas estas personas cuentan con atención integral en salud, educación y además reciben los beneficios de otras actividades desarrolladas por el municipio; pero a pesar de todos estos esfuerzos encontramos algunas personas que aún viven en unas condiciones extremas de pobreza.

Adicionalmente, la ganadería para el consumo propio como para comercializar sus productos de leche y carne. Una actividad independiente. Es la piscicultura con el cultivo de mojarra plateada y carpa roja. La comercialización de productos que producen en el agro se hace días viernes, sábados y domingos para la compra y venta de café en el Municipio o llevados directamente a Neiva. Los productos agrícolas en su mayoría son comercializados en el mismo Municipio, pero para exportación para corabastos en Bogotá y Surabastos en Neiva.

El sector rural del municipio de Algeciras cuenta con una buena infraestructura para la prestación del servicio de educación primaria en la mayoría de las veredas, sin embargo, se siente la necesidad de adecuar restaurantes escolares en todos los centros docentes, con el fin de optimizar esta infraestructura. Cuenta con tres centros poblados, El Paraíso con su Institución Educativa del mismo nombre cuenta 976 estudiantes de los cuales 30 pertenecen al grado Transición (Institución Educativa El Paraíso, 2016)

Análisis De Resultados

A continuación, se presentan los resultados hallados en el estudio. En la Tabla 3 se pueden observar los resultados a cerca de los imaginarios sociales que comparten los cuidadores de la infancia con relación a la Lúdica, Juego y Tiempo Libre, en el ámbito escuela. En la Tabla 4 se pueden apreciar los resultados de los imaginarios sociales que comparten los cuidadores de la infancia con relación a la Lúdica, Juego y Tiempo Libre, en el ámbito familia.

Tabla 3. Resultados codificados de la entrevista a cuidadores de la infancia en la escuela

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías
Imaginarios sociales de Lúdica (ISL)	<p>Los actores manifestaron que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es importante incluirla en las clases, pero se requiere de mucho material didáctico que en el campo no hay. <p>La lúdica es como esa risa que se les brinda a los niños para que sigan haciendo bien sus labores académicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo lúdico aquí es salir a caminar por la vereda, ponerles a bailar cuando hay eventos culturales, eso lo realizamos con los proyectos de Medio Ambiente, Sampedrito y Recreación. 	Imaginarios Sociales de Lúdica en la escuela

<p>Imaginarios sociales de Juego (ISJ)</p>	<p>Los actores manifestaron que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El juego siempre lo realizan en las horas del descanso, cuando salen a almorzar. - En el salón no se les permite jugar porque son muchos niños, muchos grados en un solo salón, si los pequeñitos juegan después todos los otros niños quieren hacer lo mismo, lo mismo cuando jugamos a la ronda es difícil teniendo tantos grados. - Darles a los niños actividades de juego es importante, pero siempre es un poco complejo porque las exigencias del orden en la clase, los directivos exigen bastante disciplina, siempre está jugando o dictas la clase. 	<p>Imaginarios Sociales de Juego en la escuela</p>
<p>Imaginarios sociales de Tiempo Libre (ISTL)</p>	<p>Los actores manifestaron que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El TL es necesario sólo cuando no se tiene cierres de periodo académico. - Se da en los horarios de descanso y almuerzo únicamente. - Se les brinda a quienes se lo ganan, porque el que 	<p>Imaginarios Sociales Tiempo Libre en la escuela.</p>

	<p>no trabaja en clases debe quedarse en ese tiempo adelantándose.</p> <p>- El tiempo libre en los colegios no es sinónimo de rendimiento, todo debe ir programado, entonces no es libre el tiempo que planeas.</p>	
--	---	--

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

Tabla 4. Resultados codificados de la entrevista aplicada a cuidadores de la infancia en el hogar

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías
Imaginarios sociales de Lúdica (ISL)	<p>Los actores manifestaron que:</p> <p>- No tenemos claro el concepto de lúdica, siempre la relacionan con el juego.</p> <p>- No hay plata para comprarles juguetes. Solo lo necesario.</p> <p>- No es fácil brindarles a nuestros hijos actividades diferentes, porque no tenemos tiempo, que más</p>	<p>Imaginarios Sociales de Lúdica en la familia</p>

	<p>quisiera darle gusto pero hay otras necesidades.</p> <p>- Esas actividades la realizan en la escuela.</p>	
<p>Imaginarios sociales de Juego (ISJ)</p>	<p>Los actores manifestaron que:</p> <p>- El juego ellos lo hacen con amigos cuando tiene tiempo, y han terminado todos los oficios.</p> <p>- Ellos si les fascina estar jugando a toda hora, pero no siempre se puede, deben ser responsables con las tareas.</p>	<p>Imaginarios Sociales de Juego en la familia</p>
<p>Imaginarios sociales de Tiempo Libre (ISTL)</p>	<p>Los actores manifestaron que:</p> <p>- El TL no existe, siempre se está ocupado, solo cuando se duerme.</p> <p>- Es cuando ellos pueden estar jugando un rato y no tienen más oficio.</p> <p>- El tiempo libre no es bueno porque a veces si se les brinda mucho, ellos hacen cosas malas, cogen resabios.</p>	<p>Imaginarios Sociales Tiempo Libre en la familia.</p>

--	--	--

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

En la categoría Imaginarios Sociales de Lúdica en los ámbitos Escuela y Familia

A continuación se relacionan las categorías emergentes de los imaginarios sociales de la Lúdica, aquellos conceptos muy marcados y presentes de forma constante en los relatos de los cuidadores en cada uno de los ámbitos: Familia y Escuela.

Tabla 5. Imaginarios Sociales de Lúdica en los ámbitos Escuela y Familia

Categorías Emergentes	Familia	Escuela
Requiere de inversión en material adecuado (material didáctico,	X	X

juguetes, entre otros)		
Es para desarrollarla en la Escuela y no todo el tiempo, porque sólo se realiza en actividades y fechas especiales (Medio Ambiente, Sampedrito y Recreación.)	X	X

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

En la categoría Imaginarios Sociales del Juego en los ámbitos Escuela y Familia

A continuación se relacionan las categorías emergentes de los imaginarios sociales del Juego, aquellos conceptos muy marcados y presentes de forma constante en los relatos de los cuidadores en cada uno de los ámbitos: Familia y Escuela.

Tabla 6. Imaginarios Sociales del Juego en los ámbitos Escuela y Familia

Categorías Emergentes	Familia	Escuela
Sólo es permitido cuando hay tiempo para jugar (después de haber terminado las tareas, los oficios del hogar)	X	X
Es importante pero fomenta indisciplina	X	X

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

En la categoría Imaginarios Sociales del Tiempo Libre en los ámbitos Escuela y Familia

A continuación se relacionan las categorías emergentes de los imaginarios sociales del Tiempo Libre, aquellos conceptos muy marcados y presentes de forma constante en los relatos de los cuidadores en cada uno de los ámbitos: Familia y Escuela.

Tabla 7. Imaginarios Sociales del Tiempo Libre en los ámbitos Escuela y Familia

Categorías Emergentes	Familia	Escuela
Se les brinda a quienes se lo ganan (como recompensa cuando han culminado una labor asignada por el adulto)	X	X
No hay tiempo para el tiempo libre (Hay muchas responsabilidades en el hogar y en la escuela, y no se puede perder el tiempo)	X	X

Fuente: Elaboración de Investigadoras (2018)

Conclusiones

El estudio de investigación concluye que luego de realizar las fichas de observación de campo y las entrevistas, en los imaginarios sociales de los cuidadores tanto en los ámbitos escuela y familia mantienen una limitante en común para brindarles actividades de Juego, Lúdica y el aprovechamiento del tiempo libre a la primera infancia, es precisamente el Tiempo. Dicha limitante se combina con la mirada adulto - céntrica que se observa en cada afirmación expresada por los cuidadores, las tensiones se reflejan en la compleja dinámica del vínculo entre niño – adulto, y exige al niño comportamiento diferentes y deseados de acuerdo con esas formas que tienen los cuidadores de concebir a la infancia.

A continuación se enumeran las conclusiones que se consideran fueron las de mayor pertinencia en el presente estudio:

- No hay tiempo para el tiempo libre, las actividades lúdicas y el juego son relegadas como algo de poca importancia en la cotidianidad infantil en los ámbitos familia y escuela. ¿Cuándo hay tiempo para jugar? (después de haber terminado las tareas, los oficios del hogar) Los niños están estrechamente ligados a tareas y labores como ayuda en los cuidados de la casa.

La mirada dicotómica que se presenta en el estudio con relación a la teoría es muy distante, según Jimenez (2002) la lúdica hace parte fundamental de la dimensión humana donde el hombre se proyecta en la vida, su cotidianidad, es una manera de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en el que produce disfrute, goce como el juego, el arte y otras actividades que se propician cuando se interactúa con otros. En los imaginarios sociales de los cuidadores se

expresa una perspectiva muy alejada a las necesidades fundamentales que manifiesta Jiménez, y todo lo que conlleva para la infancia la ruptura entre sus intereses y los que le imponen sus cuidadores.

Entre tanto, la afirmación de los autores Piaget (1979) Vigotski, (1982); Wallon (1980) a cerca del juego como actividad por excelencia de la infancia e indispensable para el desarrollo humano, lleva a replantear las formas en cómo piensan y simbolizan los cuidadores de los niños de transición de la zona rural El Paraíso del Municipio de Algeciras, puesto que, se está inhibiendo el desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo emocional del niño.

- De otro lado, se observa que los niños y las niñas se desarrollan de acuerdo con las pautas de crianza que disponen la descripción de los imaginarios sociales que los adultos cuidadores tienen del juego, el tiempo libre y la lúdica y éstos, además, influyen en cómo conciben a la infancia. Según Bocanegra (2007) las pautas, constituyen los imaginarios que circulan en una cultura sobre lo que debe hacerse y la forma en que las conductas se deben llevar a cabo, por ejemplo, con respecto a la crianza de los niños y las niñas. Las pautas, en este sentido, tienen que ver con las normas ideales, y las prácticas, con acciones, con comportamientos aprendidos de los padres que se exponen para guiar las conductas de los niños y las niñas.
- De acuerdo con (Vásquez, 2013) la diferencia generacional hace que los adultos no reconozcan del todo las necesidades e intereses de la infancia de acuerdo con los imaginarios sociales mostrados en el estudio. El bajo nivel de importancia que le denotan a la lúdica, al juego y al tiempo libre, tornándolas en ciertas ocasiones únicamente como recompensa otorgada a los niños de parte de los cuidadores, hace

que la infancia rural además de deprimida por la pobreza, tenga menos oportunidades para desarrollarse en el disfrute pleno de sus derechos, y con ello concluimos que, los imaginarios sociales de los cuidadores influye en la crianza de los niños del grado transición de la IE el Paraíso, haciendo que no tengan posibilidad de crecer como niños, sino que crecen como pequeños adultos.

BIBLIOGRAFÍA

- Benavides Rodríguez, E., Cardona Correa, M., & Tello Torres, F. (2016). *Representaciones sociales de educación inicial: el caso de los actores escolares de las instituciones educativas Acacia II y Jackeline de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Blanch, S., Edo, M., & Anton, M. (2016). *El juego en la primera infancia*. Barcelona: Octaedro.
- Bocanegra, E. (2007). *Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles*. Manizales: Revista Latinoamericana Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 5(1), 1-22. .
- Bonilla B., C. (1999). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. *Paideia Surcolombiana*, 47-52.
- Carreño Cardozo, J. M., Rodríguez Cortés, A. B., & Gutiérrez Africano, P. (2012). *Representaciones sociales e imaginarios en torno a la escuela, la recreación, el tiempo libre y el ocio en tres escuelas de la ciudad de Bogotá*. Obtenido de <https://doi.org/10.17227/ludica.num17-1787>
- Cassirer, E. (1971). *Antropología Filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (1996). *Ontología de la creación*. Bogotá: Colección pensamiento crítico contemporáneo, Ensayo-error.
- Dane. (2005). *Distribución geográfica de hogares con necesidades básicas insatisfechas, discriminada por municipio*. Bogotá: Marco geoestadístico nacional.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). *Estilo de crianza como contexto: un modelo integrador*. Boletín de psicología.
- Defensoría Del Pueblo. (2017). *Análisis Cartográfico del Postconflicto en el Departamento del Huila*. Algeciras: Gobierno Departamental del Huila.
- Durand, G. (1968). *La imaginación simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Elizalde, R. (19 de Marzo de 2012). *Resignificación del ocio. Aportes para un aprendizaje transformacional*. Obtenido de Polis. Revista Latinoamericana: <http://journals.openedition.org/polis/642>
- Garay, J. (2000). *Colombia: entre la exclusión y el desarrollo. Propuestas para la transición al Estado social de derecho*. Bogotá: Contraloría General de la República.
- Grushin , B. (1968). *El Tiempo Libre*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.

- Institución Educativa El Paraíso. (2016). *Proyecto Educativo Institucional PEI*. Algeciras: Secretaría de Educación Departamental del Huila.
- Institución Educativa El Paraíso. (2017). *Proyecto de Orientación Escolar*. Algeciras-Huila: Secretaría de Educación Departamental del Huila.
- Jimenez, C. A. (2002). *Lúdica y recreación*. Editorial Magisterio Colombia 2002.
- Kluth, K. (2003). *Poniéndonos cómodos en el salón inclusivo*.
- Lizarralde, M. E. (2012). *La escuela y la guerra, las memorias entre el miedo y el silencio*. Bogotá: Praxis Pedagógica, 90-103.
- Max Neef, M. (2000). *Desarrollo a escala huma-na nueva: una opción para el futuro*. Medellín: Proyecto 20 Editores.
- Mestre , M., Pérez-Delgado , E., Tur, A., Diez , I., & Samper, P. (1999). El razonamiento prosocial en la infancia y en la adolescencia. Un estudio empírico. En E. Pérez Delgado, & M. Mestre, *Psicología moral y crecimiento personal* (págs. 259-284). España: Ariel.
- Ministerio de Justicia. (2016). *Plan de reparación de víctimas*. Bogotá: Gobierno de Colombia.
- Misión Caquetá Huila. (Noviembre 20-26 de 2017). *Espacio de Cooperación para la Paz*. Regional Sur.
- Monkobodzky, S. (2016). *El tiempo libre y el juego, un abordaje de las prácticas lúdicas en un parque público*. Buenos Aires, Argentina: IX Jornadas de Sociología de la UNLP. Memoria Académica.
- Moreno Murillo, C. E. (2017). *Imaginario social sobre infancia de los agentes educativos "Diplomado Fiesta de la Lectura", Villavicencio, Meta*. Villavicencio, Meta: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Moreno Naranjo , Y., & Ramírez Duque, E. M. (2014). *Representaciones sociales sobre infancia y estilos de crianza de padres o cuidadores: Su incidencia y visibilización en el escenario escolar de la IE Sierra Morena*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moscovici, S. (1968). *Psicología social II. Pensamiento y vida social, sicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Pichardo , M., Justicia, F., & Cabezas, M. (2009). *Prácticas de crianza y competencia sociales en niños de 3 a 5 años. Pensamiento Psicológico*. Cali, Colombia: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
- Pintos, J. L. (2001). *El meta código «relevancia/opacidad» en la construcción sistémica de las realidades*. España.

- Polo, E. (29 de Enero de 2018). Datos del contexto de la vereda El Paraíso, zona rural del municipio de Algeciras. (A. M. Espinoza, Entrevistador)
- Rodriguez, G., Gil, J., & Garcia, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Shotter, J. (2001). *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Todorov, T. (1992). *Simbolismo e interpretación*. Caracas: Monte Ávila editores.
- Torrado, M. (2002). *Niños, niñas y conflicto armado en Colombia: una aproximación al Estado del arte 1990-2001*. Obtenido de Conflicto armado, niñez y juventud: Una perspectiva psicosocial: <http://www.bivipas.unal.edu.co/handle/10720/297>
- UNICEF. (2005). *Niños en Situación de Violencias*. Bogotá.
- Ureta Sosa, M. (2017). *Prácticas y representaciones sobre el tiempo libre y de ocio en mujeres y hombres con hijos*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales.
- Vásquez, J. D. (2013). *Crítica de la razón adultocéntrica. apuntes iniciales desde América Latina*. Ecuador: FLACSO.