

Caracterización de las Rutinas de Niños y Niñas en Situación de Cuarentena
Pertencientes a las Modalidades de Atención a la Primera Infancia Familiar, Comunitario e
Institucional del instituto Colombiano de Bienestar Familiar de los Municipios del Alto
Occidente de Caldas y Pereira Risaralda

LAURA STEFANY GUTIÉRREZ MARTÍNEZ

CC. 1088017137

BLANCA SORANGEL ROJAS GUEVARA

CC. 30413601

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INFANCIA

NOVIEMBRE DE 2020

Caracterización de las Rutinas de Niños y Niñas en Situación de Cuarentena
Pertencientes a las Modalidades de Atención a la Primera Infancia Familiar, Comunitario e
Institucional del instituto Colombiano de Bienestar Familiar de los Municipios del Alto
Occidente de Caldas y Pereira Risaralda

LAURA STEFANY GUTIÉRREZ MARTÍNEZ

BLANCA SORANGEL ROJAS GUEVARA

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Infancia

Director

GERARDO TAMAYO BUITRAGO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INFANCIA

NOVIEMBRE DE 2020

Nota de Aceptación

Firma presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

Laura: A mi madre Araceli Martínez, por su apoyo y amor incondicional

Sorangel: A mis padres por su acompañamiento y siempre saber estar.

Agradecimientos

- A nuestro asesor Gerardo Tamayo Buitrago, por su compromiso y dedicación en la elaboración de esta tesis.
- A los doctores María Victoria Alzate y Miguel Ángel Gómez, por sus aportes y monitoreo constante de esta investigación.

Contenido

Introducción	14
Capítulo 1.....	17
1.1 Problema.....	17
1.2 Problemática.....	19
1.3 Pregunta de investigación.....	20
1.4 Justificación.....	20
1.5 Objetivos	22
1.5.1 Objetivo General	22
1.5.2 Objetivos Específicos.....	23
Capítulo 2.....	24
2.1 Marco Referencial	24
2.1.1 Marco conceptual	24
2.2 Marco Antecedentes.....	28
2.3 Marco teórico	36
2.3.1 Infancia.....	36
2.3.2 La Familia	48
2.3.3 Juego.....	50
2.4 Pilares de la educación inicial.	56
2.5 Marco contextual.....	61

Capítulo 3.....	68
3.1 Metodología	68
3.2 Diseño.....	70
3.3 Población.....	71
3.4 Muestra.....	71
3.5 Técnicas e instrumentos	72
3.6 Cuestionario.	74
Capítulo 4.....	76
4.1 Resultados	76
4.2 Discusión.....	85
4.3 Análisis cualitativo.....	104
4.3.1 La tecnología como apoyo y afectación.....	104
4.3.2 Estrategia de entretenimiento	105
4.3.3 Primer alimento y cultura de tragos	106
4.3.4 Preferencia de programas.....	107
4.3.5 Juegos y juguetes.....	108
4.3.6 Didáctica de los video juegos.....	109
4.3.7 Familia.....	110
4.3.8 Peligro	111

4.3.9 Permitir.....	112
4.3.10 Libertad	112
4.3.11 Apego Dependencia	113
4.3.12 Pataleta Manipulación-Pauta de crianza Tarea asistida	113
4.3.13 Interés por las tareas.....	114
Capítulo 5.....	116
5.1 Conclusiones	116
5.2 Recomendaciones.....	117
Referencias bibliográficas.....	119

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Rutinas y actividades niños y niñas primera infancia en contingencia. Pereira. 2020 .</i>	74
Tabla 2. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Horas de sueño. Urbano y Rural. 2020.....</i>	77
Tabla 3. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo de alimentación después de levantarse. Urbano y Rural. 2020.</i>	77
Tabla 4. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Horas viendo TV. Urbano y Rural. 2020.</i>	78
Tabla 5. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Programas vistos. Urbano y Rural. 2020.....</i>	78
Tabla 6. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Juegos preferidos. Urbano y Rural. 2020.</i>	79
Tabla 7. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Con quien juega. Urbano y Rural. 2020.</i>	79
Tabla 8. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Escaleras en casa. Urbano y Rural. 2020.</i>	80
Tabla 9. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Juega en el patio. Urbano y Rural. 2020.</i>	80
Tabla 10. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Juegan en la calle. Urbano y Rural. 2020.</i>	80
Tabla 11. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Juguete Preferido. Urbano y Rural. 2020.</i>	81
Tabla 12. <i>Niños en cuarentena por pandemia. En qué momento utiliza el juguete. Urbano y Rural. 2020.</i>	81
Tabla 13. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Juega video juegos. Urbano y Rural. 2020.</i>	82
Tabla 14. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo utilizado en video juegos. Urbano y Rural. 2020.....</i>	82
Tabla 15. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Hace pataletas. Urbano y Rural. 2020.....</i>	83
Tabla 16. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Le gusta hacer tareas. Urbano y Rural. 2020.</i>	83
Tabla 17. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Actividad que no le gusta hacer. Urbano y Rural. 2020.....</i>	83
Tabla 18. <i>Niños en cuarentena por pandemia. Actividad preferida. Urbano y Rural. 2020.</i>	84

Tabla 19. *Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo que dedican los padres de familia a jugar exclusivamente con los niños y niñas. Urbano y Rural. 2020.* 85

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Risaralda/Caldas	62
<i>Figura 2.</i> Risaralda/Caldas	63
<i>Figura 3.</i> Marmato/Caldas.....	64
<i>Figura 4.</i> Riosucio/Caldas	65
<i>Figura 5.</i> Anserma/Caldas	66
<i>Figura 6.</i> Pereira/Risaralda.....	67

Resumen

La investigación se realizó con el propósito de caracterizar las rutinas que se establecieron durante la cuarentena decretada por el gobierno Nacional y Departamental ocasionada por el COVID-19 en población de primera infancia. Es una investigación de carácter exploratorio con enfoque mixto. Se analizaron las actividades realizadas durante el tiempo de cuarentena por parte de los niños, niñas y familias pertenecientes a algunas modalidades (institucional, familiar y comunitario) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en los contextos rural y urbano. Los resultados indicaron cambios en las rutinas de sueño, los horarios y cantidades en el consumo de alimentos, el incremento de uso de pantallas, las maneras de socializar con la familia, las dinámicas y contexto de juegos. Finalmente, se indica que las estrategias que ofrece el Instituto deben modificarse hacia la adaptabilidad que sufren los niños y niñas en situación de cuarentena, evitando que influyan negativamente en el desarrollo cognitivo, emocional, físico, comportamental y social.

Palabras claves: Cuarentena, Primera Infancia, ICBF, Juego, Socialización, Familia y Pilares de la Educación Inicial.

Abstract

The research was carried out with the purpose of characterizing the routines that were established during the quarantine decreed by the National and Departmental government caused by COVID-19 in the early childhood population. It is an exploratory research with a mixed approach. The activities carried out during the quarantine period by children and families belonging to some modalities (institutional, family and community) of the Colombian Institute of Family Welfare in rural and urban contexts were analyzed. The results indicate changes in sleep routines, schedules and amounts of food consumption, increased use of screens, ways of socializing with the family, dynamics and the context of games. Finally, it is indicated that the strategies offered by the Institute should be modified towards the adaptability suffered by children in quarantine situations, preventing them from negatively influencing cognitive, emotional, physical, behavioral and social.

Keywords: Quarantine, Early childhood, ICBF, Game, Socialization, Family, and Pillars of the initial education.

Introducción

En el mundo la palabra “confinamiento” produce un gran impacto, revuelo e incertidumbre y con ello diferentes preguntas. Esto anuncia un cambio radical, en la realidad que vivimos en Colombia. En el año 2020, surge una nueva pandemia presentada como COVID-19 (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020), a partir de este fenómeno el gobierno nacional adoptó decisiones frente a la situación desde el 22 de marzo declarando emergencia sanitaria en todo el territorio nacional, esto generó cambios en la sociedad, en las familias, en las entidades territoriales, los sectores públicos, privados, instituciones de diferentes áreas económicas, tanto formales como informales, industriales, sector salud e instituciones educativas.

La pandemia que está viviendo el país, hizo que los ciudadanos se encontraran en situación de cuarentena, cambiando sus actividades habituales como: ir a las instituciones, al parque y a diferentes lugares de su entorno, afectando la población de primera infancia la cual no puede asistir a los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar Integral (HCBI), ni a los Encuentros Grupales de la Modalidad Familiar (DIMF), donde se generaban espacios exclusivos para los niños y niñas menores de cinco años. En estos, interactuaban con sus pares y a través de los pilares de la educación inicial podían realizar una diversidad de rutinas, hábitos y actividades.

Por lo anterior, las familias no cumplirían con sus rutinas cotidianas y esto implica también la interrupción de la atención a los niños y niñas de las modalidades abordadas en esta tesis del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), además de estar las 24 horas del día con sus padres o un cuidador principal, sean abuelas, o un miembro de la familia. A partir de ello surgen preguntas encaminadas tales como: ¿Los niños y niñas si tienen unos hábitos adecuados

de higiene, de alimentación, del juego y de socialización durante el período de confinamiento?, ¿Qué está pasando con los niños y niñas que no tienen hermanos y solo comparten con adultos? ¿Qué pasa con los niños que se exponen frente a las pantallas sin límites? ¿Qué tiempo exclusivo pasa el adulto con el niño para jugar?, ¿Se respetarán sus horarios de alimentación? Estas y muchas más situaciones se consideraron factibles con los niños y niñas de 3 a 5 años, que estaban siendo atendidos en algunas de las modalidades de primera infancia del ICBF y se les garantizaba diferentes actividades para su atención integral (Cárdenas y Gómez, 2014).

Esta investigación se enfoca en la caracterización de las rutinas que realizan los niños y niñas menores de cinco años, durante la etapa de cuarentena, siguiendo los protocolos de cuidado, propuestos por el programa de primera infancia del ICBF, mientras realizan en sus hogares diferentes actividades de su vida cotidiana y se relacionan con sus familiares o cuidadores principales.

Esta investigación busca caracterizar las rutinas de niños usuarios en situación de cuarentena pertenecientes a las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, identificando los hábitos que realizan en condiciones de cuarentena, determinando el uso de pantallas, los tipos de juego, los implementos que utilizan en su jornada diaria, además de identificar los roles de socialización.

Para esto, la metodología la metodología consistió en realizar llamadas telefónicas al cuidador principal del niño- niña durante 3 meses de cuarentena, por parte de las investigadoras. En cada llamada se plantearon 18 preguntas enfocadas a recoger información sobre las características de los niños en el estado de confinamiento y que son el objeto de estudio de esta investigación.

Los resultados se analizaron aplicando estadística descriptiva y se complementó con un análisis cualitativo de las respuestas a los cuidadores.

Esta investigación busca aportar información a las familias y personas que tienen contacto directo con la primera infancia frente a las consecuencias en el desarrollo integral de los niños y niñas que se exponen constantemente a los efectos de las condiciones de confinamiento (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2020a) además otorga a las familias un mensaje frente a la importancia de acompañar a los niños y las niñas cuando se enfrentan al mundo con un nuevo ritmo de vida, dejando otras actividades que ayudan al desarrollo motor, creativo, como los espacios de socialización, construcción de normas, entre otros.

Capítulo 1

1.1 Problema

A lo largo de la historia, las pandemias han existido en todas las culturas, hace más de 6 siglos aproximadamente se dio la más devastadora, la cual fue denominada peste negra.

En Colombia, en el año 2020, se decretó un estado de cuarentena para toda la población debido a las condiciones de salud que se podían ver afectadas por la aparición de un virus altamente contagioso y que estaba relacionado con un síndrome respiratorio agudo, lo que generó que las modalidades de atención a la primera infancia fueran a tendidos desde las residencias de los niños y niñas y ya no desde los centros de desarrollo infantil, hogares comunitarios y encuentros grupales de la modalidad familiar, como se venían ofreciendo en condiciones de presencialidad.

Este programa de primera infancia ofrecido por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar mantenía un proceso integral basado en componentes donde los niños y niñas recibían atención en nutrición, pedagogía en actividades rectoras, ambientes protectores, familia comunidad y redes, además de la administración y gestión que cada sede cumple en el propósito de atención adecuada a la población en primera infancia.

No obstante, debido a los cambios emanados por la condición de cuarentena decretada, se obligó a que los espacios y condiciones de atención de los niños y niñas fuera llevada a sus hogares, y que la atención estuviera bajo la responsabilidad de sus cuidadores, lo que determinaría un cambio sustancial en las rutinas y los componentes que se traían con ellos.

La situación que generó la cuarentena fue la llegada al país del virus COVID 19 a través de viajeros de Europa y Estados Unidos, una enfermedad infecciosa y altamente contagiosa producida por el virus SARS CoV 2 (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020). Como consecuencia, el gobierno nacional toma una serie de decisiones frente a la situación del país desde el 22 de marzo del año 2020 iniciando con la publicación del decreto ley 457, declarando emergencia sanitaria en todo el territorio Nacional, generando cambios tanto en las entidades territoriales, sectores públicos, privados, instituciones de diferentes áreas, sectores económicos, sectores industriales, sector salud, en las instituciones educativas, y particularmente en la situación de las familias colombianas.

Esta problemática enfocó la investigación a caracterizar los efectos colaterales que vivió la población de primera infancia al verse afectados directamente debido al aislamiento, en este sentido, los niños y niñas se vieron en la obligación de cambiar sus rutinas diarias y pasaron de estar en un contexto institucionalizado, el cual permitía las relaciones entre pares, el acceso a diversa juguetería, un espacio pensado para la infancia, una rutina balanceada, entre otros, a estar las 24 horas del día con sus padres o un cuidador principal, sean abuelas, o un miembro de la familia. A partir de esto, se pueden realizar varias cuestiones ¿Los niños y niñas si tienen unos hábitos adecuados de higiene, de alimentación, del juego, de socialización?, ¿Qué está pasando con los niños y niñas que no tienen hermanos y solo comparten con adultos? ¿Qué pasa con los niños que están frente a las pantallas de dispositivos electrónicos sin límites? ¿Qué tiempo exclusivo pasa el adulto con el niño para jugar? ¿Se respetan sus horarios de alimentación? Estas y muchas más situaciones se pueden presentar con los niños de 6 meses a 4 años 11 meses 29

días, que estaban siendo atendidos en las modalidades abordadas en esta tesis de ICBF y se les garantizaba actividades para su atención integral (Cárdenas y Gómez, 2014).

En este sentido se realiza la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las rutinas de niños y niñas en situación de cuarentena pertenecientes a las modalidades familiar, comunitario e institucional de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar? O por su parte los padres de familia/cuidadores e instituciones permiten que los niños y niñas realicen actividades sin una vigilancia ni seguimiento de los procesos.

1.2 Problemática

Los niños y niñas de todo el mundo están viviendo una situación inusual en sus vidas, se ha desplegado una pandemia por todos los continentes de la tierra y han tenido que cambiar sus hábitos y rutinas diarias, sintiendo una gran cantidad de sentimientos y emociones que pudieran generar angustia, tristeza, incertidumbre, acogimiento y responsabilidad.

En varias naciones se han realizado entrevistas, videoconferencias y noticias de lo observado sobre la educación de los niños y niñas en el aislamiento por el COVID-19. Los estudios realizados han mostrado que los niños y niñas sienten miedo de perder sus abuelos, que extrañan la escuela porque les falta socializar con sus compañeros. Las consecuencias de la cuarentena han traído emocionalidades en las familias y en la infancia (El Diario, 2020).

Los niños y niñas colombianos también han vivido la misma situación, las familias deben tener a sus hijos en los hogares, aprendiendo a resolver una variedad de situaciones que se han presentado en su cotidianidad. Se han mostrado vídeo conferencias de psicólogos, pediatras, pedagogos y funcionarios encargadas de velar por los derechos de los niños y las niñas, donde se

analizan, entre otros, las emociones en los tiempos de incertidumbre, qué ganan los niños y niñas y las familias volviendo a las instituciones educativas y cómo está la salud mental de la niñez. Estos y otros temas convergen a diferentes actores preocupados por la infancia. (Infancias Facso UChile, 2020; Red Papaz, 2020).

Así mismo, la atención integral de la primera infancia en el departamento de Caldas en municipios del alto occidente y Pereira Risaralda han sido atendidos en las modalidades de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, de manera presencial, pero actualmente, por la situación de la pandemia el servicio se presta por medio de llamadas telefónicas, mensajes de texto, WhatsApp, entre otros medios. Además, se envía a las familias una ración para preparar que cumple con el aporte calórico adecuado, es por ello que nos convoca a indagar como son las características de las rutinas de la primera infancia en sus hogares en medio de cuarentena (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2020a).

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las características de las rutinas de niños en situación de cuarentena pertenecientes a las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en contextos urbanos y rurales?

1.4 Justificación

La pandemia que está viviendo el país, ha hecho que los ciudadanos se encuentren en situación de aislamiento, sin realizar sus rutinas cotidianas usuales tales como: ir a las instituciones, al parque, a diferentes lugares de entretenimiento de su entorno; afectando así

también la población de primera infancia la cual no puede asistir a los Centros de Desarrollo Infantil, hogares comunitarios, ni a los encuentros grupales de la modalidad familiar, donde se generaban espacios exclusivos para los niños y niñas menores de cinco años. En estos interactuaban con sus pares y a través de los pilares de la educación inicial podían realizar una diversidad de rutinas, hábitos y actividades.

Actualmente, en los niños se ven afectadas diferentes etapas de su desarrollo: su socialización con los demás niños y niñas, los hábitos y rutinas, los infantes están en sus hogares las 24 horas del día, con sus padres o con un cuidador. Por lo anterior, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar realiza un acompañamiento telefónico a las familias semanalmente brindando herramientas pedagógicas a los padres para que realicen con los niños y niñas, además ha dispuesto por medio de los agentes educativos, enfermeros, psicosociales unas prácticas y retos adecuados para que los acudientes puedan desarrollar en casa (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2020a).

En este sentido, el talento humano del ICBF encargado de la población de primera infancia realiza diferentes actividades para llegar de manera lúdica y oportuna a las familias, usando diferentes herramientas de transmisión como el video, los dramatizados, pautas radiales, llamadas a celulares, canales comunitarios o buscando articulación con las comunidades de manera física o virtual, como la colaboración de los cabildantes de los resguardos indígenas o presidentes de las juntas de acción comunal, para hacer llegar estas actividades a los hogares de los niños de primera infancia. Sin embargo, es lamentable que muchos de los padres de familia, ocupados en sus quehaceres por la difícil situación, no puedan atender las llamadas para desarrollar lo propuesto por los agentes educativos, madres comunitarias y demás talento

humano, a pesar de que tienen conocimiento de la importancia y la corresponsabilidad que tienen con niños de primera infancia.

Por esta razón, este estudio adquiere una consideración significativa, ya que se hace necesario informar o dar a conocer a la comunidad en general sobre las variaciones que tuvieron los niños y niñas durante un período de cuarentena, teniendo en cuenta a otras familias y personas que estén en contacto directo con la primera infancia. Las consecuencias en el desarrollo integral de los niños y niñas, a dejarlos expuestos por largas horas frente a una pantalla. Además, esta investigación brinda información a investigadores o personal que atiende población infantil sobre la manera en que varía el ritmo de vida de ellos cuando cambian los protocolos, dejando atrás otras actividades que ayudan al desarrollo motor, creativo, espacios de socialización, construcción de normas, entre otras.

Por anterior, la presente investigación se encuentra inserta en la maestría de infancia, aportándole un desarrollo conceptual de la caracterización de las rutinas de los niños y niñas de primera infancia en situaciones de cuarentena.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Caracterizar las rutinas de niños usuarios en situación de cuarentena pertenecientes a las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

1.5.2 Objetivos Específicos

- Identificar los hábitos que realizan los niños y niñas de PI en cuarentena correspondientes a las modalidades Familiar, comunitario e institucional.
- Determinar el uso de pantallas durante la etapa de cuarentena, clasificando las oportunidades que ofrecen los recursos de televisión, computador y móvil por parte de los niños.
- Analizar los tipos de juego y los implementos que utilizan en su jornada diaria, identificando las preferencias, roles y temporalidades en la condición de cuarentena.
- Identificar los roles de socialización en el contexto familiar, determinando la relación entre las rutinas de los actores y los recursos.

Capítulo 2

2.1 Marco Referencial

2.1.1 Marco conceptual

Teniendo en cuenta el problema de investigación relacionado con las implicaciones de la cuarenta para la primera infancia, se vinculan los conceptos en relación con la problemática que se enmarcan en esta tesis, dándole orden y sistematización al cuerpo del marco conceptual. En primera instancia, en esta investigación se ha tomado el término de cuarentena, como el período en el que una persona se ha expuesto a una enfermedad contagiosa, se condiciona a un aislamiento, con el propósito de evitar o limitar su expansión. Actualmente, para el nuevo coronavirus SARS-COV-2 causante de la epidemia por COVID-19, se ha establecido un período de cuarentena de aproximadamente 14 días, definidos bien sea a partir del análisis de la aparición de los síntomas, que suele ocurrir de 2 a 14 días posteriores a la exposición, o a partir de haber estado en contacto con un posible caso (Ministerio de Salud, 2020).

Ya descrita la situación y la causa por las cuales la primera infancia se vio en la obligación de alterar sus rutinas, definido como costumbre o hábito adquirido de hacer las cosas por mera práctica y de manera más o menos automática o secuencia invariable de instrucciones que forma parte de un programa y se puede utilizar repetidamente (Real Academia Española [RAE], s.f.), también cabe definir el concepto de educación inicial, que se caracteriza por complementar y potenciar la educación que se inicia en el entorno familiar, entendida esta como crianza, al tiempo que propone procesos de calidad que favorecen el desarrollo integral de las

niñas y los niños al disponer de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claras (Gómez, 2014).

Además, se hace necesario definir las modalidades en las cuales se aplicó la herramienta de la investigación, iniciando por la modalidad de educación inicial Institucional – Centros de Desarrollo Infantil (CDI). Está orientada de manera prioritaria a las niñas y los niños entre los dos años y los cinco años, once meses, 29 días o hasta su ingreso al sistema educativo, en el grado de transición, y a sus familias o cuidadores en condición de promotores y corresponsables de su desarrollo integral.

La modalidad se ofrece en entidades denominadas genéricamente Centros de Desarrollo Infantil – CDI, que en adelante expresaremos como CDI y que cobija a todas aquellas entidades que brindan educación inicial bajo la organización propia a la modalidad institucional (jardines infantiles, instituciones educativas públicas o privadas, etc.). (Gómez, 2014, p. 21)

La modalidad institucional está orientada de manera prioritaria a las niñas y los niños entre los dos años y los cinco años, once meses, 29 días o hasta su ingreso al sistema educativo, en el grado de transición, y a sus familias o cuidadores en condición de promotores y corresponsables de su desarrollo integral. (Gómez, 2014, p. 20)

Por otra parte, la Modalidad Comunitaria para la atención a la primera infancia se plantea como un escenario de acogida para las niñas y los niños menores de 5 años en condición de riesgo y vulnerabilidad, sus familias y cuidadores, y es coherente con las características, particularidades e historias territoriales del país.

La Modalidad Comunitaria del ICBF cuenta con tres servicios: o Servicios de Atención Tradicionales: HCB Familiares y HCB Agrupados o Servicios de Atención: Unidades básicas de atención.

La familia es entonces una compleja red de relaciones permanentes y estables, basada en el lazo afectivo y en las funciones y roles de sus miembros, que proporciona a sus integrantes experiencias que contribuyen a su desarrollo e identidad individual y social, así como a la construcción de formas de ver el mundo y de vincularse a él mediante la adquisición de los elementos de la cultura en la que está inscrita. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2019, p. 7)

Hogares Comunitarios de Bienestar Cualificados o Integrales. (Antes: Hogares Comunitarios de Bienestar Integrales) Los servicios de la Modalidad Comunitaria coordinan acciones relacionadas con nutrición, salud, formación y acompañamiento a familias y cuidadores, entre otros aspectos relacionados con la atención de la primera infancia.

Estos servicios se administran a través de Entidades Administradoras del Servicio - EAS, que, en corresponsabilidad con la sociedad, la familia y el Estado entendido este como Nivel nacional, departamental y municipal aportan recursos que se evidencian en las rutas integrales de atención a la primera infancia, con el fin de atender las necesidades básicas de protección, cuidado, nutrición, salud, educación y desarrollo psicosocial de niñas y niños en la primera infancia en cada territorio (Gómez, 2014).

En cuanto a la modalidad familiar, lo que se busca es promover el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su concepción hasta los seis años a través de acciones pedagógicas, formación y acompañamiento a familias y cuidadores, mujeres gestantes y

madres lactantes; también busca la articulación interinstitucional y el fortalecimiento de la gestión para la garantía, seguimiento y promoción de los derechos. Esta modalidad se centra en el fortalecimiento de vínculos afectivos de las niñas y los niños con sus familias o cuidadores. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2017, p. 16)

Así, los denominados encuentros educativos en el hogar que se deben realizar mínimo una vez al mes se llevan a cabo en los espacios en los que habitan las niñas, los niños y sus familias. Al lugar se desplaza el profesional del equipo de la modalidad requerido de acuerdo con el plan de actividades de cada familia, para desarrollar procesos de acompañamiento que desde los conocimientos y prácticas que las familias tienen frente al proceso de crianza de niñas y niños, así como del aprender haciendo, contribuyan a fortalecer sus interacciones, a promover condiciones del hogar y capacidades de las familias para favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños, de manera complementaria y simultánea a las acciones realizadas en el encuentro educativo grupal. (Gómez, 2014, p. 24)

Los encuentros educativos grupales con las niñas, los niños, sus familias o cuidadores, las mujeres gestantes y las madres lactantes, que se realiza mínimo una vez a la semana, en horario de media jornada, se llevan a cabo en espacios al servicio de la comunidad, concertados con las personas adultas participantes, y en coordinación con las administraciones locales, territoriales y comunitarias. En estos espacios, que deben contar con condiciones de seguridad, dotación, acceso y salubridad, ser acogedores y amigables para quienes asisten a los encuentros, se trabaja de dos maneras: una, con los adultos

(cuidadoras, mujeres gestantes y madres lactantes) en un grupo independiente al de niñas y niños; otra, en un solo grupo con adultos, niñas y niños. (Gómez, 2014, p. 24)

Las actividades educativas sobre temas de desarrollo familiar, cuidado y crianza, las realiza un maestro, maestra o agente educativo solamente con los adultos para cualificar sus prácticas y habilidades de crianza y de cuidado de una manera reflexiva, constructora y con base en el contexto de las familias. Mientras que una maestra o un maestro, conocedor del trabajo pedagógico propio de la educación inicial, adelanta un trabajo exclusivo con las niñas y los niños a partir de experiencias y ambientes intencionados que promuevan su desarrollo integral, en el marco de las orientaciones pedagógicas definidas. (Gómez, 2014, p. 24)

2.2 Marco Antecedentes

Los estudios a nivel nacional e internacional relacionados con el estado de cuarentena de niños y niñas acompañaron esta investigación, de donde se tomaron los aportes en el ámbito teórico y metodológico.

Un primer aporte denominado Historia geopolítica de las enfermedades en Colombia, es el realizado por Sotomayor (1998), donde se acepta que la historia de la salud las enfermedades está determinada por los vínculos sociales, políticos económicos generales; vinculada estrechamente a las transformaciones de los habitantes y a las experiencias creativas o destructivas que sufren los pueblos y depende de las respuestas que los grupos humanos generan ante la realidad cotidiana del enfermar, entonces es necesario vincular el estudio de ellas a tres

fenómenos que han pesado grandemente en la conformación histórica de nuestro país; la marginación política y económica, el racismo y la guerra.

Estas realidades de nuestra historia nacional, la marginación política y económica de importantes zonas geográficas y de amplios conglomerados sociales del país, el racismo, cargado de desprecio y subvaloración de lo “indio” lo “negro”, las guerras, de conquista, entre potencias coloniales, de Independencia, de defensa nacional y civiles, no pueden entenderse en toda su extensión si se estudian aisladamente. Ellos deben ser asociados, en su génesis y continuidad, a la historia de los intereses del poder político, social y de dominio territorial que introdujo el imperio español y a los que se han mantenido durante toda la vida republicana. (Sotomayo, 1998, p. 2)

“En el informe anual, el director general señalaba los problemas y dificultades con que habían tropezado los estados miembros y la organización durante el segundo año de aplicación del reglamento sanitario internacional” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 1956, p. 3).

El comité de la cuarentena internacional examinó ese informe durante el mes de noviembre de 1954, para disponer el reglamento relativo a la fiebre amarilla.

Otro aporte investigativo hace referencia al documento: las dificultades para cumplir con la cuarentena en Murcia durante la peste en 1648 (Ponce, 2016) en la región de Murcia, España, donde a través del ejemplo de la ciudad de Murcia, el trabajo examinó las consecuencias económicas sociales que traía consigo padecer una epidemia de peste. Siguiendo los consejos de los m discos más destacados de la poca, la Corona intentó poner enmarca una serie de medidas profilácticas basadas en el aislamiento de las localidades apestadas como único remedio eficaz

ante el avance de la enfermedad. Sin embargo, su estricta aplicación entrañaba graves perjuicios para la propia supervivencia de las poblaciones.

El contexto de la cuarentena está relacionado generalmente con enfermedades que se salen de control y obligan a las personas a permanecer distanciados de la comunidad, al respecto Alonso et al. (2006) , plantean en el documento: una experiencia de pedagogía hospitalaria con niños en edad preescolar, en la región de Mérida- Venezuela, “la atención educativa y psicológica de los niños pacientes hospitalizados y de sus familias revela nuevos aspectos de competencias humanas y profesionales que abren un panorama para la reflexión teórico-práctica dentro del marco de la Pedagogía Hospitalaria” (p. 455).

Este artículo presentó los resultados de una experiencia con niños ingresados en el Hospital Universitario de los Andes (Mérida- Venezuela) en la que se realizan con ellos y con sus familias las actividades del “Manual del niño paciente”. Se discute el efecto beneficioso que las conversaciones y el dibujo producen en la salud de los niños.

En otro artículo, Mujeres, niños y niñas, víctimas mayoritarias del desplazamiento forzado, presentado por Parra (2011) , se describió el modo particular como en Colombia las mujeres, niñas y niños, son especialmente vulnerados por actores armados que atentan contra su dignidad y afectan su intimidad familiar, ideológica y sexual.

La elaboración del artículo implicó una extensa revisión bibliográfica donde el 53% de la población desplazadas son niñas, y de ellas por lo menos el 17% se movilizaron a consecuencia de acoso, agresiones y violencia sexual. El riesgo vital y vulnerabilidad son actores directamente proporcionales al conflicto armado, en consecuencia, la guerra disocia la unidad familiar, y altera sus elementos de cohesión grupal. Usualmente los

menores canalizan su estado emocional a través de la lúdica- agresiva o en actitudes conflictivas y, en consecuencia, la guerra disocia la unidad familiar, y altera sus elementos de cohesión grupal. En consecuencia, se recarga en la mujer todo el peso de la reconstitución familiar, lo que dificulta su proceso adaptativo. (Parra, 2011, p. 28)

Con relación a la situación actual Berasategi et al. (2020), presentaron su aporte en el artículo “las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19 2020” en la región de País Vasco/España.

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la situación de los niños y niñas de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) y Navarra en situación de confinamiento debido al coronavirus, COVID-19. Ante este escenario los niños y niñas están sin la posibilidad de salir de sus casas y creemos que está situación puede generar consecuencias en los mismos. Por lo tanto, la investigación ha querido ahondar en las diferentes realidades que están viviendo estos niños y niñas intentando profundizar en la manera cómo lo están manejando y el impacto que está teniendo sobre los menores; recogiendo aspectos emocionales, vivenciales y de bienestar.

Debido a la situación de confinamiento y al no ser posible realizar una investigación junto a los niños y niñas (utilizando, por ejemplo, técnicas activas que ayudarán de mejor manera a recoger la voz de los niños y niñas), se optó por usar un cuestionario que fue distribuido aleatoriamente, a través de redes sociales y a través de un correo general que se envió a todos los centros educativos de la CAV y Navarra con el enlace al cuestionario.

Se relata además que, en una mirada desde la ficción, por ejemplo, en la película, La Guerra de los Mundos, cuando nos invade una especie extraterrestre superior en tecnología a la nuestra, fue el inofensivo (o casi) virus del resfriado común el que terminó por aniquilar a esa

prepotente especie que se iba a adueñar de la Tierra. M. A. Gómez Gardel 2 En cuanto a la pandemia actual, el COVID -19 como se sabe, surgió en la provincia China de Hubei en la ciudad de Wuhan y desconocemos de momento, el alcance de esta enfermedad debido a que, es un nuevo tipo de virus y, por tanto, no hay certeza de cuál podrá ser su comportamiento a medio y largo plazo.

El recorrido de referentes que enmarcan esta investigación también se retoma desde el contexto nacional, en los aportes de Ospina y Mesa (2015), con el artículo: Niños y niñas en tiempos de guerra: estrategias de resistencia.

Este artículo analiza la manera como, a pesar de la violencia que afecta el cuerpo de niños y niñas que viven en medio del conflicto armado colombiano, ellos utilizan algunas formas de resistencia a la violencia para hacer una defensa de su cotidianidad. Para ello acuden a la reconfiguración del espacio, al juego y a la risa, estrategias que le permiten al cuerpo asumir un nuevo rol, visibilizar lo anómalo e introducir ajustes a lo real, o bien construir un mundo paralelo y olvidarse de la realidad, así sea por cortos momentos, todo ello para enfrentar el juego de dolor que llevan a cabo los grandes cuando “juegan a la guerra”. (p. 91)

Continuando con los aportes en el contexto latinoamericano, los aportes de Piña (2020), en el artículo: El COVID 19: Impacto psicológico en los seres humanos, realizado en Maracaibo-Venezuela, expone un estudio que se desarrolló con el propósito de analizar los impactos psicológicos que produce el COVID 19 en los seres humanos. Es una investigación de carácter analítica, exploratoria con diseño documental, bibliográfico, a fin de comprender el significado y efectos que produce en los individuos esta enfermedad.

Entendiendo que los individuos al ser sometidos a situaciones de incertidumbre por lo general presentan reacciones de diversa índole psicológico. En cuanto a sus resultados por ser una enfermedad contagiosa es importante la educación no solo por parte de los organismos del Estado sino también de los miembros del grupo familiar y del paciente en si para evitar caer en estados depresivos o síntomas estresores puesto que los mismos pueden durar desde meses hasta años. (p. 188)

Las posibilidades que enmarcan la permanencia en las casas de los niños se vieron reflejadas en el artículo “El juego activo, las actividades sedentarias y el sueño: recomendaciones para niñas y niños pequeños grupo fisioterapia COVID -19, bienestar y cuarentena (Asociación Colombiana de Fisioterapia [ASCOFI], 2020). Las niñas y los niños pequeños disfrutaban mucho el juego activo, aquel que les da movimiento, disfrute, alegría. Siendo este más provechoso si lo hacen en compañía de sus padres, hermanos, y otras niñas y niños de su edad. Además del juego activo, es importante tener en cuenta en los hábitos de las niñas y los niños pequeños, las actividades sedentarias y el sueño.

Además, cuando las prácticas de los niños y niñas también son abordadas por profesionales en salud e infancia en un conversatorio al respecto de la presentación del estudio sobre los efectos del confinamiento en niños, niñas y adolescentes en España el seminario se dicta de manera online por la plataforma Facebook live. En este, Rodríguez et al. (2020) plantea que “El confinamiento ha sido más duro en los niños y los adolescentes al tener más restricciones”.

Por otra parte, sociólogos y psicólogos relacionan sus planteamientos con el área de infancia participando en el proyecto de investigación Infancia confinada, un estudio dirigido a

conocer el impacto que la pandemia del COVID -19 ha tenido en niños y adolescentes españoles de entre 10 y 14 años, en conocer cómo han vivido la situación de confinamiento y cuáles han sido sus principales miedos y preocupaciones durante la cuarentena.

En esta investigación se asume que todos los actores estamos frente a las condiciones de “la infancia confinada: la COVID-19 y sus consecuencias colonizan los miedos de los niños, según un estudio (Infancias Facso UChile, 2020) , donde también tiene espacio preguntarse acerca de las emociones que se activan. En España se presentaron los datos con relación a la atención de población infantil, aunque la realidad de los ingresos pediátricos es variada, los niños y niñas se enfrentan a un doble confinamiento sin las actividades lúdicas, juegos o clases que habitualmente mitigan su estancia en el hospital.

Si bien el panorama de investigación es diverso, al parecer son muchas alternativas que generan preguntas de investigación. Para Rodríguez, quien plantea que en el Coronavirus. - El 94% de los menores acata la necesidad de confinamiento y señala preocupación por sus abuelos (La Vanguardia, 2020).

El sociólogo e investigador de la Universidad de Huelva Iván junto con la también socióloga Marta Martínez, ha llevado a cabo el estudio 'Infancia confinada', en el que se muestra cómo está afectando la crisis del COVID-19 a niños y adolescentes. Entre las conclusiones del estudio, destaca que más de un 94% de los menores encuestados han declarado la necesidad de acatar el confinamiento y han señalado su preocupación por sus abuelos. (La Vanguardia, 2020, párr. 1)

Otros documentos como la Conferencia virtual Gestión de emociones en tiempos de incertidumbre (Red Papaz, 2020), en Colombia, señala que las perspectivas de como aprenden

los niños y niñas durante la pandemia en casa y en la escuela, donde el ser humano puede aprender fácilmente y generar alternativas a los nuevos aprendizajes, ser autónomos en sus aprendizajes, pero los niños y niñas deben tener apoyo incondicional de sus padres, sin regaños con mucha paciencia, deben resolver problemas, que se autorregulen.

Los temas vistos en este espacio hacen referencia al manejo de las emociones en tiempo de incertidumbre, la manera en que los padres o adultos deben tener claridad en el manejo del lenguaje con los niños y niñas, expresar el amor por los hijos y estar dispuestos a todos los retos con ellos. Se presentó en el “Conversatorio virtual volver a salir ¿Que gana los niños, niñas y familias?” (Red Papaz, 2020), en Colombia, ante la extensión de las medidas de confinamiento, pero también del aumento de sus excepciones, en este conversatorio se discutió sobre los costos y beneficios de estas medidas para el bienestar de niñas, niños y sus familias.

¿Y sobre la salud mental de la niñez, qué? (Red Papaz, 2020), en Colombia se realizaron encuestas a diferentes familias para saber si los niños y niñas han cambiado su comportamiento y se encontraron que cambiaron su apetito, problemas para levantarse, tienden a contestar fuerte y grosero, no se concentran fácil y se aburren con facilidad.

También se notaron las dificultades para la conectividad y realizar sus trabajos, los niños y niñas que no tienen los alimentos en sus hogares, por lo anterior se considera viable volver al colegio, pero no es posible por los protocolos de bioseguridad que no se van a cumplir en las instituciones indicadas.

Finalmente, el panorama de estudios que aportan a esta investigación está relacionado con lo propuesto desde el ámbito escolar por Tonucci (2020), en el documento: Conferencia de

Tonucci (2020): "La Escuela no puede Seguir Igual" realizado en Argentina. En este se plantea que los niños y niñas extrañan la escuela para socializar con sus compañeros, porque están hartos de tareas, el uso de la tecnología no es para transmitir una clase tradicional debe ser más interactiva por que los niños se dispersan fácilmente.

La escuela debe cambiar su forma de enseñar, traer cambios en los modos de enseñanza para atraer la atención de los niños y niñas, si no se reflexiona en la enseñanza no va a haber impacto en la sociedad.

Se debe aprovechar todos los espacios del entorno para los aprendizajes de los niños y niñas, no es considerable que se sienten en un solo lugar durante mucho tiempo.

2.3 Marco teórico

2.3.1 Infancia

La infancia puede ser definida desde diversos campos del conocimiento, puede ser definida desde la psicología, la medicina, la pedagogía o la economía, y también puede interpretarse desde épocas, culturas y ubicaciones geográficas de maneras diferentes, pues "el concepto de infancia alude a realidades distintas pero que no son estables a lo largo de los años" (Casas, 1998). Sin embargo, situándonos desde una óptica sociológica es posible definir la infancia como un fenómeno social más que biológico que ha venido en auge desde hace aproximadamente treinta años, según Postman referenciado por Álzate y Gómez (2013). Gaitán (2006) citando a Jenks, señala que la infancia no es un hecho natural, sino una construcción

social, y como tal, su estatus está constituido en formas particulares de discurso socialmente ubicado, formas atribuidas por otros grupos sociales, principalmente los adultos.

La infancia no es un fenómeno “natural”, directamente dado del desarrollo físico propiamente dicho, sino una construcción social constante que hace referencia a un estatus o jerarquía, incorporado dentro de una estructura social y expresado en ciertas formas culturalmente aceptadas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos socio- culturales. Es decir, la infancia no la podemos limitar a un periodo establecido de tiempo en la vida del ser humano, sino que está ligada a unas características comportamentales, sociales y culturales de los sujetos.

Colombia por su parte, no ha sido ajena a las diversas concepciones de infancia; es un tema que según Álzate y Gómez (2013), ha tenido relevancia en los últimos treinta años en los campos de las ciencias sociales y humanas, donde se ha dado importancia a fenómenos como:

Los patrones de amamantamiento y de crianza en los siglos anteriores, los patrones de trabajo infantil, patrones educativos y recreativos, de las formas de organización familiar, prácticas de abandono y maltrato a los niños, las formas de relación entre padres e hijos, las variadas y cambiantes actividades religiosas y las imágenes y concepciones de infancia. (p. 52)

Trabajos como los de Pachón y Muñoz (1991), muestran una infancia a mediados del siglo XX totalmente sometida a la hegemonía de los adultos, internados en grandes escuelas donde la disciplina y el silencio eran protagonistas en la formación e instrucción de los niños. Las niñas por su parte eran preparadas para ser esposas abnegadas, relegadas a los quehaceres del hogar o las tareas religiosas.

Paralelamente, con el fortalecimiento y la diversificación del Estado, surge un tratamiento diferente a la infancia, donde se le concibe como una etapa de crecimiento y desarrollo que se caracteriza por su vulnerabilidad e inocencia. A finales del siglo XX, se empiezan a establecer una serie de políticas públicas que buscan el cuidado y la protección de la infancia, donde se concibe al niño y a la niña como sujetos de derechos, y al Estado como garante de dichos derechos, concepción que aún se mantiene vigente.

También es posible definirla como una construcción social reciente, que influye de manera tácita en la sociedad moderna y contemporánea, y que ha obtenido un lugar privilegiado en los distintos escenarios políticos, económicos, sociales y culturales, los cuales han intentado priorizar sus necesidades, velar por su bienestar y cuidado, proteger sus derechos y prever su desarrollo integral. Desde esta perspectiva, Jiménez (2012), define la infancia moderna como una etapa de fragilidad e inocencia, donde priman las prácticas sociales como la crianza familiar y los discursos acerca del cuidado y la protección.

Primera infancia. Según la UNICEF (2006) en su art. 29 del código de infancia y adolescencia decreta que:

Es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra

los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.

Teoría Socio-constructivista. Las referencias de teorías del aprendizaje son diversas, estas realizan la descripción de un proceso que permite que una persona adquiera conocimiento, pretendiendo entender, anticipar y regular la conducta a través del diseño de estrategias que faciliten el acceso al conocimiento, en este caso se abordará la teoría socio-constructivista la cual representa la estructura a precisar en la presente investigación.

El modelo pedagógico implementado en las modalidades de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar es el Modelo constructivista, ya que, en su dimensión pedagógica, concibe el aprendizaje como el resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos y aptitudes para la vida, a partir de los ya existentes en cooperación con los compañeros y el facilitador. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona y los grupos como pizarras en blanco o bóvedas, donde la principal función de la enseñanza es vaciar o depositar conocimientos. (Vygotsky, 1934, p. 1)

Así mismo:

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto. Como resultado podemos decir que el aprendizaje no es pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso

subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

(Abbott, 1999, p. 1)

Así, “El Constructivismo” percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos.

Ahora bien, como ya se mencionó al inicio de este apartado, el Constructivismo es una opinión compartida por diferentes disposiciones de investigación de carácter psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1963) y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

Así, el Modelo Constructivista considera que la construcción del conocimiento se da cuando:

- El sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- Lo realiza en interacción con otros (Vygotsky)
- Se da por descubrimiento (Bruner)
- Es significativo para el sujeto (Ausubel)

Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, no obstante, para esta investigación, se destaca en especial, los aportes teóricos que postula el modelo constructivista de Lev Vygotsky denominado Constructivismo Social.

El constructivismo social mantiene la idea que el individuo, “tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos”, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción

entre esos dos factores. En consecuencia, desde esta posición el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. (Payer, s.f., p. 3)

“Los instrumentos con que la persona realiza dicha construcción fundamentalmente son los esquemas que ya posee, es decir, lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea” (Payer, s.f., p. 3).

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla la actividad depende sobre todo de dos aspectos a saber: de la representación inicial que se tenga y de la nueva información de la actividad, externa o interna, que se desarrolla al respecto. De esta manera se puede comparar la construcción del conocimiento con cualquier trabajo mecánico. (Payer, s.f., p. 3)

“Así, los esquemas serían comparables a las herramientas, es decir, son instrumentos específicos que por regla general sirven para una función muy determinada y se adaptan a ella y no a otra” (Payer, s.f., p. 3).

Por su parte, Lev Vygotsky es considerado el precursor del constructivismo social, a partir de él, se han estructurado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje, algunas de ellas amplían o modifican sus postulados, sin embargo, permanece la esencia del enfoque constructivista social. Lo fundamental de este enfoque consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. (Payer, s.f., p. 1)

Para éste el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. También rechaza los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos

o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la psicología. (Payer, s.f., p. 1)

En esta línea de ideas, el constructivismo social postula que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente - yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona, producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. (Payer, s.f., p. 2)

En el área pedagógica, el Constructivismo pretende ayudar a quien aprende a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Brooks, 1999), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. (Payer, s.f., p. 1)

En este sentido, se abordará la definición y el énfasis que adquiere la cultura en el aprendizaje de los niños y las niñas.

En general, el enfoque socio constructivista plantea dos premisas educativas principales. La primera de ellas es que el conocimiento es construido por el individuo, por lo tanto, la enseñanza tiene que validarse entorno a ello. La segunda, que destaca en gran medida el contexto social, ya que los individuos viven y aprenden a través de una cultura. Por ello, la educación no se puede aislar de la sociedad y debe estar contextualizada.

Van Der Veer (1987) citando a Vygotsky, propone un paradigma que mantiene preferencia por la investigación focalizada en el desarrollo humano, sólo entendible como la

síntesis producida por la confluencia de la maduración orgánica y la historia cultural. Los procesos de construcción de la personalidad en primera infancia se conciben según el tiempo de la exposición cultural.

De acuerdo con el planteamiento dialéctico de Vygotsky, el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura (Vygotsky, 1934).

Socialización Según Gaitán (2006), la socialización se plantea como un proceso evolutivo en el que el niño internaliza las normas, valores, actitudes, etc., de los otros en su sociedad; esta definición a nivel general, ya que otros autores complementan, que el cambio sociocultural inducido por los medios y el consumo está dejando atrás otras orientaciones colectivas en la formación de los mundos conceptuales de los niños, ya que los infantes a medida que van interactuando con sus pares, sociedad y familia, van construyendo unos valores, sobre lo observado en los contextos en los cuales permanece la mayoría de su tiempo, es allí donde va adquiriendo normas que serán importantes para su formación en la sociedad.

Además, estos dos autores tienen en sus teorías conceptos semejantes a, (Durkheim, 1973) ya que, plantea la socialización como un proceso que supone un aprendizaje y adaptación constantes durante el que un individuo aprende e interioriza los elementos socio-culturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en que le ha tocado vivir.

A través del proceso de socialización, vamos entrando en contacto con el mundo social que nos rodea, adquiriendo todas aquellas pautas, valores culturales, costumbres, etc., necesarias para habitar en un contexto determinado. Es muy importante dar bases sólidas a los niños y niñas

en su educación inicial, ya que son fundamentales para su personalidad, todas las personas que están a su alrededor van brindando elementos para lograr una socialización. Entonces es posible decir que, las oportunidades que presenta el mercado y con este los medios abren caminos a nuevas definiciones de socialización, donde se crean nociones imaginarias que son generalizadas y que cada vez apuntan a las nuevas generaciones desde edades más tempranas “la carrera de consumismo, empieza cuando aún son bebés”.

Esto ha promovido el fácil acceso de los niños y niñas a los medios de comunicación “los niños de hoy pueden tener acceso a prácticamente todos los dominios culturales con independencia de los adultos como padres o profesores”. Gaitán (2006), afirma que el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por parte de la infancia supone inquietud por parte del ideario de los adultos, pues son un vehículo en la aparición de comportamientos que pueden considerar precoces en los niños, niñas y adolescentes, y esta inquietud se debe a que los adultos sienten que pierden el control sobre la infancia.

Así mismo Jiménez (2012), afirma que la irrupción de los medios de comunicación masiva en la sociedad colombiana, inicialmente de la radio, pero después con más fuerza, de la televisión, que llegó a las familias a finales de los años setenta y se masificó durante la década de los setenta, afectó las formas de socialización del sujeto en su entorno familiar y escolar. La televisión no solo se convirtió en un miembro de la familia, sino también en testigo y agente de socialización. La televisión fue un gran paso de enseñanza – aprendizaje, ya que por sus imágenes los infantes podían aprender más fácilmente, inclusive tenían relatos largos acerca de lo que observaban en la televisión.

Los niños y niñas de primera infancia, cada día van aprendiendo lo que observan en su familia, su contexto y su cultura, fácilmente interactúan con sus pares, juegan, crean, y van construyendo sus propias recreaciones, además exploran todo lo que tienen a su alrededor, realizan actividades que van observando en su entorno familiar y así van construyendo sus propias construcciones sociales, es de aquí donde parte la gran responsabilidad de los padres de familia dar una buena formación a sus hijos. Durkheim (1973) afirma, que el comienzo del proceso de socialización se sitúa en el mismo momento del nacimiento, y va desarrollándose cuando entra en contacto con su familia, sus amigos, la escuela, los medios de comunicación y todo el resto de las instancias con que el ser humano se relaciona.

El ser humano y en consecuencia lo que entendemos por sociedad humana implica, fundamentalmente, que junto a una dimensión individual poseemos una dimensión social, aquella que se ve realizada sobre todo a través de las relaciones interpersonales que se establecen entre los seres humanos.

El proceso de socialización ocurre en los primeros años de vida, por la inmadurez y la indeterminación biológica que caracteriza la edad. Es entonces cuando se sientan las bases de la personalidad, aunque la duración de este proceso abarca la totalidad del ciclo vital. Así, entendemos la socialización como la realización efectiva, el desarrollo de dicha capacidad. Es pues un proceso que supone un aprendizaje y adaptación constantes durante el que un individuo aprende e interioriza los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en que le ha tocado vivir.

A través del proceso de socialización, vamos entrando en contacto con el mundo social que nos rodea, adquiriendo todas aquellas pautas, valores culturales, costumbres, etc., necesarias para habitar en un contexto determinado. Por ende, el objetivo final de la educación sería precisamente construir ese ser social en cada uno de nosotros.

(Durkheim, 1973 como se citó en Cánovas y Sauquillo, 2008, p. 204)

Los niños no son receptáculos pasivos, incompletos, antes bien, son participantes activos en el proceso de socialización en que interactúan con las agencias/instancias implicadas como ahora la familia, la escuela, los iguales, pero también los medios de comunicación e información. En conclusión, centramos nuestra atención en la televisión por su proximidad, familiaridad y cercanía cotidiana utilizada por los niños (Gaitán, 2006).

Siguiendo a Castro y Cabanillas (2010) como socialización primaria, se suscita un debate entre las teorías Darwinistas, que entienden la familia como estructura social propia de las sociedades más avanzadas y, por otra parte, se considera la familia como un fenómeno universal y que se da en todas las sociedades. Así pues, para las teorías evolucionistas la familia no es universal, mientras que para autores principalmente antropológicos como: Briffault y Malinowski (1956), Strauss (1999), Durkheim (1973), la familia posee un carácter universal.

A continuación, encontramos la socialización terciaria, Breiger y Roberts (1998) citan a Durkheim donde concluye que “buscamos en nuestros amigos las cualidades que nos faltan, puesto, que, al reunirnos con ellos, participamos en cierta medida de su naturaleza y nos sentimos menos incompletos”.

De otra manera Gaitán (2006), menciona que existen diferentes patrones de amistad que corresponden a distintos contextos culturales y que reflejan los valores y las prácticas de la

sociedad en la que viven los niños, así como las propias preocupaciones e intereses de ellos aquí y ahora.

Así mismo, la proximidad con los amigos influye la satisfacción con el lugar y entorno en el que viven, tanto como sentirse bien o mal en el colegio está condicionado por el tipo de compañeros que se tengan.

En este sentido, la autora cita las definiciones de los niños respecto al valor de la amistad, los cuales hacen referencia a características que la conforman tales como la confianza, el soporte emocional, la escucha, la empatía, el consejo, la ayuda, la compañía, la reciprocidad, la diversión y el compañerismo. Un amigo es alguien con quien se juega, se puede usar la amistad para controlar al otro.

Por lo anterior, se toma la socialización desde dos perspectivas, consideramos decisivas para el proceso de construcciones sociales cercanas a su entorno, estos son: Familia y juego.

El grupo cultural en el que se internalizan los modelos de conducta y la función adaptativa del proceso permiten distinguir tres tipos de socialización:

- 1) Socialización primaria: tiene lugar en el seno del grupo primario familiar, dentro del cual el menor, sobre todo por imitación, asimila sus valores, costumbres, pautas de interacción, entre otras.
- 2) Socialización secundaria: este segundo nivel se da dentro de los grupos secundarios. Significa un progreso en cuanto que una persona se introduce en nuevos grupos sociales, internalizando tanto los usos, modos y roles, tanto institucionales como de las subculturas y subgrupos sociales.
- 3) Socialización terciaria: este tercer nivel suele ser sinónimo de reinserción o resocialización. Corresponde a la educación

correccional o terapéutica y trata de reintegrar en la sociedad a los sujetos disocializados.
(Cánovas y Sauquillo, 2008, p. 205)

Siguiendo el documento No. 20 serie de orientaciones pedagógicas de Cárdenas y Gómez, (2014) para la educación inicial en el marco de la atención integral del ICBF, los principales actores de la socialización en primera infancia son los mismos niños, con sus familias seguidos de sus maestras, los maestros y los agentes educativos. Cada uno con participación enfocada a la formación de valores, hábitos y formas de relación que concluyen en la construcción cultural basada en principios de respeto por la autonomía, de derechos a la vida como la salud y la atención alimentaria.

2.3.2 La Familia

“Grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños” (Alarcón, 2013).

En una mirada amplia es “el espacio de acogida y afecto en el que transcurre la mayor parte de la primera infancia, que les proporciona referentes sociales y culturales básicos con los cuales empiezan a moverse en la sociedad” (Gómez, 2014). La familia tiene el mayor protagonismo como primer espacio de socialización del niño, sin desconocer la importancia de la comunidad para las diferentes culturas. Desde el primer momento del embarazo, la gestante requiere contar con apoyo y confort, teniendo en cuenta los cambios que se generan en los diferentes ámbitos tanto en las relaciones, vínculos, dinámicas, tareas, entre otros. Después cuando nace el bebé, y de ahora en adelante los padres o cuidadores principales se encontrarán

en la tarea de propiciar ambientes de cuidado y crianza, construyendo relaciones significativas ofreciendo las mejores condiciones para el desarrollo integral.

El primer acercamiento al mundo que tienen los niños y niñas además de su familia es la sociedad y con ella las instituciones, en este sentido, la primera es la familia, la cual tiene influencia en la sociedad, pero también recibe transformaciones. La familia difiere de otros grupos sociales ya que quienes la conforman no solamente comparten lazos de consanguinidad, sino que también establecen otro tipo de relaciones de carácter valórico y ético, entre ellos se encuentra el amor, la lealtad, la empatía todas estas en su más sublime expresión, como también se establecen roles puntuales para cada miembro.

La familia es responsable de socializar a sus miembros y transmitirles la cultura de la sociedad: “es un espacio de formación y desarrollo de la personalidad individual y colectiva [...], de construcción de formas de ver el mundo y de vincularse a él” (Gómez, 2014).

En este mismo sentido, Briffault y Malinowski (1956) enfatiza en la familia como una institución humana, que satisface una necesidad y cumple una función universal orientada a la crianza de los niños. En ese sentido Castro y Cabanillas (2010) retoman a Levi Strauss quien sostiene que la unión más o menos duradera, socialmente aprobada de un hombre y una mujer y sus hijos, es un fenómeno universal presente en cualquier tipo de sociedad, sin que sea la única existente. En esta línea Murdock (1949) afirma que, la universalidad de la familia nuclear, en cuanto a prerrequisito funcional e institucional cumple funciones fundamentales (sexual, económica, reproductiva y educativa), que no pueden ser desempeñadas por otras instituciones sociales.

Por otra parte, Gaitán (2006) define la familia como el centro de la sociedad, por debajo de lo colectivo, pero por encima de lo individual. Para los niños la familia representa el principal referente de sus vidas y el lugar en el que, por encima de todos los demás, aspiran a ser tratados como personas por su propio derecho. Un espacio de afecto y ayuda mutua que, a los ojos de los niños, aparece como una red fluida de relaciones basadas antes en los sentimientos que en los lazos de sangre o en las disposiciones legales.

2.3.3 Juego

Algunos autores afirman que el juego es una construcción constante, Winnicott (1999) postula que el juego es una experiencia creadora. Vygotsky (1978) también menciona que el niño a través del juego construye su realidad social y cultural. El juego, desde el punto de vista social, es un reflejo de la cultura y la sociedad, y en él se representan las construcciones y desarrollos de un contexto. Como actividad rectora de primera infancia de ICBF se enfoca desde los planteamientos teóricos vigostkyanos en cuanto establece los pilares sociales y participativos del niño en el juego, como un actor inclusivo, cultural, con conocimientos y experiencias previas que van a intervenir en sus relaciones con el medio y en sus procesos evolutivos internos.

La niña y el niño protagonizan juegos de todo aquello que observan y que juegan viven resignificándolo una y otra vez, por tales razones el juego se considera como una forma de construcción del mundo y de formación de la cultura, puesto que los inicia en la vida de la sociedad en la cual están inmersos. En este aspecto, siguiendo la guía 22 de Cárdenas y Gómez (2014) los juegos tradicionales tienen un papel fundamental, en la medida en que configuran una

identidad particular y son transmitidos de generación en generación, principalmente por vía oral, promoviendo la cohesión y el arraigo en los grupos humanos.

De otra parte, el juego contiene un lenguaje natural donde la niña y el niño sienten mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, sus deseos, sus emociones y sus sentimientos. Es en el juego donde el cuerpo dialoga con otros cuerpos para manifestar el placer que le provocan algunas acciones, para proponer nuevas maneras de jugar y para esperar el turno, esperar lo que el otro va a hacer con su cuerpo y preparar el propio para dar respuesta a ese cuerpo que merece ser escuchado, interpretado, comprendido y cuestionado. (Cárdenas y Gómez, 2014, p. 21)

Se encuentra también la capacidad de planear y organizar el juego por medio del lenguaje en expresiones como “digamos que yo era un caballo y me daban de comer” o, “aquí era el mercado y vendíamos”. Hablar del juego Cárdenas y Gómez (2014) en la educación inicial es hablar de promover la autonomía, de reconocer la iniciativa y la curiosidad infantil como una fuente de comprensión del mundo que los rodea, situación que ha de ser reconocida y acompañada por las maestras, los maestros y los agentes educativos. Entonces, el juego se convierte en un “contexto de escucha” de las capacidades y potencialidades de las niñas y los niños, donde las y los maestros y los agentes educativos pueden realmente reconocerlos desde la multiplicidad de sus lenguajes.

Cárdenas y Gómez (2014), El juego permite la expresión de los niños y niñas, crean sus propias reglas, disfrutan imaginando situaciones para compartir con sus pares, además, van transformado su actividad motora con movimientos que realizan en sus diferentes juegos. Así mismo, exploran e imitan lo que viven en su contexto, su cultura, lo que experimentan

constantemente en su medio social. Cuando crean situaciones de juego respetan las creaciones de sus compañeros y se observa la resolución de problemas, transformando los objetos que tienen a su alrededor en posibles soluciones.

Medios de Comunicación. Otra herramienta, que media la socialización en población de primera infancia son los medios de comunicación, los cuales son cada vez más comunes en lugares cotidianos y de fácil acceso para cualquier individuo.

El estudio de estos aspectos lleva consigo una reflexión crítica sobre la importancia de los medios de comunicación, en concreto de la televisión, en la sociedad del presente y del futuro y el papel que, como contexto socializador, juega en el desarrollo de los más jóvenes (Ferrès, 1998). El objetivo es tener en cuenta la televisión como medio de comunicación y que en conjunto con la familia, la escuela y el grupo de iguales, configuran una estructura social contemporánea.

Habitamos un mundo en el que los medios de comunicación forman parte de la vida cotidiana de cualquier persona (Sierra, 2006), en este sentido, debemos plantearnos una percepción más compleja de los medios de comunicación como contextos socializadores.

Así, de los medios de comunicación, la televisión es el más accesible para los niños, ya que está presente en la mayor parte de los hogares y no requiere de habilidades muy complejas para recibir la información (Median, 2000). Con esto, no se desea negar la existencia y convivencia con los demás medios de comunicación, por el contrario, se pretende la dar a conocer el lugar que ocupa la televisión en la vida en sociedad, sobre todo por las razones que más adelante se señalarán con mayor detalle, por nombrar algunas: la cantidad de horas diarias

que niños le dedican; la consiguiente reducción de horas dedicadas a otras actividades: institucionales, de diversión, de descanso, entre otras.

Sin duda, el papel de la televisión como medio de comunicación y medio socializador es el más utilizado por su facilidad en el acceso y porque ejerce efectos en la formación de los ciudadanos, en la configuración y transmisión de valores y actitudes (Ferrès, 1997).

Levine (1997), afirma que la televisión se constituye en experiencia cultural compartida, donde todos los miembros de nuestra sociedad (independientemente de su sexo, edad, religión, etc.) se unen alrededor de ella. En este sentido, se afirma que estamos en un nuevo periodo o etapa histórica llamada sociedad del conocimiento o de la información, donde ésta resulta determinante para la vida cotidiana, llegando a otorgar altas cotas de poder a quienes fácilmente acceden a ella. Así, a través de los medios de comunicación entramos en contacto con determinadas informaciones, realidades (objetivas o no) que, de otro modo, probablemente, nunca llegaríamos a conocer.

Por otra parte, Pérez (1996) como se citó en Cánovas y Sauquillo (2008) plantea:

De alguna manera, los medios se encargan de la construcción de nuestra propia identidad, tanto personal como social. Así, quienes minimizan el efecto de los medios dejan de reconocer, al menos, cuatro hechos fundamentales que caracterizan nuestra época: su completa mediatización: trabajo, conocimiento e intelecto; crecimiento expansivo del tiempo concedido a los medios; potencia de la economía mediática; enormes transformaciones de tiempos y espacios. A este respecto hay autores que incluso dan razones para prescindir del medio televisivo, aunque con algunas reservas. (p. 207)

Paralelamente, la infancia es un periodo especialmente susceptible a los medios de comunicación en los términos que aquí planteamos, pues pese a considerar a los niños seres activos, no podemos olvidar que, desde su todavía poco desarrollada capacidad crítica y ausencia de juicio propio, van “absorbiendo” lo que van viendo, sin poder discriminar de entre toda esa gran cantidad de información que reciben. En este sentido, se acepta y comparte la postura de Sander (1990) cuando afirma que “niños y jóvenes saben mucho más del mundo de los adultos, los conocen gracias a la televisión y a los medios de comunicación, incluso antes de ser capaces de experimentarlos por si mismos”. (Cánovas y Sauquillo, 2008, pp. 208-209)

Educación Inicial. Educar en la primera infancia significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permiten tener una vida digna, al mismo tiempo, es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 44).

Al ser la educación un acto intencional, se considera que quienes la llevan a cabo (educadores, pedagogos y quienes hagan sus veces) han recibido esta delegación de la sociedad, por lo que sus prácticas se institucionalizan a través de la definición de finalidades, espacios, tiempos, actores, reglas y roles para realizarla, aunque ello no implique, necesariamente, lugares físicos. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 44)

Durante su inserción en el mundo social, las niñas y los niños construyen su propia realidad, generan aprendizajes, se desarrollan, potencian sus capacidades y adquieren otras, todo ello como parte de los procesos de socialización en los que participan al interactuar con la familia y al establecer relaciones con quienes les rodean, en todos los entornos en los que transcurren su vida. El proceso de potenciamiento de las capacidades, las estructuras y las dotaciones con las que cuentan las niñas y los niños se lleva a cabo a partir de las experiencias que disponen el medio y los adultos con quienes entran en interacción. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 44)

En el entorno hogar, estos procesos son los que configuran la crianza y constituyen la base para los procesos posteriores que se adelantan en el entorno educativo, además que posibilitan la construcción de la identidad, el reconocimiento del otro y adquisición de la autonomía. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

En este sentido, la educación inicial se caracteriza por complementar y potenciar la educación que se inicia en el entorno familiar, entendida esta como crianza, al tiempo que propone procesos de calidad que favorecen el desarrollo integral de las niñas y los niños al disponer de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claras. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

El entorno educativo se fortalece en la relación que establece con los otros entornos, por lo tanto, no pretende constituirse en espacio aislado que solo depende y se alimenta de lo que sucede en su interior. Así, el entorno educativo propende por la generación de acciones interrelacionadas e intersectoriales que vinculan a los diferentes actores que se encuentran en un territorio, de manera que se favorezca la atención integral a la primera

infancia, es decir, que las acciones de todos los actores confluyen en la atención y educación de cada niña y cada niño. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

Ejemplo de ello es la permanente comunicación que sostiene el entorno educativo con el entorno salud para realizar seguimiento a la actualización del esquema de vacunación de niñas y niños de acuerdo con su edad, o la promoción de prácticas saludables con las familias para generar mejores condiciones de higiene y salubridad. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

A su vez, en cuanto al entorno espacio público, hacer uso de los parques, las bibliotecas, ludotecas, museos, casas de la cultura u otros escenarios presentes en el territorio resulta esencial para enriquecer la práctica pedagógica. El hecho que la educación inicial sea intencional significa que se realiza de manera sistemática, estructurada y planeada para propiciar los aprendizajes que la niña y el niño requieren en función de su desarrollo. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

La sistematicidad proviene de su organización con arreglo a criterios y decisiones que tienen que ver con los contenidos y métodos, además de las maneras como ellos se despliegan en los tiempos que se disponen para educar, en consideración a las características y particularidades de las niñas y los niños. (Gómez y Cárdenas, 2014b, p. 45)

2.4 Pilares de la educación inicial.

Las actividades rectoras posibilitan los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, con llevan a experiencias e interacciones

dejando huella en su desarrollo formativo, los niños y niñas descubren su lugar en el mundo individual y social, mediante las prácticas cotidianas al interactuar con los objetos, las personas y la naturaleza promueven la creatividad y las construcciones sociales.

Además, los niños y niñas obtienen aprendizajes significativos que posibilitan acciones, estrategias e insumos para explorar el mundo que los rodea, de esta manera potencializan sus habilidades y capacidades.

En este sentido, Cárdenas y Gómez nos hablan de las actividades rectoras.

En el juego la niña y el niño juegan a lo que ven y juegan lo que viven resignificándolo, por esta razón el juego es considerado como una forma de elaboración del mundo y de formación cultural, puesto que los inicia en la vida de la sociedad en la cual están inmersos. En este aspecto, los juegos tradicionales tienen un papel fundamental, en la medida en que configuran una identidad particular y son transmitidos de generación en generación, principalmente por vía oral, promoviendo la cohesión y el arraigo en los grupos humanos. (Cárdenas y Gómez, 2014c, p. 14)

Los niños y niñas de primera infancia con todos los objetos que están a su alrededor transforman, construyen e imagina una diversidad de juegos, colocan sus propias reglas, problematizan y buscan soluciones, conllevando a una capacidad de resolución de problemas cada vez más eficiente ante las adversidades de su entorno.

Según Cárdenas y Gómez (2014c);

En la atención integral a la primera infancia entendemos el juego como un derecho que debe ser garantizado en todos los entornos en el hogar, en el educativo, de salud y en los espacios públicos. Como derecho garantizado, invita a comprender que la niña y el niño

viven en el juego y para el juego, y en esta medida se genera una actitud crítica y reflexiva frente a los espacios en los que crecen y sus condiciones. (p. 16)

Los niños y niñas en todo momento propician juegos, interactúan con sus pares, adultos o juegan solos, tienen la capacidad de crear, es por esto que sus capacidades motoras, socioafectivas, creativas y de lenguaje se fortalecen a través del juego, por lo cual todas las personas y entidades competentes deben propiciar y garantizar diferentes espacios para que fortalezcan sus aprendizajes.

El arte se hace presente en la vida de cada persona y se comparte de maneras diversas.

Propicia la representación de la experiencia a través de símbolos que pueden ser verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales, entre otros. De esta manera, impulsar la exploración y expresión por medio de diversos lenguajes artísticos para encontrar aquello que no solo hace únicos a los individuos, sino que los conecta con una colectividad, resulta fundamental en la primera infancia, puesto que lleva a establecer numerosas conexiones: con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura. De esta manera, el arte, desde el inicio de la vida, permite entrar en contacto con el legado cultural de una sociedad y con el ambiente que rodea a la familia. (Cárdenas y Gómez, 2014d, p. 15)

Los niños y niñas siempre están dispuestos a los aprendizajes, entre ellos está el arte que posibilita expresiones del movimiento, el color, el gesto artístico y audiovisuales, de esta manera expresan sus identidades y particularidades sin limitaciones, es una motivación constante de descubrir lo que los rodea, además fortalecen procesos de atención y conocimiento, toda

expresión plasmada por un niño es bien realizada y debe ser valorada por el adulto, ya que en la primera infancia hacen consolidación de sus mapas cognitivos dibujando para sí mismo.

Contemplar el arte como una actividad inherente al desarrollo infantil contribuye a evidenciar que posee un carácter potenciador de creatividad, sensibilidad, expresividad y sentido estético. Al enseñar canciones para que las niñas y los niños se queden quietos o callados, proponer guías para aprender a colorear sin salirse de la raya o usar títeres para enseñarles a comer, entre otras, se está desdibujando el sentido del arte. (Cárdenas y Gómez, 2014d, p. 15)

Perder el verdadero oriente de las expresiones artísticas del niño es unificar la creatividad de los infantes, entregar un dibujo para colorear limita las opciones de expresar sus emociones, la forma de ver el mundo, coartando el pensamiento artístico.

La literatura de la primera infancia abarca los libros publicados, pero también todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje — oral, escrito, pictórico— que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral. La riqueza del repertorio que es posible encontrar en muchas regiones del país reúne arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos corporales, juegos de palabras, relatos, cuentos y leyendas que hacen parte de la herencia cultural y que se conjugan con la literatura infantil tradicional y contemporánea para constituir un acervo variado y polifónico, en el cual se descubren otras maneras de estructurar el lenguaje y en el que es posible participar, desde la primera infancia, de la

interculturalidad y del diálogo de saberes para construir, en ese diálogo, la propia identidad. (Cardenas y Gómez, 2014e, p. 14)

Los niños y niñas mediante la literatura entran al universo del lenguaje los invita a imaginar el mundo y todos los que sean posibles, expresar lo aprendido, potenciando las estructuras cognitivas plasmando sus expresiones en dramatizaciones, que manifiestan según su cultura, el entorno, vivencias y gustos, el acompañamiento de la familia y agentes educativos debe propiciar espacios con variedad literaria infantil, teniendo en cuenta sus preferencias, así los niños y niñas recreen historias y fortalecen sus expresiones y fácilmente sustentan preguntas.

Por otra parte, Cárdenas y Gómez (2014f) nos hablan de explorar el medio es una de las actividades más características de las niñas y los niños en la primera infancia.

Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo. Un mundo configurado por aspectos físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales actúan, interactúan y se interrelacionan con el entorno del cual hacen parte. Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. En la educación inicial, la exploración del medio implica que a través de la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones. (p. 15)

En la primera infancia los niños y niñas tienen la posibilidad de tocar, oler, sentir, probar, van simbolizando, construyendo significados y conocimientos, así comprenden su entorno, desde que los niños nacen escuchan, aprecian el contacto físico y afectivo, a medida que el niño crece va fortaleciendo su motricidad motora que ayuda a explorar otros campos como agarrar, trepar, caminar, diferentes movimientos que conllevan a fortalecer su percepción sensorial.

También se relacionan con la naturaleza, entorno y las personas, van relacionando la noche, el día, diferencia los ambientes, comparan los olores texturas formulando preguntas y respondiendo a cuestionamientos, ayudando al desarrollo del pensamiento, por ello los niños deben estar siempre en contacto con diversidad de estímulos para que sientan curiosidad por mundo que los rodea, asimismo, manipulan, conocen observan experimentan dándole funcionalidad a los objetos, interiorizan y lo expresan a través de su lenguaje todos estos procesos aportan a los conocimientos de los niños y niñas.

2.5 Marco contextual

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar es la entidad del Estado colombiano que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias en Colombia, brindando atención especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos, llegando a cerca de tres (3) millones de colombianos con sus programas, estrategias y servicios de atención con treinta y tres (33) sedes regionales y doscientos catorce (214) centros zonales en todo el país. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2020b, párr. 1)

Esta investigación se llevó a cabo con treinta (30) de las familias beneficiarias de las modalidades abordadas en esta tesis del ICBF descritas en la muestra, a continuación, se presentará una breve descripción de los contextos en las cuales habita dicha población:

El departamento de Caldas cuenta con veintisiete (27) municipios organizados territorialmente en seis subregiones, treinta y cuatro (34) corregimientos, además de numerosos caseríos y sitios poblados. Los municipios donde se realizaron las treinta (30) encuestas a las familias de los niños y niñas beneficiarios de las modalidades de primera infancia quedan ubicados en el alto occidente de Caldas, Riosucio, Supia, Marmato y en el bajo Occidente, Anserma y Risaralda, también se realizaron encuestas en Pereira Risaralda.

En el municipio de Risaralda, ICBF atiende en la modalidad familiar e institucional cuatrocientos doce (412) cupos designados a la primera infancia, son hijos de agricultores, su mayor economía es el café y comerciantes.

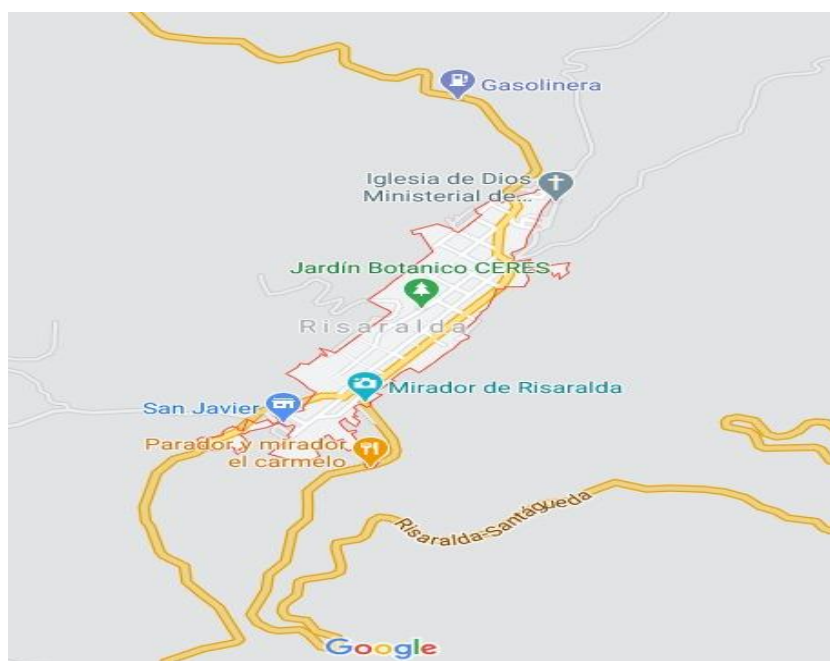


Figura 1. Risaralda/Caldas

Fuente: Google Maps

El municipio de Supia la economía está en gran parte marcada el café, la caña de azúcar, el plátano, la explotación minera y el comercio, los cupos atendidos son mil ciento doce (1.112) usuarios en la modalidad familiar, institucional y comunitaria.

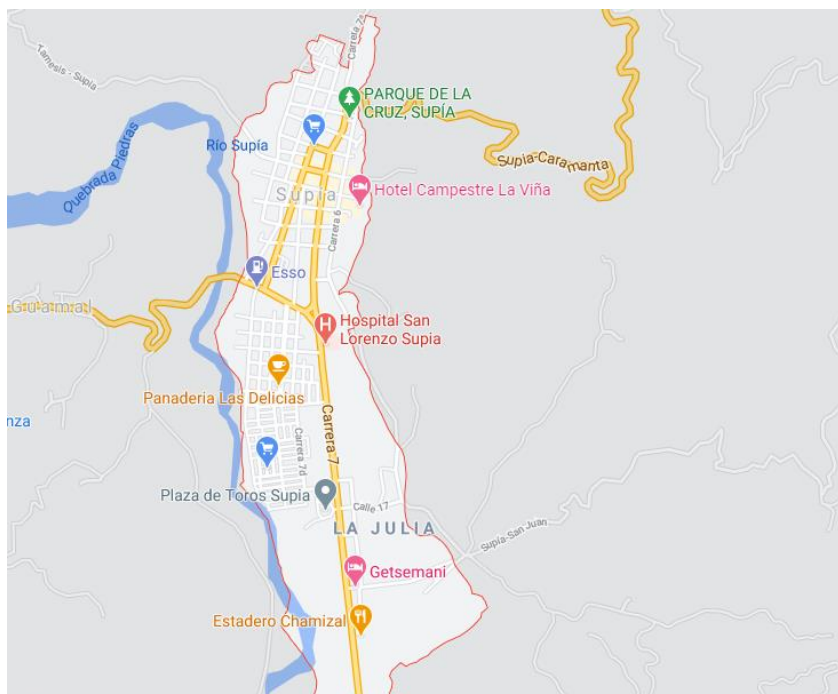


Figura 2. Risaralda/Caldas

Fuente: Google Maps

Marmato es un municipio minero, la explotación de oro es su mayor economía, también se identifica un mínimo porcentaje de comerciantes, algunas madres de familia son mujeres mineras de Marmato y son beneficiarias de las modalidades de primera infancia del ICBF, en la zona urbana y rural, para la atención de la primera infancia hay quinientos setenta y cuatro (574) cupos.

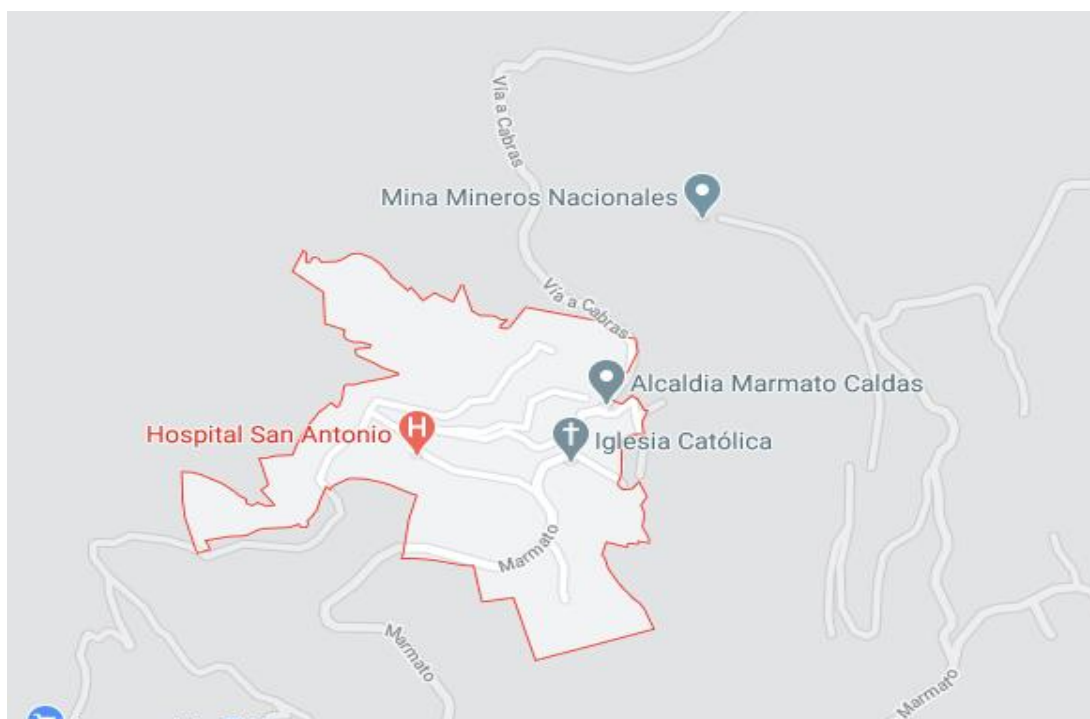


Figura 3. Marmato/Caldas

Fuente: Google Maps

Riosucio es reconocido por su carnaval y su gran número de festividades típicas y culturales, además tiene cuatro (4) resguardos indígenas. Su economía actualmente es la minería artesanal, agricultores en caña de azúcar, café y diferentes hortalizas, en este municipio está ubicado el Centro Zonal Occidente del ICBF, donde direccionan las diferentes modalidades para la atención de primera infancia, este municipio tiene mayor cobertura para la atención de los niños y las niñas dos mil cuatrocientos setenta y siete (2.477) cupos.

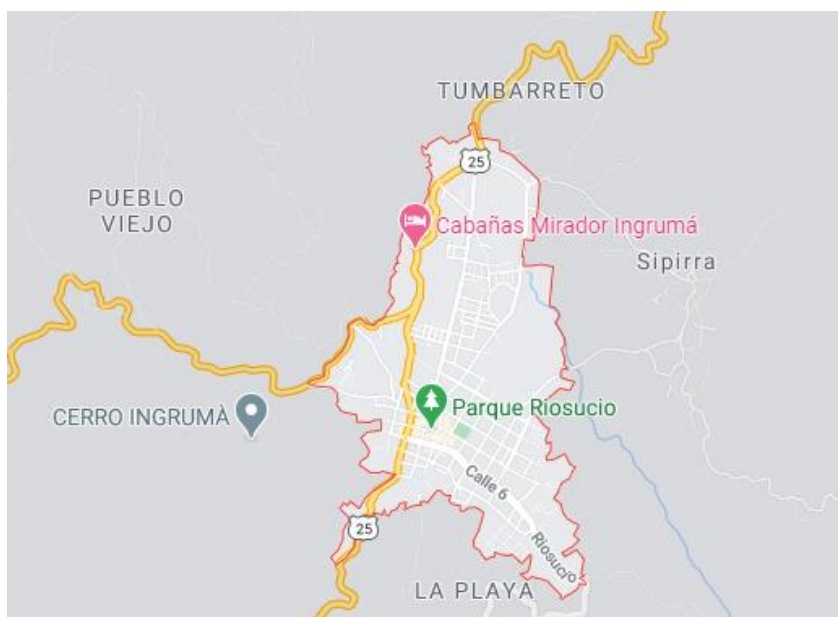


Figura 4. Riosucio/Caldas

Fuente: Google Maps

Anserma Caldas es agrícola donde sobresale el cultivo de café y los comerciantes, en este municipio tiene una población de indígena y se cuenta con CDI, modalidad familiar y comunitaria, los cupos para la atención de primera infancia es de mil quinientos dieciséis (1.516) en su zona rural y urbana.

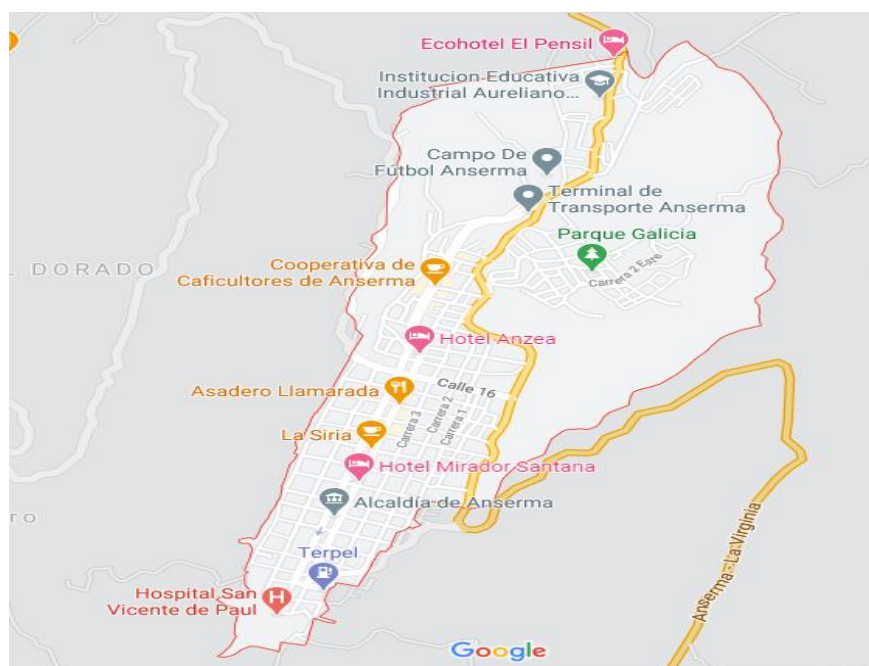


Figura 5. Anserma/Caldas

Fuente: Google Maps

Pereira es la capital del departamento de Risaralda, las familias encuestadas fueron de tres hogares comunitarios que brindan la atención a treinta y seis (36) niños y niñas, la actividad económica de los padres son empleados del sector industrial y trabajadores independientes, las encuestas se realizaron en la zona urbana.



Figura 6. Pereira/Risaralda

Fuente: Google Maps

El territorio de la población encuestada fue en la zona rural y urbano, tienen un rango de edad que oscila entre los tres (3) a cinco (5) años, el estrato socioeconómico es 1, 2 y 3, los niños y niñas, contando con un tiempo de permanencia en las modalidades de primera infancia entre uno (1) a tres (3) años.

Capítulo 3

3.1 Metodología

Teniendo en cuenta el objetivo de esta tesis, la investigación se lleva a cabo con un enfoque mixto, en el sentido como lo plantean Echavarría (2016) y Pereira (2011), siendo una integración o combinación entre las metodologías cualitativas y cuantitativas de investigación, usando las ventajas que cada una sugiere.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado. (Hernández y Mendoza, 2008, p. 56)

Este enfoque invoca la conversión de datos cuantitativos a cualitativos y viceversa.

Teniendo su origen en investigaciones criminalísticas en la década de 1960, actualmente es uno de los más tratados en el mundo de la investigación. Cabe mencionar que el enfoque mixto va más allá que una básica recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno. Implica desde el planteamiento del problema hasta el uso combinado de la lógica inductiva y la deductiva. Como indican Tashakkori y Teddlie (2003), un estudio mixto lo es en el planteamiento del problema, la recolección y análisis de los datos, y el informe del estudio.

Según Hernández et al. (2014) el enfoque mixto presenta varias ventajas para la investigación:

Logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, por tener naturaleza cualitativa y cuantitativa, se caracterizan los objetivos de estudio mediante números (variables numéricas, constantes, gráficas, funciones...) y lenguaje (textos, narrativas, símbolos...) e intenta recabar un rango amplio de evidencia para robustecer y expandir nuestro entendimiento de ello.

1. Produce datos más “ricos” y variados mediante la multiplicidad de observaciones, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis.
2. Potencia la creatividad teórica por medio de suficientes procedimientos críticos de valoración.
3. Apoya con mayor solidez las inferencias científicas.
4. Permite una mejor “exploración y explotación” de los datos.
5. Permite la obtención de una mejor evidencia y comprensión de los fenómenos y, por ello, facilitan el fortalecimiento de los conocimientos teóricos y prácticos.

(Hernández y Mendoza, 2008, p. 550)

Bajo estos postulados, este enfoque se orienta, al análisis de los diversos fenómenos en el ámbito investigativo, organizándose, estructurándose y permitiendo un análisis de los datos más amplio y argumentativo.

Por lo tanto, este enfoque permite obtener así información estadística sobre las rutinas de los niños y las niñas en época de cuarentena desde las respuestas de los cuidadores y la organización desde los datos más predominantes hasta los inferiores.

Por otra parte, cabe mencionar que la presente investigación se está llevando a cabo de manera exploratoria, la cual según Hernández, Fernández y Baptista es aquel que el objetivo es

examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes (Hernández et al., 2014).

3.2 Diseño

Teniendo en cuenta las características que se plantean en esta investigación donde se establecen los hábitos y rutinas, así como la valoración de las modalidades abordadas en esta tesis, se orienta hacia un diseño Hernández et al. (2014) abordado como un estudio exploratorio de carácter mixto, debido a que se deben identificar y determinar datos cuantitativos y categorías que representan las cualidades en la población objeto de manera cualitativa, explicado más precisamente desde Hernández et al. (2014)

La investigación es de carácter exploratorio cuando se centra en:

- a) Analizar cuál es el nivel o modalidad de una o diversas variables en un momento dado.
- b) Evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo.
- c) Determinar o ubicar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento.

La investigación exploratoria tiene como objetivo examinar o explorar un problema de investigación poco estudiado o que no ha sido analizado antes. Por esa razón, ayuda a entender fenómenos científicamente desconocidos, poco estudiados o nuevos, apoyando en la identificación de conceptos o variables potenciales, identificando relaciones posibles entre ellas. (Cazau, 2006 como se citó en Abreu, 2012, p. 191)

Es decir, en cuanto a la búsqueda en la literatura reveló que básicamente hay guías no investigadas e ideas someramente relacionadas con el problema investigativo, entre otros, bien, en este caso particular se considera que la temática de estudio se encuentra en pleno auge y que no se pueden dar cifras ni datos exactos por cuanto aún nos encontramos inmersos en la pandemia.

3.3 Población

La Dirección de Primera Infancia del ICBF, beneficia a niñas y niños de cero (0) a cinco (5) años y a madres gestantes, desarrollando sus acciones a través de las modalidades institucional, familiar y comunitario, brindándole el servicio a seis mil ciento ochenta y siete (6.187) beneficiarios en el presente año, esta población pertenece a los 6 municipios en los que se aplicó la tesis de investigación.

3.4 Muestra

La muestra que se tomó para la investigación es de carácter probabilístico, ya que todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la misma, obteniendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis.

(Hernandez et al., 2014, p. 175)

En este sentido, la población con quien se trabajó cuenta con el número de treinta (30) niños (14) y niñas (16), con edades oscilan entre los tres (3) y los cinco (5) años, distribuidos por modalidades de esta manera: atención Familiar: rural 5 niños y urbano 5 niños, atención

comunitaria: rural 5 niños y urbano 5 niños y atención Institucional: rural 5 niños y urbano 5 niños, así mismo por edades 10 niños y niñas de tres (3) años, 10 niños y niñas de cuatro (4) años y 10 niños y niñas de cinco (5) años.

3.5 Técnicas e instrumentos

Para esta investigación, se aplicó como instrumento un cuestionario de preguntas y como técnica una entrevista estructurada. En este orden, un cuestionario establece un complejo de parámetros medibles que permiten determinar datos descriptivos acerca de las variables que conforman el objeto de estudio, además se complementa con la técnica de entrevista en la que se comprende como una herramienta para recolectar datos cualitativos y/o cuantitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad (Hernandez et al., 2014).

Las preguntas que orientaron tanto el cuestionario como la entrevista se construyeron a partir del seguimiento que se hace de las actividades rectoras, descritas en el marco teórico de esta investigación y se asumen a los criterios del documento: Mis Manos te Enseñan, que dicta ICBF (2020a). Las preguntas que complementaron la entrevista a las cuidadoras se tomaron de los aportes obtenidos de los artículos relacionados con niños en condición de cuarentena, una prueba piloto realizada a 5 acudientes que, aunque hacen parte de la atención a los niños y niñas del programa, no fueron tenidos en cuenta en la muestra, debido a que podían cambiar la información. Finalmente se contó con la aprobación de un juicio de expertos desde su mirada metodológica que permitiera la complementariedad de los datos cuantitativos y las posibles categorías que emergieran de las preguntas del instrumento.

En este caso y en vista de la situación de salubridad presentada, se realizaron llamadas telefónicas a los acudientes de cada uno de los 30 niños y niñas seleccionados en la muestra. Se hicieron 18 preguntas relacionadas con las rutinas que deben seguir con los niños y niñas, además de preguntas abiertas semiestructuradas para especificar las dinámicas en cuarentena.

Se analizaron los datos aplicando la estadística descriptiva Hernandez et al. (2014) y luego se hizo un análisis del discurso a partir de las respuestas de las madres o abuelas. Las categorías que emergieron del análisis del discurso se relacionan con los elementos teóricos que apoyan la investigación.

3.6 Cuestionario.

Tabla 1. *Rutinas y actividades niños y niñas primera infancia en contingencia. Pereira.*

2020

Entrevista Participante	
¿A qué horas se levanta?	¿En qué momento usa el juguete?
¿A qué horas desayuna?	¿Cuánto tiempo utiliza en videojuegos?
¿A qué horas se acuesta?	¿Consolas?
¿Ve televisión durante el día?	¿Pc?
¿En promedio cuántas horas?	¿Celular?
¿Qué programas ve?	¿Otros?
¿Qué juegos realiza durante el día?	¿Hacen pataletas?
¿Con quién juega?	¿Hace tareas?
¿En su casa hay escaleras?	¿Qué actividad no le gusta hacer?
¿El niño juega en el patio?	¿Qué actividad es la que más le gusta?
¿Sale a jugar a la calle?	¿Cuánto tiempo pasa con el niño durante el día?

¿Cuál es el juguete preferido?	
--------------------------------	--

Fuente: elaboración propia

Capítulo 4

4.1 Resultados

Según los datos obtenidos a través del instrumento de rutinas de cuarentena de primera infancia, los hábitos y rutinas de los niños y niñas de 3 a 5 años están orientadas por las dinámicas que se dan en sus hogares. En estos se incluyen los horarios, las normas y los juegos, determinando las experiencias que influyen en su cotidianidad, estos resultados se obtuvieron de los protocolos de cuidado que deben seguir en sus casas a los niños y que estaban establecidos en las modalidades para primera infancia, y constituyendo el primer momento de verificación con las cuidadoras, que en este caso eran la mamá o abuela de los niños.

En un segundo momento se describen las categorías cualitativas que emergieron de las mismas entrevistas, logrando su grado de saturación, aplicando la codificación de los relatos de las cuidadoras que participaron en las llamadas. Además, guardan relación con los contenidos que deben aplicarse en las rutinas de los niños y niñas. De esta manera, se complementan los momentos cuantitativos desde la confirmación de los protocolos de atención, y las categorías que enmarcan las actividades que soportan dichos protocolos con las relaciones sociales, los intereses, aficiones y uso de recursos entre materiales, temporalidades y la permisividad.

Por lo anterior, la pregunta de esta investigación se enfoca en ¿Cuáles son las características de las rutinas de niños y niñas en situación de cuarentena pertenecientes a las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar?

Tabla 2. *Niños en cuarentena por pandemia. Horas de sueño. Urbano y Rural. 2020.*

Horas de sueño	Número de niños- niñas	Porcentaje
8	1	3%
9	1	3%
10	3	10%
10.5	2	7%
11	13	44%
11.5	3	10%
12	4	13%
12.5	2	7%
13	1	3%

Fuente: elaboración propia

Entre las rutinas de los niños y niñas de primera infancia están los horarios de acostarse y levantarse, la tabla 2 indicó que el 44 % duerme 11 horas diarias, correspondientes a las edades de 3 a 5 años, sin embargo, los horarios son diversos, el 23 % de los niños y niñas duermen menos de las 11 horas y el 33% duermen de 11 a 13 horas.

Tabla 3. *Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo de alimentación después de levantarse. Urbano y Rural. 2020.*

Horas después de levantarse	Número de niños -niñas	Porcentaje
Al levantarse	1	3%
30 min	13	44%
1 hora	10	33%
1.5 horas	3	10%
2 horas	3	10%

Fuente: elaboración propia

La tabla 3 denota cinco horarios diferentes en los que los niños y niñas consumieron el primer alimento del día. El 76% de encuestados manifestaron darle el desayuno al niño entre media hora y una hora después de levantarse, encontrándose un buen horario en los hábitos

alimenticios. El 20% de los niños se tomaron más tiempo en el consumo de alimentos, entre hora y media y dos horas. Se aclara que este porcentaje correspondió a los niños que viven en la zona rural, y el 3% de los niños consumieron su primer alimento a los pocos minutos de levantarse.

Tabla 4. *Niños en cuarentena por pandemia. Horas viendo TV. Urbano y Rural. 2020.*

HORAS VIENDO TV	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
15 min	1	3%
30 min	6	20%
1 hora	11	37%
2 horas	6	20%
3 horas	2	7%
4 horas	4	13%

Fuente: elaboración propia

Los datos indicaron que un 57% de los niños y niñas vieron más de una hora de televisión en el día, el 20 % ven diariamente entre 3 a 4 horas diarias y el 23% ven media hora los programas televisivos, el último porcentaje correspondió a niños y niñas de la zona rural, como se evidencia en la tabla 43.

Tabla 5. *Niños en cuarentena por pandemia. Programas vistos. Urbano y Rural. 2020.*

PROGRAMA PREFERIDO	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Peppa Pig	11	37%
Novelas y Realities	3	10%
Princesa Sofia	3	10%
Patrulla Canina	2	7%
Masha y el oso	2	7%
Jorge el Curioso	2	7%
Bingo y Rolly	2	7%
Fabuloso Vocabulario	1	3%
Guillermina-Candelario	1	3%
La Granja de Zenón	1	3%
Charlie y los Números	1	3%
Bebè Juan	1	3%

Fuente: elaboración propia

Con respecto al programa más visto por los niños y niñas, siguiendo la tabla 4, se encuentra que Peppa Pig tiene un 37%, mientras que los menos vistos son, Fabuloso Vocabulario, Guillermina-Candelario, La Granja de Zenón, Charlie y los Números, Bebe Juan y con un 3%.

Tabla 6. *Niños en cuarentena por pandemia. Juegos preferidos. Urbano y Rural. 2020.*

JUEGOS	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Muñecas- Muñecos	15	21%
Juego de Roles	15	21%
Carros	12	17%
Balón-Pelota	9	12%
Arma todos	7	10%
Bicicleta-Triciclo	6	8%
Rompecabezas	3	4%
Instrumentos musicales	2	3%
Agua	2	3%
Escondite	1	1%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 6, se evidenció que varios niños y niñas coincidieron en sus juegos, Muñecas- Muñecos y Juego de Roles con un porcentaje equivalente del 21%. Otros juegos entre carros, balón – pelota, arma todos, bicicleta – triciclo, así como rompecabezas y tocar instrumentos musicales y jugar con el agua fueron alternativas durante la cuarentena. Se destacó que jugar escondite solo tuvo un 1% de preferencia.

Tabla 7. *Niños en cuarentena por pandemia. Con quien juega. Urbano y Rural. 2020.*

Con quien juega	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Mamá	22	36%
Papá	13	21%
Hermanos	11	18%
Abuelos	5	8%

Tíos	3	5%
Vecinos	3	5%
Primos	2	3%
Solos	1	2%
Mascota	1	2%

Fuente: elaboración propia

Se evidenció que la persona con quienes más jugaron los niños y niñas era con la mamá, con el papá y sus hermanos con un porcentaje de 75%. Un 25 % de las personas con las que juegan están distribuidos entre abuelos, tíos, vecinos, primos, también juegan solos y con la mascota, como se evidenció en la tabla 6.

Tabla 8. *Niños en cuarentena por pandemia. Escaleras en casa. Urbano y Rural. 2020.*

ESCALERAS	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Si	10	33%
No	20	67%

Fuente: elaboración propia

Los datos muestran en la tabla 8 que el 67% de los niños y niñas no tienen escalas en sus casas y el 33% si tienen.

Tabla 9. *Niños en cuarentena por pandemia. Juega en el patio. Urbano y Rural. 2020.*

JUEGA EN EL PATIO	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Si	18	60%
No	12	40%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 9 se evidenció que el 60% de los niños y niñas juegan o hacen uso del patio de su casa, mientras que un 40% no tienen patio.

Tabla 10. *Niños en cuarentena por pandemia. Juegan en la calle. Urbano y Rural. 2020.*

JUEGA EN LA CALLE	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
No	21	70%

No, viven lejos de la carretera	9	30%
---------------------------------	---	-----

Fuente: elaboración propia

El 100% de los niños y niñas no juegan en la calle, indicando que se acogen por completo a las medidas de cuarentena hasta el momento de la toma de datos.

Tabla 11. *Niños en cuarentena por pandemia. Juguete Preferido. Urbano y Rural. 2020.*

JUGUETE PREFERIDO	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Muñecas- Muñecos	7	23%
Carros	4	13%
Peluche (pingüino, oso polar, gato, osito)	4	13%
Bloques	3	10%
Bebes	3	10%
Bicicleta	2	7%
Balón- Pelota	2	7%
Cocina	2	7%
Avión	2	7%
Capitán América	1	3%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 10 se evidenció que el 23% de los niños y niñas juegan con muñecas y muñecos. Otros juguetes como carros, peluche (pingüino, oso polar, gato, osito), bloques, bebes son mediamente preferidos con más del 10%, mientras que bicicleta, balón- pelota, cocina, avión, y Capitán América demuestran un menos del 10% de preferencia.

Tabla 12. *Niños en cuarentena por pandemia. En qué momento utiliza el juguete. Urbano y Rural. 2020.*

EN QUE MOMENTO UTILIZA EL JUGUETE	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
En todo momento	21	70%
En la tarde	5	17%
En la mañana	3	10%

Para dormir	1	3%
-------------	---	----

Fuente: elaboración propia

La tabla 12 demostró que el 70% de los niños y niñas utilizan su juguete preferido en todo momento y solo el 3% lo utiliza para dormir.

Tabla 13. *Niños en cuarentena por pandemia. Juega video juegos. Urbano y Rural. 2020.*

DISPOSITIVO	NÚMERO DE NIÑOS		PORCENTAJE	
	SI	NO	SI	NO
Celular	21	9	70%	30%
Consolas		30		100%
PC	4	26	14%	86%
Otros	1	29	3%	97%

Fuente: elaboración propia

Con relación a los juegos en dispositivos electrónicos, se evidenció que los niños y niñas utilizan el celular en un 70%, el 14% en el PC, y otro que utiliza el Nintendo con un 3%. Los datos indicaron que los niños no usan consolas como se evidenció en la tabla 12.

Tabla 14. *Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo utilizado en video juegos. Urbano y Rural. 2020.*

Horas utilizadas en video juegos	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
30 min	14	47%
1 hora	6	20%
2 horas	1	3%
3 horas	2	7%
No	7	23

Fuente: elaboración propia

En la tabla 13 se evidenció que el porcentaje más alto de tiempo utilizado por los niños y niñas en estos medios de juego es de 30 minutos con un 47%. Con un mínimo porcentaje de 7% dedicaron 3 horas, y el 23% no utilizaron este tipo de juegos.

Tabla 15. *Niños en cuarentena por pandemia. Hace pataletas. Urbano y Rural. 2020.*

HACE PATALETAS	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Si	24	80%
No	6	20%

Fuente: elaboración propia

Se evidenció que el 80% de los niños hacen pataletas a sus padres y el 20% no como se indicó en la tabla 14.

Tabla 16. *Niños en cuarentena por pandemia. Le gusta hacer tareas. Urbano y Rural. 2020.*

LE GUSTA HACER TAREAS	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Si	28	93%
No	2	7%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 15 se evidenció que el 93% de los niños y niñas les gusta hacer tareas y 7% de los niños no les gusta.

Tabla 17. *Niños en cuarentena por pandemia. Actividad que no le gusta hacer. Urbano y Rural. 2020.*

ACTIVIDAD QUE NO LE GUSTA HACER	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Recoger juguetes	16	49%
Comer solo	5	15%
Bañarse	3	9%
Estar solos	3	9%
Ir al baño solos	2	6%

Ir a dormir solos	2	6%
Comer carne- pollo	1	3%
Las Prohibiciones	1	3%

Fuente: elaboración propia

Los resultados indicaron que el 49% de los niños y las niñas no les gusta recoger los juguetes. Actividades como comer solo, bañarse, estar solos, ir al baño solos e ir a dormir solos, indicaron un porcentaje entre el 9 % y 15%, mientras que un 3% no le gusta comer carne o pollo y que le prohíban las actividades que quiere hacer.

Tabla 18. *Niños en cuarentena por pandemia. Actividad preferida. Urbano y Rural.*

2020.

ACTIVIDAD PREFERIDA	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
Montar bicicleta	4	14%
Jugar con peluches-muñecas	4	14%
Bailar	3	10%
Jugar en el patio	3	10%
Jugar con agua	3	10%
Jugar balón	3	10%
Jugar carros	2	7%
Jugar con moto	2	7%
Armar fichas	1	3%
Disfrazarse	1	3%
Montar moto con el papá	1	3%
Que la mamá juegue con ellos	1	3%
Ver TV	1	3%
Jugar a la cocinita	1	3%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 17 indicó las actividades preferidas por los niños y niñas, con una preferencia de montar bicicleta y jugar con peluches de 14%. Otras actividades, entre Bailar, jugar en el

patio, Jugar con agua y Jugar balón indicaron un 10% mientras que las demás actividades obtuvieron un 3%.

Tabla 19. *Niños en cuarentena por pandemia. Tiempo que dedican los padres de familia a jugar exclusivamente con los niños y niñas. Urbano y Rural. 2020.*

HORAS DE TIEMPO PARA LOS NIÑOS- NIÑAS	NÚMERO DE NIÑOS	PORCENTAJE
30 min	7	23%
1 hora	9	30%
2 horas	3	10%
3 horas	8	27%
4 horas	3	10%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 18 se evidenció que los familiares dedicaron 30 minutos al día para estar exclusivamente con los niños, correspondiente a un 23%. El 30% de las familias dedican 1 hora de su tiempo exclusivo para jugar con sus hijos y el 10% dedican entre 2 y 4 horas diarias.

4.2 Discusión

A partir de los datos obtenidos por medio de las entrevistas telefónicas en relación con las rutinas que realizan los cuidadores con los niños y niñas, se plantea el siguiente análisis en dos momentos, primero, tomando los datos cuantitativos de la estadística descriptiva y segundo analizando las categorías emanadas de las conversaciones y detalles ofrecidos acerca del desempeño de los niños y niñas durante el período de cuarentena.

Las rutinas de sueño se han visto alteradas en los niños desde que se determinó el período de cuarentena, indicado por los datos de la tabla 1 donde se evidenció una disminución de más del 67% de las horas de sueño nocturnas, demostrando que los cuidadores no han dado importancia a este hábito y que puede estar afectando el desempeño de los niños, ya que la falta

de sueño trae problemas a nivel conductual en el control de impulsos, torpeza motora con mayor riesgo de accidentes, su atención va ser menos activa al igual que su concentración, la resolución de problemas será menos efectiva.

Al parecer los niños y niñas no tienen un horario fijo para dormir, están atentos a los quehaceres de sus padres y si observan que ellos no realizan esta rutina en un horario habitual ellos tampoco lo realizan, regularmente están imitando todo lo que está en su alrededor. Al respecto, “Hay que tener en cuenta variaciones interindividuales y culturales, los efectos de la falta o mala calidad del sueño tienen repercusiones sobre el desarrollo cognitivo y físico del niño” (Abad, 2008, p. 255). Por lo anterior se debe tener en cuenta los hábitos del sueño de los niños y niñas, los horarios de acostarse y despertarse deben mantenerse constantes, evitar actividades estimulantes antes de la hora de dormir como realizar ejercicio, ver televisión o jugar en el computador.

Los niños y niñas son sujetos que se adaptan fácilmente a los cambios, tienen la capacidad de seguir rutinas, si las familias mantienen los hábitos constantes, no se verían afectados sus horarios de sueño, en este caso los factores causales son responsabilidad del adulto, puesto que un niño con sueño puede irritarse, estar somnoliento, conllevando a actitudes anormales dentro de sus rutinas diarias.

El 20% de las familias ofrecen al niño el primer alimento del día una hora o 2 horas después de levantarse, sin embargo después del análisis de las encuestas se pudo deducir que este porcentaje corresponde a la zona rural y en estas familias se escucha el adagio popular “el niño se toma los tragos cuando se levanta” al indagar con ellas, los niños y niñas antes de consumir el

desayuno, toman agua de panela con leche, con un acompañante tal como galletas, pan o tostadas, por ende, no se quedan sin consumir alimentos durante tanto tiempo.

Es fundamental comprender que las prácticas culturales de niñas y niños de las zonas rurales son diferentes a las prácticas de quienes viven en el contexto urbano. El contacto permanente con los animales, los tiempos, las rutinas, las distancias, la comida, entre otras, son características que configuran su forma de comprender y representar el mundo y de estar en él. (Cárdenas y Gómez, 2014, p. 56)

Siguiendo los protocolos de garantizar el bienestar alimentario de los niños y niñas, el ICBF mantiene la entrega del paquete mensual a las familias durante el período de cuarentena, con el fin de garantizar el estado nutricional y de salud de los niños y las niñas.

La Organización Mundial de la Salud [OMS] (2016) indica que el cerebro infantil se desarrolla con mayor rapidez en los primeros 2-3 años de vida y depende de una alimentación adecuada. Estos primeros años también constituyen un período crítico de adaptabilidad y capacidad de respuesta a las intervenciones. Carecer de nutrición, estimulación y protección adecuadas en la primera infancia tiene efectos nocivos que pueden repercutir a largo plazo en las familias y las comunidades.

Con relación a las horas de ver programas de televisión, el 100% de los niños y niñas hacen uso de este hábito con un 57% que ven más de una hora al día. Las familias manifestaron que es muy difícil atender los quehaceres del hogar, y al mismo tiempo estar pendientes de las tareas de los niños pequeños. Además, deben atender los niños mayores quienes también piden ayuda en las tareas de la escuela y las llamadas telefónicas que hacen los funcionarios del ICBF para hacer el acompañamiento pedagógico del niño pequeño. Por esta razón los cuidadores

declaran que el televisor es una gran ayuda, ya que los niños se distraen y ellas pueden realizar todas las obligaciones del hogar y del trabajo.

Algunas de las afirmaciones que se obtuvieron durante las llamadas:

“Lo que pasa es que de todas formas nosotros no podemos estar viendo los programas, por lo que trabajamos. Y ellos llegan y ya manejan el control” (E1, 2020, comunicación personal).

Yo personalmente lo que pienso es que la televisión se adueñó de la casa. Siendo sincera.

La televisión manipula nuestra casa, la televisión maneja nuestras hijas, la verdad las niñas chiquitas deben estar durmiendo a las siete de la noche y no viendo a las nueve viendo la novela. (E2, 2020, comunicación personal)

“Ella ve las novelas por la noche parejo conmigo, comemos, nos vemos las noticias y después Betty la fea, ya cuando empieza Rafael se va quedando dormida” (E5, 2020, comunicación personal).

“Él siempre ve televisión conmigo, pero yo he notado que cuando llega el papá y se acuestan temprano el niño amanece más activo...” (E7, Entrevista 7, 2020, comunicación personal).

El televisor se ha constituido como un miembro más de la familia, en la infancia ha construido nuevas transformaciones sociales, además ofrece una variedad de diversión, hay programas para diferentes gustos, incluso hay variedad de contenidos en los cuales los infantes tienen fácilmente acceso a los programas para audiencia adulta, por ende han ido transformando su aprendizaje, “el consumo televisivo creó las condiciones de posibilidad para que la infancia

contemporánea fuera reconocida como un sujeto activo que disponía de información antes reservada para los adultos” (Jimenez, 2012, p. 21).

Las madres de familia manifestaron que los niños y niñas solo ven programas infantiles, no obstante, en las horas de la noche ven telenovelas o realities, siendo una programación con contenidos de audiencia adulta y no para la población de primera infancia.

La información anterior demuestra que, no hay un conocimiento y un control significativo en la mayoría de las familias y que incide de alguna manera en el desarrollo de las funciones cognitivas planteadas en la teoría socio-constructivista. En efecto, se pueden presentar problemas de desconcentración, alteración de su estado de ánimo, entre otras razones, debido al largo tiempo que pasan frente al televisor.

La hipótesis anteriormente planteada sobre el efecto perjudicial en la capacidad de concentración que tiene la exposición de niños y niñas ante el televisor es argumentada por Soto

Todos los aparatos eléctricos como el computador, el celular, el televisor generan unas ondas electromagnéticas que no se ven y no se oyen, pero están presentes y afectan el cuerpo... nosotros somos electromagnéticos y por eso estas ondas nos afectan. Otra cosa es que producen una frecuencia baja no audible que produce descarga, entonces en vez de darnos energía nos la quita. (Comunicación personal)

En este sentido es posible afirmar que si los niños y niñas se encuentran expuestos durante largos periodos de tiempo en estos dispositivos estarían perdiendo energía que puede ser mejor invertida, en el juego, tareas instituciones u otras actividades como las físicas.

Por último, se sugiere que la compañía del padre y la madre es muy importante cuando un niño o niña aborda un programa de televisión (Salomon, 1977), como fue mencionado

anteriormente los niños y niñas pasan más de una hora diaria viendo televisión como efecto de la cuarentena, durante este tiempo la mayoría (37%) manifestó que prefieren el programa Peppa Pig, seguido de otros programas relacionados con dibujos animados, programación no infantil y algunos educativos.

Según Holtzman y Reyes como se citó en Diaz (2006) la televisión tiene principalmente seis grandes rasgos que permiten evaluar la calidad y el éxito de un programa educativo. Estos aspectos son: (1) la tecnología, que es responsable de la forma como circula la información; (2) el contenido, el cual determina el desarrollo y la obtención de habilidades, costumbres, conocimientos y hábitos; (3) el contexto o la situación en el cual el público recibe el contenido de los programas, que influye sobre las diferentes actitudes sociales; (4) los sistemas de símbolos, que facilitan o dificultan el aprendizaje; (5) Las condiciones educativas y didácticas, que tienden un puente entre la relación de la estructura del programa y el resultado que se adquiere; y (6) la organización social o del conjunto del sistema, que determina si al transmitir un programa educativo hay un buen o mal comportamiento del sistema o de la sociedad.

Teniendo en cuenta los seis aspectos ya mencionados, y ya que el autor indica que son estos los parámetros para evaluar la emisión de un programa, podemos analizar los programas de televisión que ven en su mayoría los niños y niñas de primera infancia. Como se ha mencionado en referencia a los testimonios de los padres, la mayoría de ellos ven Peppa Pig y novelas varias transmitidas por los canales nacionales RCN y Caracol en la franja de las siete a las nueve de la noche.

Dicho lo anterior y contando con que la población de primera infancia consume en su mayoría programas de televisión infantil sin acompañamiento continuo de los padres y madres,

como es el caso de las novelas y realities con contenido infantil nulo y Peppa Pig, cabe aclarar que este último está catalogado como un programa infantil no netamente educativo, pero con un fin educativo no determinado, en otras palabras, que no alcanza ciertos objetivos.

Se puede afirmar que el programa Peppa Pig ha sido recientemente incluido dentro de los programas infantiles; pero no se puede asegurar que efecto tiene en la población que sigue el programa, no podemos polarizar los medios de comunicación, en especial la televisión de carácter educativo, ya que estos son utilizados con fines educativos siendo herramienta útil, que a diferencia de otra programación con fines de entretenimiento ayudan a generar procesos de pensamiento, evaluación y análisis, lo más acertado en este tema es recomendar el acompañamiento por parte de los padres y madres sobre este y todo el contenido televisivo.

Respecto a los juguetes o juegos preferidos las cuidadoras manifestaron que los niños y niñas disfrutaban de los juguetes representativos con un 21% y los juegos de roles con el mismo porcentaje, seguidos de juegos carros, balones, entre otros:

“Juega mucho a la mamá con sus muñecas, las viste, las baña, las hace dormir, incluso a veces pelea con ellas y las castiga” (E 17, 2020, comunicación personal).

“Con la hermanita juegan con las muñecas a los restaurantes, son las tías, las mamás y también a la escolita” (E 23, 2020, comunicación personal).

Al respecto, Bruner (2003), hace referencia a tres de las características del juego en la primera infancia: el juego es en sí mismo un motivo de exploración, es una actividad para uno mismo y no para los otros, es un medio para la invención. Este autor reconoce que el juego y la exploración están íntimamente relacionados y no pueden estar el uno sin el otro, pues los dos se complementan.

El momento de juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar. “el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida” (Winnicott, 1999, p. 9).

En este sentido, el juguete, desde el punto de vista como objeto en uso, es un reflejo de la sociedad, de su cultura y sus costumbres, representando en él las construcciones y finalidades de los contextos. Permite la posibilidad de desarrollar las estructuras de pensamiento, al preguntarse: ¿qué puedo hacer con este objeto? los niños y niñas se motivan a observar, investigar, explorar, y resignificar los objetos y su realidad creando estrategias, imaginando contextos y ambientes. Estas posibilidades que otorga el juguete enmarcan la importancia el mejoramiento de las potencialidades cognitivas, morales, afectivas y físicas.

En los juegos de roles los niños y niñas hacen uso de objetos concretos, usando juguetes hacia acciones sencillas y repetidas, evocan roles de los adultos tales como el de ser mamá, cocinera, profesora o cualquier otro oficio. Toma relevancia la presencia del adulto durante los espacios de juego para orientar los usos de los objetos, enriquecer el vocabulario o guiar algunas acciones evitando que el juguete genere algún daño.

El adulto debe permitir un espacio de juego libre y espontáneo durante la interacción de los niños y niñas, quienes logran conocer los diversos usos de los objetos (juguetes) y los significados verbales, sin que sean intencionados por el acompañamiento de una figura de autoridad.

En el marco de las rutinas de los niños y niñas, se evidenció que la persona con quien más jugaron en esta cuarentena fue con la mamá. Un 36% de las madres de familia comparten juegos en sus casas con los niños y niñas, No obstante, el tiempo no era exclusivo para esta

actividad, porque las madres tienen otros quehaceres en su hogar. En la zona rural los niños y niñas compartieron más tiempo en actividades y juegos con la mamá.

Ellos le llevan maíz a las gallinas, están alrededor de sus madres mientras ellas lavan ropa en el lavadero, los niños y niñas remojan con agua el patio de tierra mientras la madre lo barre, corren saltan, toman todos los objetos que hay en su alrededor, piedras, palos, barro y así las madres de familia tienen espacio para sus oficios y le colocan cuidado a sus hijos. (E12, 2020, comunicación personal)

Según las respuestas de las encuestas el 21% de los papás juega con sus hijos en las horas de la noche ya que durante el día están laborando y el 18% con sus hermanos, las madres de familia manifestaron que en la cuarentena ocasionada por la pandemia del COVID-19, es de gran ayuda tener hijos mayores para que jueguen y compartan con los niños más pequeños, porque con los oficios de la casa, el teletrabajo y otras actividades que se presentan a diario no podrían jugar con el niño menor.

13% de los niños y niñas comparten juegos con otras personas, abuelos, primos o vecinos, sin embargo, las madres manifestaron que los niños buscaban juegos y los abuelos se prestaban para realizarlos o sencillamente les colocaban cuidado para evitar situaciones de peligro.

Hay un 4% de los niños y niñas que juegan solos y con su mascota, no hay una persona adulta que comparta estas situaciones de juego, porque no tienen tiempo y solo comparten ver televisión en la noche, estas actividades reflejan que los niños y niñas adecúan sus posibilidades de juego en relación con las de los adultos, sin embargo, “si queremos que se genere una cultura

que respete y reconozca la importancia del juego en la educación inicial, es pertinente la inclusión de la familia y la comunidad en esta labor” (Cárdenas, 2014, p. 31).

En este sentido, los padres de familia tienen la posibilidad de concientizarse acerca de los beneficios que ofrece el juego en los niños y niñas para el aprendizaje, resolución de problemas, interacción, creatividad y transformación de su entorno a través de un buen acompañamiento donde permitan la expresión de sus emociones y sentimientos.

En relación con el contexto del espacio físico que cuentan algunos niños y niñas, se ha destacado la influencia de las escaleras en el entorno del hogar y como estas influyen en la estimulación y desarrollo motor de los niños y las niñas. Según Muñoz (2003) en términos de movilidad y acceso, la diferenciación de mapas visuales a través de la motricidad con el cuerpo, en el caso del patrón de movimiento trepar, conlleva a que los niños fortalezcan y pongan a prueba su coordinación óculo-pédica, toda vez que, se vale de técnicas relacionadas con el equilibrio, la asimetría, la agilidad como experiencias espaciales.

En la medida que los niños y niñas se desplazan, sus acciones son cada vez más estructuradas, amplía el conocimiento del espacio, incluyendo sus características.

Para ello hay que valorar los “accidentes” del espacio que pueden ser objeto de juego y transformación, es decir, las columnas, las rampas, los escalones y la diversidad de superficies que se constituyen en formas potenciales de intervención que favorecen múltiples experiencias lúdicas. (Cárdenas, 2014, p. 29)

Dicho esto, se propuso indagar sobre la existencia o no de escaleras en las casas de los niños y niñas, encontrándose que un 67% de las viviendas no disponen de escalares, seguido de

33% que si las tienen. No obstante, refieren que, buscando mitigar los riesgos de accidente procuran que los niños y niñas no hagan uso de estas.

Entre las rutinas que mantienen los niños y niñas en su entorno familiar, el 60% tienen patio y la posibilidad de jugar en él y el 40% no tiene en sus hogares. Las madres de familia manifestaron que sus hijos podían montar en sus bicicletas, correr, saltar y se entretenían fácilmente, además sacaban otros juguetes para esa zona, así transcurría el día sin que se sintieran mucho en la casa.

Todos los niños y niñas de la zona rural cuentan con un espacio denominado patio, por ende, tienen más posibilidad de interactuar y crear diferentes situaciones de juego con los objetos que hay en su entorno, una de la entrevistadas dijo: “ese muchacho corre todo el día, yo no sé cómo no se cansa” (E19, 2020, comunicación personal). Los niños y niñas tienen la capacidad de crear juegos que el adulto no ve, dicen que corren, pero no se detienen a observar detalladamente qué realizan cuando corren de un lado a otro, cómo solucionan problemas y exploraciones del entorno.

Al respecto, “Cuando las niñas y los niños exploran el medio, construyen diversos conocimientos: identifican que existen objetos naturales y otros que son contruidos por el ser humano, se acercan a los fenómenos físicos y naturales” (Cárdenas, 2014b, p. 21) de allí que reconocen las diferentes formas de relacionarse entre sus pares, familiares y otras personas, construyen conjeturas sobre cómo funciona la naturaleza y así se van apropiando de su cultura y el entorno.

Los niños y niñas que no cuentan con un patio para correr, saltar, montar en su triciclo o bicicleta, están encerrados en su habitación o en diferentes partes de su casa, la mayoría del

tiempo pasan viendo televisión, no realizan otras actividades libremente por el límite de espacio en sus hogares, son más sedentarios ya que no hay un espacio adecuado para hacer juegos de motricidad gruesa y desplazamiento.

En las encuestas realizadas, las acudientes exponen que los niños y niñas cumplieron con el aislamiento preventivo, El 100% de ellos no salieron a jugar en la calle, sin embargo, las madres de familia manifestaron que en ocasiones pedían salir un ratito porque ya estaban aburridos encerrados, estas manifestaciones fueron de las familias que no tenían un patio.

La madre de uno de los niños dijo: “ese muchacho le encanta montar bicicleta con otros niños y cerca de mi casa hay un parque donde podía montar libremente y desde que empezó la cuarentena no puede montar” (E 14, 2020, comunicación personal), ya que en su casa no hay un espacio adecuado para esta actividad, los niños y niñas por esta pandemia han tenido que cambiar algunas rutinas de sus juegos por lo cual hace que extrañen las actividades que estaban acostumbrados a realizar en su cotidianidad.

“En la educación Inicial, las rutinas están articuladas con los hábitos, los cuales reflejan contenidos de la cultura en los que están inmersos y proyectan maneras particulares de actuar, desde éstos, el niño y la niña construyen significados” (Pulido, 2013, p. 91).

Los niños y niñas estaban acostumbrados a ir a los CDI, HCB y a los encuentros grupales, interactuar con sus pares, crear sus situaciones de juego, en repetidas ocasiones hacían preguntas sobre por qué no pueden volver a estos sitios, ni realizar juegos cerca de su casa, encontrando respuestas que no entendían en su momento, solo extrañaban sus compañeros, sus juegos y unas rutinas que realizaban a diario.

En la tabla 11, que encuentra relación con la tabla 12, se observa que todos los niños y niñas tienen un juguete preferido, la mayoría de los niños y niñas juegan con muñecas y muñecos, los demás manifiestan otras preferencias como carros, peluche (pingüino, oso polar, gato, osito), bloques, juguetes de bebés calvos son mediamente preferidos, mientras que las opciones de bicicleta, balón- pelota, cocina, avión, y Capitán América demuestran menos preferencia, y que los momentos en que los usan es para jugar durante los diferentes momentos del día y/o dormir.

Para la obtención de estos datos las cuidadoras manifiestan que:

“Ese muchacho no suelta ese muñeco ni para ir al baño” (E 28, 2020, comunicación personal).

“Desde que está durmiendo sola, ya no deja esa muñeca, duerme abrazándola” (E 13, 2020, comunicación personal).

“Ni siquiera deja que lo lave, le muerde una oreja y ya huele a humedad, pero si lo lavo llora todo el día” (E26, 2020, comunicación personal).

De acuerdo con lo que dicen las cuidadoras, los niños y niñas usan los juguetes favoritos la mayoría tiempo durante del día. “Ese juguete” fue nombrado por Winnicott (1999) “objeto transicional”, lo que hace referencia a que el niño manifiesta su estado de transición a través de un objeto.

El objeto transicional, en este caso el juguete, constituye el signo tangible cuando el niño se encuentra viviendo una nueva experiencia, este asegura el paso entre el yo y el no-yo, generado por las condiciones de repitencia en cuarentena, cuando el objeto que manipula lo relaciona con lo que representa para el niño.

El juguete entonces implica la relación del niño con el objeto de juego y en este sentido los comportamientos sociales, es decir, valores, costumbres, hábitos y códigos que le permiten transformar la estructura social en una experiencia que puede llegar a ser significativa en su vida.

En este sentido, los padres, deberán ser pacientes y no preocuparse por los usos o los sentimientos que se evoquen por el objeto transicional, darle al objeto la relevancia que se merece, ya que este puede adquirir importancia vital para el niño en el momento de disponerse a dormir (Winnicott, 1999), o solo estar, este representa una defensa a la ansiedad. La madre debe saber la importancia que el niño interactúe con los objetos, permitir que se ensucien y tengan mal olor, saber que, si lava el juguete, provocará un agrietamiento en su relación con el niño, llegando a romper el significado del objeto.

Con relación a los juegos en dispositivos electrónicos y su tiempo de uso, se evidenció que los niños y niñas utilizan el celular, el PC, y Nintendo. También los datos indicaron que los niños no usan consolas como se relaciona en la tabla 12. El tiempo de uso de estos dispositivos oscila entre los 30 min y las 3 horas, en muy pocos casos los niños no hacen uso de estos como se observó en la tabla 13.

Las infancias contemporáneas están permeadas por los medios de comunicación e incluso se definen a través de ellos. La aparición de la tecnología digital ha generado, y ha estado relacionada con diferentes cambios en las experiencias de los niños con el mundo especialmente en la cuarentena ocasionada por el COVID-19.

Como han señalado diferentes autores Cánovas y Sauquillo (2008) Ferrer (2016) Hartley (2000) los medios de comunicación han traído consigo transformaciones en la sociedad, estos cambios han tenido implicaciones significativas aunque plantean ambigüedades en relación con

los conceptos ya establecidos sobre la infancia. Los mismos, han argumentado que los medios de comunicación tienen una influencia negativa sobre la infancia, incluso afirman que la están destruyendo o mínimamente rompiendo las transiciones entre la niñez, la juventud y la adultez, invitando así a la sociedad a reafirmar los valores tradicionales que se están viendo amenazados por los medios de comunicación.

Por otro lado, los defensores de la nueva “generación digital” ven la tecnología como una fuerza liberadora para los niños, un medio para que ellos venzan la influencia restrictiva de sus mayores, y para crear nuevas formas autónomas de comunicación y comunidad, por esta línea Buckingham (2007) afirma que, así los niños y niñas tengan acceso a las tecnologías libremente no hacen uso productivo de estos, por esta razón no pasan tanto tiempo manipulándolos, en este sentido, un número creciente de jóvenes encuentra el uso de la tecnología como algo limitado, aburrido e irrelevante, este fenómeno se debe a que no tienen conocimiento de donde encontrar “la diversión” o el dispositivo se presenta tan complejo que prefieren no usarlo (Buckingham, 2003, p. 194).

Más allá de su valor de diversión o evasión, o de la influencia que ejerza sobre la infancia, los medios de comunicación cumplen una función socializadora y han permitido que la vida cotidiana sea más cómoda y de fácil manejo, permiten el acceso a la información requerida de manera inmediata facilitando las oportunidades educativas, estimula el desarrollo y uso de destrezas de colaboración, comunicación e interacción, la diversión, entre otros. Los medios de comunicación suelen ser más eficaces desde el punto de vista socializador (Ferrés, 1997).

Medios como la televisión, transmite contenidos que pueden ser “peligrosos” desde el punto de vista educativo, al mismo tiempo, proporciona a los niños la posibilidad de conocer

aspectos que de otro modo no conocerían, pues proporciona “conocimiento acerca de diversos aspectos del mundo con el que no tienen un contacto directo” (Ferrés, 1998, p. 1).

En las preguntas de las encuestas realizadas se evidenció que el 80% de los niños hacen pataletas a sus padres y el 20% no, la mayoría de los niños las realizan cuando les quitan el celular o le apagan el televisor porque llevan bastante tiempo en esa misma actividad, además cuando se le prohíbe realizar una acción en el momento que lo desea y no controlan sus emociones. Una de las madres “manifestó que su hijo siempre pide el celular, ella lo deja 10 minutos y cuando se lo quita inmediatamente llora, se tira al suelo, la reacción de la madre es ignorarlo esperando que se le pase la rabietta” (E7, Entrevista 7, 2020 comunicación personal), sin embargo no sabe que con este acto puede causar daño al niño.

Dejar de lado a un niño en plena pataleta es una de las peores cosas que podemos hacer, pues cuando un niño se muestra tan disgustado, es que realmente está sufriendo. Se siente abatido. El cortisol, la hormona del estrés, está circulando por su cuerpo y bañando su cerebro, y el niño nota que no tiene control alguno sobre sus emociones e impulsos, que es incapaz de calmarse y de expresar lo que necesita. Sufre. Al igual que los niños necesitan que un adulto este con ellos, les procure tranquilidad y consuelo cuando se han hecho daño físico, lo mismo necesitan cuando el sufrimiento es emocional. (Siegel y Payne, 2015).

Las familias de los niños y niñas no controlan de manera adecuada las pataletas de ellos, esto se evidenció en las encuestas que algunos padres de familia le entregan al niño lo que pide para que deje de hacerla, también dejan que lloren hasta que se canse y realice otra actividad. Las familias deben realizar otras acciones que no atente contra su sufrimiento emocional, por lo anterior se debe establecer reglas, hacerlas cumplir por todos los miembros de la familia, no ser

permisivos, para que los niños y niñas se vayan formando y se den cuenta que hay límites y no siempre obtienen lo que desean.

El programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, por la situación de la emergencia sanitaria tuvieron que replantear la atención de los niños y niñas, por medio de vía telefónica, mensajes de texto o whatsapp. Los agentes educativos orientan una serie de actividades a los cuidadores principales para que realicen con los niños y niñas, entre ellas hay unas acciones denominadas “tareas” donde los niños y niñas deben dibujar, pintar o realizar unos ejercicios que van encaminados desde las actividades rectoras. En las preguntas realizadas a las familias acerca del gusto de los niños y niñas por las actividades, el 93% realiza sus trabajos para que su profesora se los vea, mientras que el 7% no, este porcentaje fue de los niños y niñas que viven con las abuelas, sus palabras fueron: “Ese muchacho no le gusta hacer nada de lo que manda la profe, yo lo tengo que hacer, solo le gusta cuando lo ponen a saltar” (E30, 2020, comunicación personal).

El objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en la básica primaria, o tratar al niño como alumno en situación escolar, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo de acuerdo con sus características, aprender desde las preguntas e intereses que surgen en su vida cotidiana y valorar sus saberes, así como sus formas de ser y estar en el mundo. (Cárdenas & Gómez, 2014a, p. 41)

Las abuelas que tienen a cargo el cuidado de los niños y niñas se ven enfrentadas a situaciones que difícilmente resuelven con sus nietos y para no tener conflictos con el niño y la

niña se hace responsable de las actividades propuestas por la agente educativa, no obstante, se evidencia la no conciencia que por esta situación se ven afectados los procesos de aprendizaje.

Los niños y niñas de primera infancia están en una etapa de aprendizaje, de autonomía, de rutinas higiénicas, una serie de actividades que son necesarias para su diario vivir, las cuales necesitan del apoyo y el acompañamiento del adulto. En las encuestas realizadas se obtuvo un porcentaje de 49% donde los niños y niñas no les gusta estar solos cuando se trata de recoger juguetes, ir al baño, comer, cepillarse, entre otras que necesitan de un acompañamiento que vayan generando independencia.

En la conformación de la relación del niño con los demás, se resaltan tres procesos psicológicos que evolucionan a lo largo del desarrollo infantil: la comunicación, la capacidad interactiva y la construcción de la norma, además la independencia comprende la habilidad del niño y la niña para responder con disposición a las iniciativas sociales propuestas por los padres, cuidadores u otros adultos y la habilidad que construye progresivamente para actuar por sí solo. (Universidad Javeriana Pontificia, 2016, p. 16)

Los conocimientos de los niños y niñas de primera infancia deben estar acompañados de un adulto que lo guíe y prepare para la interacción con otras personas, con el entorno y la sociedad, donde identifique la importancia de ser independientes y respeten las normas, ya que esto contribuye a la relación con los demás, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar, a sentirse seguros, partícipes, escuchados y reconocidos en su comunidad.

Las actividades preferidas por los niños y niñas son diversas, se obtuvieron algunos porcentajes similares, entre ellos está montar bicicleta y jugar con peluches el 14%, un niño o

niña disfruta, crea, imagina situaciones de juego y junto a estas actividades están los juguetes, con los cuales interactúan constantemente en sus actividades lúdicas.

El juego debe ser flexible y acorde con las necesidades e intereses de las niñas y los niños. En ocasiones, los juegos surgen de manera espontánea, sin planearlos, y esto apunta a que se pretenden experiencias, pero cada uno las asume de acuerdo con sus posibilidades, comprensiones e interpretaciones. (Cárdenas, A; Gómez, C, 2014c, p. 34)

Los niños y niñas cuando sienten libertad para realizar sus juegos son más placenteros, disfrutan de cada momento porque no están condicionados por el adulto, pueden expresar sus habilidades y conocimientos, es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar.

Las familias manifestaron que por sus múltiples ocupaciones dedican 30 minutos al día para estar exclusivamente con los niños y niñas, el resto del tiempo solo miran si en el lugar que están no genera peligro para ellos. Según las encuestas realizadas, los cuidadores principales están acompañando al niño y la niña, pero no le dan la importancia de interactuar, construir, observar su lenguaje, su desarrollo motor y sus diferentes aprendizajes.

Se considera que el proceso de “la adquisición de aprendizaje del ser humano es el resultado de la interacción con otras personas y el ambiente social” (Vigotsky, 1934, p. 1). El crecimiento paulatino de la primera infancia se mantiene afectado por la influencia cultural, la existencia de creencias, hábitos, lenguas y costumbres, las que intervienen en el crecimiento de los niños y las niñas.

4.3 Análisis cualitativo

Las categorías que emergieron de los textos orales de las entrevistas tomadas a las madres y abuelas de los 30 niños y niñas establecieron códigos que fueron analizados inicialmente desde un proceso descriptivo y luego desde la relación con los aportes teóricos que sustentaron la investigación.

El siguiente análisis indica la comprensión de las rutinas que los niños y niñas presentaron durante la cuarentena decretada por el gobierno nacional y que fueron acogidas por las estrategias de atención que ofrece el ICBF. En este sentido, se plantean para complementar la discusión que se logró desde los datos estadísticos descriptivos y así determinar si los cambios fueron a favor o en detrimento de los niños y niñas que asisten a las modalidades de primera infancia.

4.3.1 La tecnología como apoyo y afectación

Uno de los componentes que incide durante las intervenciones de las estrategias de las modalidades de atención a la primera infancia de Bienestar Familiar es el surgimiento de las alternativas de virtualidad como medio que permite la comunicación y seguimiento por parte de docentes y acudientes.

El uso de estrategias tecnológicas demuestra su impacto en las rutinas de los niños y niñas que hacen parte de las modalidades en mención en esta tesis en cuanto alteraron los hábitos de sueño, juegos y realización de las tareas, debido a que las madres o acudientes dejaron a los niños y niñas frente dispositivos como el televisor, un teléfono celular o computador conectado a

una aplicación de juegos o videos, aun hasta en horas de la noche donde ya debían estar dormidos.

De esta manera, se identifica que el cumplimiento de la norma de cuarentena decretada por el gobierno en Colombia afectó negativamente en las rutinas de los niños y niñas debido a que las horas de sueño, los tiempos de alimentación y actividades de tipo académico se vieron interrumpidos por el uso de estas tecnologías.

Sin embargo, se identificaron algunos elementos positivos, que fueron relatados por las acudientes cuando indicaron que, si los niños y niñas estaban usando dispositivos tecnológicos, ellas podían estar haciendo otras actividades o atendiendo las necesidades de la casa o de otros niños mayores, lo que les garantizaba de algún modo la seguridad y aprovechamiento del tiempo, esto, sin contar que estaba en detrimento de la atención de los niños que participan de las estrategias.

4.3.2 Estrategia de entretenimiento

La condición de cuarentena al parecer permitió que emergiera la categoría de entretenimiento en casa para los niños y niñas de primera infancia pertenecientes al programa de atención de Bienestar Familiar.

El entretenimiento de los niños y niñas lo evidenciaron las madres y acudientes cuando advirtieron que mantenerlos durante todo el día requería la búsqueda de alternativas de atención en algunos asuntos relativos a las indicaciones del programa, mientras que debían realizar otras tareas, lo que exigió cambiar algunos protocolos de alimentación y actividades intencionadas por actividades que entretuvieran a los niños.

Entre las actividades, estaban ponerlos a ver programas o canales infantiles de televisión, permitirles juegos en el patio donde jugaban con tierra o palos, y en algunos casos prestarles un teléfono celular con juegos o videos.

El entretenimiento se indica en esta investigación como un nuevo elemento que transformó las rutinas de los niños y niñas, y que se subsume de las necesidades y posibilidades que si bien, están dentro de las tareas maestras del programa familiar y comunitario del ICBF, antes no se tenían dimensionadas para los hábitos en los centros de Desarrollo infantil donde asistían.

Esta categoría se destaca como un indicador de oportunidad que se instala dentro de las características a tener en cuenta desde la primera infancia, en cuanto trasciende la expectativa de mantener las actividades intencionadas permanentemente y hacer una variación hacia permitir que, desde su autonomía, el niño y la niña establezca los momentos y acciones de entretenerse.

4.3.3 Primer alimento y cultura de tragos

Las estrategias de atención que orientan las modalidades familiar, comunitario e institucional del ICBF, enfocan dentro de sus protocolos, los tiempos de alimentación a los niños y niñas que son llevados a los centros de atención, allí son atendidos por profesionales del sector. No obstante, en la situación de cuarentena, son los cuidadores madres y abuelas quienes les atienden bajo las condiciones de la casa y el contexto familiar

Al respecto, las madres y abuelas aducen que los hábitos de alimentación cambiaron con relación a lo que traían de los centros de atención y se evidenció que algunos hábitos que tienen

las familias en especial del sector rural adoptaron en los niños tomar en la mañana una bebida antes del primer alimento.

Los tragos, como bebida cultural de los abuelos y algunas madres, ha sido un hábito que cambió la rutina que traían los niños y niñas durante la cuarentena.

4.3.4 Preferencia de programas

La preferencia de las modalidades de primera infancia está determinada por el reconocimiento de símbolos y signos que emiten algunos entre ellos animales animados con lenguaje entendible para los niños y niñas.

Los programas de tendencia infantil habitualmente cuentan historias o fenómenos que suceden a los protagonistas, al parecer este tipo de presentaciones dónde hay colores y figuras irreales son las que llaman la atención y entretienen a los niños.

Así mismo, algunos de estos programas están relacionados con un mensaje con una anécdota o con una pequeña historia que refleja la cotidianidad de los niños.

Los aspectos surrealistas son los que van a proponer que los niños vivan una ciencia distinta a la real y que en algún momento se hagan preguntas las que deben estar apoyadas por un acompañamiento de un adulto.

En esta investigación se encontró que las rutinas de los niños estaban intervenidas por los medios de comunicación entre ellas los programas de televisión que en un principio estaban dirigidos por las madres y abuelas, no obstante, en cuanto los niños estaban despiertos en horas de la noche acompañaban a los papás para ver programas como telenovelas donde se hacía

especie de acuerdo entre los niños y los padres, para que no molestaran durante el momento del programa de telenovelas.

Esto ocasionó evidentemente, un cambio en la rutina de los hábitos de sueño, generado inicialmente porque los niños querían estar en compañía de los adultos y luego porque se ampliaba el límite de tiempo que podían estar despiertos durante tiempo de cuarentena.

4.3.5 Juegos y juguetes

En la categoría de juguetes que utilizaban los niños en la época de cuarentena, llama la atención la preferencia que Ellos tenían sobre los juegos de roles que asumían cuando estaban con muñecos seguido de los juguetes de construcción y algunos que tienen ruedas como bicicletas o triciclos.

Habitualmente en los centros de desarrollo infantil de las modalidades familiar comunitario institucional, no se cuentan con tantos juguetes o de este tipo, lo que indiscutiblemente permitió un cambio de rutinas el uso de estos implementos. la experimentación por supuesto, fue una de las constantes que presentaron los niños estando en sus casas, aún sin la vigilancia de sus madres o sus acudientes, lo que representaba seguramente algún riesgo por efecto de alguna caída en el caso de los juguetes de ruedas, en contraste con las actividades de construcción y de muñecos que representaban alguna profesión, que era allí donde representaban los juegos de roles.

Esta particularidad de juegos que mostraron los niños en temporada de cuarentena induce una de las posibilidades de las modalidades familiar comunitario e institucional que pueden adaptarse desde el Instituto colombiano de bienestar familiar, debido a que el juego es una

actividad que permite al niño expresarse naturalmente, a la vez que puede exponer sus representaciones sobre las profesiones o preferencias artísticas.

En esta categoría se evidencia la vez las habilidades que manifiestan los niños desde temprana edad frente a las proporciones que manejan en el espacio y el uso de recursos cuando hacen construcciones teniendo en cuenta no solamente las fichas y la cantidad sino también el espacio que les determina la seguridad de su construcción lo que se les facilita por el trabajo individual que realizan mientras que en la institución están rodeados por otros compañeros que pueden afectar su obra de construcción.

4.3.6 Didáctica de los video juegos

La categoría de juegos de video está relacionada inicialmente por el interés que manifiestan los niños frente número de causa efecto que éstos permiten, por la pulsación de una tecla o de una función en el touchpad de un dispositivo móvil genera un efecto un impacto en la pantalla que está mostrando el juego, de esta manera, no sólo se experimenta las dimensiones que permiten los juegos de video, sino las posibilidades de ganar de equivocación y de repetición.

Al parecer los momentos de frustración por la pérdida o la culminación de un juego no inciden en las emociones que generalmente manifiestan los niños cuando en un contexto real pierden o se les quita objeto.

Este fenómeno mediado por los juegos de video se muestra en contraste de las actividades intencionadas o dirigidas por un adulto, en cuanto están mediadas por un logro de objetivos un límite de tiempo y uso.

Sin embargo, las habilidades que demuestran los niños pueden ser aprovechadas en actividades didácticas como el caso de la instalación de conceptos entre ellos formas, colores, dimensiones y unidades de medida.

Esta investigación permite evidenciar que el uso de videojuegos por parte de los niños se constituye como un ingrediente más en el cambio de las rutinas que se han establecido en las modalidades familiar comunitario e institucional para primera infancia.

4.3.7 Familia

Entre los cambios de las rutinas que presentaron los niños de primera infancia al estar en su entorno familiar, fue que se ampliaron los tiempos de permanecer más con sus hermanos y sus acudientes, lo que pudo afectar los hábitos y costumbres que estaban adaptados en los centros de atención de primera infancia.

El cambio que generó la cuarentena de estar con sus compañeros a tener que convivir mayor tiempo con adultos y sus hermanos, determinó una adaptación nueva con algunas ventajas enmarcadas en la atención por su condición de ser menor frente a las desventajas de no compartir con sus pares. aunque los cambios en las rutinas pueden determinar que estar en su propia familia más tiempo los hace participes de una cotidianidad diferente, también los afecta en cuanto la presencia en las modalidades que están intencionadas hacia el mejoramiento de las actividades rectoras enfocadas al desarrollo motor creatividad a los espacios de socialización y el juego.

Si bien el acuerdo entre las cuidadoras y las profesionales que orientan en el programa de primera infancia del Instituto colombiano de bienestar familiar debe mantenerse durante la

prestación del servicio, sin duda esto se vio alterado por las posibilidades que mantienen las familias en el seno de su convivir, donde uno de los factores que intervinieron fue la diferencia de las edades entre los habitantes de cada familia y las competencias de algunas cuidadoras en contraste con las de las profesionales del programa que orienta el ICBF.

4.3.8 Peligro

Como categoría emergente de la codificación de las entrevistas realizadas a las madres y acudientes de los niños se presenta el peligro que pueden estar expuestos cada uno de los niños y niñas durante la época de cuarentena.

El peligro es entendido inicialmente desde la forma como los niños adoptan su espacio y los objetos a que tienen acceso, entre ellos algunos objetos que están en la cocina, otros que están en los baños, y en algunos casos donde las familias tienen talleres y las herramientas de allí pueden generar un riesgo de afectación física en cuanto no haya una vigilancia de adultos sobre ellos.

Otro elemento que establecen la posibilidad de un peligro para los niños es la alta posibilidad de contagio de alguna enfermedad incluyendo el COVID-19, debido a que por su estatura están más propensos a estar cerca del piso y apoyarse en algunas superficies que estén contaminadas, de esta manera, si en algún momento, a la vivienda donde esté el niño llega una persona extraña que este en condición de contagio puede terminar afectando la salud de todos.

La categoría de peligro puede estar enmarcada en cualquier contexto de la población en primera infancia, no obstante, los ambientes educativos y protectores que tiene el Instituto colombiano de bienestar familiar se orientan para reducir los niveles de riesgo de peligro que pueden afectar a cada uno de los niños y niñas. en este caso, el confinamiento por la cuarentena

puede estar generando altos niveles de peligro debido a que no se ha cualificado a los adultos o acudientes de forma sistemática para el cuidado y atención de los niños.

4.3.9 Permitir

La categoría que orienta a las personas adultas o a los acudientes de niños y niñas en situación de cuarentena hacia el descubrimiento y una mejor adaptación es la de permitir, una vez que se han cambiado los hábitos tanto de sueño como de alimentación y uso de recursos propios de la vivienda lo cual ha garantizado una apropiación de los espacios y por supuesto de los tiempos.

El permitir, como un acto propio de la intención didáctica y pedagógica, ha sido adoptado por los acudientes, en este caso las madres y abuelas de los niños, como un elemento de apropiación guiado por las profesionales las estrategias familiar comunitaria e institucional. En esta investigación se considera que la comunicación permanente, entre los profesionales y los acudientes, han ayudado a que se le permita a los niños y niñas de primera infancia una apertura de las posibilidades y capacidades que ellos mismos demuestran, en cuanto se facilitan otras dimensiones que alternan las que comúnmente se llevan a cabo en las instituciones.

4.3.10 Libertad

Al parecer, las rutinas propias las madres y las abuelas en la época de cuarentena están mediadas por la atención de las obligaciones de su casa, del trabajo y de los otros hermanos de los niños a quienes deben ayudar con sus trabajos de la institución educativa, esto indicó que debieron establecer mayores tiempos y espacios de libertad para los niños primera infancia.

De esta manera se configura la categoría de libertad, además porque en acuerdos mínimos qué manifestaron las cuidadoras para el uso de algunos objetos entre ellos el televisor les permitían mayores tiempos de programas de interés tanto para los niños como para las madres.

4.3.11 Apego Dependencia

Emergen dos categorías que van unidas a las condiciones de cuarentena que vivían los niños al estar todo el tiempo en compañía de sus familiares.

En primera instancia la categoría del apego emerge por las interacciones relativas a la permanencia junto con la mamá y en algunos casos con el papá. Estas interacciones en un estado permanente de acompañamiento llevaron a que los niños manifestarán la confianza de estar con sus padres o en el caso con las abuelas de tal manera que a cada desplazamiento o movimiento los niños estaban cerca de ellas.

Una de las formas de demostración de la necesidad de estar acompañados fue la de generar acciones de dependencia para la realización de actividades o tareas, entre ellas la asistencia en la ingesta de alimentos, ponerse el vestido, asearse, lavarse los dientes, en algunos juegos, Como se dijo antes en la compañía de algunos programas de televisión.

El apego y la dependencia como categorías emergentes de esta investigación se instalan como cambios en las rutinas de los niños y niñas durante la cuarentena.

4.3.12 Pataleta Manipulación-Pauta de crianza Tarea asistida

Algunas de las condiciones de convivencia que mantuvieron los niños en la cuarentena los llevaron a no sentirse seguros y confiados por los cambios de tiempo y de hábitos que estaban

acostumbrados; en este sentido cuando no comprendían los cambios entre el manejo de tiempos, manejo de recursos o preferencias, demostraron acciones de pataleta o generaban la manipulación de los adultos.

Estás categorías se relacionan directamente por las pautas de crianza que algunos adultos no adoptan con los niños, ya sea por el manejo que les dan a ciertas situaciones o porque no comprende la situación que genera los estados de ansiedad.

Esta investigación cuenta de los cambios de rutinas que sufren los niños en su formación emocional cuando han alternado el manejo profesional que hacen las cuidadoras de las instituciones basados en técnicas de atención de los estados emocionales mientras que en las familias se activan las tendencias de convivencia que deben ser apoyadas, por lo menos en parte, por las profesionales del ICBF.

Sin embargo, se entiende que los directamente afectados por estas condiciones son los niños y niñas de la primera infancia.

4.3.13 Interés por las tareas

Finalmente se destacan las categorías emergentes de interés por las tareas y la calidad de interacción que viven los niños y niñas en condición de cuarentena con sus familias, en cuanto los niños demuestran que les gusta pintar, cortar y elaborar figuras que están recomendadas por las profesionales a sus mamás con sus abuelas o cuidadores.

Al parecer la necesidad del cumplimiento de los protocolos que exigen las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia, conlleva que los niños mantengan unos

niveles de calidad de vida adecuados y que estos estén relacionados con sus intereses sobre la realización de tareas que no sean de juego ni del uso del tiempo que ven televisión.

Estas actividades intencionadas guiadas por los profesionales hacia las madres o cuidadores se establecen como las actividades que no cambiaron o no sufrieron cambios sustanciales en la época de cuarentena, no obstante, es de considerar qué en la medida que se pueden retomar las actividades normales, y los niños vuelven a las instituciones, se pueden identificar las diferencias que se esperaban entre la prestación del servicio y la experiencia en cuarentena en casa.

Capítulo 5

5.1 Conclusiones

La realización de esta investigación permitió dar respuesta a la pregunta problema y a los objetivos utilizando la metodología planteada y el acompañamiento de los elementos teóricos, por lo tanto, es posible concluir los siguientes puntos relacionados con las rutinas de niños y niñas en primera infancia participantes de las estrategias familiar comunitaria e institucional del instituto colombiano de bienestar familiar en situación de cuarentena.

A partir del análisis de datos, se concluye que las rutinas de los niños y niñas usuarios de las modalidades familiar comunitario e institucional de primera infancia, sufrieron cambios relacionados con hábitos de vida saludable en su cotidianidad como comer, dormir, jugar, socializar y usos de recursos tecnológicos.

Se concluye que las características de las rutinas de los niños y las niñas usuarios se modificaron debido a la adaptabilidad a los espacios, las temporalidades, los recursos, las dinámicas sociales que influyeron con respecto a las que se trabajan en centros de atención.

Se identificó que los hábitos de sueño en cuarentena están influyendo negativamente en el desarrollo cognitivo, físico, emocional y comportamental debido a la disminución de horas y calidad recomendadas para la primera infancia.

Además, el tiempo de cuarentena influyó negativamente en hábitos alimenticios, los que posiblemente interfieren con respecto a las rutinas establecidas en los centros de atención que se ofrecen en las modalidades de primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Sin embargo, cabe acotar que aun cuando se suministran las raciones para preparación de

alimentos a las familias, se nota un desfase en las horas y frecuencias recomendadas para el suministro de alimentos.

Se determinó que el uso de pantallas durante la etapa de cuarentena, constituyen un apoyo en las labores cotidianas que deben realizar las cuidadoras, en cuanto que, tanto el televisor, computador y móvil entretiene al niño, facilitando la seguridad de este, y la tranquilidad del acudiente.

Los análisis de los tipos de juegos e implementos permitieron identificar que en las rutinas diarias que los niños y niñas usaban preferiblemente juguetes que posibilitaran los juegos de roles, las construcciones con fichas y los juguetes de ruedas aún dentro de sus casas.

Se identificó que la situación de cuarentena modificó los roles de socialización de los niños y niñas en el contexto familiar, algunos de manera positiva y otros negativa, al parecer debido al aumento de tiempo que permanecían con sus padres y otros familiares.

5.2 Recomendaciones

Desarrollado este trabajo de investigación se deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones

Respecto a los instrumentos metodológicos que no se pudieron llevar a cabo, Se recomienda realizar el trabajo en conjunto con padres, madres o cuidadores a través de diarios que cuenten sus experiencias al respecto de la cuarentena, ya que en este caso las familias no contaban con los recursos tecnológicos para desarrollarlos, existe la posibilidad de aplicarlos en otros momentos.

Así mismo, se recomienda tener en cuenta esta investigación como base para poder llevar a cabo un trabajo más preciso con los niños y las niñas, a fin de conocer sus propias experiencias al respecto de su vida durante la cuarentena.

El relato de experiencias contadas a través del instrumento que en esta investigación se trabajó, puede ser realizado y asimilados por niños, niñas (de cualquier edad), padres de familia y comunidad en general pertenecientes a cualquier modalidad y a diferentes regiones, teniendo en cuenta claro está, sus necesidades y niveles de desarrollo cognitivos. Sin embargo, también puede sufrir algunas modificaciones para ser aplicado a cualquier población.

El trabajo con la caracterización de rutinas de niños y niñas en situación de cuarentena de primera infancia permitió explorar un poco sobre sus costumbres marcadas por la cultura y las necesidades, las cuales pueden ser exploradas en otras poblaciones conduciendo la investigación a un enfoque etnográfico.

Con respecto a las metodologías planteadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se recomienda tener en cuenta los resultados de esta investigación a fin de considerar modificaciones hacia la adaptabilidad que sufren los niños y niñas en situación de cuarentena, evitando que influyan negativamente en su desarrollo integral.

Es de nuestro conocimiento que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar está implementando los talleres virtuales con una frecuencia mensual dirigido a los padres de familia y cuidadores. Se recomienda implementar en este, de manera enfática, la cualificación a los padres, programas de primera infancia como agentes socializadores principales.

Referencias bibliográficas

- Abad, R. (2008). *Trastornos del sueño en la niñez*.
<https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/34-sueno.pdf>
- Abbott, J. (1999). *Gallinas de batería o pollos de corral: ¿qué tipo de educación para qué tipo de mundo?* Discurso Clave para La Educación Al Norte De Inglaterra.
- Abreu, J. (2012). Hipótesis, Método & Diseño de Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187-197.
- Alarcón, C. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Imprenta Nacional.
- Alonso, L., García, D., & Romero, K. (2006). Una experiencia de pedagogía hospitalaria con niños en edad preescolar. *Educere*, 10(34), 455-462.
- Asociación Colombiana de Fisioterapia [ASCOFI]. (2020). *El juego activo, las actividades sedentarias y el sueño: recomendaciones para niñas y niños pequeños grupo fisioterapia covid19, bienestar y cuarentena*. Guia Infancia.
- Ausbel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Grune & Stratton.
- Berasategi, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikatza, N., & Ozamiz, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*.
<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/43056/USP00202291.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Breiger, R., & Roberts, J. (1998). Relationship of patient shame to working alliance and satisfaction: a preliminary investigation. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 251-263.

- Briffault, R., & Malinowski, B. (1956). *Marriage: Past and Present. A Debate Between Robert Briffault and Bronislaw Malinowski*. Porter Sargent; 1st.
- Brooks. (1999). *In shearch og understatanding the case for constructivis classrooms*. Asociation for supervision and curriculum development.
- Bruner, J. (1963). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (2003). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Buckingham, D. (2003). *Educación en medios. alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós.
- Buckingham, D. (2007). *Mas allà de la tecnologia: Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Manantial.
- Cánovas, P., & Sauquillo, P. (2008). La influencia del medio televisivo en el proceso de socialización de la infancia. *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 9(3), 200-215.
- Cárdenas, A. (2014b). *Guia N° 24 La exploración del medio en la educacion inicial*. Rey Naranjo Editores.
- Cárdenas, A., & Gómez, C. (2014). *Guia 22 N° El juego en la educación inicial*. Rey Naranjo Editores.
- Cárdenas, A., & Gómez, C. (2014a). *Guia N° 20 - El sentido de la educacion inicial*. Panamericana formas e impresiones S.A.
- Cardenas, A., & Gómez, C. (2014e). *Guia N° 23 Literatura de la educación inicial*. Rey Naranjo Editores.

- Cárdenas, C., & Gómez, A. (2014d). *Guía N° 21 Arte en la educación inicial*. Rey Naranjo Editores.
- Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas psicosociales*. Editorial Planeta.
- Castro, F., & Cabanillas, M. (2010). La familia, una realidad histórica y sociocultural. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 18(2), 31-40.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Red de Psicología.
- Díaz, R. (2006). Lo singular en la psicología de México. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(1), 5-10.
- Durkheim, E. (1973). *Educación como socialización*. Editorial Sigüeme.
- Echavarría, H. (2016). Clasificación de los diseños mixtos en las Ciencias Sociales y aplicación al análisis de tres informes de investigación. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 12, 8-26.
- El Diario. (2020). *La infancia confinada: la COVID-19 y sus consecuencias colonizan los miedos de los niños, según un estudio*. https://www.eldiario.es/sociedad/coronavirus-infancia_1_5956896.html
- Ferrer, R. (2016). *Calida televisiva y mala televisión*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ferrès, J. (1997). *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Paidós.
- Ferrés, J. (1998). *Televisión y Educación*. Paidós.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43, 9-24.

Gaitàn, L. (2006). *Sociología de la infancia*. SINTESIS.

Gómez, C. (2014). *Guía N° 50: Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Guia-N50-Modalidades-condiciones-calidad-educacion-inicial.pdf>

Gomez, M., & Alzate, M. (2013). La infancia Contemporánea. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 12(1), 77- 86.

Hartley, J. (2000). *Los usos de la televisión*. Paidós.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2008). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.

Hernández; Fernández ; Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta Edición. Mac Graw.Hill.

Infancias Facso UChile. (2020). *Seminario «Infancia Confinada: Estudio sobre los efectos del confinamiento en niñas, niños y adolescentes»*.

<https://www.facebook.com/100675594656748/videos/253128369087630/>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF]. (2017). *Modalidad familiar para la atención a la primera infancia*.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/mo13.pp_manual_operativo_modalidad_familiar_para_la_atencion_a_la_primera_infancia_v2.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF]. (2019). *Guía de Socialización de los Servicios de Primera Infancia de las Entidades Administradoras de Servicios – EAS*.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/g11.pp_guia_de_socializacion_de_los_servicios_de_primera_infancia_v3.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF]. (2020a). *Mis manos te enseñan*. ICBF.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF]. (2020b). *¿Qué es el ICBF?*

<https://www.icbf.gov.co/instituto>

Jiménez, A. (2012). *Emergencia de la infancia contemporánea 1968-2006*. Universidad Distrital.

La Vanguardia. (2020). *Coronavirus.- El 94% de los menores acata la necesidad de confinamiento y señala preocupación por sus abuelos.*

<https://www.lavanguardia.com/local/sevilla/20200518/481255870662/coronavirus--el-94-de-los-menores-acata-la-necesidad-de-confinamiento-y-senala-preocupacion-por-sus-abuelos.html>

Levine, M. (1997). *La violencia en los medios de comunicación: cómo afecta al desarrollo de los niños y adolescentes*. Norma.

Maddio, S., & Greco, C. (2010). Flexibilidad Cognitiva para Resolver Problemas entre Pares ¿Difiere esta Capacidad en Escolares de Contextos Urbanos y Urbanomarginales? *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 44(1), 98 - 109.

Median, C. (2000). *La televisión y su influencia en los niños*. intec: <http://www.intec.edu.do/cdp/docs/Television.htm>

Ministerio de Salud. (2020). *Lineamientos para la detección y manejo de casos de covid-19 por los prestadores de servicios de salud en colombia. ve.*

<https://www.minsalud.gov.co/Ministerio/Institucional/Procesos%20y%20procedimientos/GIPS05.pdf>

Muñoz, C., & Pachón, X. (1991). *La niñez en el siglo XX. Comienzos de siglo*. Editorial Planeta.

Muñoz, L. (2003). *Educación Psicomotriz*. Kinesis.

Murdock, G. (1949). *Social structure*. The Macmillan Company.

Organizacion Mundial de la Salud [OMS]. (1956). *Cuarentena internacional*.

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/94607/Official_record72_spa.pdf?s

Organizaciòn Mundial de la Salud [OMS]. (2020). *COVID-19*. <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>

Organización Mundial de la salud OMS [OMS]. (2016). *Invertir en el desarrollo en la primera infancia es esencial para que más niños, niñas y comunidades prosperen, concluye la nueva serie de The Lancet*. <https://www.who.int/es/news-room/detail/05-10-2016-investing-in-early-childhood-development-essential-to-helping-more-children-and-communities-thrive-new-lancet-series-finds>

Ospina, C., & Luna, M. (2015). Niños y niñas en tiempos de guerra Estrategias de resistencia. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 20, 91-114.

Parra, Y. (2011). Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional. *Universitas Psychologica*, 10(3), 775-788.

Payer, M. (s.f.). *Teoria del constructivismo social de lev Vygotsky en comparación con la teoria Jean Piaget*.

<http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 1, 15-29.

- Pèrez, J. (1996). *¿Qué es consumir medios de comunicación? Claves para su comprensión, Comunicar. Grupo comunicar.*
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children.* International University press.
- Ponce, J. (2016). Las dificultades para cumplir la cuarentena en Murcia durante la peste 1948. *Revista Historia Autònoma, 51-69.*
- Pulido, M. (2013). Las rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación. *Educación y Ciudad, 24, 81 - 92.*
- Real Academia Española [RAE]. (s.f.). *Rutina.* <https://dle.rae.es/rutina>
- Red Papaz. (2020). *Conferencia: ¿Y sobre la salud mental de la niñez, què?* YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=At3Lmx0hg8I>
- Rodríguez, I., Martínez, M., & Velasquez, G. (2020). *El confinamiento ha sido más duro en los niños y los adolescentes al tener más restricciones.* Aula Magna: <https://www.aulamagna.com.es/estudio-ninos-cofinamiento-huelva/>
- Salomon, G. (1977). *Effects of encouraging israeli mothers to co-observe "sesame Street" with their five- year- olds.* Society for Research in Child Development.
- Sander, E. (1990). Los medios de comunicación en la vida cotidiana de la familia. Relación generacional y cultura juvenil. *Infancia y Sociedad, 19-29.*
- Siegel, D., & Payne, T. (2015). *Disciplina sin lágrimas.* Editorial, B De Bolsillo.
- Sierra, F. (2006). *Políticas de comunicación y educación. Crítica y desarrollo de la sociedad del conocimiento.* Gedisa.
- Sotomayor, H. (1998). Historia geopolítica de las enfermedades en Colombia. *Maguare, 13, 73-84.*

- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollarla teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia:
<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Strauss, L. (1999). *Anthropologie structurale deux*. Pocket.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Manual of Mixed Methods in social and behavioral research*. Sage.
- Tonucci, F. (2020). "La Escuela no puede Seguir Igual". "*La Escuela no puede Seguir Igual*". Argentina.
- UNICEF. (2006). *Código de Infancia y Adolescencia*. UNICEF.
- Universidad Javeriana Pontificia . (2016). *Escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil- manual técnico*. Sebastian Montenegro Morales Diseñador gráfico.
- Valdivia, C. (2008). La familia: conceptos, cambios y nuevos modelos. *La revue du REDIF*.
- Van Der Veer, R. (1987). *the collected works of L. S. Vygotsky*. Robert W. Rierber.
- Varela, J. (1886). Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. *Educación*, 281, 155-175.
- Vigotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Fausto.
- Vygotski, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Winnicott, D. W. (1999). *Realidad y juego*. Gedisa.
- Zanden, V. (1986). *Manual de Psicología Social*. Paidós.