

**COMPRENSIÓN DE LA IDENTIDAD Y MANEJO DEL CONFLICTO EN EL
TIEMPO DE RECREO**

Un estudio en la escuela Manuela Beltrán de la ciudad de Popayán

AUTORAS:

**ERIKA DÁVILA CORDOBA
JENNY BEATRIZ CATUCHE BAMBAGUE**

**LINEA DE INVESTIGACION DEL DEPARTAMENTO:
IDENTIDAD Y SOCIALIZACIÓN**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE
2006**

**COMPRENSIÓN DE LA IDENTIDAD Y MANEJO DEL CONFLICTO EN EL
TIEMPO DE RECREO**

Un estudio en la escuela Manuela Beltrán de la ciudad de Popayán

AUTORAS:

**ERIKA DÁVILA CORDOBA
JENNY BEATRIZ CATUCHE BAMBAGUE**

**TRABAJO PARA OPTAR EL TITULO DE LICENCIADAS EN EDUCACIÓN
BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE**

DIRECTOR:

Mg. LUÍS GUILLERMO JARAMILLO ECHEVERRI

**LINEA DE INVESTIGACION DEL DEPARTAMENTO:
IDENTIDAD Y SOCIALIZACIÓN**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE
2006**

DEDICATORIA

A Dios, a Misned, Arturo, Edgar y Julián,
mis grandes amores; gracias por
existir porque sin ustedes
no hubiese podido
cumplir esta meta.

Erika Dávila. Córdoba

A Dios, a mis padres, hermanas y sobrinos.
A todos mis familiares, compañeros y amigos
Que me brindaron su apoyo incondicional
Con cariño...

Jenny Beatriz. Catuche B

AGRADECIMIENTOS

Nuestros mas sinceros agradecimientos al profesor Luís Guillermo Jaramillo Echeverri; porque mas que un asesor fue, es y será nuestro amigo. Le damos gracias por habernos dado la oportunidad de crecer y compartir en este proyecto investigativo, el cual ya se convirtió en un proyecto para nuestras vidas.

También damos gracias a todos nuestros profesores y compañeros por brindarnos su amistad en los buenos y malos momentos

TABLA DE CONTENIDO

	Pag
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I CARACTERIZACION DEL PROBLEMA	
1 Nuestras historias de vida relacionadas con el recreo	5
2. Referente conceptual	10
2.1 Educación: algo que va más allá de la escolarización	10
2.2 La socialización desde una perspectiva culturalista	15
2.3 El recreo	17
2.4 La identidad desde una perspectiva relacional	23
2.5 El conflicto	24
3. Antecedentes	28
4. Contexto	31
4.1 Población	31
4.2 Matriculas por niveles	33
4.3 Escenario socio-cultural	34
5. Justificación	38
CAPÍTULO II ENFOQUE Y DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACION	
1. Primer momento: pre-configurando la realidad	40
1.1 Guía de pre-configuración	41
1.2 Primeras categorías emergentes y selectivas	41
1.3 Pre-estructura socio-cultural encontrada	42
2. Segundo momento: configurando la realidad	53
2.1 Problema de investigación	54
2.2 Preguntas de investigación	54
2.3 Estrategias metodológicas	54
2.4 Población e informantes claves	55
2.5 Técnicas e instrumentos	56
2.6 Procedimiento	57
2.7 Aspectos éticos	58
3. Tercer momento: reconfigurando la realidad	58

CAPITULO III
PRIMERA PARTE: COMPRENSION DE LA IDENTIDAD EN
EL RECREO

1.	Categorías de análisis	62
2.	Categorías emergentes	72
2.1	Capacidad de decisión :configuración de ir siendo sujeto	72
2.2	Procesos de alteridad: configuración de relaciones	73
2.2.1	Reconocimiento	73
2.2.2	Negación	73
2.3	Sentido de la norma institucional: capacidad de discernimiento	73
2.3.1	Norma moral: distinción entre el bien y el mal	73
2.3.2	Diferenciación entre las normas del salón de clases y el recreo escolar	74
3.	Estructura sociocultural encontrada	75
4.	Construcción de sentido: fase interpretativa	79
4.1	Capacidad de decisión	80
4.1.1	Ser si misma	81
4.1.2	Se decide en la provisionalidad pensando en el otro	85
4.2	Procesos de alteridad	92
4.2.1	Reconocimiento	94
4.2.2	Negación	100
4.3	Sentido de la norma institucional	104
4.3.1	Norma moral entre el bien y el mal	106
4.3.2	Diferenciación entre la norma del salón de clases y el recreo Escolar	108

Segunda parte: manejo del conflicto en el recreo

1.	Categorías de análisis	113
2.	Categorías emergentes	123
2.1	Toma de decisión	123
2.1.1	Negociación	123
2.1.2	Unilateralidad	123
2.2	Norma desde la autoridad	123
2.2.1	Sumisión	123
2.2.2	Indiferencia	123
2.3	Manejo de la diferencia	124
2.3.1	Reconocimiento	124
2.3.2	Discriminación	124

3	Estructura sociocultural encontrada	124
4	Fase interpretativa	130
4.1	Toma de decisión	130
4.1.1	Negociación	131
4.1.2	Unilateralidad	147
4.2	Norma desde la autoridad	153
4.2.1	Sumisión	154
4.2.2	Indiferencia	166
4.3	Manejo de la diferencia	169
4.3.1	Reconocimiento	170
4.3.2	Discriminación	176
	CAPITULO IV	
1.	ENSANCHAMIENTO DEL HORIZONTE	182
1.1	Del temor al amor	182
1.2	La ruta que nos lleva al desaprender	186
	Referencias	189
	Anexos	194

TABLA DE CONTENIDO CUADROS

		Pag
Cuadro no. 1	Población total y edad escolar	32
Cuadro no. 2	Matricula total 2003 niveles y sectores	33
Cuadro no. 3	Contexto escuela Manuela Beltrán	34
Cuadro no. 4	Capacidad de decisión	81
Cuadro no. 5	Procesos de alteridad	93
Cuadro no.6	Sentido de la norma institucional	105

TABLA DE CONTENIDO GRAFICAS

Gráfico no. 1	Escuela Manuela Beltrán	37
Gráfico no. 2	Pre-estructura encontrada	42
Gráfico no. 3	Análisis categorías identidad	62
Gráfico no. 4	Estructura-socio cultural identidad	75
Gráfico no. 5	Análisis categorías conflicto	113
Gráfico no. 6	Estructura socio-cultural encontrada conflicto	124

INTRODUCCIÓN

La idea de investigación surgió producto de reflexiones respecto a las actitudes de los escolares en su tiempo de recreo. El proyecto busca comprender como el escolar de básica primaria de la escuela de niñas Manuela Beltrán de la ciudad de Popayán construyen su identidad y manejan el conflicto en el tiempo de recreo, a fin de reconocer en las niñas aquellas pautas de reconocimiento y diferenciación que establece con los otros en su espacio escolar. Comprendiendo que ellas son sujetos de derechos y no seres incompletos.

Este proyecto se realizo bajo los parámetros de la investigación cualitativa, puesto que esta busca comprender aquellas pautas que enmarcan un contexto determinado, es decir comprendiendo las acciones y actitudes de un grupo poblacional que en nuestro caso seria las niñas de los grados tercero y cuarto de la escuela Manuela Beltrán.

Esta investigación esta sustentada en cuatro capítulos:

En el capítulo uno tenemos la caracterización del problema, representado por nuestras historias de recreo escolar, allí expresamos todo lo que significo el recreo para nosotras además de las múltiples vivencias allí obtenidas puesto que para nosotras era importante tener una primera visión de lo que se pretendía investigar y que mejor que hacerlo que desde nuestra propia subjetividad. Dentro de este mismo capitulo encontraran la construcción de nuestros pilares teóricos los cuales son: la educación como algo que va mas

allá de la escolarización, la socialización asumida por nosotras desde una perspectiva culturalista, el recreo escolar como algo mas que un tiempo-lugar de diversión, la identidad desde una perspectiva relacional y el conflicto como algo inherente al ser. En el transcurso de dicho capitulo también se hará referencia a la justificación explicando el porque de nuestra investigación, al igual que los antecedentes y la caracterización de nuestra institución con su respectivo mapa de acción en donde se refleja todos los sitios donde las niñas tienen la vivencia de sus recreos. La caracterización del problema es un elemento fundamental en nuestra investigación ya que nos permite observarnos a nosotras mismas a la vez que tenemos encuentra lo que la niñas de los grados tercero y cuarto expresan sobre el recreo escolar.

En el capitulo dos se observa el enfoque y diseño metodológico en el cual se argumenta nuestro proyecto; en primera instancia tenemos el enfoque metodológico basado en la teoría fundada ella hace alusión a una comparación constante de la teoría formal y de la teoría sustantiva para después poder sustentar la comprensión de la realidad, de acuerdo con los hallazgos obtenidos en el transcurso de nuestra investigación.

El diseño metodológico es aquel que nos permitió como primera medida, hacer una pre-configuración de la realidad, aquí surgieron nuestros primeros diarios de campo los cuales nos arrojaron las primeras categoría de análisis llamada dimensión temática la cual llevaba por nombre "aceptar y decidir en procesos de alteridad" los primeros resultados nos permitieron construir nuestra primera comprensión de sentido a la luz de las mismas categorías.

Después de esto tenemos la configuración de la realidad allí se encuentra se encuentra todo los instrumentos y técnicas utilizadas por nosotras para poder llegar a unos hallazgos mas profundos los primeros elementos fueron los tres tipos de diarios de campo, en los primeros hacíamos unas observaciones

generales y sin intervención dentro del recreo escolar de las niñas cabe aclarar que estos primeros diarios de campo nos sirvieron para hallar los informantes claves a las cuales recurriríamos después, los segundos diarios de campo fueron los de intercambio de objetos en donde nosotras llevábamos diferentes artículos con el fin de lograr familiaridad con las niñas y a la vez finalizando el recreo los intercambiábamos con ellas. Para los terceros diarios de campo se utilizaron las ventas nosotras hacíamos la labores de vendedoras a la vez que nos compenetrábamos aún mas con las niñas; en los segundos instrumentos a utilizar fueron los cuantos donde las niñas dibujaban y nos relataban las historias de sus recreos y el tercer y último elemento utilizado fueron las entrevistas en ellas inicialmente realizamos un formato tanto para identidad como para conflicto para así obtener una profunda información por parte de las niñas.

Finalizando la configuración de la realidad encontramos la re-configuración de la misma y en esta se aclara que nuestra investigación llega hasta una fase interpretativa y con ella se da pie para constituir nuestro tercer capítulo.

En este tercer capítulo encontraremos la construcción teoría sobre identidad y sobre conflicto; en la identidad se observa como la pre-estructura inicial cambia para dar origen a una categorías profundas de análisis llamadas identificadores el primero tiene como nombre “capacidad de decisión” en donde veíamos una topología para comprender como las niñas se iban configurando como sujetos, el segundo identificador es conocido como “procesos de alteridad” aquí las niñas se enfrentan a dos caminos el del reconocimiento así como también el de la negación de las relaciones que se establecen en el recreo, vemos que estas tienen como topología la configuración de relaciones tanto con sus mismas compañeras como con el adulto, el tercer identificador es llamado “sentido de la norma institucional” aquí la topología era la configuración de la norma

institucional donde existía una aceptación activa, pasiva o un desacato de la norma por parte de las niñas en sus recreos escolares.

De estos hallazgos nacen o surgen las categorías emergentes con sus respectivas subcategorías, ellas se hacen presente a la luz de los relatos pero sobre todo de los relatos relevantes, los cuales nos dan pie para crear la estructura socio-cultural con su respectiva gráfica y análisis y finalmente nuestra construcción de sentido o fase final interpretativa en donde se hace una triangulación de relatos de diarios de campo, cuentos, entrevistas y la misma interpretación del las autoras.

Para el manejo del conflicto se utilizaron los siguientes identificadores el primero es la toma de decisión basado en la negociación y la unilateralidad, el segundo es la norma desde la autoridad constituido en la sumisión y la indiferencia, y como tercero y ultimo identificador con su respectiva topología vemos el manejo de la diferencia sustentado en el reconocimiento y la discriminación. Continuo a esto vemos la construcción de la estructura socio-cultural con su respectivo análisis; y se finalizara con la construcción de sentido o fase interpretativa. De estos hallazgos nacen o surgen las categorías emergentes con sus respectivas subcategorías, ellas se hacen presente a la luz de los relatos pero sobre todo de los relatos relevantes, los cuales nos dan pie para crear la estructura socio-cultural con su respectiva grafica y análisis y finalmente nuestra construcción de sentido o fase final interpretativa en donde se hace una triangulación de relatos de diarios de campo, cuentos, entrevistas y la misma interpretación del las autoras.

Para finalizar hacemos un ensanchamiento de nuestro horizonte donde damos a conocer todo lo que significo este proyecto en nuestras vidas, pero sobretodo lo que nuestro proyecto aporto a la sociedad, para que se pueda llegar a

comprender la identidad y el manejo del conflicto en el tiempo de recreo, creando nuevos paradigmas que nos permitan ampliar el espectro y se le de importancia a espacios como este el tiempo-lugar de recreo escolar.

CAPÍTULO I

El primer capítulo, esta relacionado con la subjetividad de las investigadoras donde se expondrán nuestras historias del recreo; en segunda instancia trataremos los pilares teóricos que sustentan nuestra investigación los cuales son: Educación, Socialización, Recreo, Identidad y Conflicto; en tercer lugar hablaremos de los antecedentes que se encontraron relacionados con la investigación y el vacío teórico sobre el recreo; una cuarta parte se muestra el contexto, la población y el escenario sociocultural en el que desarrollo la investigación; y para finalizar sustentaremos la justificación del porque de nuestra investigación.

1. Nuestras historias de vida relacionadas con el recreo

Momento de diversión: momento de recreo

“Me da libertad, reír
Jugar, gritar, ensuciarme
Compartir y socializarme”.

9:00 a.m. de pronto suena la campana de libertad, todos corremos cantando un solo coro “al recreo, al recreo”; Yo corro con todas las fuerzas que me

acompañan llego de prisa al baño y reemplazo esa horrible falda por un cómodo short la guardo por unos minutos que para es gloria.

Después me dirigía a la parte trasera de la escuela allí había una pequeña loma donde por medio de cartones nos arrastrábamos con gran impulso; a este sitio solo íbamos los mismos de siempre el único hombre de la escuela y cinco niñas más, entre nosotros siempre existía una gran camaradería nos gustaba hablar de los mismos temas, jugar los mismos juegos, incluso le huíamos a esas niñitas que les gustaba jugar a la cocinita y a las barbies.

Nos fascinaba jugar a los policías y ladrones, los árboles se convertían en excelentes guaridas, los días lluviosos eran magníficos para patear charcos, correr por todo el patio y descuidadamente empujar a cualquier dormido para que se mojara. A la hora del recreo se podía uno dar cuenta quien era amigo de quien, puesto que en ese espacio se veían los grupitos que generalmente nos hacíamos maldades entre si. Al finalizar cada descanso nuestras gargantas quedaban irritadas gracias a los gritos, risas, peleas y demás, pero ello jamás importa ni importara mientras exista el recreo.

Hoy analizo tantas cosas que vive en ese espacio llamado recreo, y llego a la conclusión de que el cúmulo de vivencias obtenidas alrededor de nuestras vidas nos hacen ser mas humanos puesto que nos damos cuenta que no somos únicos en el mundo, que existe otro y un mundo alrededor de todos y que por ese hecho no somos ni mas ni menos que nadie; en el recreo uno ve que existen personas con diferentes características, personalidades que aunque todavía no éramos capaces de aceptarlos reconocíamos que existían y ese era un gran paso .

Al realizar este ejercicio de recordar mis vivencias en recreo me doy cuenta de que muchos de mis rasgos de personalidad los he obtenido en la interacción en el recreo; generalmente realizo mis trabajos con el género masculino, tal vez por sus personalidades, desde siempre trato de alejarme de las mujeres que son de gran edad y que todavía hablan como niñas, actúan como tal y no se dan cuenta que todo extremo es malo. Por otra parte, veo como me encanta la naturaleza, los juegos en fin la vida descomplicada que te lleva al placer. Con todo lo anterior no debe quedar duda que el recreo ayuda al desarrollo humano se podría decir que es una base o como en la casa los cimientos.

Erika Dávila Córdoba

Mi recreo y Yo

Realmente lo mas divertido del la escuela era el recreo; como dirían por ahí es como el gol en un partido de fútbol; era el sonido que más se anhelaba. Yo lo anhelaba porque la mayoría de tiempo interactuaba con mis amigas o compañeras; se discutía, se planteaban problemas o soluciones.

Recuerdo que muchas veces los resultados de ciertos juegos y actividades eran solo responsabilidad del ejecutante y que en múltiples ocasiones perjudicaba o beneficiaba a un grupo, por eso era un gran reto participar en los juegos.

Podría decirse que en mi escuela los momentos escolares se dividían en dos: El primero pertenecía única y exclusivamente a la profesora, ella distribuía la clase a su gusto, ordenaba cuando se debía o no hablar, levantar, reír, callar. Como estudiantes éramos como simples ovejitas que caminan por donde el pastor les va indicando. El segundo momento pertenecía única y

exclusivamente a las estudiantes; si alguna profesora por estricta que fuera estaba explicando algún tema y sonaba el timbre de recreo a nadie le importaba correr pupitres, cerrar cuadernos y gritar de alegría, opacando la voz o las indicaciones de la profesora, pues su momento había terminado y comenzaba el nuestro.

El cambio en los estados de ánimo de la mayoría de estudiantes se debía a que, el modelo del recreo era participativo lo que lo diferenciaba enormemente de las clases.

Las actividades que mas realizaba en el recreo eran jugar caucho, jugar con los colores, jugar Deicy (Juego integrado por cuatro personas en el que se chocan las palmas y al mismo tiempo se entona una canción), hacer fila en la tienda para comprar (cuando tenía plata) comer, reír.

Analizando todas las actividades que realizaba en el recreo he percibido que difícilmente se llevaría a cabo una de estas de forma individual; para el caucho se necesitan tres personas; para jugar con los colores mínimo dos y para jugar Deicy con cuatro personas. Recuerdo que aunque no tenía muchas amigas si tenía algunas que podía considerar como especiales y que muchos de sus gustos eran semejantes a los míos.

En el grado tercero inicié mis estudios en una nueva escuela y no recuerdo haber corrido hasta cansarme, recuerdo que era prohibido jugar a la lleva o a cualquier otro juego que implicara grandes y rápidos desplazamientos, pues el espacio de la escuela aunque amplio era ocupado por toda las niñas y una hazaña de estas podría costar el bienestar de alguna niña más pequeña, o sea podría caerse o ser golpeada, pero a pesar de esta norma muchas niñas

corrían y jugaban pero siempre a escondidas de los profesores, observando que ningún profesor se acercara o las observara.

Nunca se veía un balón de baloncesto, fútbol o voleibol ni de otra disciplina deportiva ya que el campo de juego estaba ocupado por centenares de niñas que en aquel momento conversaban, comían y caminaban tranquilamente. En este momento me pregunto cual sería el fin de esas canchas, pues ni en educación física las utilizábamos.

Aunque el recreo era el momento más esperado en la escuela, a mi me mortificaba tan solo una cosa “tomar colada”. Esto era una verdadera tragedia para mí, tanto que aun recuerdo la fragancia que dejaba la colada en toda la escuela y vuelvo a revivir estos momentos. Mucha niñas recibían la colada y la botaban en el baño, aunque esto era prohibido, pero a mi la consciencia nunca me permitió hacer esto pues me daba pesar de engañar a mi madre sabiendo que ella pagaba una mensualidad.

En mi escuela la profesora quien dirigía mi curso era fría y estricta y poco se acercaba a las estudiante en ambiente amistoso, por eso yo siempre esperaba el recreo para interactuar con mis compañeras sin tener obstáculo de ojos señaladores y palabras acusadoras; ese si era un verdadero cambio de ambiente donde las protagonistas éramos las estudiantes.

La lonchera eran para mis dos hermanas y yo por eso todos los días nos encontrábamos en el mismo lugar para repartir y comer el frío fiambre que mi madre en horas de la mañana había preparado. Recuerdo también que en un recreo fui la líder de un reinado de muñecas barbies, pues quien tenía la muñeca más bonita y con mejores vestidos era yo, por esto yo decía quien podía o no jugar en reinado.

Yo anhelaba el recreo porque la mayoría de tiempo interactuaba con mis amigas o compañeras; se discutía, se planteaban problemas o soluciones. Recuerdo que muchas veces los resultados de ciertos juegos y actividades eran sólo responsabilidad del ejecutante y que en múltiples ocasiones perjudicaba o beneficiaba a un grupo, por eso era un gran reto participar en ellos.

Jenny Beatriz Catuche Bambagüé.

2. REFERENTE CONCEPTUAL

En el referente conceptual se tratarán cinco pilares fundamentales para la comprensión y realización de la investigación.

2.1. La educación algo que va más allá de la escolarización

El concepto de Escuela es relativamente nuevo, aparece más o menos con el siglo de las luces producto de la ilustración como una forma de preparar al sujeto (incompleto) para la vida adulta; la escuela ocupaba una función de reproducir el concepto de hombre y sociedad que se tenía de la época. La ilustración propugnaba por formar un hombre para la producción, para ese imaginario positivo de revolución industrial que buscaba como fin, un aporte por parte del alumno frente aquello que la escuela le había brindado. Con la invención de la escuela se parcializa la educación. Sin embargo, educar implica ir mucho más allá de lo que aparentemente la escuela muestra sobre éste concepto.

La educación está ligada a la formación del sujeto como ser en trascendencia; es la posibilidad de construirse como humano en un medio social junto a otros

que se encuentran en un mismo proceso formativo. Es común escuchar en nuestro medio, como la educación se ha restringido a lo que el sujeto aprende en un escenario determinado con unas características específicas; como si la escuela ocupara completamente el espacio vital de lo humano respecto a su mundo circundante. La escuela es una pequeña porción física donde se establecen relaciones entre los mismos estudiantes, además de brindar una parte de la formación que el niño(a) y joven necesitan o creen necesitar. En este sentido, educar no es lo mismo que escolarizar, en tanto la educación trasciende los muros de la escuela e implica otros procesos de relación y socialización contruidos fuera de ella. “Escolarizar es segregar a los menores de los adultos mediante el procedimiento de alojarlos en lugares *ad hoc* bajo el cuidado de ciertos sujetos por varias horas al día por cierta porción del año” (Martínez Boom, 2003: 17).

Educación no es entonces escolarización, no es poner al cuidado de otros a los menores. Inicialmente la escuela era considerada como una forma de complementación en conocimientos prácticos para un mejor desempeño en la sociedad. La escuela no es el patrón único de desempeño social, sino que, al lado de otras instituciones (familia, iglesia, incluso la calle), permite construir identidad y formas de comportamiento en el lugar significado por sí mismo y por los otros. En épocas anteriores a la modernidad, no se educaba en la escuela, sino en pequeños grupos sociales en los que el niño(a) o joven participaba de lo que en su grupo o nicho social se hacía. “La manera de ver el mundo de estas sociedades estaba regulada por un conjunto de rituales que no tenían que ver con un maestro, un salón y unos estudiantes recibiendo clase de lectura o Geografía” (Álvarez, 2003: 127).

Parece ser, que antes los menores no aprendían en un salón de clases, el sujeto aprendía en su contexto familiar y no tenía que desplazarse a sitios

especializados para la enseñanza. Con la modernidad, se empiezan a crear espacios fronterizos, que pretenden especializar al sujeto en saberes definidos, se comienza a clasificar el conocimiento en pedazos; es decir, a fragmentar, viendo la escuela como el espacio ideal. Es el lugar perfecto para el aprendizaje de conocimientos que hacen parte del intelecto, pero a su vez, se aleja de una vida práctica que muchas veces riñe con lo adquirido al interior de ella. “Se empiezan a acumular datos y no se garantizan mayores niveles de creatividad, ni mayores posibilidades de madurez personal” (Cajiao, 1997: 22-23). La Educación, cae en la trampa de la razón instrumental, reduciéndola a espacios y horarios predeterminados. El cuerpo pasa a ser objeto de adiestramiento y consumo de saber teórico; es un cuerpo que se castiga en el ser(mental–emocional–espiritual) con el objetivo de recibir en forma depositaria la información dada por un adulto llamado educador.

En el proceso de escolarización se introducen reglas de comportamiento para ciertos espacios, se predicen o anticipan formas de actuar, y se regulan las emociones desbordantes del querer ser (a cambio se enseña el “deber ser”). Desde esta lógica reproductivista, la escuela se ha centrado en un plan curricular homogenizante; ella guía a los estudiantes por un conducto de conocimientos únicos, siendo muchos, en estos tiempos, los que NO se identifican con ella y pocos los que se dejan domesticar al interior de la misma.

A la escuela se le ha olvidado que nuestro cuerpo existe con una cosmovisión de ser y estar en el mundo; que somos seres en relación con la naturaleza. El niño y la niña nacen y crecen llenos de imaginación, de percepciones; sin embargo, ésta los conduce por un camino lineal; por lo general, no se les permite expresar sus ideas con total libertad, en tanto el adulto es en últimas quien toma las decisiones de lo que se debe hacer o aprender al interior de la misma. Muchas veces, la cultura adulto-céntrica resta importancia o validez a lo

que ellos dicen o hacen en el espacio escolar. “Todo se reduce entonces a propender por instaurar un proceso legítimo institucional de saberes y conocimientos, a través del cual se busca darle forma y lugar al cuerpo y al espíritu del hombre [...] esta lógica racional se apoyaría en la enseñanza como un instrumento válido del hacer en el otro, lo que el otro no podría hacer por sí mismo” (Zambrano 2000: 74).

El concepto de educación entonces, se ha asumido como un servicio más que se presta a los menores; su amplia concepción se achica en el ámbito escolar; la educación se limita exclusivamente al aprendizaje de una disciplina o saber específico con el propósito de ponerlo al servicio de una sociedad que exige competencia y producción. Ya no es tan importante formar seres humanos holísticos, sino seres re-programados en especialidades compartimentadas que lo aíslan del todo para que entiendan la parte. Se puede decir entonces que la escuela actualmente forma seres funcionales mediados por un saber acumulativo. “La Educación, tal como la entienden hoy las agencias internacionales de desarrollo, adquiere valor sólo si entra en el juego del incremento de las competencias económicas, sólo matizada con el fortalecimiento de la democracia representativa” (Martínez Boom, 2003: 19). Desde esta visión economicista, se implanta un currículo competitivo con un alto grado mercantilista.

Siendo así, en la escuela se propende por un aprendizaje instrumental-cognitivo, y se deja de lado aquello que nos puede dar identidad en contexto: la cultura. Frente a éste desarraigo de lo que somos, no se puede esperar a que las grandes multinacionales e intereses capitalistas decidan por nosotros; se debe hacer resistencia desde nuestra propia humanidad y con nuestras propias capacidades, a fin de transformar la realidad que ahoga nuestro espíritu y no nos permite ver el mundo desde el foco de la cooperación y el reconocimiento;

“si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, sólo así sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina” (Gadamer, 2003: 15).

No basta con nacer humanos, necesitamos hacernos humanos. La educación debe apuntar a entender la singularidad de lo que somos para que exista la reciprocidad de lo que hablamos, y así, llegar a la riqueza de un proceso construido de manera sinérgica en nuestra evolución como seres complejos (razón-emoción-sensación). Todo esto, en el marco de una cultura, como una forma de aprender y enseñar a aceptarnos y aceptar a otras-otros como diferentes sin negarnos a nosotros mismos.

Somos seres con potencialidades diferentes desde nuestra latinidad, hemos aprendido a vivir en comunidad. En tal sentido, la escuela no puede seguir enajenada de la vida social; no puede funcionar a expensas de un mundo globalizado que sólo busca conocimiento y circulación sin control de la información. “La escuela es también parte del mundo de la vida; en ella se cuecen muchas de nuestras alegrías, tristezas, esperanzas, decepciones, orgullos y frustraciones; ella también es la vida no reglada, no ordenada, no razonada” (Jaramillo, 2001: 28).

El educador es tan sólo una ayuda, no quien nos dice que hacer, que pensar y como actuar; él brinda al estudiante posibilidades para seguir con su proceso de inserción cultural en el uso de su autonomía y libertad. El educador, sólo se encarga de contribuir a despertar el ser de sus estudiantes; les brinda la oportunidad de crecer y no memorizar lo escrito. Nosotros, como educadores, sólo somos un pequeño peldaño en la larga vida de nuestros estudiantes; “el llamado educador participa sólo, por ejemplo como maestro o como madre, con una modesta contribución”. (Gadamer, 2003: 16). Es por esto, que resulta irrisorio constreñir o reducir la educación a la escolarización.

2.2. Socialización: Una perspectiva culturalista

Para Virginia Caputo (citada por Marín M & Muñoz G), en la socialización la base fundamental de la cultura son los niños, porque “ella se centra en las vidas de los niños que trabajan la noción dominante, son activamente agentes sociales contratados en el presente mas bien que en el futuro de la sociedad” (2002,25). A través de investigaciones realizadas por la autora se ha obtenido que los niños y niñas están inmersos en la producción de mundos sociales propios, ya que crean de alguna forma su manera de vivir y sentir formándose a través del tiempo.

Es así que para Virginia Caputo (citada por Marín M & Muñoz), los niños, las niñas y jóvenes son agentes activos en la construcción de sus culturas, por esta razón la perspectiva psicológica en concepto de esta autora nos presenta “a los niños y jóvenes culturalmente incompletos, a través del paso de sus etapas biológicas, niveles de desarrollo e instancias de socialización” (2002, 25-28), con el fin de ser parte de la catalogada sociedad adulta. También hay que darse cuenta que lo que expresan los niños, las niñas y jóvenes son el reflejo de las habilidades y conocimientos de los adultos, que mas tarde son transformadas para ellos ser parte del mundo adulto, con esta acción se convierten en “reproductores culturales o como receptáculos de la enseñanza adulta”(2002, 25-28), los niños no deben verse como sujetos que saben menos, ni como incompetentes, sino como sujetos que viven en un mundo totalmente diferente al nuestro y con sus acciones, pensamientos y sentimientos pueden llegar a enriquecer nuestro medio cultural. Por tanto desde la historia se ha concebido a los niños como seres ignorados, en cuanto nunca se les tiene en cuenta para el desarrollo y progreso de su sociedad, ya que siempre el adulto es el que da las pautas para la construcción de la cultura y esperan a que los jóvenes se acojan

a los parámetros establecidos, sin que ellos hagan parte de esta nueva construcción.

En conclusión, las relaciones sociales de los niños y niñas deben ser valoradas, ya que son sujetos activos que se encuentran en constante construcción de sus propias vidas, al darle importancia a su conocimiento, se busca comprenderlos para construir una nueva cultura. Ya que siempre han existido diferencias en entendimiento y comunicación, tanto de niños como adultos.

Sin embargo los padres buscan que sus hijos en la escuela adquieran conocimiento y se formen ética y moralmente, sin llegar a imaginar que este espacio conlleva al niño encontrar no solo conocimiento intelectuales, sino que encuentre una forma de vida diferente a la que llevaban en su seno materno; experimenta y comparte cada día momentos de tristezas, alegrías, juegos y conflictos; y demostrando que la escuela no es una infraestructura donde el docente tiene la razón y que de él se aprende únicamente, sino que es un medio donde el niño crea y se recrea su forma de ser a través de la interacción social que se lleva a diario.

El niño-niña en su vida escolar tiene muchos lugares donde interactuar, pero en el momento en que están en el recreo es donde mas contacto hay con el medio que le rodea (niños, niñas, profesores, administrativos, juegos) brindando al niño-niña diferentes experiencias que las vividas dentro del aula de clase, ya que en este espacio el niño se desinhibe y se muestra como en realidad es, porque no hay tantas miradas de los adultos que interfieran en sus diferentes actividades. Es así como el recreo es un espacio para mirar como los niños expresan su forma de ser y convertirlo en algo fundamental para llegar a comprender el mundo en que ellos viven y así poder entender sus acciones y propender una mejor forma de vida para ellos.

2.3. El recreo

Nunca es tarde para recordar. rizas, lagrimas, juegos, peleas, amores, desilusiones, amigos, enemigos, bullicio, silencio, compañía, soledad, llenura, hambre, golpes, caricias, ¡ah! y eso sin olvidar las idas al baño, que por cierto era uno de los momentos mas esperados para realizar travesuras como, echarle agua a los compañeros o tomar agua de la llave para calmar la sed. Estas son algunas de las muchas vivencias que experimentamos durante el momento mas esperado de la jornada escolar; el recreo.

Tal vez hemos olvidado recordar los buenos y malos, pero ante todo, enriquecedores momentos que nos dejo la escuela y con ella el recreo. Para cada uno de nosotros, éste (el recreo) tiene un significado diferente y a dejado huellas indelebles en nuestras vidas. Dichas experiencias no se alejan de lo que plantea Gómez (s.f.) en una acepción amplia acerca del recreo y también que en términos de diccionario quiere decir “deleitarse, alegrarse, crear, divertirse conociendo cosas nuevas”(p.8). En este sentido, encontramos una relación entre lo que plantea el autor y nuestras experiencias en el recreo escolar, pues Gómez pone de manifiesto unas características universales que tiene el recreo, sin embargo se queda corto, pues se olvida de las vivencias que nos proporcionaron tristeza, soledad, miedo, peleas y lágrimas. Todos nosotros tuvimos un gran cúmulo de experiencias durante el recreo escolar, de las cuales muchas fueron positivas o negativas, este seria un argumento de peso para darle otra perspectiva a la definición unilateral que propone Gómez, pues no se debe pensar el recreo como una forma de total goce (juego y diversión), pues si bien es cierto que en el momento de recreo se juega, también es cierto que no se juega. En el recreo escolar se presentan varias sensaciones y sentimientos que van mas allá de la simple satisfacción o el

goce, es así como todas esas vivencias fueron de gran aprendizaje, tanto para caer y levantarnos, como para estar de pie y avanzar.

Podemos decir entonces, que el recreo además de un momento de diversión es un momento re-creador de la realidad. Al respecto Waichman (2000) precisa que: “lo recreativo parece inundar la realidad como forma de entretener o desaburrir o por lo menos hacer mas divertido un aprendizaje. cuándo tal situación aparece fuera de la escuela, decimos que se da, en el tiempo libre, en realidad tiempo desocupado o disponible mas que libre” (p.177). ¿Por qué Gómez y Waichman refieren su concepto hacia el deleite y la alegría? ¿Será que los momentos anteriores al recreo son pesados, aburridos o estresantes? Frente a estos interrogantes Waichman continúa. “¿No será que el único fundamento del recreo consiste en la necesidad de eliminar la carga, aburrimiento, desagrado, imposibilidad de movimiento de la hora de clase anterior?” (p.177).

Antiguamente, los griegos no buscaban el descanso o los tiempos de recreo para alivianar las cargas, sino que lo consideraban como un espacio para la “contemplación, encuentro con los Dioses, con la naturaleza, encuentro consigo mismo; era fundamentalmente un espacio de gratuidad con cada individuo y con el entorno” (Sánchez s.f). Podría decirse que la palabra recreo proviene de lo que para los griegos, significo el “ocio”. Trasegando por la historia, mas adelante encontramos que los Romanos introducen una palabra crucial a este concepto: Diversión para todos, haciendo que el OTIUM¹ fuera también un derecho del pueblo, pues para los Griegos el ocio era exclusivo de los nobles.

¹ Para los romanos era el tiempo de descanso del cuerpo y recreación del espíritu, necesario para volver a dedicarse - una vez recuperados - al trabajo o al servicio publico. Ver Laura Victoria Castro (1997).

Posteriormente con la invención de la escuela, el sentido que se le ha dado al recreo es una manifestación de la tendencia productiva y poco formativa en las instituciones escolares; existe un paralelo entre el recreo y lo que significó para la industria el descanso: “todos los trabajadores laboraban el día entero, fijando un tiempo conveniente para las comidas y el descanso” (Mesa: 1975). Parece ser, que tanto en la escuela como en la industria, el recreo-descanso ha sido un momento de improductividad que busca mejorar o conservar el desempeño en la siguiente jornada.

Actualmente, se ha encontrado que el recreo en la escuela ha tenido diferentes acepciones: como un proceso pedagógico, como un tiempo de juego y como una manifestación de la violencia.

Desde el punto de vista pedagógico, el niño se ve limitado en su espacio de libertad, en cuanto al ser, hacer o elegir lo que quiere y con quien quiere, pues en palabras de Gómez “se debe ayudar a los escolares a establecer la distinción entre la simple actividad lúdica y el esfuerzo conciente y definidos con objetivos establecidos y de duración determinada...” (s.f.; 12). El recreo por lo tanto debe estar planeado dentro de los parámetros que exige una pedagogía, dirigido, orientado, supervisado” (p.22) De este modo, el recreo sería manipulado, pues se estaría invadiendo el tiempo de los niños, intentando así, crear un aula gigantesca de clases en la que todo esta reglado y planeado. ¿Acaso queremos convertir el recreo en algo regido por parámetros académicos?

En una segunda acepción, se concibe el recreo como un tiempo de juego; el recreo se constituye para la escuela como un espacio en el que el juego es la acción central, en donde los niños y las niñas pueden ocasionar daños a sus compañeros o a la institución, por esto escuchamos expresiones como:

¡quédese quieto!, ¡No corra!, ¡No grite!...Jiménez dice: “juego y escuela son términos contrapuestos. La escuela por su carácter normal y represivo rompe con la relación natural juego, placer y conocimiento e introduce dentro de ellos una distancia radical, hasta el extremo de asociar conocimiento con seriedad y juego con ocio e improductividad” (2001; 115). Si bien, el niño y la niña viene de una clase, en la que la característica principal es la quietud dentro del salón, ¿será que es justo pedirle que siga en quietud durante el tiempo de recreo?

Cabe decir que el recreo no solo significa juego, pues se estaría excluyendo a los niños y niñas que no juegan y que se dedican a otras actividades; claro ejemplo de esto son los niños que a causa de diferentes patologías (cáncer, lesiones, infecciones, etc) se ven limitados a realizar algunas actividades con sus compañeros o no son aceptados por estos mismos.

El juego entonces es parte fundamental del recreo, en el cual se establecen reglas, se adquieren responsabilidades, se asume y se da un liderazgo, se requiere autonomía y abre paso para la socialización dentro del grupo de amigos. Respecto a esto Jiménez (2001) argumenta: “el espacio infantil es por excelencia un espacio de juego y entretenimiento, en el que el niño se apropia del mundo, lo recrea y lo transforma, podríamos decir que es su espacio vital...” (p.115)

Como tercera acepción, el momento del recreo es uno de los espacios que da pie para la presencia de muchos conflictos, producidos por las discusiones en la toma de decisiones, las diferencias que abren abismos entre los niños como el status económico, social, cultural. Esto se refleja en las peleas que se dan por simples hechos como el tener una cosa más bonita que los demás, el ganar un juego, etc. En la escuela se ven juegos muy bruscos, ejemplo de ello es la lucha libre, leche pata (juego que consisten en pasar el balón por en medio de

las piernas del compañero, si lo logra se le da una patada), montonera (consiste en hacer caer a un compañero al suelo y los demás se le tiran encima), etc. A estos juegos en el recreo hace alusión Parra Sandoval (1997) cuando dice: “esos espacios sin ley, especie de oestes salvajez, han creado su propia cultura de violencia, una particular valoración del músculo, que ha ganado un espacio en la cultura escolar: el recreo y los espacios de nadie, como forma de violencia escolar.”(p.259)

Son muchas las características y los casos que encontramos en este corto pero ansiado momento, que al igual que todo en la vida tiene su pro y contra. Tal vez las ansias de hacer lo anteriormente mencionado y mucho más (como ir al baño, la tienda, etc.), sean el motor para que este tiempo se convierta en el más esperado de la jornada escolar. Si analizamos lo arriba planteado, podemos decir, que en el recreo escolar, el niño satisface algunas necesidades, pues cuando se ansia algo, es porque lo está esperando con muchas ganas. Quizás el estar durante mucho tiempo encerrados en cuatro paredes (sintiendo la disciplina de este lugar), es una causa fundamental del deseo por salir al recreo, en donde pueden actuar libremente (sintiendo que pueden hacer sin temor alguno, “indisciplina”), pues los límites como el maestro y el aula de clases se desvanecen aunque sea solo por un momento.

Hoy por hoy se habla mucho de Desarrollo Humano, pero al parecer no lo hemos encarnado, pues la misma sociedad no lo permite, esto lo encontramos también en la escuela, pues parafraseando a Rey “el Desarrollo Humano tiene que ver con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo” (2002), entonces nos preguntamos si ¿la escuela en sus aulas de clase, no esta permitiendo las libertades de los niños y niñas? Pues si el recreo lo tomamos desde el punto de vista del descanso, parece que sí.

Hemos abordado el recreo escolar desde diferentes acepciones, pero aún falta algo muy importante y es concebir el recreo como construcción de identidad y como manejo del conflicto. Se encuentra un vacío al hablar del recreo como juego, como goce, como diversión, etc. Pues, no se ha trascendido esa concepción y se ha olvidado que en el juego, en los negocios y en la soledad, se construye el ser.

Por todas las acciones que los niños tienen en el recreo se da el encuentro consigo mismo, con el otro y lo otro, donde se tejen los hilos sociales que contribuyen a la construcción de identidad, aunque en ese tejer, muchas veces se enredan los hilos y por tanto se originan los conflictos.

En la medida que se reconoce al otro como diferente, el sentido y proyección de vida se va construyendo con el aporte de los otros y también con su objetividad, puesto que si no hay interacción no se da la construcción de identidad ni se hace presente el conflicto.

Es por eso que “la construcción de identidad, hace referencia al proceso a través del cual los sujetos, hombres y mujeres, se hacen individuos únicos, negocian sus diferencias con otros y otras diferentes y constituyen marcos comunes que les permitan cohabitar conjuntamente un espacio cotidiano, histórico y cambiante” (Echevarria 2003:1).

Vemos aquí el recreo escolar como ese espacio, momento cotidiano y cambiante, en el que se dan situaciones que nos van configurando como seres únicos, pero sus marcos comunes para la convivencia aún no se han conformado por completo, sino que están en proceso de construcción. En esa

construcción de marcos comunes es que se presentan los conflictos y la construcción de la identidad, dando así, como resultado una posibilidad para comprender el recreo escolar como algo más que simple juego y descanso.

2.4. La identidad desde una perspectiva relacional

Una de las perspectivas que emerge para comprender la identidad, es aquella que la asume como una categoría relacional; es decir, asumiendo que la identidad está referida no a algo estático, en la medida que se ubica al interior del sujeto, sino que constantemente apropia como suyo y actúa en correspondencia con lo adquirido; pero a su vez, tiene la capacidad de remover permanentemente eso que le es dado, a través de la interacción que establece con el otro como marco de referencia de lo que se es.

En tal sentido, entender la construcción de identidad desde una categoría relacional es tener en cuenta que la identidad es un concepto útil para examinar el juego de relaciones que permite conjugar simultáneamente representaciones individuales, grupales, y de diferenciación con los otros. No es ver la identidad desde una polaridad yoica, ni tampoco desde una polaridad grupal o de diferenciación. Considerar la identidad desde los extremos, hace que ella se desvanezca y se mire en forma parcializada y por ende incompleta al no tener en cuenta la otra. En tal sentido, De la Torre (2002) considera que “la identidad no está contenida en el individuo, aunque si nos habla de cómo se genera la personalidad; tampoco es la comunidad o el grupo, ni son los emblemas con los cuales se representan los grupos. La identidad es más que nada un concepto relacional que se gesta en las prácticas intersubjetivas entre los individuos y la sociedad”.

En últimas, la construcción de identidad es esa tensión yo-nosotros-los otros en unas realidades contextuadas que hacen parte de la cotidianidad de los sujetos. Ibáñez citado por De la Torre (2002) considera que para entender la identidad el fenómeno cultural contemporáneo se requiere “una mirada transversal, que atienda la cadena vertical fija (sobre la que) se trenzan las filigranas e una trama horizontal variable. La cadena de la filiaciones y la trama de las afiliaciones; que en nuestro sería, entender esas trayectorias de filiaciones y afiliaciones sobre las que se mueven nuestros niños y niñas escolares en el tiempo de recreo.

2.5. El conflicto

El conflicto es entendido como una situación de incompatibilidad y desentendimiento, de uno o mas pensamientos en situaciones a nivel individual o colectivo como resultado de estímulos internos o externos; al llegar a un estado de conflicto se generan respuestas para atender la necesidad o problema, estas resultan favorables cuando el conflicto se resuelve por la vía de la conciliación de una manera reflexiva y equitativa; pero también puede resultar desventajosa en la medida que estas respuesta pasen en primera instancia a la vía de echo como la agresión física o verbal, (agresividad).en tal sentido, Uprimny citado por Herrera, Panilla y Acevedo (2001: 44) consideran que

el conflicto se presenta cuando uno o mas actores manifiestan pretensiones encontradas sobre determinados recursos, lo cual en principio, obstaculiza la cooperación social. Un conflicto surge, entonces cuando determinados sujetos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición del uno es vista por el otro como un obstáculo a la realización de su deseo.

Creemos que para resolver los conflictos hay que tener la capacidad de interpretar las situaciones que se presenten, para poder entendernos y entender a los demás, dándonos así la oportunidad de generar un cambio individual y proyectarlo en lo social, y contribuir a la construcción cultural, participante, auténtica y por ende aportar al desarrollo humano.

Los actos de conflicto escolar para nosotros es el reflejo de un desencadenamiento reflectivo generado desde unos actores sociales como son los sistemas políticos y socioeconómicos que no son acordes y no satisfacen las necesidades de una comunidad, generando un conflicto de coyuntura, en el sentido que los sistemas son impuestos desde una parte de la sociedad y no hay un diagnóstico, evaluación o concertación para la construcción de una ideología participativa con la que todos los actores sociales se identifiquen y se sientan involucrados. Consideramos que, los conflictos que se generan y los que ya existen en nuestra sociedad, como lo pueden ser los conflictos armados, cruce de ideologías políticas (derechistas, izquierdistas) y los intereses económicos de unos pocos, etc, hacen que se transmitan y se reproduzcan en instancias sociales menores como la familia, con los conflictos intra familiares, que posteriormente dejan huella en cada uno de sus miembros y en especial en los niños, en tal sentido, “el conflicto aparece como eje identificador de sus realidades, imagen de sí e imaginario de una sociedad conflictiva y violenta” (Vargas, Hernández y Rincón, 2001:115).

Queremos comprender como los niños en etapa escolar manejan las situaciones de conflicto en el recreo, para con ello proponer alternativas de concertación social desde la educación, para contribuir a generar posibles soluciones a conflictos de la realidad social que vivimos hoy en día. Vemos entonces la educación como alternativa para la solución de conflictos, en este sentido, “la educación es el elemento esencial para lograr una superación

satisfactoria de los conflictos e instaurar bases sólidas para construir una cultura política alejada de formas de resolución ancladas en la violencia, el autoritarismo y la intolerancia” (Herrera, Panilla Y Acevedo.2001, 44)

El conflicto en la escuela podemos relacionarlo como el encuentro de diferentes culturas y por consiguiente diferentes pensamientos que representan el mundo de cada niño y niña, estos al entrar en contacto unos con otros generan múltiples formas de conflicto, ya sean colectivos o individuales, manifestados así en algunas situaciones como los juegos, cuando alguno quiere sobresalir mas que el otro, el hecho de ser el mas pasivo o activo en las clases, inclusive las diferencias marcadas por la posición social y el contexto al que pertenecen, además de las normas que deben acatar al estar vinculados a una institución educativa. Generalmente este tipo de situaciones cobran mayor fuerza en el tiempo de recreo, siendo este un espacio en el que los niños y las niñas tiene una forma de “libertad”, es así como “en la escuela existe un entre cruce de la cultura escolar, con las distintas culturas específicas que convergen en una institución educativa particular”(Valderrama; 2001: 76). La relación de culturas genera tensiones conflictivas que dependiendo de la actitud que se asuma y además de la valoración que se de, pueden generar conflicto individuales o grupales. Por esta razón cuando se lucha por hacer diferente la escuela, el conflicto adquiere forma y contribuye para llegar al cambio por un bien social. Así mismo

recae en la escuela la responsabilidad pedagógica de dirimir los conflictos como una condición indispensable para la búsqueda potencial de soluciones porque es en ella donde concluyen las diversas manifestaciones sociales y culturales, y es allá donde su naturaleza, que le compete generar acciones formativas en torno a la vida, a los valores y a los derechos, en otras palabras a la forma

como nos construimos ciudadanos del mundo (Giraldo y Gutiérrez, 2001: 143).

Si nos referimos a casos de conflicto escolar es porque en una situación de estas los niños y las niñas desatan su subjetividad, construida desde su intencionalidad y apego de las acciones, objetos y muchas otras cosas del mundo externo, con las cuales ellos se identifican y otras a las que se tienen que someter como consecuencia de una sociedad con cultura autoritaria; los niños y las niñas en sus encuentros e interacciones sacan a relucir conflictos, muchas veces, impulsados o sugestionados por el entorno escolar como lo puede ser el hecho que “profesores y directivos docentes, deciden frecuentemente, cuales deben ser las conductas a seguir e incluso a suprimir, por desgracia el uso inadecuado de esta autoridad, se convierte en factor de nuevos conflictos, de inconformidad, de rebeldía, de violencia y de rechazo a la autoridad” (Cajiao, citado por Herrera, Pinilla y Acevedo, 2001: 46)

3. ANTECEDENTES

Jarrett y Maxwell (2000) University of Illinois señalan que pocos estudios de investigación se enfocan en la necesidad del recreo o en su valor. La mayoría de los estudios relacionados con el recreo se enfocan en el valor de un descanso durante el día. Muchos estudios de investigación apoyan el valor educativo y para el desarrollo de las actividades no estructuradas de juego con compañeros durante los grados de la primaria, pero queda un tema de debate si este tipo de experiencia necesita formar parte del día escolar. Los beneficios sociales, emocionales y físicos del recreo tal vez valen más que el poco de tiempo que el recreo quita de las lecciones, aunque también podría argumentarse que las oportunidades del juego no estructurado podrían obtenerse durante el tiempo fuera de la escuela con amigos del vecindario o con hermanos. Versión actualizada de Internet (2003). <http://ceep.crc.uiuc.edu/poptopics/recess-sp.html#4>

“Espacios de descanso y esparcimiento en la escuela, un estudio sobre las cualidades del patio y sus modos de uso” de Víctor Pavía (Argentina, 2001). Su objetivo fue el tratamiento que se le da al espacio para respetar el derecho al juego al interior de cada “sede”. Sus hallazgos fueron; la valoración de la escuela como un espacio de permanencia cotidiana de niños y niñas, incluyendo el análisis de los escenarios para el juego y las previsiones para su adecuado acondicionamiento, el espacio escolar es una de las herramientas con las que cuentan los docentes para desarrollar tareas cotidianas; Algunas escuelas piensan eliminar el espacio para juegos infantiles como un mecanismo para mejorar el rendimiento académico, trayendo ventajas económicas a la institución olvidando el mejoramiento de la calidad de vida a través del aprendizaje mediante la práctica deportiva.

En Colombia, en el año de 1996, Zamudio, Toledo y Wartenberg, desarrollaron un estudio de caso denominado “Utilización del tiempo y socialización de Género con niños y niñas de 7 a 14 años. Si bien la investigación tuvo en cuenta varios aspectos en la investigación como: el afecto, el cuidado personal, la construcción de futuro, el espacio domestico y el espacio escolar entre otros. Encontraron que la escuela es un espacio importante en la socialización de género en la medida que la jornada incida en la calidad y cantidad del tiempo en que niños y niñas pueden utilizar el espacio escolar. También encontraron que las mayores diferencias de género en el tiempo escolar y espacio escolar se dan por fuera del aula de clase, en actividades que ocupan la menor proporción del tiempo escolar. En los recreos se observó una clara segregación por sexos, en gran medida propiciada por los propios niños en los juegos. Sin embargo, es difícil generalizar o medir el impacto de esta segregación ya que, por lo corto de estos tiempos, en una proporción muy alta, se dedican a actividades como hacer fila para ir al baño, comprar en la tienda escolar y realizar algunas tareas de aseo u organización de la escuela.

En Pensilvania (Caldas), en el año 2001: Trujillo, Moreno, Ramírez y Martínez realizaron un estudio denominado “El juego durante el recreo en la escuela normal superior de la presentación, secciones b y c del municipio de Pensilvania”. El objetivo del trabajo fue comprender la importancia que tiene el juego durante el recreo en la escuela ya descrita anteriormente. Uno de los resultados fue que durante la hora de recreo los niños manifiestan su gran deseo de diversión y de búsqueda de libertad a través de los juegos que realizan. El juego permite al niño exteriorizar sus sentimientos y reflejar la realidad que vive en su entorno.

“El diseño de juegos en el patio como elemento lúdico para la socialización y el fortalecimiento de valores irradiado desde el grado 4 en la hora de descanso en el Instituto Educativo Distrital Moralba”, de Chávez, Cortes, Correa y Martínez (2003). El proyecto surge como alternativa de trabajo ante la observación de comportamientos agresivos y la falta de tolerancia en la resolución de conflictos de niños y niñas y busca contribuir al desarrollo integral del niño. Su objetivo general es desarrollar estrategias lúdicas donde los niños mejoren sus habilidades motoras y comunicativas para dar respuestas asertivas frente a situaciones de conflicto y así fomentar valores de tolerancia, compañerismo y respeto. Los autores concluyen que los juegos graficados en el patio escolar sin una estrategia importante para crear un ambiente armónico y de sana convivencia tanto para los docentes como para los niños aportando así al fortalecimiento de valores, desarrollo de un pensamiento lógico y afianzamiento de la expresión corporal.

Por último encontramos en el ámbito local (Popayán) un estudio denominado “Las interacciones sociales que se establecen en las diferentes formas de juego en la hora del recreo” de Yarpaz, Quiñónez y Castillo (2005). Su objetivo general fue analizar el desarrollo de las interacciones sociales que se establecen en las diferentes formas de juego en la hora del recreo. Surgió a través de la observación y el registro constante de las diferentes conductas que manifestaban agresividad, maltrato físico y verbal e intolerancia entre los estudiantes de tercer grado del nivel de básica primaria de la Institución Educativa Alférez Real de la Ciudad de Popayán, el cual mediante el desarrollo de talleres pedagógicos, cuyo propósito era contribuir al proceso de reflexión individual y colectivo entre los estudiantes dando como resultados:

1. Los niños fueron capaces de reflexionar sobre sus actitudes, rescatando valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el compañerismo.
2. Cambios en la practica de juegos donde pasan de juegos agresivos (peleas, golpes, puntapiés) a juegos de convivencia (rondas, llevas).

A partir de las investigaciones realizadas, entorno al recreo escolar y a los juegos durante el mismo vimos la necesidad de investigar el recreo como constructor de identidad y un mediador del conflicto, teniendo en cuenta a los actores escolares como sujetos de derechos. El recreo se ha observado desde diferentes ópticas pero hasta el momento no se lo ha tenido en cuenta como un constructor de identidad y un mediador del conflicto a través de las vivencias y actitudes cotidianas por el niño experimentadas.

Esto no demuestra como en el ámbito específico del municipio de Popayán existen pocas investigaciones referentes a estos temas.

4. CONTEXTO

El proceso de poblamiento del Municipio de Popayán y la ubicación de los grupos humanos en el áreas urbanas y rurales, está unido a los antecedentes sociales, políticos y económicos que históricamente han caracterizado al país, a la dinámica nacional, regional y local de las migraciones y a los procesos de urbanización que en forma continua están surtiendo efectos de concentración territorial de la población.

4.1 Población Departamento y Población en Edad Escolar

En 2004 la población total del Cauca es de 1.344.487 habitantes. Popayán representa menos de la quinta parte de la población del Departamento, con

236.090 habitantes. La población urbana del Departamento es del 39%. El 42% de la población urbana está concentrado en el Municipio de Popayán.

La población objetivo del sistema educativo está cercana a los 540.000 niños y jóvenes de 5 a 23 años de edad, con un 72% de ellos con edades entre los 5 y los 17 años.

**Cuadro N° 1
Población total y en edad escolar 2003 y 2004**

ENTE TERRITORIAL	POPAYAN	RESTO DPTO	CAUCA
Población total 2004	236.090	1.108.397	1.344.487
% del total de Pobl Dpto	18%	82%	100%
Población Urbana	215.348	303.573	518.921
% de Población Urbana	91%	27%	39%
Pobl. 5 a 17 años 2004	59.264	326.851	386.115
%Pobl. 5 a 17 años	25%	29%	29%
Pobl. 18 a 23 años 2004	29.021	124.235	153.256
Pobl. 18 a 23 años	12%	11%	11%
Pobl. 5 a 17 años 2003	59.128	323.844	382.972
Pobl. 18 a 23 años 2003	28.870	122.705	151.575
Incremento Pob. 5 a 17	136	3.007	3.143
Incremento Pob. 18 a 23	151	1.530	1.681

Fuentes estadísticas MEN con base en proyecciones DANE

Cauca tiene un crecimiento poblacional de niños y jóvenes en edad escolar (5 a 17 años) ligeramente superior a los 3.000 por año, de los cuales Popayán participa con menos de 150, pues su tasa de crecimiento es menor que la del resto del Departamento. La población de interés prioritario de la educación superior, más de 150.000 jóvenes en el Cauca, y con un crecimiento anual cercano a los 1.700, es un indicador de la demanda potencial y del esfuerzo requerido para el aumento de cobertura en este nivel.

4.2 Matrícula por Niveles Educativos

Los datos de matrícula por niveles para el Departamento y para Popayán se muestran en el Cuadro No. 2. La participación de la matrícula oficial en el Departamento del Cauca es del 91%; en Popayán la participación de la matrícula oficial alcanza el 74%; en el resto del Departamento la matrícula oficial representa el 95%, el 100% de matrícula del Cauca, el 21% es de Popayán y el 79% corresponde al resto del Departamento.

Cuadro N° 2
Matrícula total 2003 por niveles y sector

NIVELES EDUCATIVOS	PPOPAYAN		RESTO DPTO		CAUCA	
	TOTAL	OFICIAL	TOTAL	OFICIAL	TOTAL	OFICIAL
PREJARDIN Y JARDIN	1.815	485	2.052	1.324	3.866	1.808
TRANSICIÓN	4.001	3.057	13.011	12.397	17.012	15.454
BASICA PRIMARIA	29.168	23.012	157.246	153.223	186.415	176.236
BASICA SECUNDARIA	20.552	14.919	45.827	42.302	66.379	57.221
MEDIA	7.617	5.042	12.579	11.008	20.196	16.050
TOTAL	63.153	46.515	230.715	220.254	293.868	266.769

Fuente: MEN, Resolución 166.

El análisis del Cuadro No. 2 conlleva a las siguientes conclusiones: El número de niños que ingresa al grado de transición es bajo para el total del Departamento (17.012 cuando debería ser como mínimo una quinta parte de los de básica primaria, es decir, debería estar cercano a 37.000 niños). Para Popayán, siendo ciudad capital, si se aplica el mismo parámetro, se esperaría que la matrícula de transición fuera cercana a los 5,800 niños. En el resto del Departamento se esperaría una matrícula de 31.000 niños en el nivel de transición frente a los 13.011 registrados. La escuela Manuela Beltrán hizo parte del estudio investigativo, teniendo en cuenta que ella hace

parte como subsede de la institución educativa Tomas Cipriano de Mosquera.

4.3 Escenario sociocultural: Escuela Manuela Beltrán.

Cuadro No. 3

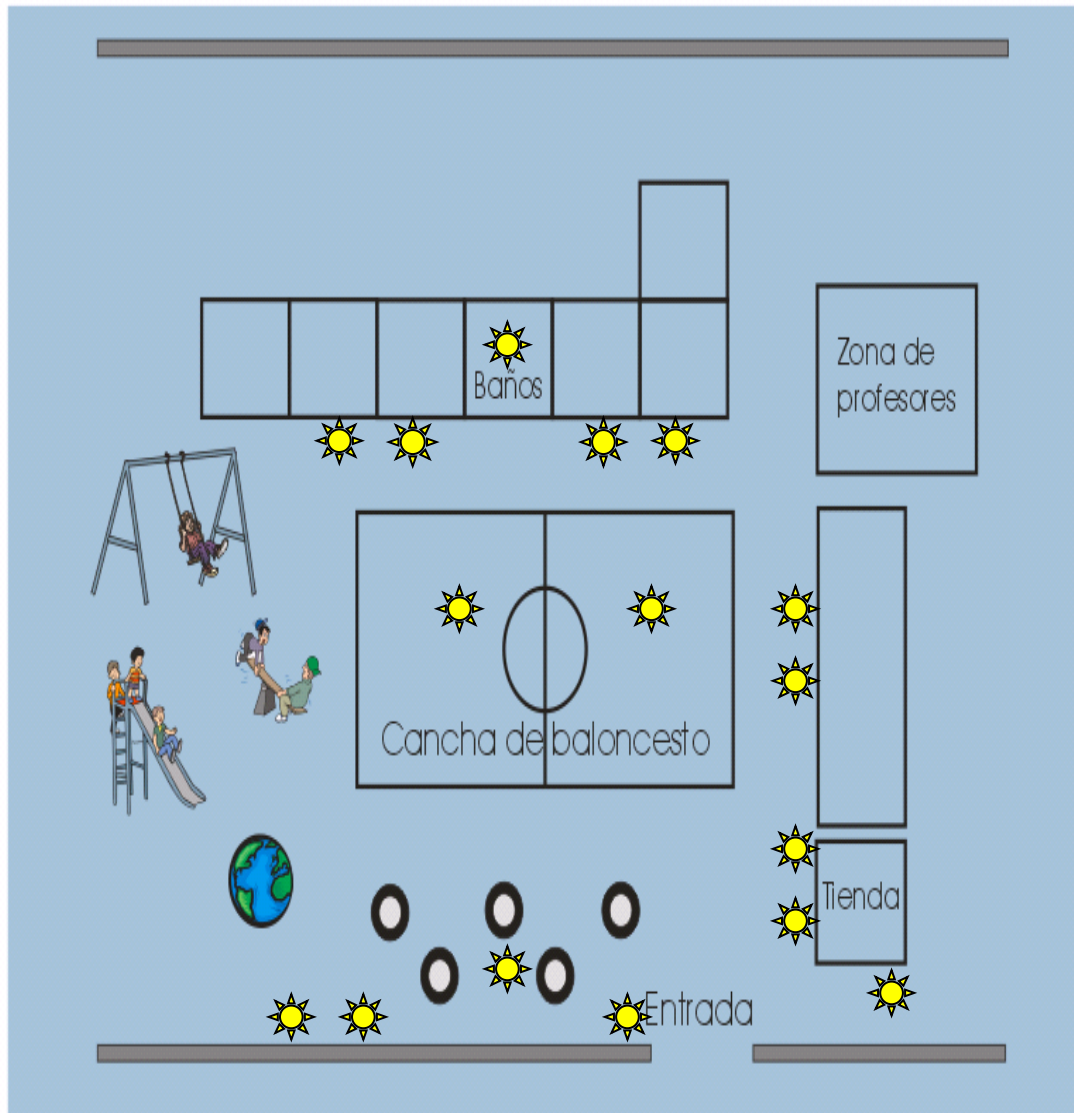
COORDINADOR	Ever Navia
RECTOR	Ernesto Bolaños Vargas (Esc. Tomas Cipriano o de Mosquera).
NATURALEZA	Oficial
INSTITUCIÓN	Manuela Beltrán (Tomas Cipriano de M.)
CARÁCTER	Femenino
NIVELES	Básica Primaria
JORNADA	Mañana
CALENDARIO	B
COMUNA	7
DIRECCIÓN	Carrera 20 BARRIO RETIRO ALTO
TELEFONO	8380415
ESTRATO	2
N° DE ESTUDIANTES	250
No GRADOS PRIMARIA	5
N° DOCENTES	7
NIVEL ACADEMICO DE LOS DOCENTES	EL COORDINADOR ES NORMALISTA Y CONTADOR, LOS OTROS 7 DOCENTES SON LICENCIADOS ESPECIALISTAS.
VISION	La INSTITUCION EDUCATIVA se proyecta a tratar de ser una de las mejores del Municipio de Popayán y del Cauca; ofrecerá una educación integral con proyección a la comunidad, orientada hacia la satisfacción de las necesidades educativas de la población escolar, fundada en los valores que identifiquen y fortalezcan la identidad cultural y familiar. Se

	<p>espera que en el transcurso de Diez (10) años la comunidad educativa consolide su propósito de participar en forma consciente en la formación de ciudadanos con visión empresarial, honestos, responsables, creativos, críticos y con un alto grado de autoestima solidaridad y pertenencia. La Institución estará integrada plenamente al entorno local, regional, nacional e internacional, de tal manera que sus egresados participen y aporten positivamente a los procesos sociales, culturales, políticos y económicos produciendo cambios en la conducción del país y propiciando un clima de convivencia pacífica y de tolerancia en una sociedad multicultural y pluriétnica, en la que el respeto a la diferencia sea la norma base de la convivencia.</p>
<p>MISION</p>	<p>Entidad de carácter mixto, público y popular que brinda formación a la comunidad en sus Tres (3) niveles: Preescolar, Básica y Media, tiene el compromiso vital y permanente con el desarrollo social, comunitario y humanístico basado en una educación crítica, responsable y creativa, posibilitando la formación integral e impulsando el conocimiento de la ciencia, la tecnología y la cultura, puestas al servicio de la sociedad para propender por el mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva.</p>
<p>ASPECTOS ECONOMICOS SOCIALES CULTURALES</p>	<p>La composición familiar de las niñas esta constituida por los siguientes porcentajes normal en un 40 (padre-madre), familia media en un 30(sea el padre o la</p>

	<p>madre) y variable en un 30 (sean abuelos, tíos o tías), la mayoría de padres son trabajadores independientes, viven cerca del sector y además tienen sus hijas allí por ser femenino, un 30% de los padres de familia son trabajadores con un sueldo y empleo fijo para ello deben hacer declaración de renta , además de ser femenino la escuela goza de gran prestigio y reconocimiento en la ciudad por ser publica y muy bien organizada y administrada.</p>
--	---

Mapa del sitio

Gráfico No.1



Nuestra escuela tiene en su infraestructura mas de la mitad destinado para el recreo escolar, los sitios donde se ubican los soles, es donde las niñas tienen su lugar de acción, se observa que en la zona de profesores no se ubican las niñas pues el esta destinado para que los profesores coman, descansen y visualicen toda la panorámica de la institución.

5. JUSTIFICACIÓN

Para Caputo, en la socialización, la base fundamental de la cultura son los niños y las niñas, Ya que “ellos son activamente agentes sociales contratados en el presente más bien que en el futuro de la sociedad” (2002: 25). A través de investigaciones realizadas por la autora, se ha encontrado que los niños y las niñas están inmersos en la producción de mundos sociales propios, puesto que, de alguna forma, su manera de vivir y sentir se vive a través del tiempo.

Caputo considera que los niños, las niñas y los jóvenes son agentes activos en la construcción de sus culturas; sin embargo, la perspectiva psicológica presenta “a los menores culturalmente incompletos, a través del paso de sus etapas biológicas, niveles de desarrollo e instancias de socialización” (2002: 28), con el propósito de ser parte de la sociedad adulta. Lo que expresan los niños, las niñas y los jóvenes son el reflejo de las habilidades y conocimientos de los adultos, que más tarde son transformadas para ellos ser parte de su mundo, con esta acción se convierten en “reproductores culturales o en receptáculos de la enseñanza adulta”.

Desde nuestra perspectiva, las niñas no deben verse como individuos que saben menos, ni como incompetentes, sino como sujetos que viven en un mundo distinto al nuestro, con acciones, pensamientos y sentimientos que pueden llegar a enriquecer nuestro medio cultural. Desde la historia, se ha concebido a los niños y niñas como seres ignorados, en cuanto se les tiene en cuenta para el desarrollo y progreso de su sociedad, ya que el adulto es el que da las pautas para la construcción de la cultura y por tanto esperan que los menores se acojan a sus parámetros establecidos, sin que ellos hagan parte de una nueva construcción de la realidad. En este sentido, las relaciones sociales de niños y niñas deben ser valoradas, ya que son sujetos

activos que se encuentran en constante construcción de sus propias vidas, y otorgan importancia a su conocimiento, se busca por tanto comprenderlos para construir una cultura con la participación activa de estos.

El niño y la niña en su vida escolar, poseen muchos lugares donde interactuar al interior de la familia y la escuela; respecto a este último, uno de ellos es el tiempo de recreo; percibimos entonces que es éste tiempo y lugar donde más contacto poseen en relación con el otro y con su entorno escolar (compañeros, profesores, administrativos, juegos). En este tiempo, los menores adquieren experiencias distintas a las vivenciadas en el aula de clase. Como grupo de investigación, percibimos que en este espacio el niño y la niña tiene la oportunidad de ser más ellos, se desinhiben y se les presentan más posibilidades de ser y estar en horizontes creados por ellos mismos.

En tal sentido nuestra investigación estuvo encaminada a comprender:
¿Cómo el escolar de la básica primaria construye identidad y maneja el conflicto en el tiempo de recreo? Un estudio en la escuela Manuela Beltrán de la ciudad de Popayán?

CAPITULO II

ENFOQUE Y DISEÑO METODOLOGICO DE INVESTIGACION

El enfoque teórico está sustentado desde la complementariedad etnográfica propuesta por Murcia y Jaramillo en el año 2000; que aborda diferentes teorías de investigación lo que no limita el comprender la realidad puesto que aborda diferentes miradas para comprenderla, se ubica dentro de los métodos cualitativos de investigación y propone tres momentos que estudian a profundidad la realidad: Pre-configuración, Configuración y Re-configuración de la realidad, los cuales se cruzan a lo largo de todo el proceso de investigación, con el fin de ir develando una posible estructura que de cuenta de la comprensión obtenida. Con el objetivo de clarificar un poco el desarrollo de estos tres momentos, procederemos a explicarlos por separado, sin querer decir que existen entre ellos fronteras definidas.

1. PRIMER MOMENTO: Pre-configurando la realidad

El momento de pre-configuración de la realidad como primera aproximación a la posible estructura sociocultural (pre-estructura) se considera como una forma de lograr la pre-estructura mediante una búsqueda paralela de teoría formal y de teoría sustantiva. Lo anterior significa que mientras se está realizando una revisión de la teoría formal, que conlleve un conocimiento amplio del área y del contexto de desarrollo sociocultural (perspectiva deductiva), se hace un primer acceso al escenario donde se realizará el estudio, para lograr un conocimiento empírico del contexto sociocultural. Este primer contacto se realiza desde el contacto directo con los sujetos sociales mediante métodos de observación participante. De este proceso y haciendo uso de las descripciones realizadas y de ordenamientos conceptuales de la realidad, se construye la teoría sustantiva que se complementa por relación

de sentido con la teoría formal para plantear una pre-estructura. La primera construcción de sentido, es la que nos permite elaborar una guía flexible con la cual se da inicio al momento de configuración.

1.1 Guía de pre-configuración

- Familiarización
- Lugares de observación: cancha, baños, tienda ,juegos recreativos.
- Numero de observaciones. 19 observaciones

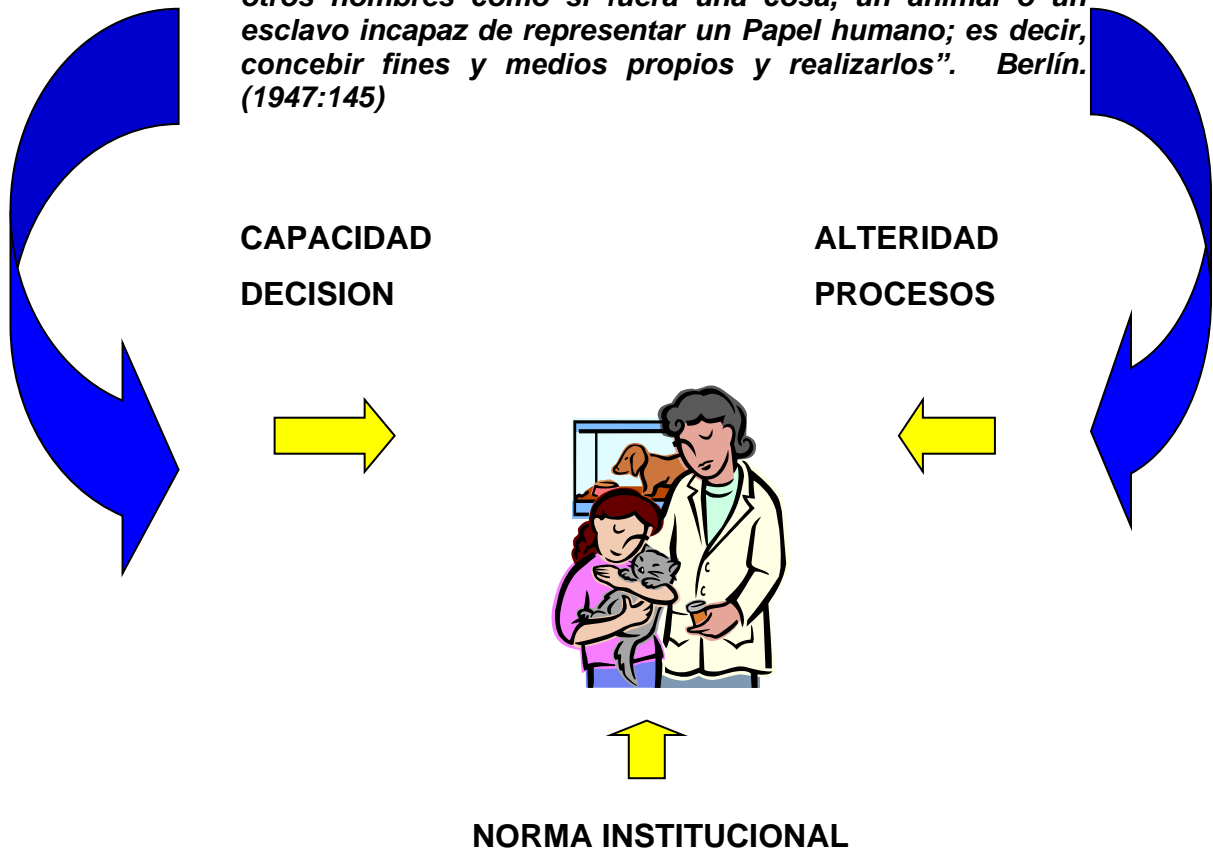
1.2 Pre-categorías selectivas

- Decisión.
Marcando territorio.
- Aceptación.
El juego como forma de relación.
- Negociación – Intercambio
Pactos y acuerdos en procesos de relación.
- Autoridad – Normatividad
Los adultos y procesos de relación
- Compartir.
Los alimentos.

1.3 Pre-estructura sociocultural encontrada.

Grafico No.2

“Quiero ser sujeto y no objeto, quiero ser alguien, no nadie; quiero actuar, decidir, no que decidan por mi dirigirme a mi mismo y no ser movido por la naturaleza Exterior o por otros hombres como si fuera una cosa, un animal o un esclavo incapaz de representar un Papel humano; es decir, concebir fines y medios propios y realizarlos”. Berlín. (1947:145)



Al recordar las vivencias de nuestros recreos, revivimos momentos de alegría, tristeza, soledad, tristeza; en fin un sinnúmero de experiencias que han repercutido en nuestras vidas. Recordamos aquellos amigos con los que compartimos significativos instantes o aquellas personas con las que no teníamos empatía, recordamos esos lugares con los que nuestra imaginación jugaba; en los que un pasillo se convertía en hospital o un árbol en casa o guarida de ladrones. No era extraño sentir y presenciar el pánico que se le

tenía a la mayoría de profesores pues sus actitudes eran déspotas e imponentes, lo que no permitía establecer relaciones de diálogo y amistad.

Teniendo estas bases como fundamento para nuestro trabajo investigativo, hemos iniciado un proceso de convivencia con las niñas de la Institución Educativa Manuela Beltrán durante el tiempo de recreo, y hemos notado que en todo este accionar de las niñas, está inmersa la decisión, entendida ésta como la capacidad que las niñas tienen, para escoger lo que desean o les conviene dependiendo de la situación, y que en palabras de Pierre Simón y Lucien Alberto “es una línea de acción conscientemente escogida entre determinado número de posibilidades, con el fin de conseguir el resultado deseado”(1989:426)

La decisión entonces, va desde participar o no de un juego, estar sola o acompañada; ir a la tienda y escoger qué comprar; escoger en qué lugar ubicarse y con quién. Por tanto, la decisión es el resultado del compendio de las características intrínsecas y extrínsecas que están formando la personalidad de las niñas, pues cuando ellas corren, saltan, gritan, callan, ríen, lloran, se alejan, se acercan están construyendo su propio mundo. A continuación vemos un ejemplo claro:

Ninguna niña salió a correr; un gran porcentaje de ellas se dirigió hacia los baños, otras se dirigieron hacia la tienda. Las que se dirigieron al baño, salieron y se dirigieron a la tienda, las segundas salieron a comerse lo que se compraron (1D/6MB/EK:2)

Vemos como las niñas realizan durante el recreo acciones sin la intervención de ningún adulto, escogiendo por sí mismas lo que quieren o necesitan hacer pues ante ellas tienen un sinnúmero significativo de posibilidades a realizar, y a las cuales les dan un orden según sus prioridades; prioridades que difieren de acuerdo a los intereses de cada niña o grupo de niñas. Ante la mirada

adulta tal vez este tipo de actividades durante el recreo se convierte en algo común y corriente para las niñas, en cambio es un tiempo en el que viven y experimentan situaciones diversas, unas importantes, otras no tanto pero que de una u otra forma dejarán huellas.

Podríamos afirmar entonces que cuando la niña toma decisiones por su cuenta, está haciendo uso de su autonomía, en la medida en que realiza juicios y toma decisiones inicia un proceso en el que se ve enfrentado a diversas posibilidades y de las cuales escoge la más coherente con su ser.

Las niñas, por ejemplo, dentro del uso que le hacen al dinero generalmente son ellas quienes deciden qué hacer con él y aunque los padres les den consejo de qué comprar y qué no comprar ellas resultan haciendo lo que les parece, en muchas oportunidades hemos observado como algunas niñas llevan a vender diferentes cosas en el momento de recreo y tienen gran acogida dentro de las demás, pues estas vendedoras la mayoría de veces dan en el punto del gusto de sus compañeras; uno de esos relatos que confirman esto es el siguiente:

Un grupo en el que todas las niñas tenían el álbum de “pasión de gavilanes” (novela) y entre ellas una tenía una bolsa grande llena de caramelos (sti kerts), los vendía según el grado de dificultad se tenía para conseguirlos.(1D/11MB/ EK:4)

Aquí vemos como la moda a nivel de la televisión ejerce gran acogida por parte de la mayoría de niñas, algunos preferían gastarse todo el dinero que tenían para comer algo, en los caramelos que tanta dificultad les había causado conseguir para llenar los álbumes, en este caso todos buscan un tipo de conveniencia y es que en el trasfondo de esto, existe esa picardía untada de un poco de inocencia pues nos hace ver una de esas características propias de los humanos, pues desde tiempos inmemorables

ha existido ese proceso negociador que cada vez más se observa ejercer en edades más pequeñas. La mayoría de niñas buscan que sus compañeras sean quienes les vendan cualquier tipo de productos y generalmente buscan niñas que sean de su misma edad o más pequeñas para que estratégicamente sacar una mejor negociación y sobre todo porque estas niñas saben que gustos tienen sus compañeras y esto es lo que les venden, todas deciden con total libertad que desean negociar.

Con base a estas consideraciones surge la relación entre autonomía y libertad, entendida esta última como la capacidad que el niño y la niña tienen para hacer lo que a él o a ella le gusta, lo que llama su atención o llena sus expectativas y que desde el punto de vista de Isaías Berlín es planteada desde dos perspectivas: como libertad negativa y libertad positiva; la primera refiere a que “yo soy un hombre libre en la medida en que ningún hombre ni ningún grupo de hombres interfiere en mi actividad” (1947:139), y la segunda, la libertad positiva “se deriva del deseo por parte del individuo de ser su propio dueño” (1974:139). En otras palabras es la tensión que surge entre el no dejar que nadie interfiera en lo mío y la autoconsciencia de saber que soy el gobernante de mis actos, quedando en manos de la persona el establecer un equilibrio tanto en la libertad positiva como en la negativa para que no se llegue a un extremo en el que se confunda autonomía con libertad absoluta, como podríamos visualizarlo en el siguiente relato:

Una estudiante de segundo hizo llorar a una de primero porque a escondidas le ataba del cabello y le pegaba patadas, la estudiante de segundo decía que era mentira, pero yo la había visto. La niña de segundo decía que las de primero eran unas pihuas y que ella sabía karate y cuando alguien le pegaba, ella no se dejaba como antes. Le pregunté si a ella le gustaba que le pegaran y respondió que no, que su mamá era la que le pegaba cuando le rogaba que la dejara salir (1D/14MB/JY: 3)

Esta forma de pensar demuestra como la libertad negativa y positiva se releja en el diario accionar de las niñas; pues mientras una optan por interferir e invadir en la integralidad física, mental y emocional de sus compañeras es decir haciendo uso de su libertad negativa, otras por el contrario respetan y mantienen estables las relaciones entre ellas, en otras palabras utilizan su libertad positiva; es así como en este relato se describe las actitudes de una niña que hace un uso indebido de su libertad traspasando las barreras del respeto hacia las demás, olvidando por completo que la libertad termina donde inicia la del otro y en este caso la agresividad se convierte en un ente negativo que hace daño desde cualquier punto de vista, olvidando la capacidad de aceptar a las demás en medio de la diferencia.

Por otra parte, en muchas ocasiones la decisión y la autonomía no tienen plena libertad, pues ante una norma impuesta por un docente ciertas niñas actúan sumisamente, mientras otras fingen sumisión, y como se menciona en el siguiente relato:

Ángela, la niña introvertida cuenta que ella siempre cumple las reglas pero los profesores piensan que ella es boba y no se dan cuenta que ellos son los bobos, puesto que ellos no se pillan a las verdaderas violadoras de normas (1D/10MB/EK: 3)

Es así como dentro de la institución existen prohibiciones que van desde la restricción al movimiento, hasta no molestar a los docentes en recreo, prohibiciones que las niñas deben cumplir y que de una u otra forma generan pasividad en las actitudes de las niñas pues su libertad queda limitada, haciendo que muchas niñas no acaten las normas y para esto fingen que las están cumpliendo cuando en realidad frente a sus otras compañeras las están violando. Similar perspectiva es considerada por Castorina y Lenzi al definir la autoridad como “una relación entre roles que se cumplen en el

interior de una organización (escuela) y entre un grupo de actores (profesores, directivas, estudiantes) donde existen actores que son de autoridad (derecho a exigir) y subordinados (derechos a obedecer)” (2000:23).

Las niñas perciben a los adultos como sujetos de autoridad, donde no se da una interrelación de respeto sino de temor al castigo, reflejando esta situación en algunos de sus juegos, como lo muestra el siguiente relato: *“Una niña tomaba un palo en sus manos y obligaba a otras niñas a saltar por en medio de unos ladrillos y repetía constantemente que ella era la profesora del grado segundo”* (1D/2/MB/EK: 3)

Este tipo de actitudes que la mayoría de docentes asumen frente a las niñas, consciente o inconscientemente son repetidas por ellas en sus juegos diarios; en esta ocasión el mando o la autoridad es simbolizado con un palo, el cual dentro del juego crea ese temor que hará que las demás obedezcan; analizando en profundidad este relato, podríamos decir que las expresiones faciales, corporales, el tono de la voz, el cargo, la estatura, en fin ese compendio de actitudes que denotan autoridad y miedo en las niñas, es repetido por ellas y en este caso se refleja en el uso del palo dentro del juego. Además de atribuírsele a las niñas su gran imaginación de su contexto y es que tal vez el mundo adulto se ha olvidado de aceptar la forma de ser de niños y niñas, involucrándonos tanto en la norma y la prohibición; sin detenernos a pensar lo importante de ver, sentir y percibir esa esencia que nos hace diferentes de las otras especies y lo más relevante aún es que esa imitación que los niños y niñas hacen de los adultos es la manera de decirnos que no les gustan nuestras actitudes.

Este tipo de situaciones autoritarias por parte de un adulto (docente) generalmente tienden a repercutir en la forma de actuar y de ser de las niñas, veamos el relato de una docente de esta institución:

Después de observar mucha pasividad en el comportamiento de las niñas más grandes me puse a hablar con la profesora Gloria, ella me decía que esto le fascinaba pues la bulla y la conmoción no van con el estilo que ellos desean implantar (1D/6MB/EK: 5)

En razón a lo anterior, vemos como día a día muchos docentes pretenden estructurar actitudes en las niñas que no les son propias pero que con estas influencias de normas, imposiciones y prohibiciones las cohibe de ser lo que realmente son, de manifestar esa autenticidad que denota una autonomía, sobre todo en tener criterio para poder decidir, para poder aceptar o no lo que se va presentando en el transcurso de sus vidas. Al preguntarnos donde pueden surgir dichas situaciones, podemos responder que una gran parte los docentes que han invalidado un espacio muy importante, pues como lo manifiesta Touraine (2000:271) “El niño que llega a la escuela no es una tabla rasa sobre la cual el educador va inscribir conocimientos, sentimientos, valores. En cada momento de su vida, el niño tiene una historia personal y colectiva siempre dotada de rasgos particulares” y es que uno de los grandes errores que tenemos los adultos, es el pensar que somos los poseedores del conocimiento, que solo lo que pensemos, actuemos, sintamos y expresemos, es válido; encerramos a los niños y niñas en un callejón que generalmente no tiene salida, ese callejón es el de las prohibiciones e imposiciones, pues no hay nada más traumatizante que le impongan cosas; tal vez la escuela nos pueda brindar mucha información; pero los sentimientos, valores, la amistad, el amor, los auto conocimientos etc. son puntos en los que la escuela como institución muy poco ha tenido en cuenta la tarea; es pues no pretender que los niños y niñas sean como nosotros queremos.

Creemos que la norma y la prohibición es un punto natural dentro de toda institución, pero tal vez la mayoría de niñas no desea aceptar esto, el hecho de que algunas niñas de grados superiores (primaria) sean pasivas puede no significar una influencia de los adultos, pues esta pasividad puede ser el demostrar que es lo que a ellas les gusta hacer, pues todo no puede ser movimiento y euforia; su autonomía, e identidad puede ser esa, como lo demuestra este relato:

Unas niñas más grandes se sentaron a conversar una de ellas tenía un maletín lleno de arreglos femeninos, como brillos para labios, esmaltes y algunas limas para uñas, después las guardo y las invitó a la tienda todas las seguían (1D/2MB/EK: 2)

Analizando este relato nos damos cuenta como las niñas en especial las más grandes gustan de la pasividad en sus actividades, pues en estas, está implícito el ser mujeres, es decir el hacer uso de esa diversidad de objetos femeninos los cuales a ellos les causa curiosidad pero ante todo esa identidad y autonomía, pues debajo de todo esto está el sentirse mujeres de más edad es representar el sexo femenino en toda su expresión física, para ellas es compartir con otras un gusto en común; en otras palabras es hacer uso de su autonomía en la alteridad, lo más curioso de esta experiencia era ver como quien tenía el maletín con todos estos objetos, era la que decía que hacer y hacia dónde ir. En nuestra percepción era el liderazgo que esta niña ejercía sobre sus otras compañeras, pero de todas formas las otras eran libres y con identidad, pues nadie las obligaba a hacer nada, solo que sentíamos que ellas lo hacían sin ningún problema, veíamos que gustaban de estas actividades.

Otro de los relatos que nos demuestran esa curiosidad y gusto por ser mayores y más femeninas es el siguiente:

Algunas niñas de primero y segundo me contaron que tenían novio y les pregunté que era tener novio porque yo no tenía y no sabía que era y contestaron “es el amor” es darse besitos (1D/16MB/JY: 3)

Al parecer para la mayoría de niñas, ser o actuar como mujeres grandes es un anhelo, y por tanto tratan siempre de demostrar que dominan ciertos temas como lo es el del género masculino, pues para ellas el ser mujeres significa tener novio y con objetos femeninos porque al hacer esto, en sus conceptos dominan y saben más que las otras, la edad se convierte en un hecho sin importancia.

Desde estos puntos de vista vemos como cada día los mercados invaden más a las niñas, pues en años anteriores uno dejaba de ser niña en el instante en que usaba cosméticos y tenía novio que eso era más o menos a los 13 o 14 años, cuando ya estábamos en secundaria pero ahora se han inventado innumerables cosméticos para niñas muy pequeñas en donde se les despierta esa vanidad y ese sentido de ganar admiración por las demás personas en especial del género masculino. En nuestro sentir se está coartando las grandes y verdaderas vivencias infantiles, pues lo que para nosotras era un juego (roles) hoy es un tema muy serio para ellas.

También percibimos que algunas niñas tienden a tener actitudes de discriminación hacia algunas compañeras debido a la diversidad de subjetividades, ya que cada una es un mundo diferente y en muchas ocasiones no se acopla a los patrones aceptados por una compañera o un grupo de compañeras. Se presenta discriminación, no solo desde la visión del racismo, sino desde muchas otras situaciones, a saber: rasgos físicos y sociales, aseo personal o status económico, como lo afirman los siguientes relatos:

Veo como la discriminación hacia determinadas niñas (por problemas físicos, raciales, sociales) se repite en esta escuela; como cada niña se ajunta con la que más le parece y estas siempre deben cumplir con patrones que ellas y la sociedad las designa como aceptables. (1D/15 MB/JY: 2)

Fernanda, una niña de primero, está muy sola, nadie la quiere por ser afro colombiana, preguntando a otras niñas el porqué de su rechazo me comentaron que porque es negra, y si juegan con ella se contamina y les pasa su color. (1D/12MB/EK: 3)

En estos relatos, nos damos cuenta lo importante que significa preocuparnos un poco más por incentivar esa consciencia en donde se les explica a los niños y niñas, lo que significa ser diferentes unos de otros, es decir que vean que ser diferentes no es un estigma de malo o incorrecto, pues aún nos atropellan las ideas étnicas que pensábamos se habían ido con la abolición de la esclavitud, otro punto que nos afecta es el desequilibrio social y económico los cuales no han permitido generar una estabilidad y lo más preocupante es que estos tocan dentro de las instituciones educativas, no permiten que se cree esa aceptación porque mientras unos luchan por lograr que ella surja otros por el contrario lo que hacen es generar violencia desde todo punto de vista, el solo hecho de que una niña sea rechazada por su color de piel es un claro indicio.

Es importante reconocer que hoy en día, el ser diferente a otros genera conflicto, pues en muchos casos la diversidad puede conllevar al no acuerdo y a la no aceptación de las condiciones que rodean nuestras vidas; es algo que se está viviendo en esta escuela, no sabemos desde cuando pero es un flagelo que afecta a todos. A propósito, Maturana considera que “el rechazo constituye un espacio de interrelaciones recurrentes que culminan en la separación, la aceptación (amor) constituye un espacio de interrelaciones recurrentes que se amplía y puede estabilizarse como tal” (1998:73).

Podemos decir que las niñas en el recreo perciben las diferencias que existen entre ellas mismas, algunas forman grupos, otras por el contrario, prefieren estar solas, pero en realidad esto hace parte de lo humano, pues la base que lo sustenta es el distinguir que somos diferentes, pluriculturales, así como podemos afirmar que el aceptar o no a alguien es un hecho normal, ya que hace parte de nuestra esencia como humanos y que deja de ser normal en el momento en que dichas situaciones se resuelven por el camino de la agresividad o violencia pues atenta contra la identidad, dignidad y autonomía de las niñas y niños.

En síntesis el observar el recreo en la Manuela Beltrán ha constituido un factor importante dentro de nuestra investigación, pues en él hemos encontrado que muchas de las niñas desean vivir su recreo libremente, es decir hacer uso de su autonomía y por ende de su criterio para tomar decisiones, pero la mayoría de ellas no lo hacen con plena libertad pues las normas, las imposiciones, las prohibiciones y el hecho de que la escuela a pesar de que en un 70% de su infraestructura pertenece al patio de recreo, continua siendo un sitio pequeño y por tanto la vigilancia por parte de los adultos (padres y profesores) es amplia, interrumpiendo así esos momentos en donde las niñas desean vivir bajo sus deseos y gustos. No estamos con esto apoyando hacia un libertinaje de actuar, sino expresando la importancia que tiene el permitir que el recreo sea ese espacio libre en dónde como su nombre lo indica las niñas recreen sus vivencias consigo mismas y con el otro; y aunque en ese accionar generalmente las niñas no se la llevan bien entre algunas de ellas, y una de las formas de expresar estas diferencias es por medio de la discriminación. Para nosotras es normal y no estamos diciendo con esto que la discriminación sea normal, solo que el simple hecho de ser diferentes crea en ellas y en su entorno una serie de situaciones tensionantes, pero la esencia de lo humano es eso pues no somos iguales y

por tanto este tipo de circunstancias es un estado natural del hombre en donde se tiene la capacidad de aceptar o no a alguien.

El efecto de hacer uso de nuestra autonomía específicamente en la capacidad de decidir qué y qué no hacer afecta en gran medida el potencial de aceptación pues, por el hecho de ser diversos en varios sentidos con respecto a los otros y a la vez de tener en consciencia de quien es el otro, en que se diferencia de mí, que aspectos tienen parecidos a los míos, permite que se construye una personalidad que le brinda a la niña y el niño la capacidad de aceptar, decidir por medio de una autonomía.

2. SEGUNDO MOMENTO: Configuración de la realidad

En el momento de configuración, se continúa con el trabajo de campo pero en profundidad (intensiva y extensiva), con el fin de obtener una estructura más plausible que la anterior (pre-estructura). Esto implica armar el entramado de relaciones de cada elemento que va emergiendo del proceso de recolección y familiarización con los datos, teniendo como base las pre-categorías o categorías iniciales analizadas en el momento anterior. Es sí como: a partir del trabajo de campo en profundidad, se busca escudriñar la realidad sobre la cual se hizo el análisis para comprender si las pre-categorías son las que efectivamente constituyen esa realidad, o por el contrario, se encuentran elementos nuevos configuradores de dicha realidad; en este sentido, se hace de la investigación un proceso de develamiento (quitar el velo).

Así entonces en este proceso surge nuestra dimensión temática la cual tenía por nombre, "decidir y aceptar en procesos de alteridad", ella surgió a través de la construcción de sentido y quien mas adelante tomaría otro nombre con los resultados y hallazgos encontrados.

2.1 Problema

Nuestro problema surgió a la luz de la dimensión temática llamada “decidir y aceptar en procesos de alteridad”:

¿Cómo los escolares de la básica primaria de los grados 3^a y 4^a deciden y aceptan en procesos de alteridad en su tiempo de recreo?

2.2 Preguntas de investigación

- ¿Cómo los niños y las niñas de grados 3^a y 4^a construyen su identidad desde una perspectiva relacional en el tiempo de recreo?
- ¿Cómo se manifiesta y a su vez se maneja el conflicto desde una Perspectiva inter-subjetiva en el tiempo de recreo?

2.3 Estrategia metodológica

El estudio se ubicó dentro de los paradigmas y métodos cualitativos, los cuales se basan en la comprensión de un fenómeno en particular, más que en la explicación que se le pueda dar a este. De la Cuesta (2002,16) considera que "los métodos cualitativos de investigación son aquellos métodos no cuantitativos que intentan capturar el fenómeno de una manera holística y así comprenderlo en su contexto, enfatizando en la inmersión y comprensión del significado humano atribuido a unas circunstancias o fenómenos".

Como estrategia metodológica dentro de los estudios cualitativos, se encuentra la Teoría Fundamentada, la cual surge de la corriente sociológica denominada "Interaccionismo Simbólico". Esta, aparte de poder utilizarse

como un procesos psico-social básico (Morse 1994; De la Cuesta 1997), también se sirve como estrategia metodológica pues esta implica la comparación constante con los datos, es decir, se comparan constantemente desde dos perspectivas; en primer lugar la teoría sustantiva que surge de la información recolectada y en segundo lugar la teoría formal la cual se confronta con las categorías que surgen de los datos en tanto esta sirve como apoyo a la teoría sustantiva y no a la inversa. Todo este proceso investigativo se pretende comprender a partir de las diferentes estrategias metodológicas que ofrece la Teoría Fundamentada, pues esta nos proporciona un conjunto de guías y procedimientos que "pueden ayudar a cualquier investigador cualitativo a desarrollar conceptualizaciones más o menos provechosas de sus datos" (Charmaz, 1990) citado por De la Cuesta (2002,18). Según de la Cuesta (2002,18) la Teoría Fundamentada comprende en su análisis de los datos cualitativos, tres momentos así: En el primero, denominado descriptivo, se realiza la codificación abierta; en el segundo se utiliza la codificación axial para relacionar las categorías; y en el tercero, la codificación selectiva, que completa descripciones, refina categorías e identifica la categoría central.

2.4 Población e informantes claves

Los informantes que se seleccionaron son niñas de los grados 3º y 4º de la básica primaria de la institución educativa Manuela Beltrán, en la cual se desarrollo el trabajo, el número de estudiantes en los cursos es aproximadamente; en el grado 3 eran 33 niñas y en el grado 4 eran 36 niñas. Estos se seleccionaron a medida que nos íbamos relacionando con ellos y encontrábamos características propias para nuestra investigación como son: niñas introvertidas y extrovertidos, con facilidad para dialogar, niñas activas y pasivas en el recreo, niñas líderes, y niñas que nos aceptaran.

2.5 Técnicas e instrumentos

- Observación participante (diarios de campo)
- Análisis de contenidos basados en imágenes (cuentos)
- Entrevista a profundidad (audio grabadoras)
- Relato de vida (audio grabadoras)

La observación participante: Se puede afirmar que la observación es uno de los métodos más utilizados por la investigación cualitativa. El acceso para poder observar se logró a partir los permisos otorgados por el director en cada una de las escuelas que hacen parte del estudio.

Intercambio de objetos y Atención de las ventas: Estas estrategias se utilizaron para lograr una mejor familiarización con las niñas y obtener información que nos ayudo a comprender los temas de estudio e ir mejorando el instrumento.

Para hacer esto en primer lugar llevamos diversos objetos que nos permitieron los cuales los compartimos con las niñas y al final los cambiamos con ellas por lo que nos propusieran. En segundo lugar realizamos las ventas donde nosotras hacíamos las veces de vendedoras en la tienda de la institución.

La entrevista a profundidad: La entrevista en profundidad es un intercambio formal de preguntas y respuestas, un cuestionario abierto y personal, cuyo objetivo es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento. Por tal razón una entrevista en profundidad se considera desarrollada, cuando se percibe con claridad los tópicos abordados por el

entrevistador y el entrevistado y se cree que se posee profundidad en ellos. (Ver Taylor y Bogdan 1996:24).

Para llevar a cabo estas entrevistas tuvimos en cuenta las preguntas 2ª y 2B de los primeros diarios de campo; en donde se relataba con quienes compartíamos, nos hicimos hacíamos mas familiares y que nos contaron. Las preguntas giraron entorno a los identificadores tanto de identidad (decisión, alteridad y sentido de la norma institucional) como de conflicto (toma de decisión, norma desde la autoridad, manejo de la diferencia).

Elaboración de los cuentos: Con los cuentos quisimos que las niñas de grado tercero y cuarto expresaran la forma como ven y sienten el recreo en relación con los otros y el entorno. Para esto utilizamos octavos de cartulina para cada niña, lápiz y colores.

Instrumentos

Diario de campo: Registros descriptivos e interpretativos de una sección de observación, elaborados con notas de campo organizadas en una libreta

Audio grabadora: Instrumento utilizado para registrar y grabar las entrevistas.

2.6 Procedimiento

- Permiso institucional
- Acercamiento y familiarización
- Observaciones participantes
- Primer análisis de datos
- Dimensión temática encontrada
- Trabajo de campo:
 - -diarios de campo 1

- -diario de intercambio de objetos
- -diario de ventas
- -entrevistas profundidad
- -relatos de vida

2.7 ASPECTOS ETICOS

Durante el trabajo realizado en la escuela de niñas Manuela Beltrán, nosotras constantemente estuvimos compartiendo con las niñas, dándoles nuestra entera confianza; ellas respondieron de igual forma, además que nuestro objetivo principal fue mirar a estas niñas como sujetos de conocimiento y no como objetos. Por ejemplo siempre captábamos lo que ellas nos dijeran o expresaran y lo escribíamos tal y como ellas lo dijeran; en los cuentos tuvimos en cuenta su ortografía y expresiones dado que nuestra mirada adulto céntrica estaba por demás en ningún momento manipulamos la información para hacerlas sentir mal o intercambiar información con los profesores; hicimos un trabajo totalmente ético y responsable, además que le impregnamos cariño para con las niñas y ellas con nosotras durante el transcurso de estos dos años y medio.

3. TERCER MOMENTO: Re-configuración de la realidad

En este momento se presentan los dos ejes temáticos de la investigación como son la comprensión de la identidad y el manejo del conflicto. Cada uno de estos ejes será denominado en el trabajo como primera parte y segunda parte que corresponde al capítulo tres del estudio.

Lo común a ambos ejes temáticos es que en cada uno de ellos se presentan sus respectivas categorías de análisis las cuales surgieron de la primera

construcción de sentido; es decir, del momento de la pre-configuración, dichas categorías las hemos denominado como identificadores, los cuales se explicaran para cada eje temático con sus respectivas categorías emergentes que son producto del análisis de la información, condensadas en una estructura de sentido que hemos denominado como cuadro de la estructura sociocultural ,distinta para cada eje temático. Dichas estructuras se explican a manera de teoría sustantiva. Seguidamente, en cada eje temático se presenta la construcción de sentido (fase interpretativa) donde se explicitan los hallazgos.

Por ultimo se hace necesario, aclarar los códigos de los relatos que comprenden diarios de campo, cuentos realizados por los niños y entrevistas así:

Diarios de campo: Se realizaron tres tipos de diarios de campo correspondientes a:

- 1D: diarios de campo de observaciones generales.
- 2D: diarios de campo de intercambio de objetos.
- 3D: diarios de ventas.

Seguido a lo anterior se encuentra el número del diario de campo y las iniciales de la institución, luego las iniciales del investigador (EK o JY) y por ultimo el numero del relato. Ejemplos: (1D/16MB/JY: 3) (2D/9/MB/EK: 4) (3D/2MB/EK:4).

Cuentos: La codificación iniciará con la sigla Ct (cuentos), seguida de las iniciales de la institución, el grado al cual corresponde el cuento y por último el número del cuento. Ejemplos: (Ct/MB: 4/10) (Ct/MB: 3/33).

Estos relatos se transcribirán con la redacción y ortografía original de los cuentos realizados por las niñas las niñas.

Entrevistas: La codificación iniciara con la sigla Et (entrevista), seguida de las iniciales de la institución, las iniciales del nombre de la entrevistada, el número de entrevista y el número. Ejemplos: (Et/MB/CM/3:14)
Estos relatos se transcribirán con las respuestas originales de la niña entrevistada.

CAPÍTULO III

PRIMERA PARTE

Comprensión de la identidad

En esta primera parte del capítulo III, se muestra el eje temático de la comprensión de la identidad; en el cual se encuentran las categorías de análisis, las cuales son: capacidad de decisión en donde la niña se va configurando como sujeto, los procesos de alteridad vistos desde la configuración de relaciones que se pueden dar tanto en el reconocimiento como en la negación y por último el sentido de la norma institucional donde se toma tres aspectos: la aceptación activa donde las niñas asumen positivamente la norma, aceptación pasiva en la cual las niñas asumen la norma mas por sometimiento que por convencimiento y en tercer lugar el desacato en donde las niñas hacen caso omiso a la norma del adulto.

Dichas categorías de análisis para efectos de nuestra investigación tomarán el nombre de identificadores, posterior a esto se encuentra la relación de dichos identificadores con la identidad, para así de esta manera crear nuestro sustento teórico.

Los identificadores nos sirvieron para sistematizar los datos encontrados a partir de los instrumentos que se utilizaron; y a partir de esa sistematización surgen las categorías emergentes. Estas nos ayudaron a comprender como las niñas construye su identidad.

A raíz de dicha comprensión nace nuestra estructura sociocultural, la que esta sustentada en la mezcla tanto de identificadores como de categorías emergentes a la par que hacemos una sustentación de ella.

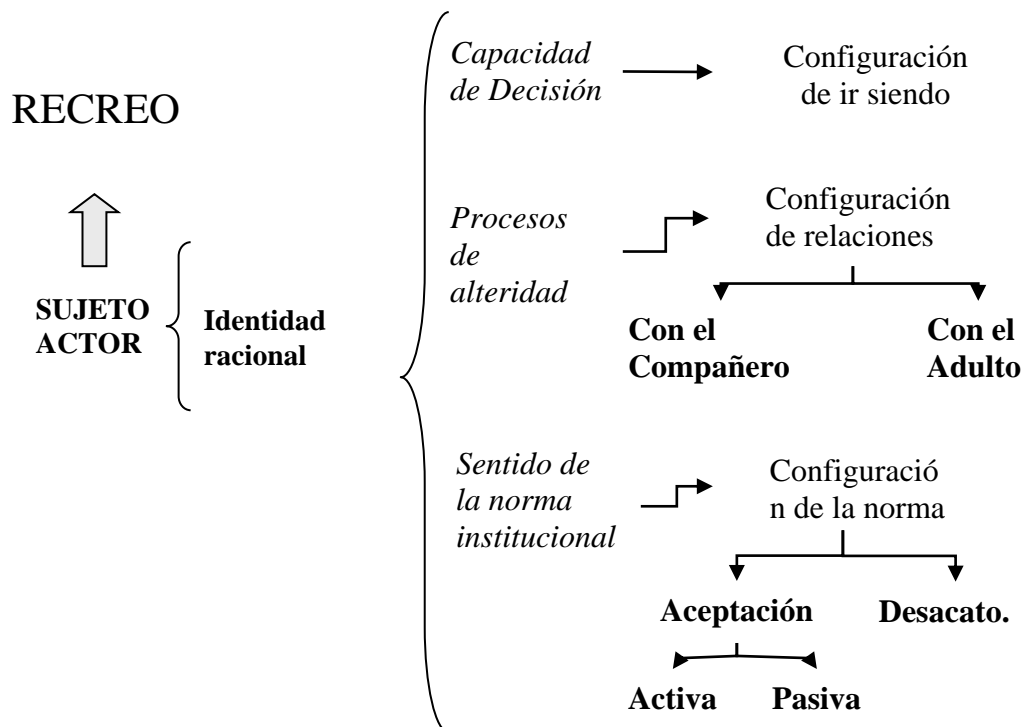
Por último se verá la construcción de sentido en donde haremos una fase interpretativa de cada una de las categorías emergentes, apoyándonos de los relatos relevantes de las niñas; cabe anotar que dentro la introducción de cada identificador que contiene las categorías emergentes esta implícita nuestra subjetividad, ya que utilizaremos relatos de nuestra historia de vida.

1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La identidad como una categoría relacional

A raíz de la pre-estructura y de la primera construcción de sentido se sacaron tres identificadores relacionados con la identidad de las niñas y los niños en el tiempo-lugar de recreo representado en la siguiente estructura

Grafico No. 3



El siguiente texto pretende aportar una visión acerca de la comprensión de la identidad en el recreo escolar y su papel al interior de la escuela. Haremos

un esbozo de los conceptos de educación, sujeto moderno, identidad y socialización. Partiendo de estos postulados y del avance del proceso investigativo que llevamos hasta el momento, intentaremos explicitar categorías emergentes, que nos permitan entender la trayectorias por las que se mueve la identidad del escolar con el fin de encontrar otros caminos que posibiliten aclararnos-comprendernos por las insospechadas rutas que transita la identidad del niño y la niña en el recreo, entendiendo el recreo como el tiempo-lugar que les pertenece al poderse expresar tal y como son como: Niños y Niñas

Inicialmente consideramos que educar va mas allá de las cuatro paredes del aula, la educación es un concepto amplio y a la vez complejo, puesto que en él, se encuentran inmersas potencialidades del ser; es decir, aquellas que dan libertad y posibilidad de hacerse más humano; educar es “hacer referencia al proceso permanente de construcción del hombre, a fin de lograr la máxima realización posible de sus potencialidades” (Cajiao 1997:22). Si entendemos la educación desde esta perspectiva, en la escuela no sólo se daría este proceso, específicamente al interior de las aulas de clase, sino también en tiempos y espacios ajenos a ella como lo es el recreo.

Educación implica ir mucho más allá de lo que aparentemente la escuela muestra sobre este concepto, puesto que la educación está ligada a la formación del sujeto para la vida con el fin de adquirir pautas para poderse desempeñar en un medio social junto con otros que están en ese mismo proceso formativo (Grupo Recreo, 2004:1).

Con el transcurrir del tiempo la escolarización se ha tecnificado en conocimientos específicos medidos por una evaluación vertical y empaquetados en sobres más grandes llamados competencias; en la escuela, ya no es tan importante formar seres humanos para la emancipación, sino seres productivos para el mercado, donde la tecnología como aparato de consumo y mecanización de lo instrumental se muestra

como lo primordial. La escuela de hoy forma seres en la funcionalidad y competitividad. “La Educación tal como la entienden hoy las agencias internacionales de desarrollo, adquiere valor sólo en la medida en que se conecte con los sistemas globales de producción”. (Martínez Boom, 2003: 19).

La escuela, aún es hija de una modernidad que no nos pertenece; en ella, como aparato de poder, se afianzan valores de un sujeto niño-niña considerado como menor incompleto. Esta a su vez, pretende la formación a través de normas, principios, ideales y métodos que buscan formar un individuo guiado por lo que le transmite la sociedad, un “servidor de Dios, la razón o la historia” (Touraine, 1997: 61). Alguien que debe actuar en función de la voluntad general, procurando el orden, muchas veces pensando en no defraudar a los demás; situación que se vislumbra cuando el niño y la niña actúan con comportamientos modelados de obediencia para quedar bien con el profesor frente a la directriz impartida por éste, haciendo caso a sus normas así no se encuentren de acuerdo con ellas. Al respecto Gergen (1997:74) plantea que:

El yo modernista es reconocible, está presente en el aquí y ahora, apenas envuelto en la superficie de sus acciones. No es posible que se deje transportar por una inspiración súbita, que caiga presa de alguna pasión formidable o ceda al arrebató suicida; es más bien solvente y digno de confianza, la palabra que empeña hoy seguirá en pie mañana y al día siguiente.

Se percibe en el sujeto una posición constante y firme frente a las diferentes situaciones en sus espacios escolares. Es un ser que se guía más por lo objetivo de la norma justificada en el conocimiento que en lo subjetivo de la misma, un ser racional, unilateral y con visiones productivas mediadas por sistemas sociales. Los niños y niñas hoy en día asisten a la escuela más por resistencia frente a algo que hay que cumplir, no se amoldan a la visión

del sujeto moderno, como diría Barbero (2005), cada vez la sociedad interpela más la escuela; lugar de conocimientos que poco a poco ha perdido el encuentro para infundar valores universales de comportamiento social; por el contrario, "los sujetos con los que vivimos, especialmente entre las nuevas generaciones, perciben y asumen la relación social en cuanto a una experiencia que pasa básicamente por su sensibilidad, su corporeidad" (Barbero, 2004: 40).

Esa sensibilidad a la que hace referencia Barbero es la que se teje específicamente en el tiempo-lugar de recreo, en la que el niño y la niña experimentan y vivencian procesos de socialización, no sólo como un proceso de afuera hacia adentro (visión objetivista como lo planteara Durkheim), o como un proceso de adentro hacia fuera (subjektivista según Schutz) sino como "algo que se mueve; o sea, no objetivo, no subjetivo, sino del orden de la trayectividad; que es una relación entre, intimaciones, intimidades que son el cuerpo, la naturaleza, el instante, el grupo...hay una negociación (Mafessoli, 2004: 29). Emerge una dialéctica del orden del dialogo, donde el discurso recorre el trayecto haciendo que el acontecimiento se vuelva inter-subjetivo. Pero: ¿Cómo comprender el recreo en medio de ésta trayectividad?

En recientes estudios, se ha encontrado que el recreo en la escuela ha sido objeto de diferentes reflexiones, en algunos autores, como proceso pedagógico (Gómez), en otros como un tiempo de juego (Jiménez, 2001), o como el lugar donde más se manifiesta la violencia (Parra 1997). Desde nuestra perspectiva, el recreo se convierte en una posibilidad para comprender como el niño y la niña recorren parajes identitarios, ya que en este tiempo-lugar se gestan diferentes tipos de relaciones: juegan, sienten, recrean, se socializan, compran y se convierten en sujetos de derechos que se construyen en la alteridad y no sólo como sujetos de obediencia.

Es en la alteridad, en la relación con el otro y lo otro, donde se construye la idea de sujeto tal y como lo refiere Touraine (2000:66): “el sujeto es el deseo del individuo de ser un actor...la idea de sujeto no crece en los invernaderos demasiado protegidos. Es una planta silvestre”; algo que se contrapone a la idea de sujeto moderno, pues este se ve formado por la escuela, el sentido de expresividad y libertad que manifiesta en el recreo escolar; es un ambiente silvestre del que habla Touraine; donde los escolares se nutren de vivencias y relaciones con el otro que le permite ser.

Es en el tiempo-lugar del recreo donde el niño y la niña comparten alimentos, dialogan, discuten, plantean normas y juegan, entre otras. En esos momentos ellos tienen la posibilidad de configurar trayectorias identitarias, donde cada uno se va nutriendo de los otros. Así, se da la posibilidad de mirar la identidad como la capacidad que tiene el sujeto de enriquecerse como persona en las relaciones que establece con el otro y en la complejidad del yo-nosotros-los-otros (De la Torre, 2002); es un proceso de socialización en el cual el niño-niña, en el recreo comparten no solo lo que tienen sino lo que son. Contrario a lo que plantean Berger y Luckmann cuando expresan que la “identidad se forma por procesos sociales, una vez que se cristaliza, es mantenida modificada o aun reformada por las relaciones sociales” (1983:216); la identidad no se cristaliza en tanto el niño y la niña están en un proceso constante de relación y enriquecimiento, esto es, en un marco de reciprocidad que se teje con quienes interactúa.

Esta reciprocidad es a la que nos referimos al hablar de identidad relacional, en la que el sujeto, en todas las relaciones que se conforman en el tiempo-lugar de recreo configuran y re-configuran su identidad, así, “nos damos cuenta cada vez más de que lo que somos o quienes somos no es tanto el resultado de nuestra esencia personal (de nuestros verdaderos sentimientos,

creencias profundas, etc.) sino como somos contruidos en diversos grupos sociales” Gergen (1997:218-219).

La identidad es tanto autoconcepción, como heteroconcepción se nutre de la alteridad y requiere ser reconocida por los otros. Por tanto es un autoconcepto que atiende la interacción de las representaciones sociales que configuran la conciencia interiorizada y la representación publica del yo, el nosotros y los otros ajustadas a escalas micro y macro sociales (De La Torre, 2002:77).

La identidad desde una perspectiva relacional a la que hacemos referencia la sustentamos en nuestra investigación en categorías como: la capacidad de decisión, los procesos de alteridad y el sentido que los sujetos le atribuyen a una normatividad institucional; categorías que emergieron del proceso de observación en las escuelas que hicieron parte del proyecto.

En primer lugar la capacidad de decisión, refiere a como el sujeto a partir de adquirir unos roles o pautas dadas por un agente externo, que bien pueden ser las instituciones tradicionales (familia, escuela o iglesia) o padres; el sujeto actúa en correspondencia con lo dado por el otro. Habermas, respecto a esta posición, plantea que el sujeto no es sólo un ente pasivo que adquiere roles y saberes para la construcción de su identidad, sino que la identidad depende de la competencia que adquiere dicho sujeto a partir de su capacidad interpretativa.

“la capacidad para interpretar se aprende cuando el sujeto logra desaprenderse de sus primeras identidades fijadas a roles familiares, en pro de otras identidades más abstractas....en la medida en que el yo generaliza esa capacidad de superación de una identidad vieja y de construcción de otra nueva y aprende a resolver crisis de identidad, reconstruyendo en un plano superior el alterado equilibrio de roles, se ve sustituida por la identidad del yo” (Habermas, Citado por Echavarría 2003).

Es la capacidad de *decisión* que tiene el sujeto de interpretar su realidad y sobreponerse a una identidad dada, esta permite moverse como agente activo en un mundo cambiante y transformador en la configuración de nuevas identidades. Concebimos la capacidad de decisión en el sujeto como agente activo, por cuanto hay una experiencia relacional de interpretación al no dejar petrificar su identidad y ponerla continuamente en escena en la medida que este actúa sobre ella; el recreo puede ser el tiempo-lugar donde los niños/as constantemente participan en la toma de decisiones respecto a las diferentes relaciones que se establecen entre ellos. El niño y la niña en el recreo hacen un proceso de reflexión, en el cual se reconoce y se diferencia de los y las demás. En ese proceso de relación, se gesta una reflexión entre lo que los niños y niñas quieren y no quieren,

“a medida que uno se va relacionando(directa o indirectamente) con diversas personalidades masculinas o femeninas en diversos caminos de la vida y en distintos sectores de su país o del mundo, se multiplica su capacidad de discernimiento” (1998:112)

se debe tener un espacio de relación y libertad que propicie nuevas experiencias, por ende, contribuya con procesos de decisión, creemos que uno de los espacios y tiempos es el recreo escolar.

En segundo lugar vemos la identidad como categoría que se construye en la alteridad, refiere a dos connotaciones: por un lado, alteridad en cuanto comunicación existencial al otro; ese otro que connota una parte del yo; es decir, ese otro que aprehende algo de mí sin ser yo y lo pone en juego como referente relacional de construcción identitaria, tal como lo expresa Levinas (1987:18)

Sólo se pensará como “otro” gracias a su referencia a “lo mismo” con el cual tiene que mantener algún tipo de comunidad originaria, que el pensamiento dialéctico tiene que revelar mediante una superación que también es negación de esa alteridad absoluta”, la alteridad implica el

reconocimiento activo del otro. Por otra parte, asumimos la alteridad en términos neoplatónicos como la “acción de ser una cosa incesantemente otra de lo que era, así el tiempo es otro de lo que era porque es producido por el movimiento, es el tiempo sin reposo, y por tanto, la consecuencia de una historicidad

Entonces, asumir la identidad que se construye en la alteridad, es comprender que no se puede hablar de identidad en el sujeto, sin tener al otro como un referente importante de lo que soy yo, ese otro me aprehende, me agarra y configura lo que él es, al tener una parte de mí; pero ese otro se encuentra en movimiento, es cambiante, ya no es lo que era, pues se encuentra en permanente relación con otros. La alteridad es un continuo compartir de un nosotros en constante relación con otros. “Dado que el sujeto lleva la alteridad en si mismo, puede comunicarse con los demás” (Morín, 2000: sp)

La alteridad también se define en relación y “transformación del yo y el tú en el nosotros” Gergen (1997). Se manifiesta a partir de la interacción que tienen el niño y la niña de establecer relaciones de amistad con los otros. Los niños y niñas se relacionan con muchas personas durante el tiempo de recreo, momentos intensos y de gran significado para ellos en un compartir constante con los compañeros. ¿Qué tan profunda son esas relaciones? No lo sabemos, sólo que los niños y niñas generalmente comparten inquietudes, juegos, e ideales; es decir, que existe una relación con el otro en la medida que entra en procesos de interacción.

En última instancia, la identidad como una posibilidad de comprensión o sentido de la norma institucional, refiere a cómo el sujeto, en este caso el niño/a, asumen las normas instauradas por la escuela, éstas, condicionan sus procesos de decisión y sus relaciones con los demás. El sentido de la normatividad permite comprender de qué manera las normas configuran trayectorias identitarias frente a una aceptación del sujeto (niño/a), ante la

orden impartida por el adulto (docente o directivo) y la inmanencia reglamentaria institucional llamada sutilmente “manual de convivencia”. Comprender las normas institucionales y el significado que tiene el sujeto escolar sobre ellas, depende del tiempo de noción de sujeto que la escuela pretende formas. De “Hay aspectos de la construcción que dependen del tipo de las normas con las que interactúan los niños, las cuales pueden ser diferentes en diferentes escuelas”. (Castorina y Lenzi. 2000:22)

Cada situación que se presente y tenga que ver con la actitud que se asume frente a una norma, condiciona la construcción identitaria del escolar, en tanto cada situación es diferente y permite la aceptación activa, pasiva, o el desacato, a la norma dependiendo de la conveniencia que el niño o la niña le encuentren.

Las políticas que se gestan dentro de la escuela, condicionan el comportamiento del niño y la niña, por ende, se alteran las conductas, dando como resultado situaciones específicas de construcción de la identidad, donde se acepta (activa o pasivamente, o se desacata) dichas normas o principios. “Los niños participan de una interacción con el sistema de la autoridad escolar, realizan una práctica “vívida” con la autoridad y sus actos prescriptivos y, desde dicha práctica, procuran un comienzo de conceptualización” (Castorina y Lenzi 2000:40)

La normatividad en la escuela permite que el niño y la niña mediante un proceso de socialización, se encuentren con una gama de interacciones entre sus compañeros, profesores u otro miembro de la comunidad escolar. Ellos y ellas tienen las soluciones que tradicionalmente se han pactado para dicho problema, pero las adecuan de acuerdo a la necesidad específica de cada problema o situación, haciendo de esto una resignificación de la norma. “En otros términos los niños reciben soluciones ya dadas, pero las reelaboran

para afrontar sus propios problemas cognitivos sobre la legitimidad del sistema político o escolar” (Castorina 1990:19) y es en la forma de afrontar los problemas que el niño y la niña se construyen como sujetos.

Es necesario aclarar que los niños y las niñas en la escuela están enterados de las jerarquías entre los adultos y profesores, pues “las respuestas de los niños indican que no hay un criterio único para limitar las decisiones de la autoridad. Ellos “sitúan” la autoridad en una cadena de mando, mas o menos débil, pero caracterizando de algún modo lo que pueden hacer respecto al dueño o constructor de la escuela.” (Castorina y Lenzi 2000:31) poniendo de manifiesto que ellos y ellas saben a quien hacer caso mas que a otro; es decir, no es igual la autoridad del portero a la del rector de la institución, ni la del niño más grande y fuerte a la del niño mas pequeño y débil .Los niños y niñas al enfrentarse a determinados dilemas o acciones, actúan en correspondencia del orden de autoridad que se tenga, y así se legitima o no la normatividad dentro de la escuela; es decir, se acepta (activa, pasivamente, o se desacata) la norma.

La aceptación activa refiere a la reciprocidad entre aquellos que interactúan, una emoción de satisfacción, “consumición, no consumo. Consumición como cuando algo es consumido por el fuego. No una sociedad de consumo sino una sociedad que quema afectos, que quema bienes, que quema objetos; una idea de gasto, de perdida de si en el otro” (Maffesoli, 2004:28), la consumición surge en aquellas relaciones de amistad, en las que el niño y niña se identifican con su semejantes, compartiendo secretos y experiencias que hacen que los lazos de amistad sean fuertes y profundos.

La aceptación pasiva tiene que ver con las situaciones en las que el niño y la niña aceptan, mas por sometimiento que por convencimiento, mas por dirección (adiestramiento) que por emoción, es “relativo a un sujeto actuando

sobre un objeto” Maffesoli (2004) donde en este caso el objeto es quien acepta lo que el otro dice, hace, piensa o siente. En estos procesos vemos que cuando ellos o ellas se encuentran en convivencia con el mundo adulto, se ven condicionados por ciertos parámetros en el que se construye la norma como fuente de mando y obediencia.

Se crea la necesidad entonces de tener en cuenta las dimensiones humanas antes mencionadas, para que el proceso educativo sea un horizonte mas subjetivo y no se centre solo en lo racional y productivo; se trata entonces de brindar al niño y la niña espacios donde manifiesten sentimientos, creatividad, imaginación y decisiones. En este caso le damos importancia al tiempo de recreo por considerarlo un espacio primordial para comprender como el niño y la niña desde procesos de ínter subjetividad y subjetividad (entendida como lo que nos permite darle un sentido a la vida), construyen identidad.

2. CATEGORÍAS EMERGENTES

2.1 CAPACIDAD DE DECISION: CONFIGURACION DE IR SIENDO SUJETO

Ser si misma:

- En el recreo me divierto creando, liderando juegos y pasando un buen rato. (10)
- Me gusta el recreo porque es de las niñas y uno puede descansar de los profesores y de tanto estudiar. (7)
- Me divierto planeando, creando y disfrutando de los juegos en recreo.(9)

Se decide en la provisionalidad pensando en el otro:

- Mi dinero lo uso para comprar lo que quiero, ahorrar y compartir.(13)
- Cuando estoy jugando en recreo y no me dejan jugar Yo decido no Ponerme a pelear.(12)

2.2 Alteridad: configuración de relaciones

2.2.1 Reconocimiento:

En las buenas y en las malas por convivencia y conveniencia:

- Yo escojo a mis amigas por conveniencia y convivencia(16)
- Con mis mejores amigas estamos en las buenas y en las malas(24)
- Me gusta hacerme con niñas que sean buenas compañeras, amables y que nos colaboremos en lo que se pueda.
- Ellas (niñas peleonas) deberían ver y cambiar de manera distinta....pero nosotras las entendemos(5)

2.2.2 Negación

Mis diferencias no me permiten ser aceptada:

- Mis amigas me rechazan (15)

2.3 Sentido de la norma institucional: Capacidad de discernimiento:

2.3.1 Norma moral entre el bien y el mal

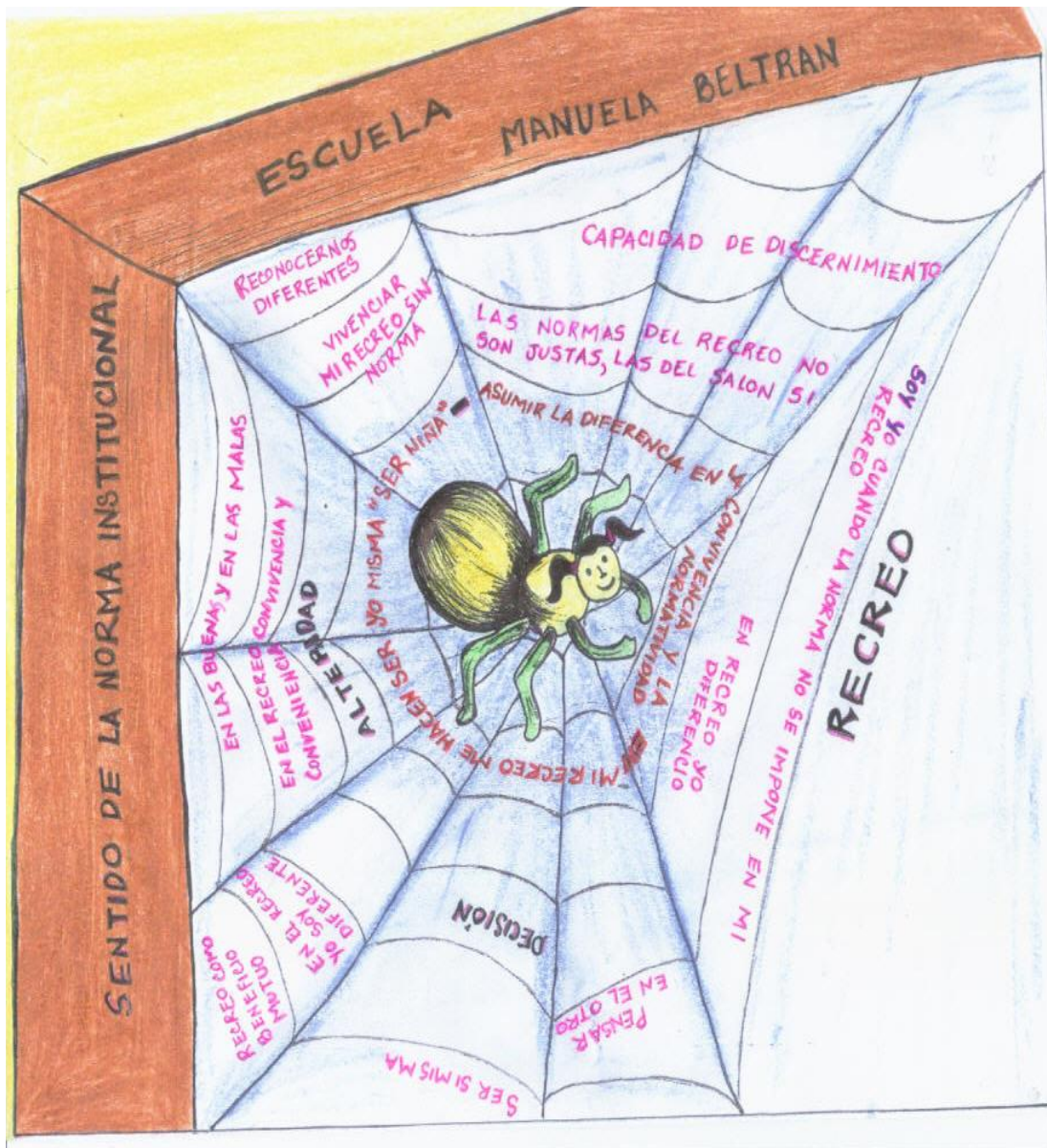
- Le hago caso a la profesora porque me gusta cumplir con la norma y además pienso que las normas son para nuestro bien (10)
- Mi escuela es muy recreativa, educativa y estoy orgullosa de estudiar aquí. (7)

2.3.2 Norma diferencial entre el salón de clases y el recreo escolar:

- Las reglas del salón son justas en cambio las del recreo son injustas (14)
- Lo que el adulto desea implementar (3)

3. Estructura socio cultural encontrada:
Asumir la diferencia en la convivencia y la normatividad en mi recreo
me permiten ser yo misma: ser niña

Grafico No. 4



Visualizo la identidad en el recreo escolar con una telaraña y los soportes que permiten que ella se forme, estos últimos (los soportes) son para mi la escuela, puesto que es allí donde las niñas se encuentran con el otro (amigas), y los otros (compañeros, profesores). Es precisamente en ese encuentro donde surge la capacidad de ser sí misma, es decir, aquello que le permite tener criterio suficiente para identificar lo que realmente desea.

Ese deseo, gusto o en otras palabras decisión, son los que le ayudan a convivir, teniendo en cuenta esto puedo, decir que el convivir en un recreo le brinda la oportunidad a la niña de pensar en el otro y este a su vez responder con igual reciprocidad, esto llevado al lenguaje de las niñas les significa estar en la buenas y en las malas con sus amigas y compañeras.

La identidad como telaraña le brinda a la niña la posibilidad de atrapar, por decirlo así, todo lo que le aporte beneficio para si y a la vez para los demás. En el recreo la niña ya no es sujeto homogéneo, por tanto el recreo es la oportunidad de la niña para mostrarse diferente y en el transcurso de esa diferencia, la niña corre el riesgo de ser rechazada o aceptada por sus compañeros.

Ahora bien existe otro tipo de diferencia, reconocido por la niña y es la norma institucional es cierto que por lo general la norma cohíbe; las niñas en la Manuela Beltrán hacen un discernimiento de estas normas, puesto que las reconocen como validas, existe un proceso de aceptación pasiva en tanto afirman que son buenas y que están hechas para su bien, estas niñas se han compenetrado tanto con la norma, que hacen de ellas un juicio moral es decir saben diferenciar cuando son buenas y malas en otras palabras entienden que es lo que el profesor desea y no desea de ellas (niñas).

Dentro del mismo discernimiento que se hace de la norma, la niña también reconocen la diferencia de esta (norma) dentro de lo justo e injusto, desde estas perspectivas la niña asume que la norma es justa mientras responda a las necesidades de mantener un equilibrio en el entorno dentro del salón de clases; pero cuando estas normas llegan al recreo escolar, las niñas ya no las ven justas puesto que para ellas el recreo es de su propiedad por tanto el mundo del profesor no pertenece además de que ellas están reconociendo a las normas y saben como respetarlas.

Abarcando los anteriores procesos ya descritos, nos demuestra que las niñas actúan guiadas por lo que ellas desean, estas deciden y son si mismas; la telaraña entonces, se convierte en esa red que permite tener y mantea ese dialogo constante entre todo aquello que rodea el recreo escolar de las niñas.

Las niñas representadas por la inteligente araña son las constructoras que diariamente crean y recrean su entorno (recreo); así pues, el recreo sería la oportunidad de asumir la diferencia desde dos perspectivas una desde la convivencia, donde la niña se entrega a su amiga o compañeras esperando que esta le responda igual , las niñas conviven sus recreos generalmente en subgrupos con los cuales ellas se sienten identificadas, muchas planean que hacer durante su tiempo de recreo , y llegan a cumplir sus planes pero lo que realmente es interesante, es cuando realizan sus actividades no afectan a sus compañeras o amigas puesto que si estas ultimas no desean compartir sus actividades se brindan el espacio de decidir cuales son las actividades que realmente desean hacer.

El otro tipo de diferencia asumido por las niñas es la normatividad, en la cual por lo general muchas niñas saben y manejan muy bien las normas institucionales, les encuentran lo positivo y trascendental de estas (normas)

en sus vidas, al igual que hacen la diferenciación de una norma de salón y una de recreo. Ese asumir de la diferencia, en la convivencia y en la normatividad, le permiten a la niña ser ellas mismas, demostrar que si pueden, reclamar que se las observe como personas y no como niñas que necesitan que se les de todo (sin criterio); son niñas que nos demuestran que para poder tener la madurez de ser si mismas no necesitan edad.

El cambio de la preestructura, a la estructura sociocultural, la vemos un poco mas definida en cuanto a terminologías, puesto que en la preestructura hablábamos de aceptar, decidir, autonomía, discriminación; pero todavía no sabíamos diferenciar cuando se estaba hablando de capacidad de decisión, ni de procesos de alteridad ni mucho menos profundizábamos en como las niñas asumían la norma o bajo que parámetros lo hacían.

Lo que si no ha cambiado es, el titulo que inicialmente adoptamos en la pre-estructura donde asumíamos la siguiente frase:

Quiero ser sujeto y no objeto, quiero ser alguien no nadie, quiero actuar, decidir dirigirme a mi mismo y no ser movido por la naturaleza exterior o por otros hombre como si fuera una cosa un animal un esclavo incapaz de representar un papel humano; es decir concebir fines y medios propios y realizarlos. Berlín. (1947:145)

Antes como ahora vemos el sentir de las niñas, donde reclaman y hacen uso de su identidad, puesto que son ellas mismas quienes deciden es decir se configuran como sujetos a la vez que comparten con sus compañeras; aquí existe un gran compromiso entre ellas y dentro de sus subgrupos enmarcan su convivencia. En el sentido de la norma institucional, notamos ellas hacen diferenciación de lo que quieren y no quieren en sus recreos por ejemplo no ven aceptable la norma en el recreo pero si la ven positiva en el salón de clases. En otras palabras hay un discernimiento.

La araña perteneciente a la estructura se convierte entonces en la tejedora para unir tanto la preestructura como la estructura, buscando un sólo fin el cual es comprender la identidad de las niñas de los grados tercero y cuarto en la escuela Manuela Beltrán.

4. Construcción de Sentido Fase Interpretativa

En esta fase interpretativa de los datos obtenidos en la escuela Manuela Beltrán. Veremos los identificadores como capacidad de decisión, procesos de alteridad y sentido de la norma institucional, contenidos en la comprensión de la identidad.

En primer lugar tenemos la capacidad de decisión, la cual esta compuesta por dos categorías que a la vez se subdividen en cuatro subcategorías. Para efectos de la interpretación buscamos que cada una de estas últimas tuviese una triangulación de relatos obtenidos de diarios de campo, entrevistas y cuentos. Así entonces, se tomaron en cuenta tres categorías para el identificador en la capacidad de decisión de esta forma hacemos alusión a como las niñas se van configurando como sujetos.

En segundo lugar tenemos los procesos de alteridad; estos están contenidos, en el reconocimiento y la negación del otro. En el reconocimiento se subdividen en una categoría y esta a su vez en tres subcategorías. En cuanto a la negación se nombrara una categoría.

Por ultimo tenemos el sentido de la norma institucional en donde vemos que existe una capacidad de discernimiento frente a la norma por parte de las niñas, aquí veremos dos subcategorías envueltas en una capacidad de discernimiento.

4.1. Capacidad de decisión: Configuración de ir siendo sujeto

La capacidad de decisión , como configuración de ir siendo sujeto; significa , la capacidad de decidir en tanto reconozcamos cuando algo que nos representa el otro, me da la oportunidad de ver como sujeto si esto me mueve o por el contrario es tamos totalmente en desacuerdo.

Dentro del recreo escolar, la decisión se observa en todas las acciones y actitudes de las niñas.

Me sentí un poco mal al no poder expresar mi opinión frente al noviazgo entre niños(a) pues podría hacer, que en otra oportunidad se cohibieran de contarme su opinión o de que ellas se expresen abiertamente como lo hacen con sus amigas (1D/16 MB/EK: 2)

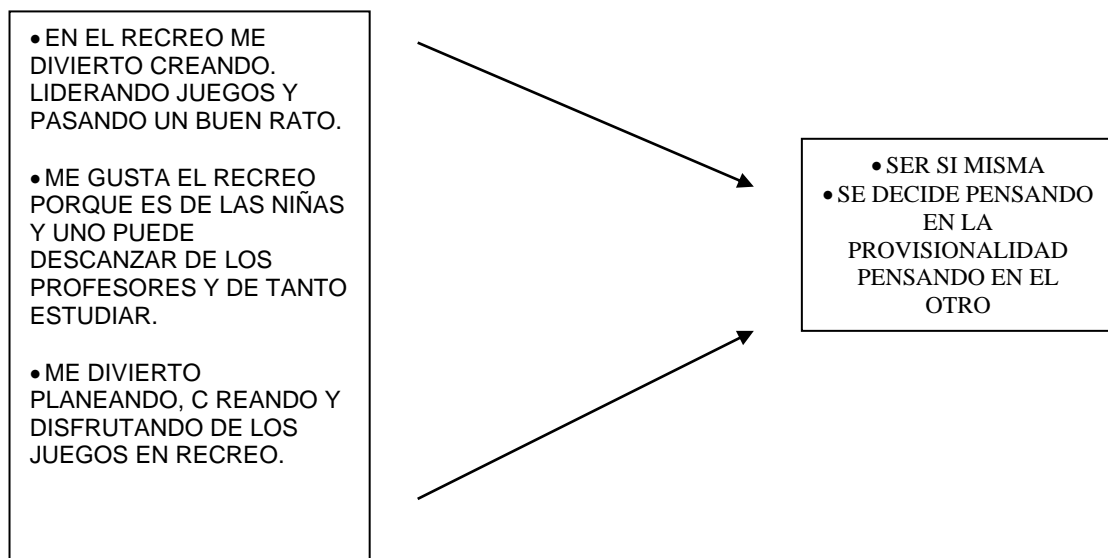
En este relato subjetivo podemos, ver como algunas niñas deciden, como hablar dentro de sus subgrupos, de temas aparentemente prohibidos; pero es algo que les gusta que les mueve hacerlo, nosotras creemos que dentro de la decisión esta implícito el tener la oportunidad de realizar con plena libertad nuestras acciones, claro siempre y cuando estas no vayan encontrar de los demás.

Dentro de esta libertad de acciones, también podemos ver que muchas veces, lo que nos mueve a otros les sucede lo mismo. Los días lluviosos eran magníficos para patear charcos, correr por todo el patio y descuidadamente empujar a cualquier dormido para que se mojara (SA/EK: 3)

El compartir un espacio y el pactar acuerdos para llevar a cabo algo, nos significa alegría. Esta alegría se ve expresada en la planeacion y creación en conjunto con un solo objetivo, el cual es permitirnos y permitir que el otro y los otros convivamos. “Me alegró mucho que ellas mismas propusieran continuar con un juego que quedó inconcluso en el recreo anterior” (1D/15 MB/EK: 2).

En muchas oportunidades esa planeación y creación gustan tanto, que por lo general buscamos continuar vivenciándolas en otros tiempos y en otros espacios. De acuerdo con esto podríamos concluir que la capacidad de decisión, esta inmersa dentro, de los gustos, preferencias, afinidades y demás; lo cual nos permite configurarnos como sujetos, en la medida que diferenciamos que es lo nos mueve.

cuadro 4



4.1.1 Ser si misma: En el recreo me divierto creando, liderando juegos y pasando un buen rato

El recreo se convierte para las niñas, en un tiempo-lugar donde pueden ser ellas mismas. Tienen unos mismos ideales, unas metas; las cuales le brindan la oportunidad ante todo de divertirse, crear o liderar juegos y/o actividades tendientes a propiciar una lúdica la cual, claro está, permite tener o pasar un buen rato a la vez que todo esto contribuye a formar identidad pero sobre todo a configurarse como sujeto para tener la capacidad de decidir.

... Había una vez una escuela muy bonita y el recreo era muy chévere y divertido para mí... (Ct/MB: 3/35)

Decir que a las niñas les encanta jugar o estar con sus compañeras a la hora del recreo; no es nada nuevo. Pero cuando descubrimos la pasión que cada una de ellas le imprime a sus aventuras, nos damos cuenta que el recreo significa algo más que media hora de libertad. Con ello se podría decir que las niñas le dan sentido a sus recreos, porque hacen de este momento la prioridad en su jornada escolar lo comparan y expresan lo que sienten a través de sus acciones y pensamientos. Esto podemos verlo en el siguiente relato:

..... Cuando nos dan el recreo es mejor porque nos distraemos mucho y jugamos con nuestras amigas, es muy divertido el recreo porque el poquito tiempo que nos dan tenemos que aprovecharlo... (Ct/MB: 3/33)

Este compartir con sus amigas a través del juego, el diálogo y más; se convierte en diversión, las niñas crean y recrean sus situaciones apoyadas en su misma camaradería, adquieren una organización que les permite participar activamente de lo que les gusta.

Algunas veces las niñas definen con anticipación lo que desean hacer, una vez definido, ponen en marcha lo acordado e inician sus actividades; para hacer esto, en algunas oportunidades, no necesitan de comunicación verbal, sincronizan movimientos corporales o manejan un diálogo común entre sí, que tal vez ante los ojos de los adultos no sea comprensible.

(¿Antes de salir a recreo tu ya sabes a lo que vas hacer en el?) si ya tengo idea a lo que voy a jugar yo tengo idea porque al otro día antes de venir para la escuela yo pienso que me gustaría hacer o a veces jugar. Y les digo a mis amigas aunque hay veces que a ellas no les gusta lo que yo les digo para hacer, entonces yo juego con otras personas y las dejo que ellas jueguen a lo que ellas quieran. (Et/MB/PA: 15)

Además de observar en este relato lo que anteriormente mencionado, también se hace importante resaltar los lazos de amistad que se tejen

Cuando las niñas salen a recreo tienen la posibilidad de elegir lo que desean en grupo, pero si eso no encaja dentro de sus gustos, tienen la libertad y espontaneidad de compartir otras actividades, otros juegos, en fin, otras cosas que las llenen y las hagan sentir su recreo. Es aquí donde nosotros vemos lo grandioso de sus lazos de amistad; puesto que tienen la aprobación de su amiga o grupo de amigas para vivir intensamente su recreo, así compartan divirtiéndose con otras niñas, esto no interesa porque su amistad se conserva antes, durante y después del recreo. Al continuar hablando de la seriedad que las niñas le dan al juego, encontramos que a ellas les fascina inventar sus juegos, les encanta recrear situaciones a raíz de algún objeto o circunstancias real o irreal; tienen la capacidad de organizarse para lograr que la mayoría estén presentes participando activamente.

(¿antes de salir a recreo tu ya sabes a lo que vas hacer en el?) si ya tengo idea a lo que voy a jugar yo tengo idea porque al otro día antes de venir para la escuela yo pienso que me gustaría hacer o a veces jugar. Y les digo a mis amigas aunque hay veces que a ellas no les gusta lo que yo les digo para hacer, entonces yo juego con otras personas y las dejo que ellas jueguen a lo que ellas quieran. (Et/MB/PA: 15)

Esto permite que abramos nuestras miradas hacia esos diversos mundos de la infancia, puesto que nos demuestra que estas niñas tienen una gran capacidad de creación y manejan su autonomía para liderar y pasar un buen rato. Usan lo anteriormente descrito y no lo hacen solas es una construcción colectiva se toma en cuenta la opinión del otro; crean y planean permitiendo que esa idea madure y se transforme en las manos de las otras.

(¿Tu antes de salir a recreo ya sabes lo que vas a hacer durante el?) Si, Yo planeo el juego que voy a jugar y le digo a otras niñas para que lo juguemos pero si ellas no quieren voy donde otras que si quieren, hay veces lo planeo Yo sola, hay veces con otras niñas, pero me gusta mas

hacerlo sola para darle las ideas a las demás para ver si quieren jugar.
(Et/MB/AS: 12)

Ese permitir que la otra opine sobre algo que se dijo o propuso; es la oportunidad de reflexión acerca de lo que se quiere. Surge entonces la capacidad de discernimiento donde las niñas buscan en las actividades o juegos un equilibrio, es decir que estos cumplan con la función de divertir, explorar, en fin propiciar bienestar y goce. La niña busca de un juego o actividad que cumpla el anterior objetivo pero además que brinde beneficio mutuo el cual es en todo el sentido de la palabra un asunto serio, puesto que ellas realizan un análisis detallado de los pro y contra de las actividades en otras palabras saben identificar lo bueno y lo malo sobre todo en los juegos:

(¿Cuando tus amigas dicen que vayan a jugar algo tus las sigues o no?)
Si me gusta el juego o lo que se vaya a hacer si, pero si no me gusta no, o si de pronto es para algo bueno, pero si es para algo malo no, lo bueno es cuando no es peligroso y cuando es chévere. (Et/MB/AS: 13)

Las niñas gustan conocer lo que se va a hacer, así se trate de sus amigas, es más, podríamos afirmar que los juegos pueden ser el medio utilizado por las niñas para afianzar sus lazos de amistad puesto que al analizar las propuestas de sus amigas pueden llegar a darse cuenta si lo propuesto les conviene, o no; según sus convicciones y si esto es positivo para ellas, la confianza será el lazo que reafirme la amistad.

Para finalizar, podríamos entonces afirmar que el recreo para las niñas, se convierte en un espacio de concertación, de discusión de ideas, es sentir la importancia de cada una. Significa entonces que el crear, liderar juegos y actividades en el recreo le permite a las niñas ser sí mismas en tanto que pueden decidir sin la influencia de nadie a la vez que comparte porque así se quiere. Ser sí misma brinda la oportunidad de reflexionar sobre lo que se desea. El ser sí misma le proporciona a la niña reconocerse individualmente y por ende diferente. La identidad vista desde la creación, planeación y

liderazgo de juegos, nos permite ver una niña con capacidad de ser si misma en tanto no se deja llevar por unos patrones preestablecidos sino que busca cada vez mas adentrarse en si y encontrar unas nuevas alternativas de ser.

4.1.2 Se decide en la provisionalidad pensando en el otro

La capacidad de decisión también se ve reflejada en el pensar en el otro: aquí vemos como las niñas vivencian sus recreos, usan su dinero y excluyen o incluyen niñas en sus diferentes juegos; todo esto lo hacen en la provisionalidad, es decir, sus acciones están guiadas por encontrar la forma de vivir, gozar y divertirse en recreo, pero a la vez propiciar, que una amiga, compañera o grupo de amigas disfruten igual que todas; es colaborar, compartir, reconocer que la otra es importante y merece estar feliz en igualdad. Se encontraran categorías que nos hablan del manejo y la importancia del dinero en el recreo al igual que el manejo de la diferencia puesto que aquí las niñas nos demuestran que antes de pelearse prefieren mejor retirarse de un juego o actividad respetando la opinión de las demás.

- **Mi dinero lo uso, para comprar lo que quiero, ahorrar y compartir.**

La mayoría de niñas pequeñas les gusta tener bastante monedas de \$50 nos piden que se las descambiamos 3D-7MB/EK:1....Aunque yo compro y guardo una parte. (Et/MB/PA: 10)

El dinero es por excelencia, un factor determinante en cualquier sociedad; y el recreo escolar no podría ser la excepción. ¿Hasta que punto el uso dinero adquiere importancia en el recreo de las niñas? El dinero le permite a la niña, ser autónoma, es decir, algunas veces utiliza el dinero no por necesidad sino porque así se quiere, es el placer que brinda a nivel personal. El dinero le brinda a las niñas seguridad en cuanto a que no hay una segunda o tercera persona diciéndole cómo utilizarlo, en qué momento hacerlo o que comprar con el. Por ejemplo:

Algunas niñas llevan lonchera y les dan dinero. Yo (Erika), les pregunto que si quedaron con hambre me contestan que no, que compran porque quieren 3D-3MB/EK:8...Unas van solas y compran por el simple hecho de estar en recreo y porque me dicen que es lo que desean. (3D/1MB/EK:3)

El dinero respondería a los deseos y el querer; este entonces estaría implícito en el desarrollo de la capacidad de decisión, puesto que es la niña frente a varios caminos o elecciones y es ella misma quien asume lo que mas le mueve.

En ese continuo asumir de sí misma, las niñas ven en el dinero una forma de cumplir sus más grandes deseos, es por ello que hacen eso del ahorro. Saben que si guardan diariamente, parte de su dinero; podrán tal vez en unos días comprar lo que les interesa.

(¿Antes de salir a recreo tú sabes lo que vas a comprar?) no, porque yo no se que hay en la tienda todavía, es que don Javier siempre trae cosas diferentes, aunque a veces cuando voy al centro y me antojo de un peluche o maquillaje infantil o algo chévere; entonces ahorro de 200 diarios...(ET/MB/AS:8)

La provisionalidad, se vale de dos formas de satisfacer el gusto, la primera manera es lo inmediato, donde la mayoría de niñas no eligen que comprar con anterioridad sino que gustan encontrar lo diferente y nuevo, lo cual de alguna forma despierta su instinto de descubrimiento y aventura. La segunda, sería la proyección aquí se observa la capacidad de darse gusto a futuro, en otras palabras, nos damos cuenta como las niñas encuentran en el dinero una manera de satisfacer lo inmediato y lo futuro; hay una doble intención, estas niñas reconocen que el dinero les proporciona ese poder de decisión, porque saben que les pertenece y aunque para el adulto no se trate de millones para las niñas mil o dos mil pesos, son la fortuna que les brinda felicidad.

(¿y como te gastas esta plata?) yo me gasto siempre 500 y me guardo 500 para ahorrarlos porque yo estoy reuniendo para comprarle algo a mi mamá, a mi papá y a mi abuela. Y cuando me dan 500 me gasto 300 y guardo 200 yo les quiero dar un regalo porque ellos me quieren mucho y yo también. Es que mi hermana y yo lo único que hacemos es pelear (Et/MB/CA: 10).

También existe la doble satisfacción, pero esta trasciende el ámbito individual al colectivo, aquí la niña ya no sólo piensa en sí misma sino que decide pensar, compartir, esto con quienes ama, el dinero entonces se convierte para las niñas en una forma de agradecimiento, reciprocidad y amor.

Dicho agradecimiento, se puede expresar por medio del dinero, entonces este último se representa en algo más que el valor monetario y pasa a hacer parte de la construcción constante de relaciones donde prima el compartir algo con el otro; aquí no tiene cabida el egoísmo. Simplemente se toma la decisión pensando en el otro, pensando en que lo que se tiene sirve para permitir que el otro sienta lo que yo sienta.

(¿Que es lo que más te gusta compartir con tus amigas?) Bueno cuando a uno se le olvida traer el recreo (dinero) las amigas le comparten del suyo o nos lo prestamos; de todas formas Yo tengo una mejor amiga es Evelin (Et/MB/CA: 25)

El tener en cuenta a la otra persona le proporciona a la niña construir su identidad. Ya que encuentra en la otra cierta importancia que a la vez le configura para ir siendo sujeto en la medida en que se valora a la otra y otras personas también se están valorando a sí mismas adquiriendo una capacidad de criterio. El valorar a la otra, en el sentido del compartir sobre todo lo que tiene que ver con el dinero. En muchas oportunidades, las niñas caen en el error de pensar que lo que a una le gusta o desea también le agrada a todas; y en esto si que existe un criterio definido para las niñas, porque así ellas sean conscientes de que se les esta gastando, también son conscientes de que es lo que quieren.

Un caso en particular fue el caso donde dos hermanas (familia) que no viven juntas, la mas grande decide comprarle (gastarle) algo de 100 pesos , ella (la mas pequeña) lo recibió y se puso a llorar, Yo al ver esto le devolví la moneda de \$100 pesos y la niña pequeña me devolvió lo comprado, ella fue y la descambio los \$100, por dos monedas de \$50 se compro algo de \$50 y al final del recreo se gasto los otros \$50. (3D/2MBE/K:4)

Podemos ver entonces que cuando las niñas deciden que es lo que quieren lo hacen porque les mueve hacerlo. El hecho de llorar, significaría en este punto, una manera distinta de reclamar lo que a manera personal interesa.

La decisión guiada por la provisionalidad pensando en el otro; es el mostrarse transparente y darse cuenta que en el recreo todos los actores son importantes y que se debe colaborar para que ese fluir de relaciones este continuamente en movimiento y no se estanque en el egoísmo y la individualidad sino en un acertado manejo de la autonomía, en donde al ser valorada y reconocida por las otras le permitirá valorarse a sí misma.

- **Cuando estoy jugando en recreo y no me dejan jugar, yo decido no ponerme a pelear**

...Yo no me voy a poner a pelear, porque no me dejan jugar". (Et/MB/PA: 13).

La capacidad de decisión vista desde la provisionalidad, no sólo se observa desde el manejo del dinero, sino también desde el juego. El juego en el recreo es un tema que ya hemos tocado en capítulos anteriores; en esta ocasión, queremos resaltar como la mayoría de niñas maneja el juego desde y para la convivencia.

En el juego, se maneja primero que todo, una o unas propietarias del mismo, son las encargadas de decidir quien y quien no puede jugar; incluyen y excluyen con gran facilidad, y por lo general las niñas que logran participar en dichas actividades, deben ser del agrado de las propietarias del juego.

(¿Tu que haces cuando no te dejan jugar?) Me siento por allí, o me voy al salón a repasar las cosas. Pero yo no se porque no me dejan, una vez la dueña del juego no estaba y Yo me iba a meter a jugar pero la dueña había dejado encargada a otra niña que me tiene envidia y por eso no me dejo jugar. (Et/MB/AS: 10)

Lo que llama nuestra atención, es ver como las niñas asumen lo que se ha determinado con anterioridad en una actividad o juego. Vemos que existe un respeto y un determinado orden, en ningún momento existe acción en contra de lo que se impone.

Las niñas buscan otras alternativas de juego o actividad y aunque no compartan o no entiendan porque son rechazadas, lo que si es claro, es que estos comportamientos se observan en la mayoría de grupos, es más cada niña sabe en donde es bienvenida o rechazada. Así pues los juegos manejan cierta jerarquía que es aceptada y compartida.

(¿Como son tus amigas?) ellas son muy chéveres, hay veces paliamos por bobadas, es que uno a veces va a jugar a algo y ya tiene todo listo y cambian de tema o de juego y a mi me da rabia por que ya habíamos acordado algo y a veces hasta lo escribimos, era algo que teníamos que hacer y por eso peleamos, es que Paola a veces hace poner en desacuerdos, si ella lo hiciera siempre ya la hubiéramos sacado de nuestro grupo... (Et/MB/CA: 27)

Cuando las niñas están jugando por lo general lo hacen en subgrupos que ellas alrededor de sus vidas escolares ya han formado; dentro de ellas comparten y se divierten pero para que esto se logre debe existir una concertación definida que normalmente lo hace con tiempo anticipado. Si vemos los últimos renglones del relato encontramos, como las niñas manejan los desacuerdos, pues cuando alguien perteneciente al grupo esta continuamente fallando debe salir de él. Son condiciones que se tejen en acuerdos aceptados. Significa entonces que no cumplir lo acordado conlleva a ser excluido.

La exclusión depende de cómo las niñas asuman; mientras algunas hacen caso omiso a ello, otras se lo toman muy en serio y pueden llegar a hacer cosas que no están dentro de lo que verdaderamente significa el recreo. “*En el recreo a veces me quedo en el salón*” (Ct/MB: 4/13). Actitudes como estas son tal vez nocivas dentro del recreo; cobraría validez en el sentido de ver si esto está haciendo realmente feliz a la niña, pero si vamos a análisis anteriores encontraremos que a la mayoría de las niñas les encanta compartir, eso las hace ser sujeto con capacidad de decisión, entonces el anterior relato solo permitiría entender que existe un motivo muy grande que no le permite a la niña a veces salir del salón, un motivo que cohibe y restringe el descanso.

Contrario a lo anterior existen niñas que al incluirse en una actividad o juego no significa nada trascendente. Ejemplo “*Yo me monto en los columpios, juego, como, compro en la tienda... a mi me gusta jugar de todo pero algunas veces no y a veces estoy sola*” (Ct/MB: 4/20). En este relato vemos que el no jugar o el estar solas; en algunas niñas es positivo, ya que son ellas quienes eligen que hacer y en que momento; esa provisionalidad de estar le contribuye en su identidad, puesto que como ya sabemos en esta última, se esta continuamente cambiando, tomando y desechando para configurarse como sujeto.

El aceptar positivamente, el no ser incluido en una actividad o juego no necesariamente representa en las niñas algo porque sentirse mal y responder a ello negativamente. Para ellas puede ser más importante sentirse bien recibidas que compartir algo por la vía de la obligación. En los dos últimos relatos nos hemos dado cuenta que las niñas asumen la soledad de una u otra forma como algo no trascendente y tal vez insignificante. Pero para otras la soledad es una cuestión un poco más importante.

(¿Cuando tu estás en recreo tu hacer lo que quieres o no te dejan?) No es que no me dejen solo que a mi no me gusta jugar sola. Si Paola lleva una muñeca, entonces ella es la mamá, y nosotras, las hijas y armamos una casa y todo.(Et/MB/CA:15)

Aquí encontramos, una justificación interesante que hace una niña, porque ella está planteando claramente, que no siente rechazo de las otras niñas para participar de un juego o actividad. El factor inminente desagradable para esta niña radica en la soledad, afirmamos así que a la mayoría de niñas les gusta compartir, no estar solas; así las actividades sean el estar con otras. *“En ese instante dejaron de hacer lo que estaban haciendo y decidieron jugar conmigo; después de un rato la mayoría decidió ir a sus juegos habituales”* (2D/10MB/EK: 4).

El compartir con otras personas se incluyen aquí los adultos y niñas de otros grados. El disfrute que proporciona una buena actividad o juego, es para las niñas algo único, pero lo que más les llena es poder compartir eso con los demás (adultos, otras niñas). En el caso del juego o actividad compartida con el adulto, las niñas buscan como lo demuestra el pasado relato que estos (adultos), lleguen a ellas con intenciones verdaderas de compartir y divertirse. Pero sobre todo que el adulto le brinde la oportunidad de decidir hasta cuando ellas desean estar compartiendo así como que también tengan la libertad de cambiar de juego o actividad.

Creemos firmemente que las niñas asumen la diferencia en tanto reconocen cuando son aceptadas o rechazadas, respetan esto, lo comparten y no niegan lo que se les expresa. La capacidad de decidir les brinda la posibilidad de jugar o no, de estar solas o acompañadas, de compartir libremente con otras o con el adulto. Es una variedad de opciones en donde las niñas espontáneamente dirán y elegirán lo que quieren.

La identidad entonces propende por la posibilidad de elección en tanto se le permita a la niña elegir con quién y a qué jugar; es el dejar ser libre en la expresión de un momento totalmente subjetivo e intersubjetivo.

4.2 Procesos de alteridad: configuración de relaciones:

La alteridad como configuración de relaciones; permite observar, las diferentes formas en que esta contenidas aquellas maneras de darse al otro.

Las diferentes maneras, nosotras las asumimos partiendo del reconocimiento hasta la negación; así, el reconocimiento son todas aquellas acciones y actitudes que nos permiten darnos al otro, reconocerse en el, sentir lo que el otro siente.

A este sitio solo íbamos los mismos de siempre el único hombre de la escuela y cinco niñas mas, entre nosotros siempre existía una gran camaradería (SA-EK: 2)

Aquí nuestra subjetividad muestra, como el reconocimiento, nos permitió, encontrar esos pares que marcan nuestra amistad. La amistad es por excelencia el punto de partida, para configurar las relaciones. Esta por lo general se inicia creando una confianza entre los actores, dicha confianza genera la familiarización y por ende se crean los famosos subgrupos.

En un principio me sentí incomoda pues sentía que las niñas no iban a hablar conmigo , cuando inicie a dialogar con esas tres niñas fui tomando confianza, cuando lleve el balón de baskets sentí que di en el punto e inicié a tratar de familiarizarme con las que jugaban , sentí que no podría romper esas barreras pero después pude notar que todo cambio (1D/ 4 MB/EK: 1)...A la hora del recreo se podía uno dar cuenta quien era amigo de quien, puesto que en ese espacio se veían los grupitos que generalmente nos hacíamos maldades entre si. (SA-EK: 4)

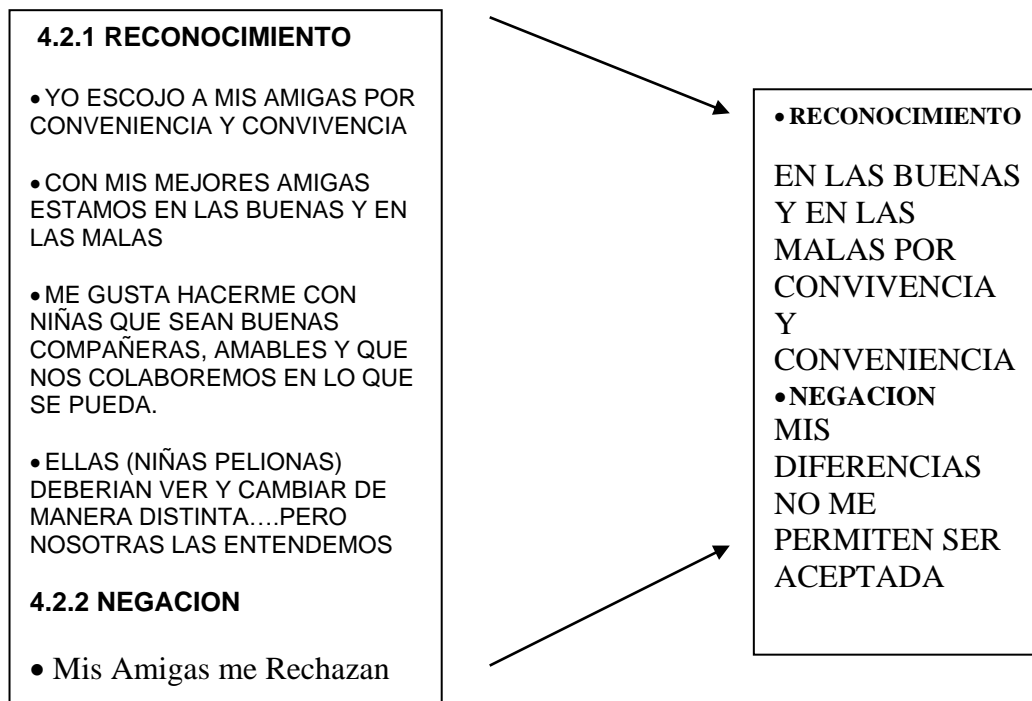
Seguido de la toma de la confianza y familiarización en donde los actores comparten unas afinidades. Ellos todo lo pactan, incluso la amistad aquí se clasifica en mejores amigas, pues mientras mas compromiso haya mejor será

la amistad. Una amistad verdadera, enmarcada por la aceptación donde no haya, nada que impida vivir este instante, cuando se acepta , solo se tiene cuenta al ser, nos importa la esencia mas no la superficialidad.

Me gusta porque cada día siento que soy aceptada como amiga y no como la antigua profesora de educación física. (1D/11 MBEK: 2) ¿Pero que sucede cuando la aceptación no es positiva?, esta pregunta es la que nos lleva a la negación; aquí, el ser diferente es la marca que no permite identificarse a todos los actores en un mismo grupo. Puesto que esta es la esencia del ser humano, el ser diferentes puede tal vez crear desacuerdos y rivalidades, pero también es la oportunidad de ser uno mismo, de tener criterio y no ser una replica o títere manejado por otro.”En el recreo uno ve existen personas con diferentes características, personalidades que aunque todavía no éramos capaces de aceptarlos” (SA/EK: 5).

Para que presente de la negación es importante darse la oportunidad de conocerse, solo así se podrá distinguir quien o quienes conforman mi grupo y de esta manera sentirme en confianza y familiaridad.

Cuadro 5



4.2.1 Reconocimiento

- **En las buenas y en las malas por convivencia y conveniencia**

Encontramos, que en el recreo se tejen y manejan diversas situaciones las cuales hacen que las relaciones se categoricen por parte de las niñas. Esta categorización va desde escoger lo que les conviene de una amistad, el grado de convivencia que se maneja en tanto ven como se tornan esos lazos de amistad. Allí se valen las niñas para afirmar que con sus mejores amigas están en las buenas y en las malas. En esta categoría se encontraran con las distintas formas de agruparse y mantener una relación de amistad.

Yo escojo a mis amigas por convivencia y conveniencia

En el recreo me gusta que mis amigas son muy amables y me ayudan para todo y son chéveres y muy especiales conmigo (Ct/MB: 4/10)

La amistad, ha sido la representación más utilizada por la humanidad para socializarse, mantener y mejorar una sociedad. En el recreo escolar sucede lo mismo, aquí se entretajan diversas relaciones, que propician la amistad. Esas amistades generalmente se ven desde la convivencia en donde las niñas encuentran en sus amigas esas compañías, apoyos, consideraciones y amor.

Quando no les alcanzaba el dinero recogían entre varias compraban y luego se lo dividían. 3D-3MBEK:2...Cuatro de las niñas respondieron a mí ofrecimiento cada una vendió tres paquetes de papas, dos de ellas unieron ganancias y compraron un paquete el cual se lo repartieron. 3D-4MBEK:1... Con mis amigas y voy a la malla a esperar a mi mami con mis mejores amigas y me voy atrás de la tienda a hablar o en el salón y lo que me gusta es hablar y compartir con mis compañeras lo que como y ellas comparten con... (Ct/MB: 4/13)

La convivencia, se ve reflejada en el compartir, un compartir de afectos, de diálogos, comida y dinero; la convivencia se nutre del compartir. Existe entonces una relación de reciprocidad donde las participantes buscan un bien mancomunado.

El unirse al otro significa entrega absoluta, cuando las niñas comparten hacen uso de su alteridad entendida esta como ese reconocimiento de las otras en mí. Al parecer, existe una forma utilizada por las niñas para lograr un convivir en el recreo y es el arte de escoger, puesto que aunque suene superficial, las niñas así como los adultos, están continuamente en busca de sus pares; esto generalmente se hace por afinidades, gustos, e inclinaciones. La diversión es otra forma que encuentran las niñas para convivir, esa diversión no sólo es vista desde la acción de un juego o actividad, también se da en el compartir un refrigerio “... y nos divertimos comiendo con las niñas y mis compañeras y mi mejor amiga que es Daniela Rodríguez Trujillo...” (Ct/MB: 4/26).

El comer en compañía va más allá de satisfacer un instinto, pues cumple la función de intervenir para que las niñas compartan con sus amigas pero sobre todo para que cada niña amplíe su grupo de amigas y a la vez se integren. El compartir un alimento, une y permite que los lazos de amistad se vuelvan más fuertes, más firmes; el compartir conlleva por tanto a conocer al otro a quien tengo cerca.

Avia una vez cuatro niñas que jugaba a la hora del recreo... gustaba comer papa y salchichones y se llamaba Mónica a ella a veces no le daban para el recreo y a ella teníamos que compararle algo ... (Ct/MB:4/5)

El conocer a la otra, significa tener conciencia de quien es; las niñas a pesar de que su identidad está continuamente configurándose; se muestran ante las otras tal y como hasta el momento son; es una transparencia que le permite sentir a la otra, desde sus alegrías hasta sus sufrimientos, conocer que es lo que le gusta o le mueve. En ese entretendido de relaciones es muy

interesante observar, que las niñas básicamente buscan el afecto. *“Siempre me dicen que Yo las quiero y que me gustan las cosas que a ellas les gustan” (2D/7MBEK:9).*

En cuanto este afecto se de existirá el compartir, el divertirse, la unión y por ende la convivencia. Si vemos en el anterior relato, la niñas reclaman al adulto, un adulto que ame, que sienta junto con ellas; piden una convivencia recíproca. Esa reciprocidad debe permitir que las niñas compartan sus afinidades puesto que cuando alguna niña no encaja dentro de los parámetros establecidos en los subgrupos generalmente terminan por ser rechazadas. *“Yo tengo muchas amigas se llaman Paola, Evelyn, Caterine, y Caren, pero hay unas niñas muy cansonas como Tatiana y Yoreli” (Ct/MB: 3/35).* En los subgrupos existen consensos hay simpatía, pero también hay casos como el anterior donde el mostrarse como se es causa rechazo e indiferencia.

Por otra parte vemos que al escoger las amigas, también se hace por conveniencia; sea por algo que se tiene, o por la simple compañía.

Unas niñas mas grandes se sentaron a conversar, una de ellas tenia un maletín lleno de arreglos femeninos, como brillos para labios, esmaltes y algunas limas para uñas, después las guardo y las invito a la tienda todas las seguían. (1D/ 2MB/EK: 2)

Aquí se observa una conveniencia por lo material, ya no es la amistad mediada por el afecto, ahora ella se enfatiza en ver que me puede brindar mi amiga. Estas niñas tienen gustos parecidos y esos códigos comunes permiten que las relaciones, por una parte sean más fuertes duraderas y por otro lado le permite configurarse como sujeto en la medida en que se toman decisiones.

(¿A ti te gusta tener hartas o poquitas amigas?) Hartas porque tienes más amistades y puedes escoger para jugar; con poquitas amigas es malo porque si tu les dices que juguemos a algo ellas dicen que no y te quedas con las ganas y con hartas tu ves cuáles son peleonas y las sacas de todo lo que vas a hacer. (Et/MB/AS: 16)

Tales decisiones, son observadas en estos dos relatos, donde encontramos que a las niñas les gusta tener bastantes amigas, y en estas ocasiones no lo hacen por la amistad en sí, sino por la conveniencia que ello trae, pues así podrán hacer según ellas, los juegos más largos y divertidos además que al tener más amigas se puede tener opción de escoger con quien contar para participar en sus juegos. Según ellas no se quedarán ansiosas de jugar lo que quieren pues tendrán la oportunidad de convencer a otras de hacer lo que les gustaría en esos instantes.

El escoger las amigas es una opción que las niñas tienen puesto, que lo pueden hacer por conveniencia y por convivencia; todo esto a la vez le contribuye a las niñas en la formación de su identidad porque ella adquiere la capacidad de relacionarse a la vez que configura sus relaciones con las demás para su misma autoconstrucción identitaria.

La alteridad contribuye en esos procesos identitarios porque le permite mirar al otro a la vez que estas niñas se van reconfigurando, es decir toman de la otra pero a la vez toman lo que a ellas les hace sentir mejor. Los relatos nos demuestran como las niñas asumen lo que les proporciona bienestar en su tiempo-lugar de recreo, y eso es lo que permite formar la identidad puesto que mientras se tenga el criterio para decir que le gusta y que no le gusta estará reafirmando que ella tiene personalidad y por ende disposición para plantear lo que se desea.

Con mis mejores amigas estamos en las buenas y en las malas

...Nosotras somos amigas desde bebecitas, nosotras estamos en las buenas y en las malas. En las buenas es cuando yo estoy feliz, y las malas cuando estoy triste. (Et/MB/CA: 26). Ser una amiga verdadera, es tal vez el ideal de la mayoría de niñas, en muchas oportunidades consiguen ir mejorando sus relaciones para convertirlas en algún tiempo en mejores amigas. La mayoría de niñas comparten que sus mejores amigas deben cumplir con ciertos requisitos que permitan a largo plazo mejorar la amistad.

(¿Como hace uno para hacer buenas amigas?) Pues uno tiene que hacerse amiga de cada una de las compañeras y se va formando un grupito de amigas y depende de la amistad uno va escogiendo; la amistad tiene que

- ser buena para respetarse.
- que no le digan groserías
- uno empieza por compañera, luego amiga hasta convertirse en mejor amiga, entonces la mejor amiga tiene:
- que ir con uno a todas partes.
- Que no sea peleona
- -ayudarte en algunas cosas, no solo en hacer tareas.
- Tienen que compatir. ET/MB/AS:18

Encontramos que las niñas hacen una jerarquización de la construcción constante de amistad, vemos que, las niñas se acercan como compañeras, poco a poco pasan a ser amigas y según sus afinidades serán mejores amigas, sean en parejas o subgrupitos más pequeños.

En este proceso de selección de las amigas, las niñas van tomando criterios que le permitan aseverar que se tiene una mejor amiga. El respeto es uno de los factores relevantes porque mientras este exista, no hay peleas, hay ayuda y un continuo compartir.

... Ella es muy chévere y amable. Por eso me gusta salir todos los días con ella es muy chévere y al recreo y yo le gasto cosas y ella me gasta también. CT/MB:4/33... y luego iban a ala tienda a comprar y comían y se repartían de lo que comparaban y nunca paliaban ... (Ct/MB: 4/4)

Cuando la niña confirma que no tiene reparo alguno en compartir un alimento o en repartirse el dinero, nos están diciendo que ante una muy buena amiga no hay egoísmo y en cambio existe una amabilidad.

...Me gusta ser buena compañera y muy amigable y nos colaboramos en lo que se pueda, me gusta aprender todo lo bueno para salir adelante y ser una buena niña. fin (Ct/MB:3/2)

La amabilidad, entonces se traduce en ser buena compañera. Buena en el sentido de apoyar incondicionalmente; la amiga verdadera para las niñas significa estar presente en cada uno de los acontecimientos que transcurren en la vida escolar de sus mejores amigas. El lema principal de la verdadera amistad, para las niñas es la colaboración, un ser incondicional con el cual contar en quien confiar.

(¿Para ti que es una amiga verdadera?) Que nunca me mienta, que me quiera, que comparta conmigo, que me de cariño una amiga no le puede mentir diciéndole a uno que lo quiere y esta siempre conmigo cuando todo es mentira. (Et/MB/PA: 14)

La confianza le permite a la niña afianzar sus lazos de amistad, puesto que como vemos en el relato, lo más preocupante para la niña, es la mentira, entonces puede ser que para la niña lo más importante de una amistad es la transparencia, es como ya lo hemos mencionado anteriormente darse al otro en total transparencia. Para la niña cuando se miente, se está engañando a la persona esto nos indica que estas niñas ya conocen el significado de ser sinceras; saben y diferencian cuando se les esta mintiendo; porque reconocen que el afecto es lo que mueve la amistad. La amistad constituye estar en las buenas y en las malas con quien se aprecia, es para las niñas sentir que le importan a la otra; que son un elemento fundamental para crecer y vivir. Estar en las buenas y en las malas es ser recíprocas pero sobre todo es ser sinceras, honestas, amar sin condiciones.

La alteridad entonces se convierte en esa gran posibilidad de compartir, de amar, de sentir a sus compañeras, verlas tales y como son y desde allí respetarlas y entregarse desinteresadamente; eso es lo que forma identidad en las niñas.

4.2.2 Negación

- **Mis diferencias no me permiten ser aceptada: mis amigas me rechazan**

Dentro de este tiempo-lugar, desarrollaremos un tema, que se observa a diario en la escuela; este tiene que ver con las diferencias. A lo largo de estos capítulos hemos notado como las niñas asumen muy bien la diferencia; pero cuando esta se sobrepone, es decir cuando algunas niñas sobrepasan los niveles de aceptación; algunas pierden la paciencia y reaccionan con indiferencia ante las otras.

De esta manera veremos como algunas niñas sienten el rechazo de sus compañeras y se hace alusión a todo aquello que significa diferencia entre compañeras, todo esto enmarcado en el sentimiento de que produce en cada niña.

... A mi no me gusta jugar con Tatiana y Geraldin, ellas juegan muy brusco, pelean con luchas, Tatiana no comparte las cosas. (Ct/MB: 3/29)...No me gusta jugar con Daniela Mera porque es demasiado envidiosa, tampoco con Luisa porque es chismosa. (Ct/MB:4/26).

La paciencia es algo, que muy pocos humanos manejan, en el recreo escolar de la Manuela; observamos que es así puesto que aquí se manejan muchos subgrupos, y cuando estos sienten que algunas niñas desvían el objetivo

principal merecen ser rechazadas. Pero continuemos hablando de la impaciencia; porque ella no sólo se ve con las mismas amigas y compañeras, esta impaciencia también se observa con el adulto claro siempre y cuando este no sea profesor.

Llegaban por grupos grandes de cada salón, acosaban para que se les atendiera, hablaban entre ellas de lo lenta que Yo (erika) era para atenderlas. (3D/2MBEK:2)

En este ejemplo se observa, que a la hora de comprar todas desean ser las primeras; quieren que se les de prioridad. Esto claro está genera impaciencia tanto en las niñas como en quienes las atienden. Si vemos el anterior relato, encontramos como las niñas le demuestran a este adulto de frente lo que piensan pues como hemos hablado la niña ya maneja la sinceridad.

El manejo de la sinceridad va de la mano con el rechazo puesto que algunas niñas dicen lo que sienten a la vez que rechazan a sus compañeras.

Algunas rechazaron la actividad yéndose del lugar, Yo (erika) las llame e invite a que propusieran las reglas, pero me dijeron que preferían sus otros juegos. (2D/10MB/EK: 6)

Existen cuatro formas marcadas que producen rechazo:

En primer lugar lo podemos ver en el anterior relato; aquí vemos como el adulto es aceptado para jugar pero cuando el llega con normas o reglas demasiado intransigentes lo único que consigue es rechazo puesto, que en el recreo las niñas tienen la capacidad de decidir con quien y que jugar.

(Cuéntame una historia de alguno de tus recreos) ...comenzamos a comer pero Karen me regó el jugo y la sacamos del juego porque cuando alguna se equivoca en los juegos o en las cosas que hacemos, tiene que salirse. (Et/MB/CA: 8)

Aquí vemos la segunda forma de rechazo; esta es la equivocación, así entonces encontramos que alrededor del juego y las relaciones que se tejen, no cabe que continuamente las niñas se estén equivocando, pues esto genera indisposición grupal y por tanto afecta los intereses del mismo. Pero lo curioso es ver, que, según el relato el salirse de un juego o actividad es aceptado por quien es rechazada, pues esta niña sabe que se equivocó y que tiene que salir.

... y a mi no me gusta juntarme con Ángela Hidrovo porque ella tiene chucha casi todas las niñas del salón no les gusta juntarse con ella porque ella tiene chucha. ...(Ct/MB: 4/26)

En tercer lugar encontramos que el rechazo también se da por el aseo personal, no es nada nuevo ver que para la mayoría de personas, pertenecientes al género femenino el aseo es fundamental. Aquí en el recreo no podía ser la excepción.

Existe alguien que aparentemente, afecta, las relaciones, porque aparte de que está siendo rechazada también no permite propiciar que las otras niñas se acerquen; son actitudes que generan rechazo puesto que el aseo personal es tal vez de las cosas más íntimas que la mujer hace; y para eso no hay edad.

... las que no con parten pelean solas mis mas que tampoco comparten con las compañeras de puesto o de estudio no con parten los juegos ni respetan cino que golpean las niñas... (Ct/MB:4/6)

La cuarta forma de rechazo, se observa en este relato, lo interesante es que aquí nos nombran casi todas las cosas por lo que se rechaza.

Encontramos que ser grosera, para muchas niñas es un acto de rechazo, pues para ellas este es un defecto muy poco cordial. Pero el no compartir es otro signo que produce rechazo, porque cuando las niñas no dan de sí a la

otra sienten que no son apreciadas y por tanto quien lo produce debe salir de su grupo de amigas, porque está causando inconformidad, y por ende irrespeto, puesto que al no valorar a la compañera termina por generar actitudes desagradables como el hacer daño físico o emocional.

El ser rechazada genera en las niñas una capacidad de pensamiento única pues, ellas razonan acerca de lo que les sucede o puede suceder al ser rechazadas.

.... hay niñas que son envidiosas, porque algunas veces yo no las dejen jugar o no juego y a veces... nadie juega con migo y yo tengo que jugar solita y a veces se ponen bravas porque yo ¡aveces! No les empresto plata y yo también me pongo brava con mis amiguitas....y yo a veces no les empresto nada a mis amiguitas... (Ct/MB: 4/20)

Existe una conciencia de los actos en contra de las amigas cometidos, entonces las niñas no son tan inocentes como creíamos, son seres con las mismas complejidades que el adulto.

(que sientes tu cuando no te dejan jugar?) Cuando no me dejan jugar siento que estoy sola y nadie me quiere, cuando no me dejan jugar ellas me dicen que a mi no me gustan los juegos que ellas hacen y que yo no soy un amiga verdadera para ellas (Et/MB/PA: 13)

En los dos últimos relatos se ve que lo que más asusta o atemoriza a las niñas es la soledad. El sentirse solas, que ya no pueden contar con nadie más es un factor que la mayoría no quiere vivir. La soledad es sinónimo de que no hay aprecio o afecto por parte de las demás, no cumplir con los patrones exigidos dentro de un subgrupo es no ser una verdadera amiga, y cuando esto sucede el rechazo es inminente.

Podemos ver como para que una niña sea rechazada ella misma es la culpable porque hasta donde hemos visto, las faltas para ser rechazadas son cometidas con plena conciencia de las niñas; ellas saben porque les sucede

esto de parte de sus compañeras. Pero lo que tal vez intimida más, a estas niñas rechazadas, es la soledad, es sentir que no cuentan con nadie para compartir, reír, en fin para divertirse, por tanto la alteridad se convierte en ese espacio que posibilita diferenciarse de las demás y ver y sentir que esa diferencia no es perjudicial para si mismas pues es algo inherente y eso es lo que ayuda a formar una identidad para cada quien.

4.3 Sentido de la norma institucional: Capacidad de discernimiento:

El sentido de la norma institucional en la escuela Manuela Beltrán, no se encuentra dentro de las clasificaciones (aceptación activa, aceptación pasiva o el desacato de la norma), mas bien encontramos que por lo general las niñas hacen un discernimiento de la norma, pues ellas nos demuestran que saben diferenciar entre “el bien y el mal” de sus acciones; ellas distinguen cuando según sus propios criterios discernen entre lo que para ellas es bueno o malo.

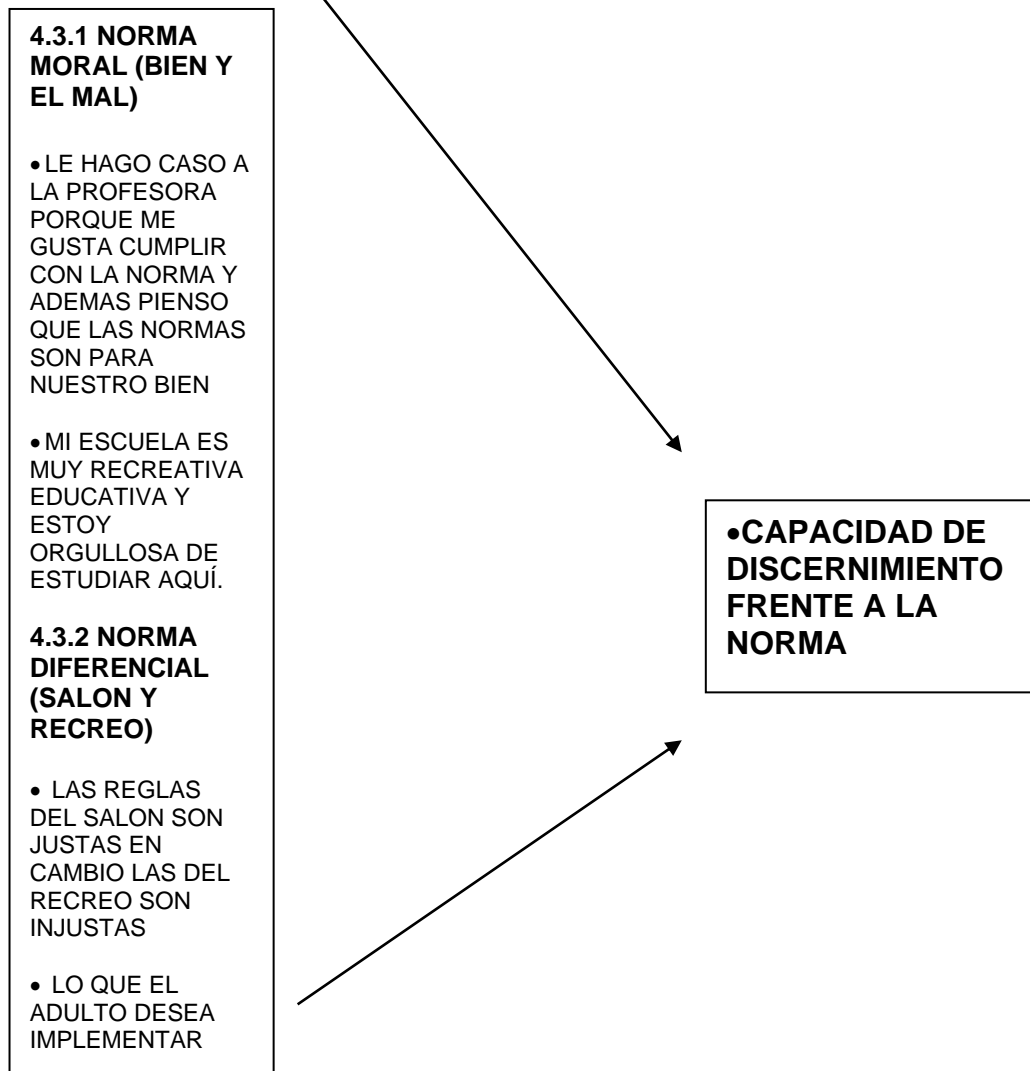
A ese proceso lo hemos denominado norma moral pues se trata de un autojuicio del accionar.

También encontramos que este es un discernimiento de la norma del salón de clases y del recreo, en donde básicamente las niñas nos dicen que hay una justicia, así que las normas del salón de clases son justas porque se busca un bien mancomunado; mientras que las normas del recreo escolar, solo cohíben y no dejan fluir lo que se quiere realmente hacer en este momento.

Por ultimo creemos, que la norma debe existir, porque es necesaria en toda sociedad, pero no llevarla a los extremos la norma debe propender por una equidad donde todos los protagonistas del recreo y el salón de clases se

beneficien.”Yo corro con todas las fuerzas que me acompañan llego de prisa al baño y reemplazo esa horrible falda por un cómodo short la guardo por unos minutos que para mi son gloria” (SA-EK: 1).

Cuadro-6



4.3.1 Norma moral entre el bien y el mal: Le hago caso a la profesora porque me gusta cumplir con la norma y además pienso que las normas son para nuestro bien:

Encontramos como las niñas hacen un discernimiento frente a la norma, en este punto veremos como las niñas hacen una distinción moral entre lo que para ellas es bueno o malo. Aquí observamos que las niñas asumen las normas positivamente les gusta hacerles caso a sus profesores porque reconocen en ellos y en las normas un bien para sus vidas.

“... me gusta aprender todo lo bueno para salir adelante y ser una buena niña. fin (Ct/MB: 3/2)”. La norma para bien o mal, se ha convertido en cualquier institución como un mecanismo de control; en el caso de la escuela las niñas aceptan este control creen en él y sienten que este les aporta para un futuro. Una de las maneras que las niñas encuentran para reconocer la importancia de la norma en su escuela, es cuando ellas responden a sus deberes escolares.

.... y cuando tocaban ella era inteligente porque en todo se sacaba excelente y le hacia caso a la profesora ay era educada no le gustaba ser peliona... (Ct/MB: 4/21)... Yo en el cuadro soy unas de las primeras o sea excelente porque me porto bien. (Ct/MB: 3/8)

Vemos que los deberes se traducen en las evaluaciones, el ser excelente significa demostrar a la profesora que lo que ella dice o exige es importante. Los profesores han inventado mecanismos en donde la niña encuentra que cumplir sus deberes escolares es bueno; uno de estos mecanismos es lo que demuestra el relato anterior en donde existe un cuadro de honor para quienes cumplen, veamos otro ejemplo. “Es un gusto de los profesores por ejemplo ellos nos dan el estudio y nosotros aprendemos...” (Ct/MB: 4/9).

El cumplir da gusto, da placer, se hace con satisfacción al menos eso demuestra el relato. Al parecer las niñas sienten que sus profesoras hacen su labor con total entrega y creen que el hacer las cosas bien significa complacer a los profesores y a sí mismas. Para la gran mayoría de las niñas el hacer las cosas bien involucra, identificarse con todo lo que la escuela contiene, una de esas cosas es el orden.

(¿ y porque crees que los profesores ponen reglas?) Ellos molestan para el orden de la escuela, el orden es tener la escuela limpia, organizada; en la escuela me gusta el orden pero en mi pieza el desorden en mi pieza... (Et/MB/CA: 19)

El orden se traduce en limpieza, organización; y las niñas gustan de esto hay una reciprocidad, puesto que cuando las niñas cumplen la norma, sienten que están comprometidas con la escuela. Ese compromiso se da porque las niñas sienten que el recreo les pertenece, pero que la escuela en general tiene un dueño, el cual les ha brindado la oportunidad de estudiar.

(¿Pero entonces quien es el dueño del recreo?) Nosotras, las niñas del colegio lo que pasa es que el recreo es de nosotras pero la escuela es del director entonces el pone las reglas en cada parte... algunas reglas son buenas. ... nosotras tenemos que hacer caso por que los profesores son los que nos educan... (Et/MB/AS: 15)

El dueño, mas conocido por las niñas como “el director” es según las niñas el mediador para educarse y para divertirse en el recreo. El dueño controla cada sitio y por eso las reglas son buenas. Las niñas tienen claro que las normas provienen del adulto y que ellos las ponen para permitir que la escuela sea el centro que educa y transforma para el bien.

(¿Cuando estas en recreo haces lo que quieres o no te dejan?... Aquí en el recreo si hay reglas y normas pero no es en la mayoría de los juegos; con las montañas de piedra no se puede jugar, tampoco en los charcos, porque uno se ensucia la ropa, Yo pienso que las reglas son para nuestro bien que nosotras tenemos que admitirlas. (Et/MB/AS: 14)

La palabra clave entonces es la norma, la cual se observa en este relato, a lo que nos referimos es a que ellas admiten la norma, ellas le dan cabida no por el orden de la obligación sino por una aceptación activa que busca tener un equilibrio para el bien propio.

Para finalizar pensamos que las niñas creen en su escuela y todo lo que ella encierra, distinguen moralmente lo bueno y lo malo lo que según ellas les conviene hacer. Es discernir entre todas las normas y asumirlas con aceptación activa.

4.3.2 Norma diferencial entre el salón de clases y el recreo escolar: Las reglas del salón son justas en cambio las del recreo son Injustas:

En la primera parte de normatividad veíamos como la niña aceptaba la norma en su escuela, ahora veremos como ella lo continua haciendo pero no en su recreo. El discernimiento, aquí se encuentra muy marcado, porque la niña comienza a exigir por algo que le pertenece.

Algunas niñas nos manifiestan a (erika y jeny) que están contentas pues ahora les están dejando comer mecato y dulces. (3D/7MBEK:3). En la escuela Manuela Beltrán los padres de familia siempre escogían que debían comer sus hijas a la hora de recreo incluso la mayoría de ellas lleva lonchera con cosas que su familia le prepara para comer a la hora de recreo por tanto los dulces y productos empaquetados eran algo prohibido para vender y comer. Después de algún tiempo eso cambio, no sabemos que permitió que esto haya sucedido así, pero lo que si encontramos es que las niñas están felices con ello. Quisimos empezar por aquí puesto que, como ya dijimos anteriormente la niña realiza una aceptación activa de la norma en su escuela pero ahora todo lo que tiene que ver en su recreo y que sobre todo vaya en contra de vivirlo intensamente, ya no es tan agradable para los ojos de las niñas.

(¿Entonces si ustedes son las dueñas porqué los profesores les dicen que hacer en el recreo?) También por nuestra seguridad por lo que la reja, me parece que si y que no se deben poner reglas; si porque se deben evitar accidentes y no porque nosotras tenemos la libertad de

subirnos a los columpios.... las reglas de en el salón son justas en cambio las que ponen en el recreo no son justas, con nosotras son diferentes.(Et/MB/PA:22)

Las niñas son concientes de que hacer algunos juegos o actividades utilizando, objetos que hay dentro de la escuela, puede resultar peligroso pero al igual también es conciente de que algunos profesores se exceden al no permitirles utilizar los columpios, resbaladeros y mas; porque según los docentes estos solo están reservados para las niñas pequeñas, cuando en realidad todas son pequeñas.

El discernimiento al que llegan las niñas es catalogar la norma dentro y afuera (recreo) del salón, son paredes imaginarias que permiten prestar total atención al profesor, pero cuando esas paredes desaparecen gracias al timbre del recreo, también deben desaparecer las normas y las reglas; pues según las niñas se está hablando de dos espacios totalmente diferentes, al poner normas en el recreo se esta cometiendo una injusticia para con las niñas a la vez que se les está restringiendo su libertad las niñas hacen alusión a ello por que se han encarnado en sus recreos. A manera de ejemplo: *“(¿y porque crees que los profesores ponen reglas?) ellos molestan para el orden de la escuela, el orden es tener la escuela limpia, organizada;...”* (Et/MB/CA: 19).

Algunas niñas adoran a sus profesores, ven en ellos a un familiar más, pero también asumen que ellos son diferentes a ellas, y aunque estos aportan en sus vidas, también es cierto que las niñas desean un descanso en todo el sentido de la palabra. Saben y reconocen en sus profesores pero a la vez desean que en sus recreos no haya que pensar en las tareas, trabajos y mucho menos en el profesor, es para ellas un descanso de todo lo escolar.

El anterior relato demuestro que hay una gran capacidad de discernimiento entre la norma del salón y del recreo. Las normas en el recreo existen y muchas niñas se ven obligadas a cumplirlas no por mucho tiempo, porque esa misma capacidad de discernimiento la lleva a incumplirla. Por ejemplo: *“(¿y los profesores ponen reglas en el recreo?...Hay veces si me gusta romper las reglas, digo “que aburrimiento todas las reglas y jugamos con los ladrillos a la casa y las llantas son los muebles” (Et/MB/CA: 18).*

En el recreo, se rompe la regla porque de lo contrario se corre el riesgo de aburrirse en un espacio tan ameno y aceptado.

Así como lo demuestra el anterior relato se deja a un lado la norma aburrida y se permite el ingreso a la imaginación porque todo dentro del recreo, en los ojos de las niñas puede tener un significado, a pesar de ello las niñas reconocen cuando un juego es peligroso, no por las características del mismo sino por los objetos que se utilizan, es así como las niñas asumen el peligro y reconocen que algunas normas del son buenas, en tanto se preserve la vida, la seguridad de si misma; por lo tanto unas normas estarían mal y otras bien.”*(¿ a ti te parecen que las reglas en recreo están bien o están mal?) a mi me parece que una es bien y otra es mal, porque subirse a esa reja es malo porque si se le cae encima queda como una arepa,” ... (Et/MB/PA:20)*

Al reconocer que hay normas buenas o normas malas por así decirlo, le están permitiendo al profesor que continúe adentrándose en su espacio y por tanto el se vera con la plena libertad de exigir, eso en el lenguaje de las niñas es común escucharlo como “cantaleta” en donde el profesor se pega de un tema dentro del recreo para molestar y cohibir.

(¿Pero si tu dices que el recreo es de las niñas, porque entonces los profesores ponen reglas en el?) hay más niñas que les gusta botar

basura y los profesores comienzan con su cantaleta, el recreo tiene que ser libre. (Et/MB/CA: 21)

Concluyendo este capítulo podríamos decir que las normas son algo que en toda institución debe existir y que ellas no son malas, lo malo es cuando todo llega a los extremos y es aquí donde las niñas no comparten, puesto que ellas asumen que estas normas son para su bien pero cuando ellas son demasiado exageradas o interrumpen sus recreos ello cohibe y como ya lo afirmamos ese espacio es personal y la norma extremista no tiene cabida.

Pero que esta norma es permitida por ellas solo en espacios diferentes al recreo, si se trata de este sitio el asunto es de otra forma porque aquí una norma sería para ellas injusta pues se supone que se está descansando.

SEGUNDA PARTE

MANEJO DEL CONFLICTO

En esta segunda parte del capítulo III, se muestra el eje temático del manejo del conflicto en el tiempo lugar de recreo; en el cual se encuentran las categorías de análisis, las cuales son: toma de decisión dividida a su vez en negociación aquí se trata el conflicto positivamente mediante pactos y acuerdos y en la unilateralidad se ve el conflicto de forma negativa; seguido a esto encontramos el identificador llamado norma desde la autoridad donde se muestra la forma sumisa e indiferente con que las niñas actúan frente a la norma; por último trataremos el manejo de la diferencia donde las niñas reconocen y discriminan a sus compañeras en las relaciones que se tejen entre ellas.

Dichas categorías de análisis para efectos de nuestra investigación tomarán el nombre de identificadores, posterior a esto se encuentra la relación de dichos identificadores con el manejo del conflicto en el recreo, para así de esta manera crear nuestro sustento teórico.

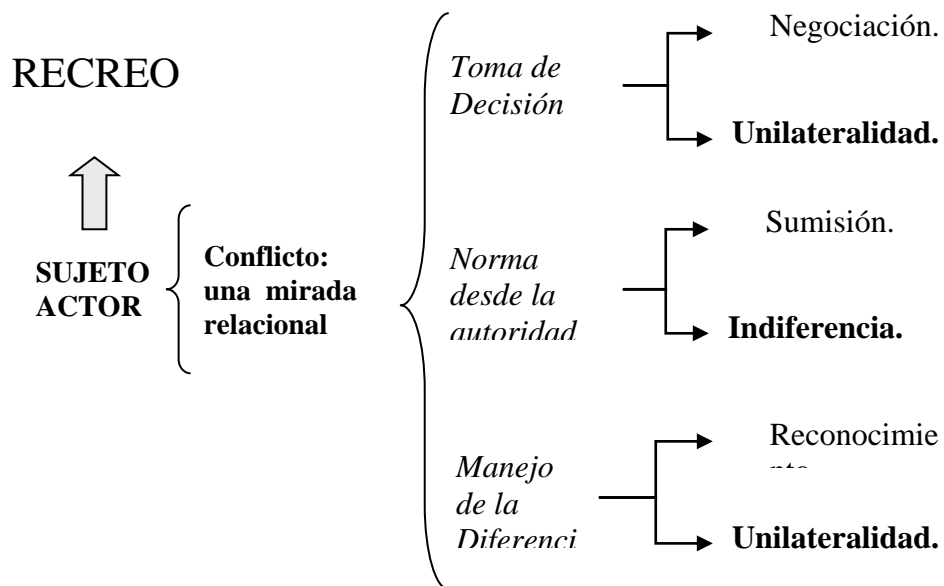
Los identificadores nos sirvieron para sistematizar los datos encontrados a partir de los instrumentos que se utilizaron; y a partir de esa sistematización surgen las categorías emergentes. Estas nos ayudaron a comprender como las niñas manejan el conflicto en el tiempo de recreo.

A raíz de dicha comprensión nace nuestra estructura sociocultural, la que esta sustentada en la mezcla tanto de identificadores como de categorías emergentes a la par que hacemos una sustentación de ellas. Por último se verá la construcción de sentido en donde haremos una fase interpretativa de cada una de las categorías emergentes, apoyándonos de los relatos relevantes de las niñas; cabe anotar que dentro la introducción de cada

identificador que contiene las categorías emergentes esta implícita nuestra subjetividad, ya que utilizaremos relatos de nuestra historia de vida.

1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS O IDENTIFICADORES

Gráfico N°. 5



Para comprender el conflicto escolar durante el tiempo de recreo es necesario tener un acercamiento a conceptos como sujeto, educación, socialización y recreo ya que son las categorías de análisis desde las cuales gira nuestra investigación.

Inicialmente nos referimos al sujeto como el deseo del individuo de ser libre en lo que piensa-siente, donde adquiere de su entorno vivencias que le van dando pautas que le permitan interactuar con el otro. “El sujeto personal es la búsqueda emprendida por él mismo, de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia”. (Carrillo, 2001: 5)

El hombre y la mujer son sujetos en la medida que su participación sea activa y contribuya a asumir una visión crítica y reflexiva de su ser y hacer en el mundo, mirando la realidad desde una perspectiva comprensiva y que aporte a su desarrollo en la sociedad. Podemos decir: que si las niñas son sujetos de derechos, serán capaces de decidir y revolucionar conflictos que se les presentan en sus actividades diarias sin la mediación directa del adulto, pues éste siempre trata de dar solución desde una mirada normalizadora, coartando la posibilidad de ser escuchadas y entendidas como seres activas de la sociedad; ellas no deben ser catalogadas como individuos que saben más o menos, ni como incompetentes, sino como seres que a través de sus acciones, pensamientos y sentidos (significados) son participes en la construcción de sociedad.

Si se habla de niñas como sujetos de derechos se debe tener en cuenta que su socialización es el medio de interacción donde estos expresan y vivencian su sentir como humanos. Caputo (2002,25), concibe a los niños como la base fundamental de la cultura, “ella se centra en las vidas de los niños que trabajan la noción de sujetos como, activamente, agentes sociales contratados en el presente mas bien que en el futuro de la sociedad”. Las niñas se encuentran inmersos en la producción de mundos sociales propios, ya que crean su manera de vivir y sentir. Sus relaciones sociales deben ser valoradas como derechos para que aporten en la construcción de sus propias vidas y contribuya en la vida de otros; de este modo, los adultos deben dar importancia activa a sus opiniones y experiencias, ya que en la mayoría de las veces han existido diferencias en entendimiento y comunicación, de niñas con adultos, la primacía es que los adultos siempre tienen la razón, estigmatizando a las niñas como seres incompletos carentes de decir algo importante a las instituciones que hace parte.

Hablar de socialización es considerar la educación como un medio posibilitador de esta, en la medida que hay interacción surgen aprendizajes mediados por procesos afectivos; así, la educación se encuentra ligada a la formación del sujeto como ser en relación; es la posibilidad de construirse como humano en un medio social junto a otros que se encuentran en un mismo proceso formativo; escolarizar por el contrario, es llevar a los niños a instituciones educativas con el fin de ponerlos a cargo de adultos que deciden sobre la manera como ellos deben actuar ante una sociedad; educar no es lo mismo que escolarizar, en tanto la educación trasciende los muros de la escuela e implica otros procesos de relación construidos dentro y fuera de ella. Sin embargo, “la escuela es también parte del mundo de la vida; en ella se cuecen muchas de nuestras alegrías, tristezas, esperanzas, decepciones, orgullos y frustraciones; ella también es la vida no reglada, no ordenada no razonada” (Jaramillo, 2001: 28). La escuela es el lugar de socialización donde los niños y niñas expresa su sentir, más aún, en el tiempo-lugar de recreo en el que sienten un alto grado de libertad a diferencia del salón de clases.

En el recreo es el lugar donde las niñas actúan con mayor libertad en procesos de alteridad, lugar propicio para la interacción y la emergencia del conflicto; así, las niñas son enriquecidas con saberes e interacciones experienciales al interior del ámbito escolar; en este tiempo-lugar, ellos se expresan, sus acciones no se encuentran limitadas a pesar de que el adulto esté presente imponiendo normatividad por medio de la vigilancia.

El recreo es un tiempo en el que las niñas expresan su forma de ser en el mundo, la manera en que viven e interpretan sus diferentes situaciones de inter-subjetividad; sin embargo, el recreo ha sido abordado desde diferentes perspectivas: como un elemento pedagógico, como juego y generador de

violencia, pero pocas veces se ha entendido como una posibilidad para comprender las diferentes manifestaciones del conflicto.

Uprimny citado por Herrera, Panilla y Acevedo consideran que:

el conflicto se presenta cuando uno o mas actores manifiestan pretensiones encontradas sobre determinados recursos, lo cual en principio, obstaculiza la cooperación social. Un conflicto surge entonces cuando determinados sujetos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición del uno es vista por el otro como un obstáculo a la realización de su deseo (2001: 44).

Resulta importante considerar el conflicto como una situación de incompatibilidad y desentendimiento de uno o más pensamientos en situaciones individuales y colectivas como resultado de estímulos internos y externos. Al llegar a un estado de conflicto se generan respuestas para atender la necesidad o problema, resultando favorables cuando el conflicto se resuelve por la vía del diálogo de manera reflexiva; pero también, puede resultar desventajosa en la medida que estas respuestas pasen en primera instancia a la vía de hecho como la violencia física o verbal, (unilateralidad).

En el recreo, se observan a los niños y niñas frecuentemente involucrados en acciones en las que vivencian contradicciones: en sus juegos, en conversaciones, actividades dentro de las cuales, poseen la capacidad de resolver situaciones conflictivas por medio del dialogo y la cooperación, mientras que otros optan por la violencia tanto física como verbal, poniendo de manifiesto sus intereses personales y por tanto generando una situación de agresión, cuando el deseo de algunos se interpone sobre el deseo de los otros.

Existen dos tipos de conflictos:

los conflictos internos (intra-personales), que es cuando uno se ve obligado a escoger dos cosas que son igualmente buenas; y los conflictos entre dos o más personas (interpersonales). El primer tipo en general es el dominio del campo de la psicología, mientras que el segundo tipo corresponde más al campo social o sociología (Randall, 1999: 23).

Para el estudio en mención “comprensión del manejo del conflicto en el tiempo de recreo” abordaremos el conflicto interpersonal, ya que este se manifiesta en la alteridad, entendida esta como un continuo compartir de un nosotros en constante relación con otros. Los niños y niñas como sujetos de derechos, reconocen la necesidad de aprender acerca del otro en la medida que se relacionan. Teniendo en cuenta los diferentes acercamientos que hemos tenido con los niños y niñas durante el recreo, emergieron categorías relacionadas con el conflicto como: la toma de decisión, la norma desde la autoridad, y el manejo de la diferencia.

La primera categoría **toma de decisión** hace referencia a que quien toma una decisión debe antes escoger una posibilidad entre varias que se le presenten o las que él mismo pueda plantearse esperando que se seleccione la más conveniente.

De acuerdo a la vivencia en esta institución, encontramos que en la toma de decisión existen dos posibilidades donde las niñas pueden *decidir* desde la negociación como pactar y acordar y desde la unilateralidad. *La negociación* entendida como un proceso de acuerdo entre dos o más sujetos, donde el interés de uno afecta a otros. Alzate (1999:31) nos plantea que “podemos tratar la mayoría de los conflictos a medida que surgen antes de que desemboquen en algo mas complejo o violento”.

Por tanto, no siempre las dos partes quedan conformes, ya que por el interés en discusión de los vinculados y por la forma racional de las personas se busca siempre que las cosas salgan a favor de uno de ellos, ya que las normas manejadas entre los niños se presentan con mayor frecuencia en los juegos, lugar donde más habitan en el recreo y surgen normas de acuerdo a sus intereses individuales o colectivos; sin embargo, en ocasiones éstas también se rompen, provocando situaciones tensionantes, desacuerdos y desintegración de los grupos.

Nos referimos al diálogo como un medio necesario en la negociación; Martínez y cols consideran el diálogo que “el valor pedagógico fundamental está en valorar y entender el diálogo como la forma de abordar los conflictos lo cual no quiere decir que necesariamente los resuelva, cosa que nos cuesta a todos aceptar” (2003: 16); el diálogo es una forma positiva de tratar el conflicto, porque da la posibilidad de que ambas partes expongan sus puntos de vista y se logre un consenso teniendo en cuenta que las dos cedan y así lleguen a una conciliación ya que es una forma de actuar pedagógicamente en relación con el conflicto buscando ser cada vez mas equitativas como seres democráticos.

La toma de decisión desde la unilateralidad hace que

el conflicto [emerja] en su carácter des-estructurante, [que] es cuando algunos de los actores ejercen una influencia unilateral sobre el otro, desde una postura subordinante y de dominación que no reconoce al otro en su potencialidad como sujeto legítimo y con capacidades comunicativas propias dentro de la interacción, negando la posibilidad del acuerdo y sobreponiendo una actitud autoritaria. (Herrera, 2001: 59).

En la escuela hemos visto como algunas niñas ejercen un poder sobre otros sin tener en cuenta lo que el otro piense y siente, con el fin de lograr una satisfacción personal.

La segunda categoría ***norma desde la autoridad*** la asumimos como patrones ideológicos y conductuales a seguir en determinada comunidad. Las normas son creadas en la escuela como una forma de control de los adultos o como una forma de relación entre niños-niñas. En el primer caso, ejerce un determinado poder sobre otros y la norma se utiliza para mantener una hegemonía con la intención de imponer un orden que, en cierta forma, opaca la subjetividad de aquellos que hacen parte de una comunidad. Cajiao citado por Herrera (2001), considera que la norma dentro de la institución

es una fuente inagotable de conflictos de carácter académico, disciplinario y formativo entre muchos otros; los profesores y directivos docentes deciden frecuentemente cuales deben ser las conductas a seguir e incluso a suprimir, por desgracia, el uso inadecuado de esta autoridad se convierte en un factor de nuevos conflictos, de inconformidad, de rebeldía, de violencia y de rechazo a la autoridad (1995, pagina 133).

En tal sentido, la norma se puede ver en el recreo como una manifestación para que se presente el conflicto en tanto es visto en la escuela como leyes impartidas desde la visión del docente sin tener en cuenta los intereses de las niñas; por esta razón, encontramos que en el recreo las niñas actúan de diferentes maneras frente a la norma ya que existen distintas formas de actuar en relación a esta: sumisos, indiferentes y violentos.

Sumisión por cuanto “hay personas que huyen o acatan (con sumisión) lo que se disponga sin defender sus propios intereses” (Ospina H y Cols, 2000: 71), en el patio escolar se ve como algunas niñas no ponen ninguna objeción ante la norma dada por el adulto, ya que ellas asumen la norma por disposición institucional (como respetar al adulto, no pisar las plantas, no

rayar las paredes, no comer ni conversar en clase, no rayar los baños, etc) que impone el adulto para lograr un orden dentro de la institución.

Al hablar de indiferencia, nos referimos a que no todas las niñas asumen la norma impuesta por adultos, sino que algunas hacen caso omiso a ésta, no importando las consecuencias que puedan tener, ellas desean actuar bajo su propio criterio dando a conocer que son seres autónomos como lo afirma Ospina H & Col al plantear que

para cualquier persona es mas gratificante y digno no depender de nadie y tomar sus propias decisiones, lo que equivale a ser autónoma, que estar sometida a la voluntad y al pensamiento de otras personas, lo que equivale a ser heterónimo. Si logro ser autónoma seré yo misma y no una marioneta que se mueve según lo que otras personas quieran.

Encontramos en la escuela situaciones en las que la niña toma actitudes vistas por el adulto como inadecuadas, catalogadas como indisciplina pues éste no cumple con los patrones ideales establecidos por directivos y docentes.

En cuanto a la violencia, se puede decir que los sujetos reaccionan frente a determinadas situaciones de una manera violenta física y/o verbal, no dan opción a una conciliación en la que no existe un reconocimiento hacia el otro. Tovar y Díaz consideran que

“los conflictos se resuelven por la vía de la violencia física, verbal o psicológica, lo cual trae como consecuencia inmediata la negación del otro “por encima” de los demás favoreciendo los intereses de unos cuantos y desconociendo por lo tanto los intereses colectivos y de beneficio común” (2003: 106).

Podemos decir que el niño y la niña actúan de manera violenta frente a la

norma impuesta por el adulto porque encuentra una incompatibilidad frente a ésta; en ocasiones el adulto impone normas que para las niñas son injustas, lo cual conlleva a que la niña reaccione de manera equivocada para la visión del adulto.

Como tercera y última categoría, se encuentra el manejo de la **diferencia**, que asumimos desde el desplazamiento de horizontes donde Gadamer considera que “*para entender al otro*, uno tiene que tener siempre su horizonte para poder desplazarse a una situación cualquiera. Es uno el que se trae a sí mismo hasta otra situación. Sólo así se satisface el sentido de desplazarse. Si uno se desplaza por ejemplo, a la situación del otro hombre, uno le comprenderá, esto es, se hará consciente de su alteridad, de su individualidad irreductible, precisamente porque es uno el que se desplaza a su situación.” Queriendo decir que a pesar de vivir en un contexto aparentemente igual para todos los sujetos, la diferencia se percibe en cuanto el género, la edad, los pensamientos, creencias, opiniones y acciones que en sí, son el resultado de la apropiación de todo lo vivenciado en su historia. Por esta razón es importante que para entender y comprender al otro, se debe tener claro nuestra posición y quienes somos.

La anterior consideración nos lleva a reflexionar que en la diferencia existen dos posibilidades al interior del recreo, una a partir del reconocimiento, que representa la manera como los niños y niñas tienen la capacidad de desplazarse y comprender al otro como diferente frente a una situación determinada. Reconocer al otro en la diferencia “es una tensión donde los otros son presencia, son reconocidos y es precisamente ese reconocimiento de la diferencia lo que propicia los conflictos, los cuales han de ser comprendidos como posibilidades en la formación personal y social, que aportan a la transformación de las interacciones y al desarrollo de las instituciones y la sociedad” (Ruiz, 2001: 97).

Otra posibilidad de relación frente a la emergencia del conflicto en la *diferencia* es aquella que puede generar *discriminación*, donde la otra es aislada, es segregado, no se tiene en cuenta lo que opine, ni siente; es aislada por no pertenecer a un modelo de persona calificado para estar dentro de su círculo de amigos, se genera por tanto un negación del otro a partir del rechazo. "El rechazo constituye un espacio de interrelaciones recurrentes que culminan en la separación. (Maturana, 1998:73).

Según observamos en la Institución educativa Manuela Beltrán, las niñas en la escuela tienden a manifestar la diferencia en sus dos formas (reconocer o discriminar), en situaciones como el juego, el compartir, el estar en compañía con otros. Un ejemplo de ello es cuando el *reconocimiento* se manifiesta en las reglas del líder o cuando hay una concertación de estas, cuando se admite la participación de las compañeras teniendo en cuenta sus diferencias o se permite la presencia indirecta del adulto; mientras que en la *discriminación*, hay desigualdades en la relaciones con otras, ya sea por intereses personales, de edades; se generan procesos de imposición y de exclusión, de burlas de uno sobre otro, no hay una relación de reciprocidad, no se reconocen entre ellas como compañeras, no hay colaboración ni disposición en el momento de establecer un contacto demostrando un ambiente de inconformidad y no reconocimiento del otro como diferente.

Así entonces, la manera de ver el conflicto en el tiempo de recreo se puede comprender desde estas categorías (toma de decisión, norma desde la autoridad, y manejo de la diferencia) ya que han sido vivencias y extraídas desde el actuar de las niñas en su quehacer cotidiano del patio escolar.

El ser humano establece relación con el entorno, interioriza una serie de vivencias, emociones, sentimientos, concepciones y actitudes que nunca serán iguales entre una persona y otra, aunque en los contextos en que se

desenvuelven sean los mismos, ya que cada uno dará un sentido propio a estas percepciones, por tanto, cuando los sujetos expresan su posición e interés ante otros que difieren, surgen los conflictos, los cuales no deben ser vistos como un problema social; por el contrario, deben ser considerados un generador de cambios positivos en la relación con los demás. El tiempo-lugar de recreo puede ser uno de ellos.

2. CATEGORÍAS EMERGENTES

2.1. Toma de decisión

2.1.1 Negociación

- valor y aceptación de la líder dado por el grupo
- negocio representado en el prestar compartir y cambiar cosas entre compañeras

2.1.2 Unilateralidad

- Soy superior ante mis compañeras (edad , grado escolar y posesión de dinero) por eso domino y oprimo a las demás

2.2. Norma desde la autoridad

2.2.1 Sumisión

- Por ser reconocidas como excelentes o por temor al castigo las niñas acatan la norma dadas por el profesor
- Norma como silenciador del conflicto

2.2.2 Indiferencia

- Los profesores no se pillan a las verdaderas violadoras de normas
- No temen a la represión que les llegara por desobedecer

2.3. Manejo De La Diferencia

2.3.1 Reconocimiento

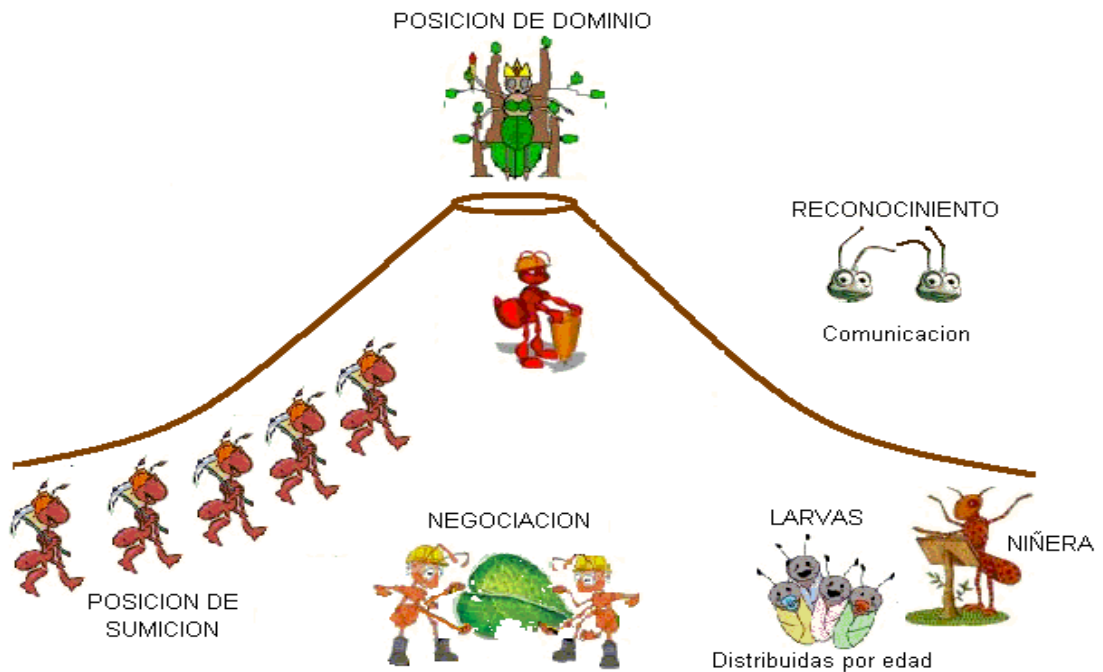
- Comunicación y amistad presentes en el conflicto

2.3.2 Discriminación

- Con una si con otras no
- No me gusta juntarme con esas niñas
- Las niñas discriminadas se ponen tristes

3. ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA: En el conflicto reconozco y quiero ser reconocida

Gráfico No. 6



Teniendo en cuenta que para el estudio “Manejo del conflicto en el tiempo de recreo” el conflicto que se aborda es el interpersonal hemos querido asemejar la estructura sociocultural con la vida de las hormigas en sociedad.

Estos pequeños insectos llamados hormigas se asemejan a los Seres Humanos en dos aspectos: primero porque viven en sociedad y están en expansión y segundo porque podrían parecerse a nosotros pues poseen cabeza, tronco y abdomen pero tiene seis patas. Todas las hormigas viven en sociedad; en colonias y dependiendo de su casta, de su edad y de su género tendrán una misión específica a realizar dentro de dicha sociedad.

Si nos remitimos a la vida escolar y específicamente al recreo podemos observar que la vida en esta pequeña sociedad también está dividida por rangos: no hay reina pero si hay director, no hay hormiga guía pero si profesor y en ausencia de obreras están las estudiantes.

Las hormigas pueden hacer cosas muy complejas. Colaboran entre si para resolver problemas, si hay un agujero se toman unas a otras y forman un puente vivo o pueden hacer una asignación automática de tareas, cada hormiga está especializada y sabe que tiene que hacer. De esta misma forma hemos comprendido como en el recreo las niñas manejan el conflicto mediante la negociación, donde la toma de decisiones al igual que en la colonia de hormigas es decisión tomada en grupo.

Por medio de acuerdo se expresan los intereses de las integrantes del grupo y es a partir de esos intereses que se decide que determinación tomar pero se presentan también situaciones en las que el grupo acuerda de una u otra forma que seas una determinada niña la que tome las decisiones, poder que le otorga única y exclusivamente el grupo a la líder.

Por otra parte, encontramos aquellas niñas cuyo poder es encaminado a la dominación de las demás compañeras aprovechando que presenta ventajas en cuanto a la edad, grado escolar o posesión de dinero, negando de esta forma la posibilidad de un acuerdo.

En esta toma de decisiones es importante considerar que el conflicto se puede manejar mediante el acuerdo en grupo, pues se tiene en cuenta los intereses y opinión del otro, no habrá posibilidad para una influencia unilateral donde el interés de uno o de unos atropella al de los demás.

La anterior consideración es además aplicable cuando en la relación profesor estudiante existen posturas subordinantes en las que por ser el docente el adulto dentro de la institución, se le otorga un poder institucional que le permite decidir desde su posición de superioridad, que acciones puede o no realizar las niñas durante las clases y el recreo. De igual forma en la vida social de las hormigas se hace presente las diferencias en las castas, diferencia que otorgan superioridad a la reina e inferioridad a las castas de obreras, esta últimas referidas a hembras estériles que se encargan de obtener alimentos, construir el nido, cuidar de las crías, es decir sometidas.

En esta relación de profesor-estudiante las decisiones no son acordadas pues un sólo ente el que decide por las demás, es decir, el conflicto es silenciado por la norma, pues ante los castigos que pueda merecer el desacato de una de estas, las niñas adoptan una posición de sumisión donde la solución al problema ya está dada por la norma y en este sentido las niñas ya no tendrán que aportar. Sin embargo, aunque las niñas se sometan a las normas muchas veces son indiferentes a esta ya que frente al docente finge actitudes de sumisión pero en ausencia de él cambia de actitud y desobedece la norma, aun sabiendo que castigo podrá recibir.

Algunas niñas son indiferentes a las normas institucionales y actúan según sus intereses pues manifiestan una búsqueda por ser reconocida por los docentes, que se tenga en cuenta lo que piensan y sienten a pesar de las diferencias que puedan existir entre adulto niñas.

Esta búsqueda por ser reconocidas también se extiende en la relación con sus compañeros, pues dentro de la vida escolar y más preciso, en el tiempo/lugar de recreo las niñas crean relaciones de amistad las cuales están estrechamente relacionadas con la comunicación, donde el diálogo es una de las principales fuentes para el acercamiento y reconocimiento de una niña(s) con otra(a). Estos vínculos de afecto se consolidan en el momento en que una compañera cumple con los requerimientos exigidos por mí para pertenecer a mi grupo de amigos.

Las hormigas realizan su comunicación mediante la trofolaxis que es el acto social por excelencia en el que hay un transpaso de alimento líquido desde el buche de una a la boca de otra pero se efectúa siempre después de un contacto de antenas y cuya función es comunicar un interés que a la colonia interesa como es en prepararse para atacar, para defender y para alimentarse. Frente a este hecho encontramos los procesos de reconocimiento al interior de una misma colonia y al exterior del hormiguero, pues en ocasiones dos especies se dirigen a la misma fuente de alimentos y no pasa nada, es evidente la ausencia de violencia.

El conflicto es manejado mediante la amistad que representa la manera como las niñas aceptan la presencia de la otra que aunque cumpla con sus exigencias es muy diferente a ella. Muchas niñas utilizan expresiones “con ésta me ajunto”, “con esta no”.

A pesar de existir un reconocimiento de algunas compañeras así también existe el rechazo hacia aquellas que no cumplen con estas normas, son rechazadas y no son integradas como amigas. Esta discriminación puede ser individual o en grupo.

Algunas niñas son rechazadas por estar dentro de las catalogadas como grosera, peleonas o por pertenecer a otra etnia, grado escolar, bajos recursos, edad, aspectos físicos y haciendo que estas niñas tengan sensaciones de inferioridad, pero aun así ellas también tienen sus amigas, es decir, con otras si cumple con las exigencias requeridas para ser vinculada como amiga, mientras que con las otras no.

En estas ocasiones el manejo del conflicto toma una posición negativa en la que la solución es un rechazo, una discriminación hacia aquellas niñas catalogadas como diferentes.

Por último y para mostrar más claridad en esta analogía entre la vida escolar-recreo y la vida en sociedad de las hormigas, es conveniente tener en cuenta las siguientes comparaciones:

1. Las hormigas más pequeñas parecen pasar el mayor tiempo dentro del hormiguero mientras que las mas grandes las protegen y las abastecen. En la institución los grados inferiores realizan en el recreo actividades diferentes a las de los grados 3º , 4º y 5º pues estas son catalogadas como las más grandotas y es mejor entonces dejar divertir a las mas pequeñas.
2. La evolución de las hormigas inicia en huevo, larva, ninfa y hormiga adulta. En la etapa de larva son colocados en montones del mismo tamaño y aproximadamente de la misma edad para que cada larva

reciba la cantidad de atención precisa; estas larvas se encuentran al cuidado de una niñera. Esta misma situación se ve en la institución, donde las niñas son distribuidas por edad y por nivel o necesidad del conocimiento.

3. A estos insectos sociales las características que los adultos presten cuidado a las jóvenes y coexista varias generaciones de adulto y es preciso lo que sucede en el momento en que ingresa la niña a la institución, los padres la confían a un grupo de profesores adultos que les prestan cuidado.

Para finalizar, diremos que la pre-estructura encontrada en la preconfiguración nos encamina hacia la configuración de la estructura hoy expresada. En la pre-estructura la toma de decisión fue visualizada de forma individual, mientras que en la estructura esta toma un carácter grupal en la que la toma de decisión está relacionada, por una parte por pactos y acuerdos y por otras por actitudes unilaterales; donde dichas decisiones y actitudes no se afectan a uno solo sino a un grupo.

Por otra parte, la norma como imposición y el temor que las niñas mostraban ante estas nos permitió estructurar un identificador relacionado con la sumisión de las niñas frente a las normas y la actitud de indiferencia frente a las mismas. El rechazo que percibimos en la pre-estructura nos permitió constatar que así como las niñas discriminan a otras así también aceptan a otras lo que nos llevó a plantear las tipologías de reconocimiento y discriminación.

4. Construcción de Sentido: fase Interpretativa

4.1 Toma de decisión

Los seres humanos nos encontramos dotados de características que nos hacen ser únicos y diferentes a los demás y son estas diferencias las que permiten que el conflicto sea inherente a él y que aparezca como resultado de las relaciones sociales que establecemos con aquellos que nos rodean; por tanto, cuando nuestras diferencias se encuentran con las del otro, es necesario buscar una vía para tratar el conflicto.

Con este objetivo nos encaminamos en la búsqueda de posibles respuestas que permitieran comprender cómo manejan las niñas de la escuela Manuela Beltrán el conflicto durante el tiempo de recreo. Nos introducimos en este viaje como aquel atleta que inicia su recorrido de forma lenta, sin precipitarse por llegar rápido, gastando poca energía, para que, regulados y calculados los gastos poder aumentar las exigencias y así obtener óptimos resultados, fue un comenzar de lo poco a lo mucho, donde la familiarización con las niñas mejoró progresivamente.

Estas vivencias e interrelaciones logradas con las niñas nos permitieron establecer que el conflicto durante el tiempo de recreo es manejado de dos formas diferentes: mediante el acuerdo y el diálogo (negociación) o mediante actitudes unilaterales.

La negociación se evidencia cuando un grupo de niñas busca tomar decisiones de forma acordada, las opiniones de todas son escuchadas, aunque es una la escogida; ninguno de las implicadas es subordinada por otra compañera; pues, hasta la escogencia de la líder se constituye como un acuerdo en el que el grupo le cede el poder a una niña determinada para tomar decisiones.

En situaciones de conflicto algunas niñas proponen acuerdos con el fin de lograr una conciliación y establecer acuerdos; sin embargo, existen casos en los que el acuerdo no se lleva a cabo pues no existe una posibilidad de resolución del conflicto positiva, por el contrario, estas actitudes (unilaterales) eliminan el conflicto y lo encaminan hacia el bienestar de una de las partes; donde no se tiene en cuenta el pensar ni sentir del otro, sino que sus intereses están por encima de cualquiera y es esto lo que sustentan aquellas actitudes agresivas traducidas en hechos, en palabras verbales, en miradas, gestos o en actitudes de dominio hacia el otro por posesión de alguna ventaja en cuanto a la edad, al grado escolar o a la posesión de dinero. A continuación trataremos dos formas a partir de las cuales el niño maneja el conflicto durante el tiempo de recreo, la negociación y la unilateralidad.

4.1.1 Negociación

En el recreo se presentan un sinnúmero de relaciones sociales, en las que muchas veces es necesario tomar decisiones acordadas en grupo, con el fin de conseguir una armonía a la hora de llevar a cabo una actividad.

Volviendo a mi infancia, mediante la “historia de mi recreo” que al inicio de esta investigación relaté, recuerdo que en mi niñez el tiempo de recreo era un tiempo especial, un tiempo anhelado que iniciaba con gran alboroto y bullicio por su llegada. En cada actividad o juego existían decisiones que como grupo debíamos tomar, como saber el sitio donde nos haríamos a conversar o el tema de estas conversaciones; se nos presentaban pequeños problemas que hacían que surgieran diferentes aportes, unos con más peso que otros, unos escuchados otros rechazados, pero todos encaminados a la búsqueda de una solución. Interactuando ahora con las niñas comprendo como dentro de los juegos, las niñas plantean problemas y soluciones semejantes a los

que alguna vez yo experimenté y como es fundamental escuchar la propuesta del otro aunque esta no este acorde a las mis expectativas.

El juego es entonces un encuentro de diferencias donde se presenta la posibilidad de conciliar y pactar acuerdos en grupo, donde el valor y la aceptación de la líder es dado por el grupo, donde se acuerdan reglas, admisión de niñas al juego, se escuchan y se escogen propuestas de acuerdo a los intereses del grupo y es ahí, donde a pesar de las diferencias, el conflicto es encaminado por la vía del acuerdo y por la vía del dialogo.

En el recreo se desempeñan diferentes roles y no siempre será la misma niña quien proponga un juego o un negocio, habrá un momento en que ella tomará también, la decisión de aceptar o no una propuesta. En el recreo la vida no es estática; hoy propongo y mañana puedo estar aceptando o rechazando, hoy puedo cambiar algo por interés de ganar lo que yo quiero, pero mañana puedo compartir mi comida con alguna compañera; lo que se espera en cualquiera de los casos, es que frente al conflicto se tenga la capacidad de tomar decisiones pues son mis decisión frente a cualquier propuesta.

A continuación encontraremos las categorías que nos permiten sustentar esta topología. En primera instancia encontraremos la categoría relacionada como la forma como las niñas negocian durante los juegos, mediante el dialogo y el acuerdo, posteriormente como las niñas plantean acepan y rechazan una propuesta de su compañera y por último, aquellas niñas que ante la manifestación de pelea por parte de una de sus compañera preguntan el porque de estas actitudes.

- **Las niñas negocian durante los juegos, mediante el diálogo y el acuerdo**

Esta categoría la encontramos sustentada en dos subcategorías: valor y aceptación de la líder dado por el grupo y acordando las reglas en grupo.

Dentro de las actividades realizadas por las niñas durante el recreo notamos que para escoger la líder o la niña que coordinará el juego no existe el diálogo en cuanto al acordar quien será la que ejerza este rol, pues en el imaginario de las niñas, la líder ya está determinada, es quien inventa el juego o quien es dueña del objeto.

En uno u otro caso no se hace presente el diálogo; sin embargo, si existe un acuerdo para aceptar o no a la líder, ya que frente al grupo no todas pueden serlo, manifestando algunas que no les gusta inventar juegos porque “no les hacen caso”, es decir la líder debe de estar dotada de características que valora, reconoce y acepta el grupo como lo es el ser buenas amigas, ser alegre, ser mas grande, ser dueña del objeto, en fin, es el grupo quien cede el poder, pues al igual que el valor de un alcalde lo da el pueblo, así mismo el valor de una líder lo da el grupo: esto nos permite entonces, sustentar la primera subcategoría, valor y aceptación de la líder dado por el grupo.

Como segunda subcategoría encontraremos acordando las reglas en grupo. Esta subcategoría difiere de la primera en cuanto las decisiones a tomar para tratar un conflicto son acordadas en grupo y no por sola niña, muchas integrantes éste dan sus aportes pero después de escucharlas, el grupo decide cual es mas conveniente.

Valor y aceptación de la líder dado por el grupo

Toda actividad o juego realizado por las niñas pretende alcanzar un fin, algunas ganar, divertirse, reír, competir o simplemente pasar el tiempo, pero

frente a estas actividades está una búsqueda por mantener una armonía que permita alcanzar dichos objetivos. Para esto, se establecen reglas que pueden ser concertadas, donde las integrantes manifiestan aportes acordes a sus expectativas, logrando así, llegar a un acuerdo, pero se hace presente aquella posibilidad en la que el grupo de niñas otorga el poder a una sola de las compañeras para que tome las decisiones y establezca las reglas.

En muchas ocasiones el poder lo ejerce aquella niña que inventó el juego, ya que, si ella lo inventó, ella determinará las condiciones, reglas y sanciones para aquellas que no cumplan con lo establecido. Muchas niñas que en un momento dado han estado liderando una actividad o juego, también han estado lideradas; es decir, han experimentado un cambio de roles, en cuya última experiencia también obedecieron a las sanciones impuestas por no haber cumplido una norma.

Por ejemplo yo estoy jugando con Usted y yo digo porque no jugamos al escondite, entonces yo lo mando, yo les digo: sin esconderse atrás de uno, sin hacer perrito guardián, todas esas reglas (cuando alguien incumple esas reglas) pues digo usted ya no juega más, porque usted incumplió las reglas, sálgase del juego, a mí me ha pasado... (Et/MB/CM/3:15)

Vemos una líder que no se ha subido al poder con imposición sino que ha hecho inicialmente una propuesta a la que la otra o las otras deciden o no acoger. Ha existido un diálogo silencioso en el que las partes participantes han respondido con un sí frente a la propuesta, este sí trae consigo, el acogerse a lo que diga la líder y también a las sanciones ganadas por el incumplimiento de una norma, como ser sacada del juego o esperar un turno mas para jugar nuevamente.

(Cuando en el juego se equivoca alguien) pues lo regañan y dicen que si vuelve a hacer eso que la sacan del juego (cuándo me han dicho eso) pues me quedo ahí, quieta me quedo .Una vez no más (me sacaron del juego) porque como a mí me meten solamente que yo les pego y las

*demás también les pegan y me meten es a mi y (yo no he sido)
(Et/MB/TO/1:28)*

La líder posee la autoridad, lo que le permite establecer sanciones para aquellas niñas que no cumplen las normas por ella estipulada.

(Cuando juego en grupo pone las normas, las reglas)Una niña que se llama Marly, (de mi salón) o hay veces hace grupos y me dejan meter y ella me dice todas las normas que tenemos que hacer, (ella pone las reglas porque) como ella hace el juego, entonces ella dice, pues la niña que se inventó el juego lo manda (Et/MB/TO/1:27)

En muchas ocasiones y dependiendo del tipo de juego la líder establece grupos hechos por ella y permite el ingreso de aquella que sus intereses o los del grupo según ella, tenga bien visto. Estas niñas que buscan ser admitidas proponen frente a la líder sus expectativas para que esta decida entre un si o un no, que representará a todo el grupo *“Yo y mis mejores amigas somos grupo llamado mariposas, la jefa es Evelyn. Nosotras somos llamadas mariposas y algunas niñas quieren meterse al grupo” (Ct/ MB: 3-8)*

Los juegos del recreo también traen consigo vínculos de amistad, de alteridad que sobrepasan el simple encuentro para jugar y divertirse, pues el estructurar grupos de amistad como el que expresa una niña en el anterior relato el cual lo han llamado;“las mariposas” donde se percibe una distribución de roles; con una líder o jefa, demuestra que para esto se ha llegado a acuerdos y que para establecer normas, líder, niñas admitidas, nombre del grupo se debió proceder en principio a proponer, deliberar y escoger con “las mejores amigas”.

Por otro lado encontramos aquellas niñas que por ser dueñas del objeto en torno al cual gira el juego son las que deciden a quien admitir y como organizar el juego *“Cuando me retire y dejé de dirigir el juego las niñas*

acudían a la dueña para pedir su autorización a la hora de montar en el delfín.” (2D/5MB/JY: 4)

Esta líder a diferencia de la anterior expuesta, denota más autoridad; el grupo le da el poder de mando pero de una forma casi obligatoria, ella es la dueña del objeto y será mejor tenerla contenta para que deje jugar. No vale en este caso tener o no cualidades de líder porque las cualidades están en el objeto, por ejemplo, en un flotador con forma de “delfín”, haciéndose presente la negociación en el momento que se acepta la líder, que se acepta que es la dueña del objeto quien da el turno y cuando ella quiera y a quien quiera, pues si no se acepta el “negocio”, el “acuerdo” simplemente la niña se retira, se va.

Parece ser que las niñas a la hora de organizar sus juegos toman patrones establecidos en la sociedad como es el dar a determinadas personas el poder para establecer normas y sanciones con el fin de controlar a la ciudadanía, como es el caso de los gobernantes con el pueblo, los profesores con los estudiantes o los policías con los civiles.

Los juegos siempre se tienen que jugar con reglas, por ejemplo los policías le ponen reglas a los carros que no deben andar tan rápido, que tienen que prender las luces, que tienen que ponerse el cinturón, entonces uno también le tiene que poner reglas a un juego y si las incumple pues que se salga del juego (Et/MB/CM/3:16)

Esta negociación realizada entre una niña y un grupo de niñas con propuesta de juego, evidencia que el conflicto que se da para tomar decisiones es manejado por ellas positivamente, aunque aparentemente el conflicto aparece como invisibilizado, en el momento en que es una sola niña la que dice que hacer o no negando la posibilidad de que todas propongan. Pero decimos que es positivo porque para darle el valor, reconocimiento y aceptación a la líder, existió primero el acuerdo del grupo y esto lo demuestra

el hecho de que no todas las niñas son aceptadas como líderes. *“No, no me gusta inventar juegos, porque, o hay veces allá no hacen caso y uno tiene que estar gritando y yo como estoy agripada” (Et/MB/TO/1:28).*

El hecho que el grupo no escuche a la líder y esta tenga que acudir a los “gritos” para que sus compañeras “le hagan caso” demuestra que aunque puede haber inventado esta niña el juego, si el grupo no la apoya el conflicto toma otro camino y este no está en manos de la supuesta líder.

Desde esta perspectiva el conflicto se maneja mediante la vía del acuerdo, pues es el grupo el que da el valor y la aceptación ala líder, lo que demuestra que el conflicto no es algo negativo que muchas veces se relaciona con actos violentos, sino que los conflictos son ese encuentro de diferencias que permite que las personas, y en éste caso las niñas, demuestren la capacidad de tener en cuenta a las personas que las rodean y sus expectativas y sus intereses.

Acordando las reglas en grupo

Dentro de los juegos existen momentos en los que es fundamental tomar decisiones, desde establecer condiciones de desplazamiento, aceptar a determinadas niñas, escoger las integrantes de un grupo, distribuir funciones y aceptar o no una propuesta

A diferencia de la anterior subcategoría relacionada con el valor y aceptación de la líder dado por el grupo, en ésta las decisiones son tomadas en grupo, una niña presenta su propuesta y las de más deciden si aceptarla o *no “una niña propuso hacer una hilera, pero otra dijo que se haría mucho desorden” (2D/3MB/JY: 5).* Las propuesta giran en torno a un problema y la búsqueda de su posible solución. Todas las propuestas son escuchadas por el grupo ,

mas no todas son aceptadas , aquellas propuestas que si logran la acogida lo hacen porque el grupo así lo ha determinado y no solo una de las integrantes. El conflicto por tanto es manejado por la vía del acuerdo y del dialogo, donde se busca un bien común, lo que permite que en esta resolución del conflicto no hayan perdedores o ganadores.

Las propuestas también pueden ser planteadas con el fin de obtener ventajas a quienes las proponen o para encontrar un beneficio colectivo *“cuando comenzamos a jugar se acercaron unas niñas mas grande de segundo y de tercero y pidieron que las dejáramos jugar .La condiciona que pusimos fue que las de primero jugaran con migo” (1D/18MB /JY: 2).*

En esta toma de decisiones se encuentra como fase inicial una petición que expresa interrogantes como: ¿nos dejan jugar? , peticiones que esperan una respuesta positiva y no una negativa, pero es el grupo, quien a partir de sus integrantes y la conveniencia o no de la participación de esa nueva integrante quien tiene la última palabra *“(para una lleva) por ejemplo hay veces que le dicen querès jugar, ve me dejan jugar, entonces uno dice, no porque unos dicen de de pronto esta es muy tramposa o es muy brusca” (Et/MB/MR/4:7).*

Percibimos también que la niñas utilizan estrategias para iniciar un juego, estrategias como la llamada “pica y pala” que es un juego popular y muy conocida por las niñas , en el que dos niñas frente a frente, a una distancia aproximada a seis metros, se desplazan una al encuentro de la otra , quien inicia el desplazamiento lo hará de tal forma que su talón quede tocando la punta de su otro pie y al mismo tiempo dirá “pica”, posteriormente su compañera realizara este mismo desplazamiento pronunciando la palabra “pala” y así sucesivamente ,quien tiene el derecho de hacer la primera petición para conformar los grupos será quien pise primero a su compañera .

“(Para escoger mis amigas) pues hay veces cuando vamos a jugar básquet, por lo menos que uno dice que pico y pala” (Et/MB/MR/4:7)

Estas reglas ya estipuladas por las niñas demuestran la necesidad de establecer un orden para poder vencer las peticiones del “yo primero” o del “yo dije primero” pues estas voces que se escuchan por varias integrantes pueden llevar a un descuerdo cuyo final puede ser manifestaciones unilaterales, pero ante estrategias de acuerdo como el “pico y pala” no queda mas que esperar quien es la ganadora o sea quien escoge primero y esperar a ser escogida. Las niñas revelan aquí, su capacidad para poder encaminar dificultades grupales hacia la vía de acuerdos.

Podemos decir que la negociación se hace presente en los juegos en el momento en que el grupo de niñas acuerda estrategias y decisiones que permiten mantener u obtener la convivencia. Un sí o un no es fundamental y más cuando ha sido acordado en grupo, ya que aquí se escucha, se delibera, se toma una decisión, no a partir de una sola integrante como la líder, sino por un grupo que en el que existen tantos intereses, expectativas y sentimientos como número de niñas presentes. Si cada niña atropellara los intereses de sus compañeras para que los suyos sean tenidos en cuenta, el conflicto tomaría otro rumbo; sin embargo, las niñas revelan aquí su potencial para poder acordar y para poder negociar, aunque para esto deban silenciar muchos de sus intereses y negarse a querer hacer y que sus compañeras hagan solo su voluntad.

A pesar de las diferencias que hacen parte de estos grupo de niñas y los conflictos que de estas relaciones pueden surgir, las niñas muestran que el dar su aporte y escuchar el de su compañeras, es una forma de manejar el conflicto mediante acuerdos, lo que facilita tomar decisiones que beneficien al grupo y no a una parte de este.

- **Planteo, acepto o rechazo una propuesta de mi compañera**

Las niñas desempeñan diferentes roles en un negocio, unas son las que plantean lo que están dispuestas a ofrecer y recibir y otras son las que aceptan o rechazan dichas propuestas. Aquellas propuestas que están mediadas por el dinero o por cambios equilibrados, donde se busca no obtener pérdidas, necesitan de acuerdos anticipados para poder conocer que se ofrece y que se recibe. Por otro lado están presentes aquellas propuestas en las que no necesariamente se busca recibir algo a cambio por lo ofrecido, pues en palabras de las niñas es un “compartir” en el que generalmente se ofrece comida y cuyo ofrecimiento difícilmente alguna niña se negará; las niñas también reclaman este compartir en otros espacios del recreo.

A continuación presentaremos dos subcategorías que explicarán más detalladamente esta categoría; el dinero como mediador en el conflicto y compartir sin acuerdo anticipado

El dinero como mediador en el conflicto.

Para decidir llevar a cabo un negocio es fundamental tener en cuenta que se ofrece y que se está dispuesto a recibir. Estos detalles son manifestados en un acuerdo semejante al que propone un vendedor a un comprador solo que aquí, en muchos casos el producto en cuestión es un espacio, un columpio, un lapicero o una simple pestaña de mandarina, que para los adultos podría parecer insignificante, pero para las niñas constituyen importantes negocios pactados. Encontramos negocios en los que el dinero hace parte de la propuesta durante el recreo.

Me acerqué a los trapiches y me di cuenta que una niña tenía una moneda y se notaba que algo quería, fue entonces que escuche que le

decía a una compañera que le comprara un chúpis de 50 y le regalaba los otros 50, pues ella no quería bajarse del trapiche porque se lo quitaban, una de las compañeras fue y le hizo el favor (1D/11MB/EK: 5)

El dinero es amigo de los negocios, hoy está aquí y mas tarde en la tienda o en las manos de otra compañera. Cincuenta pesos es la moneda mas pequeña y de menos valor circulante actualmente, con ella podríamos comprar un solo productos, tal vez una “chicle” o un “banana”; sin embargo alrededor de la moneda mas insignificante se tejen una serie de intereses y conveniencias. Yo propongo y mi compañera verá si acepta o no, si acepta yo quedaré satisfecha pues quien hizo la propuesta fui yo. ¿Será que el dinero da más posibilidades de que se lleve a cabo mi petición? Y ¿por qué no pedir simplemente el favor? La decisión esta en manos de mi compañera y en lo que yo proponga para poder convencerla de aceptar el negocio. Encontramos negocios en los que el intercambio es de objeto por objeto:

Angelly quería montarse en un columpio y negoció la subida por uno de sus comestibles”1D/ 11MB (EK: 4)... (Intercambiamos) los colores o los lapiceros, uno rosadito que tengo allí, yo se lo descambie por uno verde, pero era de cascarón, el cascarón era así como azul era el cascarón pero escribía verde (Et/MB/TM/2:6)

Cada una de las integrantes debe desprenderse de sus pertenencias y pasarlas a manos de sus compañeras con el fin de conseguir el objeto en el negocio propuesto. Las niñas buscan que este negocio o intercambio de bienes sea equilibrado o que por lo menos no haya pérdidas. Cada una acuerda según sus intereses, percibiendo que se compense lo que se ofrece con los que se recibe, ninguna de las dos partes busca pérdidas, no queriendo decir con esto que sea una estafadora. Existen casos en los que el equilibrio de ganancia se ve alterado por situaciones no esperadas o porque una de las niñas acepta el negocio.

(Cuando estoy en recreo intercambiamos cosas), por ejemplo yo tengo una pulsera bien bonita, la que me hicieron perder, yo se la presté a una

amiga, cuando yo la vi. y ella estaba juegue y juegue con esa pulsera y ella me pasó a mi unos aretes bien bonitos, que son como unos copitos de bebé, entonces ella, esa pulsera era de plata y tenía un cosito de oro, entonces primero que todo solo recuperó el dije y lo otro lo hizo perder, entonces yo le dije yo me quedo con los aretes y usted se queda con el dije. (y) yo quedé recompensada porque los aretes eran de oro (y ella) pues creo que perdió (Et/MB/CM/3:22)

Existen casos en los que no les gusta cambiar pues hay una pérdida de lo que se tiene, por eso las niñas prefieren prestar un objeto; aunque éste objeto no esté en sus manos, sabe que es por poco tiempo y en algún momento tornara a sus *manos* “... (Cosas materiales) así no, así nos prestamos entre todas pero más no cambiarnos. (Et/MB/MR/4:8)

Las niñas no sólo con sus compañeras están en la capacidad de establecer negocios, pues en el momento que como investigadoras nos vinculamos como negociantes, también reclamaron una compensación, esto demuestra que la etapa de acuerdos es fundamental para plantear todos los intereses de las implicadas, para que una vez propuestas y escuchadas se proceda a tomar la decisión de aceptar o no el negocio.

El negocio que una de ellas me propuso era que si por un anillo se me daba una banana, entonces por una manilla se me daría un bombón, es decir entre más grande el producto, mas costoso seria. 2D/4MB (JY:9)...Una niña me da dos pestañas de mandarina , yo le doy una canica y al mismo tiempo me como la mandarina y la niña me aclara que como eran dos pestañas entonces eran dos canicas pero le respondí que el negocio era por la mandarina.(2D/1MB/JY: 8)

Cuando las niñas establecen negocios en los que hay dinero de por medio, buscan primero establecer qué están dispuestas a dar y a recibir, para de esta forma aceptar o no la propuesta.

En el conflicto el dinero es un mediador, pues el hecho de poseerlo permite acordar mas fácil con el compañero y alcanzar el interés que se persigue, así

sea para obtener un favores o un objetos. El hecho de que el dinero sea visible y tangible permite que los negocios se lleven a cabo con acuerdos anticipados, para presentar lo que se ofrece y lo que se espera.

Compartir sin acuerdo anticipado

...hacemos el intercambio, no importa el tamaño, lo primero que importa es que uno se sienta bien al compartir porque por lo menos en ejemplo le dicen ¡ahí! compartime esto ¡ahí!... que uno se sienta bien al compartir (yo comparto) con mis mejores amigas. (Et/MB/CM /3:23)

Esta subcategoría se asemeja a la anterior en cuanto “yo doy” “yo recibo” pero difiere de ésta en el momento en que dicho cambio no esta media do por un interés específico como lo puede ser el dinero o el dar pero a cambio recibir algo *“Con la que comparto más es con Marlín, yo le doy y ella me dice que gracias o de vez en cuando, cuando yo le doy o ella me gasta a mi, otro día, que porque le había gastado, día que ella no trajo la plata” (Et/MB/TM/2:6).*

Este intercambio las niñas lo titulan compartir pues aunque en muchas ocasiones se brinda a una compañera algo de comer y esta responde ofreciendo algo de lo que ella tiene, en ningún momento se establece una etapa de acuerdos para ver qué ofrecía la una y qua ofrecía la otra *“(Con mis amigas) si comparto, (negocio) por ejemplo a veces cambiamos bombones por galletas por jugos, así, por cualquier cosa... (Et/MB/MR/4:8).* Es evidente que este intercambio sin acuerdo anticipado es un compartir que fácilmente se observa en “las comidas” y difícilmente con otros recursos materiales, pero esto no quiere decir que por ser comida siempre se va a compartir sin esperar algo a cambio porque se presentaran situaciones en las que se pida un cambio equitativo.

La comida yo la descambio con Maria Camila, porque ellas cunado trae bonyurt y ella me dice te descambio esto si me das, si me das un sándwich con un jugo entonces yo le compro un sándwich y el jugo y ella me da el bonyurt... (Et/MB/TM/2:15)

Lo anterior justifica que el compartir sin ánimo de ganar o sacar provecho de algo es una manifestación que depende de situaciones, intereses y personas; pueda que con mi mejor amiga comparta pero con otra niña no, pueda que la comida la comparta pero un lapicero solamente lo preste. Aquí no se presenta una etapa de acuerdos pero si existe una propuesta que difícilmente será despreciada; ¿quieres helado? , toma esta galleta o te dejo la mitad de de lo que tengo son propuestas frecuentes en el recreo, estas propuestas son manifestaciones de cariño o solidaridad que son propias del reconocimiento del que mas adelante se hablará.

Es evidente que las comidas dan la posibilidad de que se den propuestas para compartir, pero algunas niñas reclaman estas mismas actitudes en otras situaciones cotidianas del recreo.

El otro día del recreo siempre o sea todas las niñas pelean por los columpios y eso me parece muy mal ellas deberían, de compartir una se monta y después la otra también los subibajas, claro que el resbalador no porque allí hacen cola eso a mi me parece muy bien. (Ct/MB: 4-32)

El conflicto en este caso no es dado como tal; a pesar de que las niñas son diferentes, a la hora de compartir comida, estas diferencias no son obstáculo para compartir con sus demás.

- **Si me pelean, yo pregunto por qué me pelean.**

Algunas niñas presentas actitudes serenas frente a inconvenientes que tienen con sus compañeras, lo que les permite manejar el conflicto mediante

el diálogo, escuchando las causas que según su compañera, fueron las causantes de los hechos.

... si me pelean yo le digo porque me pelea...ellas me responden fue sin culpa que no se qué, siempre le responden así, y yo digo pero eso fue a propósito, y entonces como ellas son concientes de las cosas sino que no quieren hablar a uno lo empujan y uno está viendo que ellas dicen que a uno lo van a rempujar, (y ellas dicen) que fue sin culpa, que fue sin culpa, que se estaban tropezando que no se que, no se cuando. (Et/MB/CM/3:18)

El diálogo permite entonces, que los aparentes hechos sean explicados y no sean solo interpretados a partir de lo que las apariencias revelan. Algunas niñas, precisan tener más información de las causas por las cuales una niña determinada le pelea , por eso interrogan a sus compañeras y no se limitan a lo que ella supone, aunque en el fondo ella tiene su punto de vista , pero esto no es obstáculo para dejar espacio a la expresión(defensa) de su compañera.

Estas reacciones que están impregnadas de cierta tolerancia muestran como los desacuerdos o inconvenientes pueden ser tratados positivamente, evitando empeorar las situaciones mediante agresiones físicas, verbales o gestuales.

yo cuando la hago raspar yo le lavo las rodillas y de ahí nos perdonamos las dos, (y le digo la otra) que le dije que fue sin culpa, que yo no sabía que ella estaba por acá, que así, entonces ella coge y me dice pues si porque nosotras que íbamos a saber que nos íbamos a encontrar las dos (he hecho caer así) a Carol Yisel la he hecho caer (y lo que hizo ella) pues llorar, que más hace ella (solucionas mis problemas) conversando (Et/MB/TM/2:7)

..Con Evelin, es que ella tiene el brazo, lo tiene así porque ella se lo, lo tiene así gruesísimo porque se la ha tronchado yo no sé, y lo tiene así gruesísimo entonces yo le dije hice estropear ahí, se lo hice bajar así, se lo hice zarandear, entonces ella se puso a llorar que ella si se llegaba a morir, entonces yo le dije; ve pero si yo no tengo la culpa, que si llegaba

a morir, que era la culpa mía, que era culpa mía, que yo le tenía que pagar las medicinas le tenía que pagar el coso pa' ponerse aquí y yo le dije que era mejor así, así y se lo sobé y se lo sobé y me dijo que gracias que ya no , que ya no le tenía que pagar nada (Et/MB/TM/2:8).

En estos casos los roles asumidos por las niñas son dos: por un lado existe una actitud propositiva de aquella que causa la ofensa o el desacuerdo pues expresa de forma oral o mediante actos solidarios una solución al problema, reconociendo que en parte tuvo la culpa, pero también, reconociendo que puede buscarse un camino de acuerdo en el que ella y su compañera no salgan como perdedoras.

Estas peleas o desacuerdos que se dan al interior de la vida escolar y específicamente dentro del recreo crean un ambiente de contrariedad, de enemistad como el dejar de saludarse, hacer gestos o palabras desagradables, que si se deja prolongar tal vez nunca cure sus heridas. Frente a evitar estos hechos algunas niñas creen pertinente ser ellas quienes buscan a sus compañeras para mejorar sus relaciones y reivindicarse de la ofensa o desacuerdo que en el pasado las distanció.

(lo que pasa es) que fuimos al parque informático, la compañera, ella me dijo, hola Maryory que si quieres jugar stop, entonces yo dije a bueno y fuimos y allá empezaron manzana, declara la regla contra los invasores de y así nos fuimos contentando. (Et/MB/MR/4:13)

Son las niñas quienes buscan acordar estrategias y pactar acuerdos, sin necesidad de que un adulto este impulsándolos o este eliminando el conflicto cuando dice como debe manejarse las situaciones.

Cabe decir que el conflicto no se minimiza por el hecho de existir la negociación, sino que la negociación permite que el conflicto sea manejado positivamente, mediante los acuerdos y el dialogo.

4.1.2 Unilateralidad

Si como adultos retornamos al pasado y traemos a nuestra memoria nuestra vida estudiantil recordaremos que el tiempo de recreo constituyó un tiempo para descansar, jugar, conversar, comer e ir al baño, pero lo recordaremos mas como el amigo fiel que dejó impregnado en nosotros huellas imborrables; algunas positivas y algunas negativas.

En la categoría siguiente encontraremos como las niñas utilizan el tiempo de recreo para vengarse de aquellas compañeras que en el salón las ofendieron, como si dentro del recreo experimentaran libertad para realizar estos hechos, pues esperan con mucho anhelo que este llegue para poder proceder a sus hazañas. Durante el tiempo de recreo las niñas cancelan el conflicto, pues toman actitudes agresivas frente a sus compañeras .Estas actitudes pueden ser de de maltrato físico o verbal, pero en uno u otro caso la niña ofendida es sub-ordinada y sus opinión no es tenida en cuenta, por esta razón muchas niñas prefieren huir para evitarlas consecuencias.

- **Las niñas me molestan y yo se las cobré en el recreo**

“Yo un día mechonie a una niñita en segundo y le arranque los pelos en el salón y en el recreo.” (Et/MB/TO/1:7)

Algunas niñas encaminan sus conflictos por medio de pactos y acuerdos, mientras que otras optan por manifestar actitudes agresivas en las que el pasar por encima de las demás no importa. Pero estas manifestaciones van a depender de muchos factores que pueden estar rodeando el conflicto sobre todo cuando una de las niñas presenta una ventaja que la hace parecer superior a la otra, ventajas en cuanto a la edad , el grado escolar, *“...en el recreo las niñas de quinto jugaban basketball todos los días y esas niñas eran muy picadas y pelionas (Ct/MB:4-4)”* o posesión de dinero *“...(esa*

niña)era tacaña con las demás ella se creía la mas picada del salón porque era la que le daban mas plata del salón”(Ct/ MB:4-28). Ventajas que constituyen una superioridad a la hora de tratar el conflicto pues dentro de la vida escolar no todas tienen estas armas pero quien las tiene y las utiliza puede adquirir ganancia y provecho para si pero a costa del bien de las demás. No es lo mismo negociar con mis amigas que con aquella niña que tiene fama de peleona.

“(Mis compañeras) No, (me dejan jugar) porque yo a veces soy jarta y les pego, (ser jarta es) como pegarles o quitarles las cosas, hay veces que yo !plum¡ les pego una patada y están diciendo que yo les pego, por eso a mí casi no me dejan jugar . (Et/MB/TO-F/1:22)”

Ante la presencia de actitudes unilaterales, el grupo puede tomar actitudes unilaterales, pues el hecho de no admitir a una integrante por su fama de peleona, revela que el grupo, por conseguir su bienestar pone sus intereses como primordiales, no importando desechar a una persona aunque al mismo tiempo dentro del grupo si se llegue a acuerdos.

La unilateralidad revela una búsqueda por satisfacer los intereses y objetivos de una de las partes, intereses que pueden ser individuales o colectivos y cuya búsqueda se manifiesta por medio del maltrato, entendido este como el tratar mal a alguien de obra o de palabra, de tal manera que causan daños u ofensas. Las niñas pasan por encima de sus compañeras haciendo visible actitudes de maltrato físico de una contra otra, donde las agredidas responden de formas diferentes; en algunos casos se defienden y en otros toman actitudes de subordinación.

Cuando la niña atacada responde de forma similar a su agresora, el conflicto toma otro rumbo *“En primero...con Camila nos damos, en ese salón primero, nos biamos agarrado de las mechas y yo la bia mordido la mano y ella*

también” (Et/MB/TO/1:7); de igual forma cada una actúa bajo sus intereses, no dando lugar a un acuerdo para conseguir una conciliación, sino propiciando daños físicos y atacándose simultáneamente, recibiendo pero también causando daños. Expresiones como “nos biamos agarrado de las mechas” y “yo la bia mordido la mano y ella también “revelan que cada una de las afectadas esta dispuesta a corresponder de igual modo que su agresora.

Por otro lado, cuando la agredida es subyugada por una compañera, el conflicto es prácticamente eliminado pues sólo una de las parte plantea sus intereses, pasando por encima de los de su compañera y actuando sin miramientos de las consecuencias que puede ocasionar sus acciones “(*en el recreo le pego a) Geraldyn y Marly a veces con estas piedras !pun!, las tiro y las tiro pa' allá donde están ellas y me escondo...y no se dan cuenta” (Et/MB/TO/1:4)*

Una vez eliminado el conflicto una de las niñas queda subordinada aquella que presenta un poder que la hace superior a su compañera. Estas actitudes unilaterales demuestran una posesión de niñas sobre otras en las que un individualismo busca no tener perdidas, sino ganancias a pesar del mal que se le puede estar haciendo a la compañera.

En la negociación observábamos el acuerdo, el negarme a mis intereses por buscar un bienestar común, pero en la unilateralidad esta búsqueda queda relegada a cada una de las afectadas, negando la posibilidad de que las partes puedan opinar por igual. Cabe preguntarnos aquí ¿Qué motivos lleva a que las niñas actúen de esta forma?

una estudiante de segundo hizo llorar a una de primero porque a escondidas le alaba del cabello y le pegaba patadas, la estudiante de segundo decía que era mentira, pero yo la había visto. La niña de

segundo decía que las de primero eran unas pihuas y que ella sabía karate y cuando alguien le pegaba, ella no se dejaba como antes. Le pregunté si a ella le gustaba que le pegaran y respondió que no, que su mamá era la que le pegaba cuando le rogaba que la dejara salir (1D/14MB/JY:3)

Tal vez dichas actitudes agresivas demuestran una replica de lo que en el diario vivir las niñas sienten, observan o vivencian en la sociedad, en sus hogares, con las amigas o amigos del barrio “...mi mama me dice que si me pegan que yo no me deje que yo también les pegué sino que le diga a la profesora (Et/MB/TO/1:1)... Mi mama me dice que si alguien me trata mal que yo también le diga” (Et/MB/TO/1:12), dichas actitudes solo son una manifestación impulsiva del enojo o de una intención de venganza causada por una determinada situación de discordia.

Se presentan también casos en los que las niñas manifiestan que estas actitudes agresivas son realizadas por gusto, es decir no como respuesta instantánea a una situación de desacuerdo sino como una actitud anticipada a los hechos en la que se experimenta satisfacción al realizarla.

A mi en el recreo... me gusta pelear con Tatiana, Geraldin...me gusta entrar al baño para echarle agua a mis compañeras, me gusta recochar, hacer caer a mis amigas, meterle zancadillas, y me gusta molestar a Camila cuando juega al perro con las amigas (Ct/MB: 3-31)...Me gusta jugar...echar agua a mis compañeras tirar a Jenny en el tarro de basura (Ct/MB: 3-32)...me gusta tirar a Camila en el tarro de la basura (Ct/MB: 3-30)

Muchas veces estas actitudes como el pegarle a una “amiga”, hacerla caer o tirarla a un tarro de la basura no necesariamente son con la intención de provocar un daño gravemente premeditado, sino que son una forma de juego que las niñas consienten utilizar, pero que de igual forma atentan contra el bienestar de las implicadas.

Otra forma de maltrato que es reconocido y practicada por muchas niñas, es

aquella en la que, mediante la palabra oral se ofende a una compañera *“La niña de allá que se llama Nasly dice gonorrea hijo de puta, a mi un día me dijo y yo le dije grosera y me dijo esta, y me dijo idiota, boba, tonta, gonorrea hijo de puta, ella es groserísima” (Et/MB/TO/1:22)*

Existen casos en los que esta forma de maltrato causa mucho daño a quienes las escuchan, tanto que aquellas niñas que manifiestan ser peleonas dicen sentirse ofendidas cuando alguien se refiere a ellas con palabras despectivas, y en muchas ocasiones aceptan ser llamadas y reconocidas como peleonas pero no como groseras.”*(cuando peleábamos con Camila), no nos decíamos groserías porque mi mamá dice que si yo llego a decir alguna palabra así, que ella me pega y me quiebra las muelas (mi mamá) si (es brava)” (Et/MB/TO/1:7)...*

Muchas niñas maltratan de forma física a sus compañeras pero no conciben que se las maltrate verbalmente, para algunas es mas grave decir una palabra que socialmente este catalogada como grosera que “mechonear”, “tirar piedras” o “enterrarle un lápiz” en los ojos a una compañera.

En cambio para otras niñas la imagen de “peleona” esta adherida a la de la niña grosera, por tanto, cuando menciona una lista de aquellas “famosas” por causar daño a otras, hace referencia también a las que mencionan palabras poco cortés, que ofenden a sí no causen daños físicos.

Unas niñas que hacen bulla en el salón ejemplo: Eliana, Yulieth, Carolina, Dallana es una de las más egoístas groseras: Yulieth, Vanesa, Eliana y Angélica unas que son groseras como: Deibi Imbatí las que no comparten pelean son las mismas que tampoco comparten con las compañeras de puesto o de estudio no comparten los juegos ni respetan sino que golpean a las niñas (Ct/MB: 4-6)

El decir groserías y el golpear a las compañeras son considerados por las niñas como una falta de respeto que atenta contra la integridad de su ser, por

eso muchas niñas huyen ante la presencia de estas niñas “groseras y peleonas”, prefieran evitar el conflicto antes que versen enfrentadas a una posición subordinante y unilateral de estas agresoras, pues quedándose o huyendo de estas compañeras igualmente sus intereses no serán tenidos en cuenta ya que conflicto no es manejado mediante la vía del acuerdo “...*en el recreo me gusta jugar con Susana, no decir groserías...me gusta jugar también con Johana pero hay veces que dice groserías, hay veces que se pone brava , y me ajunto con mi amiga Daniela*”(Ct/MB: 3-12)

Ante la presencia de estas actitudes agresivas, algunas niñas prefieren alejarse del conflicto por temor o por evitar daños, pues, si se deja tiempo para que se limen las asperezas, el trato posteriormente, será diferente “...*en el recreo me gusta jugar con Susana, no decir groserías...me gusta jugar también con Johana pero hay veces que dice groserías, hay veces que se pone brava, y me ajunto con mi amiga Daniela*”(Ct/MB: 3-12)

Tanto las actitudes como las palabras agresivas niegan el ser, hacer y sentir de las ofendidas y esto constituye dentro del conflicto una invisibilización de los pactos y acuerdos como estrategias para manejar el conflicto, para reconocer al otro como diferente y por tanto brindarle la posibilidad de por lo menos de exponer sus intereses , sus expectativas y su defensa; sin embargo, dentro del tiempo de recreo estas situaciones y actitudes son comunes en algunas niñas , más cuando esperan con ansias el timbre para “vengar” aquello que horas antes en clases sus compañeras les han hecho.

hay veces que (las niñas) me molestan y yo se las cobro en el recreo o también les pego o les jalo el pelo y me hago la disimulada (por ejemplo) pongamos si a mi me hacen algo en el salón yo le digo: espere y verá oyó en el recreo y dicen como yo a usted no le tengo miedo y cojo y ¡plum! les jalo el pelo.(Et/MB/TO/1:35)...(Esa niña)a mí primero me habían dicho, me habían dicho tonta o invècil, me bian dicho, entonces yo se las cobre en recreo y la golumpie duro (Et/MB/TO/1:21)...

Parece entonces que durante el tiempo de recreo algunas niñas experimentan mas libertad para tratar los conflictos, pues si no encontraran una limitación dentro del salón, a la hora de clase, tal vez la “venganza” o “el cobro” lo harían ahí mismo, pero no, ellas esperan su anhelado amigo el recreo, que a pesar de tener normas y limitaciones también le permite “tratar” sus desacuerdos y darle a sus compañeras lo que, según ellas, han buscado.

4.2 Norma desde la autoridad

Las instituciones escolares utilizan las normas institucionales con el fin establecer un orden que permita una disciplina y una buena conducta. Por tanto dentro de la vida escolar y específicamente dentro del recreo existen múltiples cohibiciones para la niñas, como son, el no gritar, el no correr muy duro, por ahí no se meta... ejemplos que traducen unas normas impuestas a partir de unos entes de autoridad que están dispuestos a castigar en el momento en que una de estas normas se cumpla.

Es de esta forma como la niña a través de su vida escolar asocia la norma con el adulto profesor, estableciendo en muchos casos un límite entre la relación estudiante-profesor pues las niñas lo asocian a este adulto con el temor, la represión y el castigo, haciendo que ante la mirada del adulto la niña no actúe con verdadera sinceridad pues en muchas ocasiones manifiesta que viola las normas pero a espaldas de sus docentes, es decir, en presencia de ellos asume una actitud de supuesta sumisión, mientras que, cuando están ellos ausente, la norma le es indiferente.

En el momento en que es sumisa a las reglas, el conflicto desaparece, pues la opción o decisión no es discutible porque la norma es y es, por el contrario si la evade, manifiesta un querer ser reconocido por el docente y ser tenida en cuenta su opinión y no por esto está bien que la evada, pero si es una

forma de manifestar algo que le gustaría alcanzar. Teniendo en cuenta los relatos comprendimos que muchas de las normas institucionales cumplidas por las niñas durante el recreo son básicamente obedecidas mas por temor que por un verdadero sentido de éstas y esto lo percibimos en el momento en el que las niñas expresan los motivos que las llevan a obedecer las normas.

A continuación trataremos dos formas a partir de las cuales las niñas de esta institución actúan frente a la norma desde la autoridad: sumisión e indiferencia de la norma.

4.2.1 Sumisión

En mi historia personal del recreo recuerdo que mencioné que para mi el tiempo escolar estaba dividido en dos; por un lado las clases como tiempo exclusivo para los profesores y por otro el recreo para las niñas. El cambio del primer al segundo tiempo era esperado, puesto que el primero aunque era más ordenado y educado no nos permitía reír, conversar, caminar ni comer en el momento en que quisiéramos; es verdad que en medio de esas cuatro paredes en las que todos los días nos encontrábamos, aprendimos a leer a escribir, a escuchar y obedecer. Pero en el momento en que sonaba el timbre muchas voces de júbilo se desataban; parecíamos haber estado encerradas en un baúl cuya parte superior de repente se abría para mostrarnos la luz del día y así poder salir al amplio e iluminado patio.

Era un verdadero cambio el pasar de las clases al recreo, pues en éste último, aunque vigiladas por las monjas de la institución, nos sentíamos más libres para expresarnos lo que en clase no podíamos, aunque no pasaba lo mismo con nuestro hacer, ya que nuestros desplazamientos eran limitados debido a la multitud de niñas que acudían a esta escuela, el no haga, no

pase, no suba estaba ligado a nuestro recreo, prohibiciones que no difieren mucho de las de esta institución.

Son innumerables las normas que existen al interior del recreo y de la vida escolar, todas estas antecedidas en su mayoría de un NO se puede hacer o NO se puede decir, desde no hablar de niños, no juntarse con las más grandes de la escuela, no gritar por donde se encuentran los profesores hasta no poder montar en los columpios las niñas de 3º y 5º. Prohibiciones que una vez desobedecidas traen consigo una sanción con el fin de que en otra oportunidad esto no se vuelva a repetir.

Los profesores tienen el poder como adulto de decir que se puede o no hacer. Esto hace que el conflicto se elimine pues en el momento en que se le estipula a alguien lo que debe hacer de carácter obligatorio y sin preguntar su opinión, no hay lugar para los pactos y acuerdos.

Durante el tiempo de recreo se evidencian dos tipos de cohibiciones: aquellas que limitan la motricidad (desplazamientos grandes o pequeños donde el cuerpo) y aquella que limita la expresión: oral, gestual y de miradas.

Las niñas saben cuáles son las prohibiciones que deben cumplir y también sus posibles sanciones, estipuladas según el carácter de la trasgresión y dependiendo el nivel de gravedad, la sanción cobrará más peso.

¿Será dejar hacer lo que las niñas quieran sin poner límites? y ¿si esto se nos sale de las manos que hacer?...cuando el profesor se enfrenta a un sinnúmero de estudiantes donde cada una se desempeña y aprende de su contexto y frente a esto querer enseñarles unos conocimientos que tal vez ni le interesan o no los vea necesario para la vida que en el momento está pasando...esto es un obstáculo pero también un reto, porque es escoger

estrategias para que todo no sea monótono y todas pensadas para las niñas, pues la escuela existe por y para las niñas, sin estudiantes no tendrían sentido los profesores ni las aulas.

Para dar mayor interpretación a la primera categoría; las normas institucionales reflejan la perfección que se espera de las niñas, hablaremos metafóricamente de la norma, donde la consideramos como una cárcel dividida en dos celdas en las que ha recluido a los verbos: una para aquellos relacionados con desplazamiento grandes o pequeños y otra para los verbos expresivos relacionados con palabras, miradas y gestos.

Luego continuaremos con la categoría; sanciones y castigos por violar una norma.

- **Las normas institucionales reflejan la perfección que se espera de las niñas.**

Para establecer un orden institucional los profesores optan por implantar ciertas normas que su poder lo permite; poder que es adquirido por el hecho de ser adultos poseedores del “conocimiento y la experiencia”, lo que los sitúa en ventaja frente a estos chicos que asisten a la escuela para aprender un conocimiento que es distribuido en materias académicas y que se transmiten en las aulas de clase.

Este aspecto conduce a que el desorden, la bulla y la indisciplina sea términos enemigos de las normas, por eso constantemente, antes, durante y después del recreo se escucha el ir y venir de palabras anteceditas de un no, palabras que trazan una limitante en el accionar de las Oniñas, testigo de esto son pupitres, salones y corredores que si hablaran tendrían mucho que decir.

No correr por los pasillos ,no gritar ,no entrar a los salones en recreo, no pelear, no jugar en sitios prohibido, no molestar a las profesoras en recreo , no comprar nada en la calle, no hablar con hombres (no familiares), llevar el uniforme limpio y planchado, no estar despeinadas...y muchas otras ,son las normas implantadas en esta escuela(1D/10MB /JY: 1) También cuando llueve nos dicen que no en los resbaladeros, en los subi-baja y en los columpios, dicen que no nos montemos ahí porque eso está con barro y nos ensuciamos (Et/MB/TO/1:30)

Esta cohibiciones limitan el hacer de las niñas, limitan la libre expresión y desenvolvimiento propios de esta edad, busca una homogeneidad por ser las normas similares para todas, quedando las diferencias y el conflicto cancelado y aunque muchos docentes no tienen una mala intención o ganas de amargarle la vida a las estudiantes, es la misma sociedad la que exige y estipula un orden, una disciplina.

Después de observar mucha pasividad en el comportamiento de las niñas más grandes me puse a hablar con una de las profesoras; ella me decía que esto le fascinaba pues la bulla y la conmoción no van con el estilo que ellos desean implantar (1D/6M /EK: 5)

Este “desean implantar” expresado por una de las docentes en el relato anterior, revela cómo una de las partes ejerce un poder (profesores), un interés sobre otro que es acallado y silenciado(niñas), pues social e institucionalmente existe un orden jerárquico que establece que la parte superior es quien manda, quien estipula. Esta relación vertical que está distanciada por diferencias de edad, de gustos, de intereses y experiencias, permite que el polo superior sea el que opine y decida que se puede o no hacer.

La norma es entonces, como una cárcel que tiene por reclusos a los verbos, ellos se encuentran encerrados e inhabilitados para salir cuando quieran, solo quien posee las llaves puede decir cuando hacerlo. Estos reclusos están

distribuido en dos celdas; una para aquellos que se relacionan con grandes o pequeños desplazamientos como: correr, saltar, arañar, morder, pelear, subir, bajar, entrara a, salir de y otra celda para las expresivas: palabras, miradas y gestos.

Hablando de la primera celda, nos encontramos con prohibiciones relacionadas con el hacer, prohibiciones que parecen estar encaminadas a prevenir consecuencias lamentables que las niñas pueden obtener por realizar algunas acciones *“(En el recreo) no ajuntarnos con las de quinto porque ellas nos pegan también a nosotras las de tercero, también las de cuarto, también nos pegan... (Et/MB/TO/1:25)... (En el recreo no se puede) pelear, molestar...” (Et/MB/TO /1:30)*

El hecho de que determinadas niñas no se “ajunten” con otras de otros grados superiores demuestra que los profesores actúan evitando que se presenten conflictos y mas aun manifestaciones agresivas como las que trae el hecho de que dos niñas peleen o de que una le pegue a la otra, los profesores supone un hecho que podría pasar y por eso prefieren evitarlo utilizando como escudo, la norma , haciendo que de esta forma desaparezca el conflicto en el momento en que las diferencias no tienen un encuentro sino que se encuentran distanciadas.

Es común escuchar las advertencias de no entrar o salir a determinados sitios y junto con estas las advertencias están también las enfáticas consecuencias que puede traer el cruzar los límites prohibidos durante el recreo.

... (No nos dejan salir para la calle) porque de pronto nos pasa algo y la culpa de ellas es son, la culpa de nosotras... (Et/MB/TO/1:25)... (En el recreo si se puede entrar a los salones) cuando se le queda algo a uno va y le pide las llaves a la profesora y se las da (pero no se los dejan

abierto) porque de pronto se pierde algo y la última que sale, pues la meten es a ella.(Et/MB/TO/1:31)

Las normas parecieran querer conseguir que las niñas adopten actitudes mas pasivas, a medida crecen en edad, actitudes asemejadas a las de los adultos, donde la razón aparenta ser mas importante que la emoción “*(Las normas que cumplo) no salir a la calle no gritar por donde están los profesores, al lado del portón y dejar alas niñas subirse a los columpios de tercero a quinto ya no se puede subir...*” (Et/MB/CM (3:14)

Ante estas normas justificadas las niñas no tienen que opinar, no tienen que decir pues estas normas, a diferencia de las expuestas en el anterior identificador, ya están; ya alguien las ha tomado y lo único que hace es que se cumplan, se nota la ausencia del “yo” hablo para que las “otras” escuchen, no se pacta, no se acuerda; la comunicación es coartada ,solo el emisor puede opinar, dirigir y mandar ; el receptor queda relegado a una actitud pasiva, actitud que muchas veces reclama su espacio y que por esto se revela y transgreden estas normas.

Posterior a esto, encontramos la que podríamos llamar la segunda celda, en la que se ubican las prohibiciones relacionadas con la expresión; aquí se encuentran en carceladas las palabras, los gritos, los ruidos, miradas y gestos. La comunicación oral y gestual esta vinculada a muchos ámbitos de la vida del recreo, ya que en el recreo no sólo se juega, también se dialoga de los acontecimientos cotidianos, de las experiencias, de las canciones de moda, de la telenovela, de los actores que nos causan empatía, de las compañeras que caen mal o bien, se habla pero también se escucha.

Las relaciones sentimentales entre hombre y mujer parecen ocupar gran espacio en las conversaciones de las niñas.

(Los profesores no les gusta)... que no hablemos...como Andrea y Gerardin se ponen hablar de novios, que tiene novios, que qué días que se las parcharon ¡ahí! Que ¡ahí! Así todo feo (nos cuentan) que ha visto al papá haciendo el amor y todo eso, el papá y la mamá que los han visto, que ella le da risa no más cuando se asoma en el hueco, que ella tiene un hueco, nosotros pues de vez en cuando le creemos porque que día le preguntamos a la hermana y ella nos dijo que si era verdad. (Et/MB/TM /2:3)

Como se aprecia las niñas tratan temas que les están prohibidos, temas que al parecer son cotidianos, de su contexto, de lo que les rodea y que por eso revelan una dificultad para ser evadidos, sin embargo, la actitud de los profesores frente a esto es silenciar una realidad que esta inmersa dentro y fuera de la institución, olvidando que las niñas aprende dentro y fuera de la escuela, que su vida no se encierra solo en una institución.

Pues la verdad, la verdad una profesora nos prohíbe contar historias de miedo y hablar de niños, que dice que nosotras estamos muy pequeñas para andar hablando cosas de niños y de miedo. (Et/MB/CM/3:9)...Los profesores no les gusta) que hablemos mal de los mayores, eso si odia la profesora (que hablen mal) como de la profesora..., porque que día el día de los niños que íbamos a pasar a tercero nos despidieron con un pollo, con una rifa de un pollo, entonces ese día se fue el profesor con una la profesora y Andrea con Yorelly dijeron: que se fueron pa' un hotel que para hacer el amor. (Et/MB/TM/2:4)

Como adultos vemos estos temas no propicios para estar en las conversaciones y experiencia de las niñas, porque suponemos que para llegar a tratarlos es necesario haber recorrido un poco de años más, pero olvidamos que hemos sido criados con otra visión, con otras costumbres; el mundo avanza cada vez mas rápido, la tecnología nos entera de información que en otra época habría costado meses o hasta años enterarse , la llamada "liberación" ha hecho que la ética, la moral y la religión tomen otros rumbos, sería contradictorio querer controlar a esta generación con patrones comportamentales semejantes a los de nuestra época.

Muchas niñas se atreven a abrir la puerta a estas prohibiciones, las sacan a pasear durante el recreo, otras por el contrario prefieren evitar las posibles sanciones y prefieren dejarlas en su sitio, pero cumplan o violen las reglas las niñas tienen pleno conocimiento de las consecuencias que trae el desobedecer una de estas.

- **Sanciones y castigos por violar una norma.**

Podríamos pensar que las normas mencionadas anteriormente son obvias, sin embargo parecen no serlo, pues los profesores no solamente deben advertir que se cumplan sino también los castigos o sanciones a recibir por trasgredirlas. Las sanciones van desde un regaño hasta mandarlas para sus casas o no dejarlas salir a recreo, en este sentido, las sanciones se imparten de acuerdo a la gravedad de la falta pues ante los ojos de la norma no es lo mismo botar un papel al suelo que pegarle a una compañera. Aquellas sanciones referentes a los regaños pueden ser clasificadas en tres: la primera relacionada con palabras o gestos desagradables que revelan un enojo o inconformidad por las normas transgredidas; a esta le sigue la correspondiente a reprimendas físicas de carácter no muy grave y por último las sanciones mediante realización de tareas o baja en las notas académicas.

Esta primera clasificación revela como las sanciones son sólo de escucha, donde las niñas se limitan atender los consejos y sugerencias que los profesores imparten, muchas veces con actitudes desagradables y molestas que les demuestran a las niñas su inconformidad por haber hecho lo que se les había prohibido realizar.

...(Estamos hablando de un tema privado y se acerca un profesor) nos callamos porque luego ¡hm! nos regañan (Et/MB/TM/2:2)...Pues

regañarlo a uno, o lo reprenden como es aquí (no nos dejan) pues fumar marihuana, otra no ser indisciplinado o escaparse del colegio, pues regañarlo a uno, o le dicen vea niña esto no se hace, ya uno tiene que saber, pues regañarlo a uno, o le dicen vea niña esto no se hace, ya uno tiene que saber. (Et/MB/MR/4:3)

Estas manifestaciones de inconformidad por parte del docente pretenden evitar que estas situaciones se vuelvan a presentar y también muchas veces, advertir que para un nuevo desacato las sanciones serán mas graves, pues , desacato ,mas desacato son el reflejo de desobediencias a las cuales ya se ha llamado la atención.

La segunda clasificación esta estrechamente relacionada con la primera pero a esta se le suman las reprimendas físicas mediante las cuales los docentes buscan enfáticamente obtener buenas conductas ya que ante un “pegarles” las niñas disminuirán notablemente sus transgresiones, pues como sujetos que somos, a nadie le gustaría verse maltratado u humillado por otra persona.

(cuando incumplo una norma, la profesora) a veces me saca, la de primero me cogía y venga, y ella me dejaba rojísima la oreja,(la profe de ahora) ella pega es con la regla no mas(me pega) aquí (antebrazo) y en las nalgas , otras profesoras también no pega a nosotros y otra profe no nos pegaron, con la esta (mano) pero ella si pega duro a uno, (y esto) no(me parece bien) (Et/MB/TO/1:11) (hay veces niñas que no cumplen las normas o las regañan o les pegan como la profesora un día me pegó una palmada aquí y a Gerardin también, con la regla. Porque me bían metido a mí y a Gerardin que yo les bía pegado una patada y yo no les bía pegado nada (Et/MB/TO/1:33)

Vemos que el maltrato físico es una de las estrategias utilizadas por algunos docentes, para que las normas institucionales se cumplan y las niñas no vuelvan a hacer aquello que se les ha advertido; talvez no todos los profesores manifiestan su poder con estas actitudes, pero aquellos que lo hacen , parecen creer que “la letra con sangre entra”, haciendo que cada vez mas se distancien los dominados de los dominadores y dando sustento para

que esta categoría llamada “sumisión” no sea un invento o una suposición de los investigadores *“a veces, como uno es todo corrido cuando es pequeño, nosotros era juegue y juegue y juegue en las horas de clase, cuando claro, llegó esa profesora y ¡pun! A todas nos pegó un realazo, pero ahora en tercero, no” (Et/MB/CM/3:10)*

Como tercera y última clasificación de regaño encontramos la referente a la asignación de tareas y la baja en notas académicas. En la asignación de tareas encontramos que los docentes utilizan sanciones relacionadas con la cultura cívica o con acciones que buscan la fatiga física, con el fin de que las niñas paguen por la norma transgredida.

Pues nos regañan, sino que nos mandan a hacer el aseo, o nos mandan a hacer como unas 5 vueltas por aquí (corriendo) pa` acabar rapidísimo y las demás ¡vamos Tatiana! Las demás, (haciéndole barra) (Et/MB/TM/2:2)... (Los profesores nos dicen) que no votemos la basura aquí, cuando la botamos nos dice la profesora que cuando se acabe el recreo tenemos que recogerla, toda la basura que han botado (Et/MB/TM/2:10)

Encontramos las normas que están respaldadas por la baja de notas académicas. Esta sanción es una de las más temidas pues sus consecuencias no sólo perjudican a la niña dentro de la institución, es decir, una vez el boletín de notas este en manos de los padres de familia o acudientes estos procederán también a tomara medidas, ya que no es lo mismo tener en disciplina un insuficiente que un excelente.

No (dejan salir para la calle) la castigan (a la que se salga), la mandan al director o sino le bajan en disciplina o la suspenden.(Et/MB/CM/3:9) ...me despachan (para mi casa), (lo que hago mal para que me regañe la pofe es) pelear, pegarles patadas, pero yo, ahora ya no les estoy pegando ni patadas (Et/MB/TO /1:3)...hay veces que yo casi no les pego y de ahí me meten a mi y yo le digo profe, yo no he sido y esta Yorelly también es bien jartísima, nos regañan y un día nos bian despachado y yo sin hacer nada... (Et/MB/TO/1:23)

Si nos ponemos en el lugar de las niñas y llegamos a casa, a una hora en la que deberíamos estar estudiando, nuestros padres de familia tal vez se preguntarán ¿qué pasó? y máxime cuando de la institución no llegamos solas, sino con una nota pidiendo su presencia “...*(le teníamos miedo) a que nos manden a llamar a nuestras mamás, además la mamá de Jessica y la mía son bien bravas.*” (Et/MB/CM/3:7); por esto nos atrevemos a decir que éstas sanciones relacionadas con las notas académicas y disciplinar, aunque aparenten ser las menos dolorosas son las mas temidas.

...yo me comporto... bien para que no digan esa niña tan mal educada... (y cuando no es tan grave lo que hacemos) pues solo nos bajan en disciplina, (entonces cumplo las reglas) para que no me suspendan y para que no me bajen en disciplina para que mi mamá se sienta orgullosa de mi. (Et/MB/CM/3:13) Yo...no peleo ni hablo cuando no estamos en recreo (pero hay) unas niñas que hacen bula en el salón... (Ct/MB/EK: 4/6)

Muchas niñas prefieren acatar las normas para evitar estas sanciones y poder ser reconocidas por los profesores como excelentes y disciplinadas, más cuando dentro de un salón de clases están pegadas en un tablero las fotos de las estudiantes distribuidas por categorías de excelente e insuficiente con el fin de que las niñas se porten bien; ante este hecho las niñas ven como conveniente para sus notas académicas estar en el cuadro de excelente y para esto se necesita no tener conductas de indisciplinarias “Yo en el cuadro soy unas de las primeras o sea excelente porque me porto bien.” (Ct/MB: 3/8). Como último castigo y como el mas relevante en esta investigación aparece “...*si vuelven a hacer eso no las deajo salir a recreo*”... (Et/MB/TO /1:4)

El recreo dentro de la vida escolar tiene una importancia que las mismas niñas reconocen, “*el recreo es un tiempo de jugar, divertirse y hacer sus necesidades (Ct/MB: 3/12)...al recreo me gusta salir para descansar de la primera hora de clase...*” (Ct/MB: 3/13). Es un tiempo esperado que aunque

normativizado, permite realizar actividades que dentro del salón de clases no esta permitido.

¿Alguna vez te han privado del recreo? si así lo hicieron tal vez tengas la experiencia de ver como todas tus compañeras salen desafortunadas al encuentro de este gran amigo y quizás hubieras preferido no transgredir esa norma para no recibir esta sanción. Detrás de esa puerta se escuchan las risas, las peleas, los juegos, los aplausos, los gritos, las palabras que van y vienen y tú, encerrada en medio de las paredes o cuando menos con una compañera que también está castigada, esta será una buena reprimenda para que no vuelvas a hacer lo que se te había prohibido.

(Cuando las de tercero nos subimos a los columpio) pues lo castigan, a veces lo castigan a uno no dejándolo salir sino quedándose ahí encerrado con llave, en las horas de recreo. (Et/MB/CM/3:14)... (Cuando no cumplimos una norma) nos castigan y nos dejan... un día que yo no había cumplido las normas me dejaron yo y otras dos niñas en el salón, cuando salimos a recreo nos dejan en el salón, no nos dejan ni es que no asomarnos a la puerta hay veces, cuando me bían dejado yo había llevado y yo me lo estaba comiendo en el salón.(Et/MB/TO/1:32)

En nuestra posición de adultos tal vez concibamos esta estrategia como una buena idea y talvez como una de las mejores para obtener el comportamiento esperado de las niñas. En nuestra posición de adultos podremos justificar estas normas, porque muchas veces las niñas se salen de control “... (la profesora) es medio jartica, ella es jarta con nosotras y nosotras con ella...”(Et/MB/TO/1:4) y no siempre hacen lo que les pedimos y como clave para retornar a la calma aparecen las sanciones, las amenazas, los castigos, las reprimendas, las cohibiciones, los regaños o como se las quieran llamar.

4.2.2 Indiferencia

En mi institución no recuerdo haber violado alguna norma muy grande, pero si recuerdo que era prohibido correr y realizar determinados desplazamientos, ese tiempo eran cohibidos por las normas y la institución, juegos y actividades propios de la niñez; algunas compañeras lo hacían y al mismo tiempo supervisaban que los profesores no las estuvieran viendo; en el momento en que uno de ellos se asomaba, las niñas cambiaban de actitud o en el momento en que los profesores las encontraban en desobediencia, las regañaban o mandaban a llamar a sus padres.

Estas actitudes de indiferencia frente a la norma que hace mucho tiempo yo vivencí en mi escuela y que ahora vemos en esta institución, las podemos considerar como manifestaciones que las niñas hacen a los profesores y a los adultos para ser tenidas en cuenta y no ser vistas como seres incompletos dignos de ser moldeados según estipulaciones académicas y disciplinarias que la sociedad exige.

Estas actitudes tal vez no son las adecuadas para vislumbrar el querer ser tenidas en cuenta, pero son las únicas armas al alcance de las niñas para su defensa, ya que en una relación vertical, donde la parte superior ejerce dominio sobre la otra será muy difícil opinar, sugerir, acordar.

A continuación trataremos una categoría que sustenta que algunas niñas desobedecen las normas a pesar de las sanciones y castigos estipulados por los docentes.

- **Las niñas desobedecen las normas a pesar de las sanciones y castigos estipuladas por los docentes.**

Laura (la niña extrovertida), cuenta que los profesores juran y aseguran que ellas son maravillosas, pero la mayoría de ellas hacen o se inventan cosas para no acatar las normas y que los profesores piensan que ellas obran muy bien, como ellos quieren”
(1D/10MB/EK: 2)

Los docentes tienen estipuladas sanciones para cada norma transgredida; la mayoría de niñas conocen tanto a la norma como al castigo, ellas saben que estas dos no se llevan muy bien y que ni la una ni la otra son para ella de su agrado.

Las niñas salen a comprar en el momento en que suena la campana para ingresar nuevamente al salón... (3D/10MB/JY: 8)... Generalmente la mayoría de niñas guarda dinero extra cuando termina el recreo siguen comprando y se hacen regañar... (3D/3MB/JY: 8)

Algunas niñas acatan las normas más por miedo que por respeto al docente o porque verdaderamente vean que el no realizar lo prohibido tiene sentido, otras en cambio, muestran una imagen de sumisión frente a los profesores pero en cuanto ellos no están presentes sus actitudes cambian y la norma les es indiferente .

Muchas niñas disimulan o cambian de tema cuando un profesor se acerca, para no ser castigadas por estar hablando sobre temas que se les ha prohibido, temas como el tener novio, pues como se dijo anteriormente esta es una de las prohibiciones en cuanto a expresión oral que los profesores catalogan como inapropiadas para la edad de las niñas.

...Jessica Chamorro pa' que, habla de un tal Brayam el está enamorado de ella, que no se que y no se cuando, pues yo creo (que es verdad) porque yo no se, pues recochando, así jugando (dicen mis compañeras) pues que ellas quieren tener un hijo... (y cuando se acerca un profesor) nos callamos todas... decimos entonces mira que después yo me fui pa'riba y me caí, así, así, pues disimulando porque a los profesores no

les gusta que contemos de eso (de niños) ni de historias de miedo a otra profesora. (Et/MB/CM /3:6)

Así como las normas buscan estrategias para ser obedecidas, así también las niñas buscan estrategias para poder hacer lo que se les está prohibido; de un momento a otro las niñas ponen a funcionar su creatividad e inventan historias que disimulan el tema del cual están hablando, o para evitar que las puedan sorprender infragantes, optan por ubicarse en lugares apartados.

...nosotras decimos: ¡Ahí! no y mira que ese día yo me fui por arriba arriba y mirá que había unos ladrillos y yo por tenerme de algo rempuje a una niña, así, así nosotras...cambiamos de tema, (les tenemos miedo) a que nos bajen en disciplina...Nosotras nos sentábamos por allá a contar historias de miedo, pues cuando llegaban los profesores nosotras le teníamos miedo (Et/MB/CM/3:7)

En estos momentos de incertidumbre por la posible e inesperada visita de un profesor las cómplices miradas y gestos revelan una inquietud porque puede ser, que en el momento más interesante de la conversación llegue un profesor. El hecho de que estas conversaciones sean prohibidas, es lo que las hace ser mas anheladas y desobedecidas.

Como se aprecia, las niñas cambian de actitud frente a la presencia de un docente, pero realmente a lo que se le teme no es al docente; es la norma en manos del docente. Las niñas en cambio, frente a sus compañeras actúan de forma sincera, siendo lo que realmente son, no necesitan cambiar de actitudes, ni conversaciones. *“Ángela, la niña introvertida cuenta que ella siempre cumple las reglas pero los profesores piensan que ella es boba y no se dan cuenta que ellos son los bobos, puesto que ellos no se pillan a las verdaderas violadoras de normas” (1D/10MB /EK: 3)*

Muchas veces los profesores con sus actitudes, palabras o gestos han tratado a las niñas como seres incompletos necesarios de ser moldeados

según la sociedad y la institución se lo reclama, por esto, algunas niñas al percibir el engaño que ciertas compañeras hacen a los docentes en el momento en que fingen cumplir una norma, se dan cuenta que no solo ellas necesitan aprender.

Estas actitudes de indiferencia frente a la norma demuestran que las niñas reclaman de forma implícita en sus actos, una necesidad de ser reconocida y tenidas en cuenta y no con esto queremos decir que dichas actitudes sean las adecuadas, sino que esto nos da sustento para decir que las normas al ser impartidas por un ente dominante, no necesitan de acuerdos o de diálogos para manejar el conflicto pues las decisiones están en manos de quienes ya las han escogido, esto significa entonces que las normas invisibilizan el conflicto y lo hacen desaparecer.

4.3 Manejo de la diferencia

Como se ha dicho con anterioridad el conflicto es inherente al ser humano y resulta del encuentro de esas diferencias que nos hacen ser seres humanos. El problema no radica en que seamos conflictivos, el problema es la forma como manejamos el conflicto, pues puede encaminarse de forma positiva o negativa.

La primera forma la hemos visto durante el tiempo-lugar de recreo, en el momento que las niñas ven en sus compañeras un ser que piensa, que es , que existe y que vale, así sea diferente a ellas, estableciendo un reconocimiento del otro y permitiendo que el otro las reconozca. La segunda forma es la negativa y la evidenciamos en el momento en que estas diferencias son tomadas por las niñas como obstáculo para vincularse con sus compañeras, demostrando hacia determinadas niñas un rechazo que hace que el otro este en una posición inferior. Cabe entonces preguntarnos

que lleva a que estas niñas manifiesten esas actitudes frente a las diferentes situaciones.

A continuación trataremos dos en que el niño maneja las diferencias entre el y sus compañeros; el reconocimiento

4.3.1 Reconocimiento

Las niñas por lo general manifiestan que durante el recreo se relacionan con sus amigas. Estas amigas se diferencian de sus demás compañeras en cuanto se comparte con ellas diferentes y especiales espacios que con el resto de sus compañeras no.

Personalmente puedo decir que durante mi infancia no tenía muchas amigas pero si tenía unas que podía considerar como especiales y que muchos de sus gustos eran semejantes a los míos. Recuerdo que en mi escuela la profesora quien dirigía mi curso era fría y estricta y poco se acerba a las estudiante en ambiente amistoso, por eso siempre esperaba el recreo para interactuar con mis compañeras, sin tener obstáculo de ojos señaladores y palabras acusadoras; ese si era un verdadero cambio de ambiente donde las protagonistas éramos las estudiantes.

En estas relaciones de amistad veo como las niñas son reconocidas y reconocen a sus amigas mediante la comunicación y dentro de ella más específicamente mediante el diálogo, ya que es un medio que permite el reconocimiento del otro en la diferencia. En el recreo las niñas mediante la comunicación determina con sus compañeras diferentes aspectos, como son el sitio donde ubicarse, que comprar, a que jugar o con quien jugar y para esto necesitan hacer acuerdos que serán mas fácil pactar poniendo en medio del conflicto intereses de amistad.

Es interesante mencionar que algunas niñas especifican que tienen una mejor amiga que caracteriza como “chévere” “amable” y que cumple con sus requisitos para ser su amiga, pues de igual forma también menciona aquellas que no esta dispuesta a aceptar porque no cumple con los requerimiento de amistad para ella importantes.

Analizando estas relaciones de amistad que se dan durante el tiempo de recreo y comparándolas con las que alguna vez yo compartí, me doy cuenta que muchas actividades que se las niñas realizan y que yo realizaba en el recreo difícilmente se llevaría a cabo una de estas, de forma individual; para jugar lo que llamábamos caucho se necesitaban tres personas; para jugar con los colores mínimo dos y para jugar Deisy cuatro personas: talvez a nuestra edad estos aspectos eran desapercibidos , pero ahora me doy cuenta que constituyen gran parte de lo que ahora somos y hacemos.

- **El recreo como espacio para compartir con las compañeras:**

A continuación se presentaran dos categorías que revelan como las niñas, a pesar de tener muchas compañeras en su vida escolar, establecen relaciones de amistad con determinadas niñas. Estas relaciones están mediadas por la comunicación, la cual permite que se puedan establecer pactos y acuerdos de manera mas fácil, para así, encaminar el conflicto por vías positivas. Frente a lo anterior las niñas manifiestan tener la capacidad para actuar de esta manera en los conflictos.

Comunicación y amistad presentes en el conflicto

...a mi me gusta jugar con todos mis amigos y nos contamos las cosas de la una a la otra (Ct MB4-25)

Dentro de la vida escolar se forjan muchas relacionan de amistad entre

compañeras a pesar de las diferencias que entre ellas existe; algunas compañeras se conocen sólo de vista porque no pertenecen al mismo salón de clases, a otras simplemente se ofrece un saludo; en clase se trabaja muchas veces en grupo, en parejas asignadas o se pide prestado un favor a una compañera pero las relaciones establecidas no van mas allá. A pesar de que a la escuela asisten cien, doscientas, trescientas o mas estudiantes y que un salón este constituido por mas de 30 niñas, solo determinadas personas son nuestras amigas, nuestras confidentes ,con las que podemos conversar todos los días sin monotonía, con las que podemos jugar, acordar y arreglar los disgustos sin mucha dificultad.

La escuela nos brinda una gama amplia de opciones relacionales y somos nosotros mismos los que escogemos con cual quedarnos, escogencia que hacemos a partir de nuestros gustos o conveniencias, donde se desechan aquellas opciones que no se ajustan a nuestras expectativas, encontrándonos de esta manera entre el “con unas si, con otras no” en el que, “con unas si” constituye que determinadas compañeras a pesar de las diferencias, serán nuestras amigas.

...A veces me reúno con mi mejor amiga que tengo en mi salón...estoy orgullosa de mi mejor amiga, porque con ella comparto mis secretos y de muchas cosas mas...MB 3-9 Me parece que el recreo es muy chévere...converso con mi mejor amiga que se llama Yudy Alejandra...MB4-2...me gusta ajuntarme con mi mejor amiga y se llama Estefanía Trejos porque ella es muy chévere y amable. Por eso me gusta salir todos los días con ella es muy chévere y amable y yo le gasto cosas y ella me gasta también.(Ct/ MB/-33)

Algunas niñas, a pesar de tener muchas compañeras, manifiestas que tienen una “mejor amiga”, mientras otras revelan que se no se reúnen con una sola, sino que se reúne con todas “sus amigas”. Dentro de estas relaciones de amistad el recreo se presenta como un buen tiempo para compartir otros espacios que talvez no ofrece el salón de clase, el barrio o el hogar.

Dentro de las relaciones de amistad que establecen las niñas encontramos que el compartir es una forma de comunicar sentimientos de reconocimiento y aceptación hacia la otra compañera. Es verdad que no hay palabras, pero el hecho de brindar algo de nosotros a la otra, es decir, despojarnos de algo que consideramos nuestro para que pase a otras manos, así sea el tiempo, es un código que sola la amistad o la solidaridad pueden explicarlos.

...mis amigas comparten conmigo...MB 3-29...El tiempo de mi descanso lo comparto con mis amigas...MB 3-10...Había una vez una niña que se llamaba Leidy Reyes... a ella le gustaba el recreo porque a ella le gustaba compartir con sus amigas y que sus amigas compartan con ella (Ct/ MB 3/26)

Como se aprecia, las niñas visualizan el recreo como una buena opción para compartir con sus compañeras. En este “poquito tiempo” el juego se asemeja a un puente que sirve de intermediario entre dos lugares separados, con el fin de facilitar la comunicación y el desplazamiento de personas y cosas de un lugar a otro.

...cuando nos dan el recreo es mejor porque nos distraemos mucho y jugamos con nuestras amigas, es muy divertido el recreo porque el poquito tiempo que nos dan tenemos que aprovecharlo con nuestras compañeras en los juegos... el recreo y el estudio es muy bueno. (Ct/ MB 3/33)

Este puente permite muchas veces que la amistad se fortalezca mediante la comunicación y el trato con el otro; mediante las risas, los aplausos, los acuerdos, los disgustos y hasta los regaños; en las buenas “...*me gusta compartir momentos alegres con mis compañeritas...* (Ct/MB4/11) y en las malas “... *a veces nos buscan pelea y no la hacemos caso...*” (Ct/MB4/13)

Encontramos entonces, que dentro del recreo los lazos de amistad están mediados por la comunicación mediante palabras, hechos o gestos; pero la comunicación y el trato con el otro no se encuentran limitados al juego, pues

¿Qué hacen las niñas que no juegan? Y

Por tanto, encontramos otro aspecto importante a tratar con relación al recreo y es la relación de diálogos que las niñas establecen con sus compañeras, en la que, existe una correspondencia entre la que habla y la que escucha, dada por la relación horizontal de amistad que se teje, aquí la que habla puede pasar en cualquier momento a escuchar y viceversa, la que escucha puede continuar con la conversación.

...yo me junto con Natali, Any, Jensi, Diana, Carolina cantamos de terros todos los días y a veces contamos chistes hablamos de nuestras amigas y amistades. (Ct/MB4/14)... A mi me gusta inventar cuentos jugamos hasta que nos cansamos...(Ct/MB4/18)

Las niñas se reúnen con sus amigas en recreo y dialogan entorno a temas que les gusta o que les afecta; no hablan simplemente de la buena o mala nota, de la llegada tarde, del regaño o de la felicitación, sino que incluyen además: la fantasía y la creatividad al inventar un cuento; el suspenso al contar historias de miedo; las rizas ante un chiste; el romanticismo al hablar de niños y el realismo de lo últimos acontecimientos.

Yo en el recreo juego con unas amigas a contar historias de miedo...Y me ajunto con la mayoría del salón... nosotras casi todo el recreo no la pasamos jutas, y todas nos gusta agruparnos. (Ct/MB4/27)... En el recreo hago muchas cosas...porque juego, cuento historias de miedo o me reúno con mis amigas... (Ct/MB3/9)

Mediante estas conversaciones legales o ilegales ante los ojos de los profesores, las niñas van construyendo un desplazamiento de horizonte en el que es reconocida y reconoce a las demás, donde comprende y es comprendida. A pesar de las diferencias el acuerdo se manifiesta sin tantos obstáculos ya que esta como mediador del conflicto la amiga.

...Andrea Martínez y Gerardin se ponen hablar de novios, que que tiene novios, que qué días que se las parcharon ¡ahi! (Et/MB/TM/2:3)...Jessica Chamorro pa' que, habla de un tal Brayam el está enamorado de ella, que no se que y no se cuando, pues yo creo (que es verdad)... (Et/MB/CM/3:6)

A los ojos de los adultos estas conversaciones pueden pasar desapercibidas, podemos creer que los adultos somos quienes realmente tenemos preocupaciones e interesantes conversaciones, pues somos los que pagamos servicios, tenemos deudas, tenemos que trabajar, responder por la familia y en fin un sin numero de responsabilidades.

Podemos decir que el conflicto dentro de esta categoría es manejado por las niñas mediante la comunicación y el dialogo, teniendo presente que se encuentra como mediadora la amistad, en la que las niñas comparten tiempo, espacio, comida y diálogos; donde hay un reconocimiento mutuo.

No me gusta pelear, aruñar, molestar con mis amigas, me gusta es jugar y ser amable

A pesar de que la amistad es muy amigable, tiene una amiga que no lo es tanto, nos referimos a la enemistad. Ésta, al igual que la amistad se encuentra en medio de las relaciones que se establecen en el recreo, pero se diferencia una de otra, en que esta no busca acordar, dialogar o pactar pues su función es separar.

Una vez las niñas han conocido la enemista y las causas de su manifestación, prefieren evitar sucesos de división y de discordia. “ *A mi me gusta jugar no pelear, porque pelear es una cosa tan pero tan aburrida, porque si peleo con la otra después no juega conmigo*(Ct/MB3/3)

Las niñas revelan que las “pelean” son las fuentes de la enemistad. Estas peleas están constituidas por maltratos físicos o verbales que se da o se recibe de una compañera como lo son molestar, aruñar, empujar, jugar brusco, por esto dicen que evitan estas manifestaciones para no dañar la amistad.

...lo que no me gusta es pelear con mis amigas ,me gusta ser amable con mis compañeras, tampoco me gusta jugar brusco con mis compañeras lo que mas me gusta es que ellas sean amables con todas las niñas del curso...(Ct/MB3/16) ...a mi no me gusta hacer peleas o repelar a mis compañeras, (Ct/MB3/25)... no me gusta pelear, aruñar, matar los animales, no arrancar los adornos de la escuela...(Ct/MB3/19) ...no me gusta pelear y también no me gusta molestar... Tampoco rempujar a las demás niñas, ...(Ct/MB3/34)

Lo anterior llama la atención, ya que hace visible que las niñas tienen la capacidad de manejar el conflicto durante el tiempo de recreo positivamente, demostrando que el problema no son los conflictos sino la manera como son tratados, pues dependiendo de cual sea la forma, las consecuencias pueden llegar a ser desagradables.

4.3.2 Discriminación

La niña en medio de distintos conflictos actúa de diferentes maneras, por un lado establece relaciones de amistad y de acuerdo con algunas compañeras y por el contrario discrimina a otras echando en cara los puntos por los que no permite una relación estrecha con ella. El conflicto entonces es manejado por las niñas según una conveniencia y según la situación y las personas que hacen parte de ella. Muchas niñas son rechazadas por presentar alguna limitación física o alguna característica física sobre saliente como el ser muy gordas, muy flacas, el ser de diferente etnia, el ser desaseadas, el tener fama de chismosas, etc. Esto hace que las niñas no sean aceptadas como son y que generalmente se les esté echando en cara sus puntos débiles.

Estas diferencias que se presentan entre las niñas son normales si tenemos en cuenta que el conflicto es inherente al ser humano, pero la dificultad radica cuando el conflicto es encaminado hacia su lado negativo que es cuando se niega al otro, se lo segrega, y no se lo tiene en cuenta. Las niñas que en el recreo son discriminadas sienten el rechazo que sus compañeras demuestran por ellas, en el momento de participar de un juego o realizar cualquier actividad con ellas no son admitidas. Trataremos entonces estos aspectos mencionados en la siguiente categoría.

- **La discriminación justificada en la diferencia.**

Las niñas establecen relaciones de amistad con algunas niñas que ellas han escogido según sus expectativas, así también han desechado muchas opciones; es normal que no todas sean nuestras amigas o por lo menos, nuestras mejores amigas, pues sería difícil que todas se ajusten a nuestros gustos y expectativa, sin embargo hay una gran diferencia entre no tomar a compañeras como nuestras buenas amigas y entre el discriminar y señalar algunas niñas por poseer aspectos que ante nuestros ojos pueden ser negativos.

Iniciaremos este recorrido por los caminos de la discriminación, donde las niñas excluidas se asemejan a aquel “patito feo” cuyo aspecto no concordaba con la belleza de sus compañeros. Nos encontramos entonces, el rechazo hacia las niñas por diferencias en el grado escolar, diferencias económicas, diferencias en el aspecto físico y diferencias comportamentales.

En cuanto a la discriminación por diferencia de grado escolar, podemos decir, que en medio de la vida escolar se presentan diferencias en cuanto

algunas niñas pertenecen a grados superiores y otras a grados inferiores, en este sentido no es lo mismo estar en quinto que estar en primero puesto que unas aventajan en edad a las otras.

..les propuse que para participar en el concurso debían hacerse en grupos integrados por niñas de diferentes grados pero, todas se negaron y no aceptaron la condición.(2D/ 7MB/JY: 3)...La primera regla fue que permitieran jugar a todas las niñas a lo que respondieron que no... (2D/9MB/JY:5)

Este rechazo hacia las compañeras de otros grados se evidencia en el momento en que, al proponer la vinculación de niñas de diferentes grados a un juego, la mayoría se niegan. Esta discriminación puede percibirse desde dos ángulos; el primero relacionado con el rechazo de las niñas pequeñas hacia las de grados superiores, donde se pone de manifiesto experiencias negativas que alguna vez han tenido con estos grados.

“...no me gusta jugar con las de cuarto por que son pelionas (Ct/MB3/27)...hay veces las de quinto y las de cuarto ...uno esta jugando acá y ellas le pegan a uno a las de tercero nomás nos pegan...”(Et/MB/TO1:13); y la segunda referida a la discriminación de parte de las grande hacia las pequeñas donde no se vinculan a estas últimas por ser de menor edad“*...porque Marlyn dice : ay noj, pues la defensora de las niñas chiquitas y Evelyn cual chiquita y le pega su patada, ...(Et/MB/TM/2:16)*

Nos encontramos ahora con la discriminación por diferencias económicas en la que las niñas que poseen dinero toman actitudes para demostrar su superioridad y diferencia ante las que poseen menos o las que no poseen nada.

...esa niña era muy mala peliaba con todas mis amigas y yo también peliaba...ella se creía la mas picada del salón porque era la que le daban mas plata del salón (Ct/MB4/28)...unas niñas no compraron nada durante el recreo, pero apenas finalizo corrieron a comprar lo que

mas pudieron, dijeron que lo hacían para hacerle dar ganas y envidia a sus compañeras en clase; claro esta escondidas de la profesora...(3D/6MB/JY: 4)

Las diferencias económicas no siempre estarán relacionadas con la discriminación puesto que estas superioridades pueden ser buscadas con intención, es decir, que no necesariamente aquellas niñas que poseen más dinero que otras van a discriminar a las demás.

Posteriormente nos encontramos con el rechazo a aquellas niñas que tienen aspectos físicos considerados como negativos o no aceptables como lo son los malos olores causados por el desaseo “...a mi no me gusta juntarme con Ángela porque ella tiene chucha casi todas las niñas del salón no les gusta ajuntarse con ella porque ella tiene chucha.” (Ct/MB4/26). Esta falta de higiene censurada por la sociedad, justificada o no, constituye una de las razones por las cuales las niñas no aceptan a sus compañeras y este rechazo es evidenciado por las niñas, en el momento en que la mayoría de compañeras toman esta misma actitud.

Yorelly me decía que ella era muy pobre, tienen cuatro hermanos y no tiene papá, a veces no le alcanza el tiempo para bañarse o peinarse pues tiene que hacer el desayuno o ayudar a su mamá a dejar preparando el almuerzo; no tiene el uniforme de física... piensa que todas estas cosas hacen que las demás niñas no las quieran o acepten en sus grupos (1D/12MB/JY: 2)

Esta discriminación al igual que las demás olvida que quien recibe el rechazo también siente y piensa y que muchos de los aspectos por los cuales no son aceptados tienen sus causas, pero estas son invisibilizadas por el rechazo.

En relación con lo anterior aparece la discriminación a aquellas niñas cuyas apariencias físicas son tomadas con el fin de realizar burlas“ ... ¡ahí! Llegó la morocha la negra...(Et/MB/TM/2:1)...Yorelly la negrita.. (Et/MB/TO/1:4) Claudia la gordita (Et/MB/TO-F/1:6) A ella le dicen... labios de, le dicen el

apodo de un animal, le dicen boca de...es que ella la tiene muy grande este labio de acá lo tiene grande...” (Et/MB/TO/1:20). El haber nacido un poco mas oscura , con algo llamativo en su cara, el tener unos kilitos de mas y muchas otros aspectos físicos, cuya procedencia no son culpa suya sino de su naturaleza, hacen que estos “defectos” corporales se asocien con apodosos que discriminan y encaminan a las burlas y al desprecio.“ Estefanía y otras de sus compañeras me contaron que a ellas les caía mal las gordas porque eran peleonas (1D/19MB/JY:2)

Por ultimo nos encontramos con el rechazo a aquellas niñas que tienen fama de agredir física o verbalmente a las compañeras. “*A mí no me gusta jugar con Yulieth y Ángela son mis perores enemigas (Ct/MB4/22)...a mí no me gusta jugar con Tatiana y Geraldin, ellas juega muy brusco pelan con las a luchas , Tatiana no comparte las cosas y Geraldin también (Ct/MB3/29)*”. Las niñas generalmente utilizan la palabra no me ajunto con determinada niña, lo que connota que con otras sí; con otras que si son sus amigas, con otras que no le pelean. Es así como se evidencia que el manejo del conflicto de forma agresiva, tanto verbal como física, se da porque “*...hay unas niñas muy cansonas como Tatiana y Yorelly*”. (Ct/MB3/35) porque “*...no me gusta jugar con Daniela Mera porque es demasiado envidiosa tampoco con Luisa Baldes porque es chismosa*” (Ct/MB4/18), porque hay un rechazo a la diferencia que no deja que haya un reconocimiento, que se pueda entender y reconocer al otro como diferente, con dificultades y aspectos no comunes.

Para concluir cabe preguntarnos nos, qué sienten estas niñas al presenciar el rechazo que sus compañeras asumen frente a ella?

Los relatos nos revelan como estas actitudes que muchas niñas asumen o que un grupo asume en desprecio al otro, hieren el sentir de las niñas. El

rechazo se olvida que en la diferencia también se siente, también se quiere ser reconocido como son reconocidos las demás.

... ¡ah! Sandra es la que dice ¡ahí! Llegó la morocha la negra y ella se pone triste y le dice a Usted que le importa le dice.”(Et/MB/TM/2:1)...cuando jugaba ni siquiera le daban pases a ella le dolía porque la ignoraban (Ct/MB4/7)..,“en el juego estaba participando una niña y noté que nadie se quería sentar al lado de ella , luego cuando se sentó una no quería pasarle la mano para jugar y esta niña se puso a llorar.(1D/15MB/JY:1)

Cabe decir que en la medida en que se reconoce que somos diferentes, que procedemos de lugares y contextos diferentes, que sentimos y actuamos dependiendo de situaciones y que responderemos con actitudes que no van a ser siempre iguales, en la medida que reconocemos podremos manejar el conflicto de manera que no haya perdedores sino conciliaciones

CAPÍTULO IV

En este capítulo las autoras, damos a conocer la transformación, que a lo largo de este proceso investigativo a repercutido en nuestras vidas y que estamos seguras que servirá como aporte para otras investigaciones.

1. ENSANCHAMIENTO DE HORIZONTE: a manera de conclusión

1.1 Comprensión de la identidad

Del temor al amor:

Cuando inicié mi práctica investigativa, a la par también iniciaba mi práctica escolar; los dos eventos sucedían en la escuela de niñas Manuela Beltrán; mi temor era doble, puesto que yo si había dado clases de edufísica, recreación y demás a diferentes grupos pero nunca lo había realizado por un tiempo largo y mucho menos con unos objetivos trazados a mediano y largo plazo.

El temor se manifestaba en todo, pero primordialmente en saber que iba a compartir con niñas. Desde mi edad escolar he tenido cierto rechazo al género femenino; primero que todo porque en mi primaria, secundaria y otros estudios incluso en algún tiempo aquí en la universidad; la mayor parte de mis vivencias giraban entorno a compartir con el género masculino, puesto que con ellos se hablan otros temas, uno se ríe de otras cosas, los juegos son de otra forma y el trato es muy diferente.

Todo eso llamaba mi atención y me hacía feliz. En segunda instancia Yo veía, sentía, pensaba y percibía que el estar compartiendo con el género femenino, me cansaba e irritaba porque siempre estaban haciendo cosas que no me gustaban. Esas dos razones eran las que me alejaban del “supuesto género débil”; y esas mismas razones eran las que me hacían

temer el llevar a cabo los dos procesos que iniciaría a realiza en dicha escuela.

Ahora bien a ese temor debía agregarle el hecho de que debía hacerles comprender a las niñas, cuando estábamos en clase y cuando estábamos compartiendo un recreo; puesto que yo estaba convencida que ellas me verían como profesora en el momento de recreo.

Todos esos pensamientos adulto-céntricos no eran mas que eso “pensamientos absurdos”, un pensar cargado de idiotez, ahora me doy cuenta cuanto tiempo he perdido al no haber compartido los mejores momentos de mi vida con el “supuesto sexo débil”.

Fue así como inicie mi primer día, con un método de enseñanza “comando”, entre gritando, exigiendo en fin siendo lo que no quería ser; pero a lo que el temor me había conducido. Lo mas maravilloso del mundo, estaba a punto de suceder; esas trescientas miradas inquietas, desobedientes, graciosas y bullosas; respondieron a mi, con amor, con una entrega absoluta en pocas palabras con una sinceridad que solo se puede ver en los ojos de un niño o una niña.

En esos momentos todo el método “comando” se derribo, puesto que la respuesta que Yo esperaba era diferente; una respuesta que me permitiese continuar con mis impocisiones. Lo mas encantador del mundo era ver que las niñas diferenciaban muy bien cuando estábamos en recreo y cuando estábamos en clase; en recreo me llamaban “amiga”, eso significaba mucho para mi. Cuando estábamos en clase, Yo podía reconocer a las niñas inquietas, a la que se preocupaba por tener todo excelente, a las que peleaban o las que no les gustaba pelear; pero cuando estábamos en recreo era todo diferente. Las que les gustaba una calificación excelente le pegaba

a la gran mayoría, algunas inquietas eran muy introvertidas, algunas que jamás se acercaban a mi en clase, en el recreo solo mantenían a mi lado y así todo era diferente. Es por ello que afirmo que estas niñas sabían diferenciar en que momento estábamos.

La investigación es si, cambio mucho de lo que Yo pensaba, con ella he aprendido a reconocer gran parte de la esencia de las niñas. Ahora puedo decir lo importante que es darse la oportunidad de conocer lo que nos disgusta, irrita o molesta. Las niñas me demostraron que si se puede querer con el alma, que si se puede amar desinteresadamente, que las virtudes y los defectos son unos de los principales constructores del ser, aprendí que en algunas oportunidades si se puede pensar en el otro antes que en nosotros mismos, conocí que en el compartir cosas pequeñas se puede encontrar el placer mas grande.

En fin estas niñas cambiaron en mí, la noción de que no se pude confiar en nadie porque todos somos diferentes y así mismo todos merecen una oportunidad de confianza; conocí la verdadera sinceridad y el verdadero amor. Nuestro gran temor era ahora el más grande amor que se perdurara por siempre.

Pero cual es nuestro objetivo al expresar lo que verdaderamente significo este proyecto? ... lo que realmente deseamos es que ustedes observen como espacios catalogados por algunos como insignificativos, proporcionan por la creación de la identidad, una identidad que esta continuamente transformándose; a la cual muchos educadores y otras personas deseáramos llegar para poder comprenderla puesto que a veces pensamos que algunos niños o niñas son realmente insoportables y no nos detenemos a pensar que para haber un entendimiento debe ante todo existir una conciliación donde la construcción sea reciproca; donde todos trabajemos por

un mismo fin y no veamos a esos mundos infantiles como objetos de adiestramiento, en donde solo prima nuestro saber y el pensamiento, el sentir, el hacer en fin su ser están por debajo de toda determinación.

Ahora se puede afirmar que este proyecto aporta a la sociedad, porque les hemos demostrado que en esos recreos, a los que muchas veces ignoramos hoy a través de la lectura de este proyecto su imagen estamos seguras ha cambiado y ese era nuestro principal objetivo, demostrarles como la identidad se observa en cada acción, en cada relación , pero sobretodo en cada sonrisa y tristeza; detrás de cada una de estas actitudes y aptitudes existe un trasfondo, al cual debemos llegar, quitar esas vendas que cubren nuestros ojos que no nos dejan ver y percibir esos mundos que nos reclaman a gritos porque tal vez estamos sordos o simplemente nos queremos hacer los sordos ellas (las niñas) demuestran con sinceridad lo que son, no tienen reparo en brindar amor, no tienen prejuicios; aman y están esperando a que los demás lo hagan también, nosotras ya lo hicimos y créanos que ha sido la mejor experiencia de nuestras vidas; hemos conocido lo desconocido y hemos llegado a donde todos piensan que han llegado pero que en realidad no lo han hecho porque la mirada adulto céntrica muchas veces no permite que esto suceda.

Atravansen a compartir, con su entorno y verán que la identidad es la huella que identifica a cada persona, pero sobretodo identifica a los niños y niñas, y decimos sobretodo porque sus identidades no son estáticas están continuamente transformándose y esa transformación solo se hace cuando adquiere el contacto de los demás, cuando aprende y conoce de ellos; solo así va tomando y dejando y seria estupendo poder compartir nuestro ser con ellas y ellos, para poder decir después que algo dentro de mi es parte de ti.

Erika Dávila Córdoba

1.2 Manejo del conflicto:

La ruta que nos lleva al desaprender

Cuando iniciamos nuestro recorrido en un tren o un vehiculo esperamos admirar paisajes, personas, animales y muchas otras cosas, si este tren va a gran velocidad tal vez no se aprecien, no se valoren, pues las imágenes se chocan unas con otras y comprenderemos poco o nada; de esta manera hemos iniciado esta ruta de investigación con un objetivo a alcanzar, objetivo que se fue configurando poco a poco mediante una marcha lenta pero progresiva, donde lo importante no fue llegar de prisa al destino final, corriendo el riesgo de poder chocar .

Fuimos ganando la confianza de las niñas poco a poco, observando pero a la vez interactuando, preguntando pero a la vez respondiendo; en medio de risas, rechazo y acogida, algunas niñas corrían efusivamente a nuestro encuentro mientras otras esperaban que fuéramos nosotras que las vinculáramos a los juegos y conversaciones. Por otro lado, estaban los docentes que de forma amable y sin prejuicios nos brindaron los espacios y el tiempo necesario para alcanzar los objetivos.

Esta ruta del recreo no era nueva para nosotras, ya una vez la habíamos recorrido, pero en esta nueva experiencia, nos movían otros intereses, otras expectativas y muchos interrogantes.

Nos preguntaremos entonces ¿Por qué y para qué este recorrido tan largo? ¿Qué queda para nuestra vida y cuál fue nuestra transformación? ¿Desde que ángulo vemos ahora las imágenes que un día nuestro recreo nos permitió ver?

Podríamos decir, que los resultados de esta investigación no sólo nos permiten marchar en la búsqueda del comprender a las niñas durante el recreo, pues la vida escolar no es solo recreo, sino también, para comprenderla en su hacer pensar y sentir, es decir como sujeto integral dentro de las clases.

Hemos comprendido que en este manejo del conflicto es de suma importancia la comunicación, ya que frente a determinadas palabras, hechos o gestos captados en el otro, reaccionamos y esta reacción impulsiva o discernida, es la que encamina el conflicto positiva o negativamente.

Inicialmente teníamos dudas acerca de lo que realmente era el conflicto pues generalmente está asociado a manifestaciones violentas y agresivas, pero ahora nos damos cuenta que los conflictos son naturales en personas que por ser diferentes actúan, piensan y sienten diferente, reaccionan diferente.

En los encuentro no siempre las partes van ha estar de acuerdo y es aquí donde nos vemos reflejados con nuestras conveniencias, con nuestras facilidad o dificultad para escuchar al otro, para dejar ser al otro, cuando nos negamos a querer ser siempre nosotros, cedemos un poco de nuestro espacio para dejar ser al otro.

Podemos decir entonces, que hemos comprendido que las niñas de esta institución tienen la capacidad de manejar los conflictos; algunas lo hacen de forma positiva mediante el dialogo, pactos o acuerdos y otra lo hacen negativamente mediante la exclusión y el maltrato físico o verbal; lo que nos demuestra que las niñas no son seres incompletos, que ellos están en la capacidad de decidir qué, cómo y con quién, aunque muchas veces la norma las cohibe sin dar un sentido a lo que se les prohíbe hacer o decir, pues si se tuviese el sentido, no tendría porque asumirse una actitud

diferente frente al docente y no asumimos este aspecto como un dejar hacer lo que ellos quieran sino dejar hacer pero con sentido.

Así como a nosotros nos preocupan y nos afectan muchos acontecimientos, así también a las niñas, solo que ellas tienen otros intereses y expectativas con los que a su edad enfrentan la vida.

Para finalizar cabe decir que esta experiencia además de dejarnos muchos aportes para nuestra labor docente, también nos deja aporte para otros ámbitos de la vida. Si nos visualizamos como padres de familia y más personalmente como madre que quizá alguna vez dará la vida, nos daremos cuenta que esta tarea de acompañar los niños en su crecimiento y formación no es fácil, pero el comprenderlos como seres capaces de construir su propia realidad, no para el futuro sino en el presente permitirá que encuentren su camino como sujetos.

Muchas de las respuestas no las podremos dar ahora, sino en el momento en que seamos nosotras quienes estemos en el papel de docentes, pues una cosa es observar al docente y otra muy diferente, ser docente.

Jenny Beatriz Catuche Bambagüé

REFERENCIAS

Álvarez, G Alejandro (2003). Del estado docente a la sociedad Educadora: Un cambio de época Lecciones y lecturas de Educación. Bogotá. Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Primera Edición.

Alzate, (1999) Mediación escolar, Propuestas y Experiencias (Compilador: Brandani Florencia). Ed.Pardos Educador, Buenos Aires.

Barbero, J. (2004).Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas (capitulo I crisis identitarias). Siglo del hombre editores. Universidad central-Bogota.

Berger, P. & Luckmann, T. (1983). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: amorrortu editores

Berlin, I. (1974) Mi libertad y necesidad en la historia. Traducido por Julio

Cajiao, R Francisco (1997). Pedagogía de las Ciencias Sociales. Bogotá. Tercer Mundo Editores.

Cámara de Comercio del Cauca. (2003): Anuario estadístico del Cauca. Ministerio de Educación Nacional. Popayán.

Castorina, J. (1990). Representaciones Sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles. Editorial Gedisa. España.

Castorina, J. & Lenzi, A. (2000) La formación de los conocimientos sociales en los niños. Editorial Gedisa. Barcelona España.

Chaves. I, Cortes I, Correa. W y Martinez D (2003). "El diseño de juegos en el patio como elemento lúdico para la socialización y el fortalecimiento de valores irradiado desde el grado 4 en la hora de descanso en el Instituto Educativo Distrital Moralba". En: Programa de Formación Permanente de docentes. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Ápice. 171 – 175.

De La Cuesta, C. (2002) Tomarse el amor en serio. Contexto del Embarazo en la adolescencia. Facultad de enfermería. Universidad de Antioquia. Editorial Universidad de Antioquia.

De La Torre, R. (2002) Crisis o revaloración de la identidad en la sociedad contemporánea. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 16, 80-111.

- Durkheim, E. (1973). La educación moral. Buenos Aires: Schapire.
- Foucault, M. (1982). Las tecnologías de yo. Paris, primavera 1989. Universidad de Barcelona.
- Gadamer, H-G (2003). La Educación es Educarse. En: Revista Itinerario Educativo No 41. Facultad de Educación. Universidad de San Buenaventura. Bogotá. Colombia. Pág. 15-28.
- Gergen, K.(1997).El Yo saturado: Dilemas de la identidad en el mundo contemporáneo.
- Echevarria, C. V. (2003): Construcción de identidad. Modulo 3 Socialización y construcción de identidad. Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE. Manizales.
- Giraldo. C y Gutiérrez E. (2001): Una versión auténtica de nuestros conflictos. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 15, 142-149.
- Gómez, H.(sf) Valor Pedagógico del Recreo. Santa Fé de Bogota: Aula alegre. Magisterio.
- Grupo Recreo (2004:1) Gaceta Investigativa Universidad del Cauca.
- Habermas, J. (1999). La Inclusión del otro. Estudios de Teoría Política. Buenos Aires-Barcelona-México: Paidós.
- Herrera, M. C. Pinilla D. A y Acevedo. R. I. (2001): Conflicto educativo y Cultura Política en Colombia. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 15, 40-51.
- Jaramillo, E Luis Guillermo (2001). Educación para la vida o para el conocimiento. En: Revista Akademos No 6. Manizales (Caldas). Asociación de Profesores de la Universidad de Caldas. Pág. 23-29.
- Jarret O. S. (Agosto, 2003): El recreo en la escuela primaria el recreo.
<http://ceep.crc.uiuc.edu/poptopics/recess-sp.html#4>
- Jiménez C. A. (2001) La lúdica como experiencia cultural. Bogotá:: Mesa Redonda Magisterio. Segunda reimpresión

Levinas, E. (1987). De otro modo de ser, o más allá de la esencia. Ediciones Sígueme. Salamanca.

Mann, L (1997) Elementos de Psicología social. España. Editorial Noriega Limusa.

Marín M & Muñoz G. (2002) Secretos de Mutantes. Música y creación en las culturas juveniles. Departamento de Investigaciones. Fundación Universidad Central. Bogotá. DIUC.

Martinez M, Tey A, Buxarrais. M & Bara. F (2003) La convivencia en los centros de secundaria, estrategias para abordar el conflicto. Editorial: Desciee de Brouwer. S.A.

Martínez, B (2003). De la escuela Expansiva la Escuela Competitiva en América Latina Lecciones y lecturas de Educación. Bogotá. Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional.

MATURANA, Humberto. Emociones y lenguajes en educación y política. Colombia : 1998 Dolmen Ediciones .S.A

Maturana, H & Varela F. (1984). El árbol del conocimiento. Editorial Universitario.

Mejía R (2001). Conflicto y Convivencia en la Escuela, Perspectivas (Compilador: Herrera D.). Instituto Popular de Capacitación de la 'Corporación de Promoción Popular. Medellín Colombia.

Mesa, G. (1975) Totti Gianni Tiempo libre y explotación capitalista. Calí: Universidad del Valle.

Murcia N & Jaramillo L G. (2000) La complementariedad Etnográfica. Investigación Cualitativa. Una guía posible para abordar estudios sociales. Armenia. Kinesis.

Ospina S. Echavarría G, Alvarado S. & Arenas (2002). Formas para la paz en escenarios educativos. Manizales. Editorial Blanecolor. Ltda..

Parra S. & Otros.(1997). La Escuela Violenta. Colombia: Tercer Mundo s.a.

Pavia V. N. (2001): Un espacio para el juego. En: Revista digital de educación Física y recreación. <http://www.efdeportes.com>. Buenos aires.

Piaget J & Heller J, (1962). La autonomía en la escuela. Buenos Aires (Argentina). Editorial Losada S.A.

Pierre, S & Lucien, A. (1989). Las relaciones interpersonales. Barcelona. Editorial Herder.

Randall Salm (1998), La solución de conflictos en la Escuela Cooperativa. Editorial Magisterio; Santa fe de Bogotá, D.C. Colombia S.A.

Rey, G. Cultura y Desarrollo Humano: Unas relaciones que se trasladan. Febrero de 2002. OEI. N° 0.

Ruiz L (2001). Conflicto y Convivencia en la Escuela, Perspectivas (Compilador: Herrera D.). Instituto Popular de Capacitación de la 'Corporación de Promoción Popular. Medellín Colombia.

Sáenz, J. (1997). Pedagogía y epistemología (hacia una pedagogía de la subjetivación). Magisterio editorial. Bogota Colombia.

Sánchez, N. (sf) El Recreo Humano. Colombia. En Línea (funlibre.com)

Taylor y Bogdan (1996): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós

Touraine, A. (2000) ¿podremos vivir juntos? dilemas del hombre en la aldea global.

Tovar J & Díaz S (2001). Conflicto y Convivencia en la Escuela, Perspectivas (Compilador: Herrera D.). Instituto Popular de Capacitación de la 'Corporación de Promoción Popular. Medellín Colombia.

Trujillo, Moreno, Ramírez y Martínez (2001): El juego durante el recreo en la escuela normal superior de la presentación, secciones b y c del municipio de pensilvania. (Proyecto de grado). Licenciatura en Educación Física. Centro de Educación a Distancia. Universidad de Caldas. Pensilvania (Caldas).

Valderrama. C. E (2001): Nociones del conflicto en actores escolares. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 15, 76-87.

Vallejo, J (S.F). Las relaciones Humanas.

Vargas, M. F y Rincón A. (2001): La Educación, creadora de relaciones posibles. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 15, 114-121.

Waichman, P. (2000) Tiempo libre y Recreación. Un desafío pedagógico. Armenia: Kinesis

Yarpaz, C. Quiñónez, L y Castillo, D. (2005) Las interacciones sociales que se establecen en las diferentes formas de juego. (Trabajo de Grado). Licenciatura en Educación Básica. Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación. Universidad del Cauca. Popayán.

Zambrano L. A. (2000). La mirada del Sujeto Educable. La pedagogía y la cuestión del otro Santiago de Cali Nueva Biblioteca Pedagógica.

Zamudio, Toledo y Wartenberg (1996): "Utilización del tiempo y socialización de Género con niños y niñas de 7 a 14 años. Estudio expuesto en: Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Módulo 3. Socialización y construcción de identidad. CINDE. Manizales.

Carta de autorización para iniciar la investigación.

Profesor
Lic. Ever Navia
Rector
Escuela de niñas Manuela Beltrán
Jornada de Mañana y Tarde

El departamento de Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad del Cauca, viene adelantando un proyecto de investigación en diferentes escuelas de la ciudad de Popayán, de las cuales su institución ha sido seleccionada como centro educativo con el fin de comprender ¿cómo el escolar de básica primaria construye su identidad y maneja el conflicto en el tiempo de recreo? Esto con el fin de implementar estrategias a futuro sobre los posibles contenidos curriculares desde el imaginario de los niños y niñas escolarizadas y no solamente desde la mirada de los adultos.

En tal sentido solicitamos comedidamente a usted como director del plantel educativo, nos permita realizar la investigación en la escuela a su cargo, lo cual no requiere de gastos por parte de su institución; sin embargo, solo necesitamos como grupo de investigación, el consentimiento informado por usted para poder estar en la escuela en los tiempos de recreo y posteriormente con los grupos que hacen parte del estudio (3º Y 4º). La investigación se realizará en el segundo semestre de 2004 y el año 2005 y en ellas asistirán las estudiantes Erika Dávila Córdoba y Jenny Beatriz Catuche Bambagüé.

Como grupo de investigación, nosotros nos comprometeríamos a revertir la información recogida y analizada (comprendida a su institución), y plantear algunas acciones relacionadas con la identidad y el manejo del conflicto con las niñas de su institución.

En espera de una respuesta positiva a la presente solicitud y con el ánimo de comprender un poco más las complejas relaciones por las que se mueven nuestros menores escolarizados le damos las gracias por anticipado.

Cordial Saludo

Vo. Bo.

Luís Guillermo Jaramillo Echeverri
Director del proyecto
Profesor de Investigación
Universidad del cauca

Esp. Pedro Aníbal Yanza
Jefe de Departamento
Edu.Física, Recreación
Deporte
Universidad del cauca

4. CUADRO DE MATRICES Y TENDENCIAS

Los cuadros de matrices y tendencias los utilizamos para observar en cuantos relatos estaban sustentadas nuestras categorías, con el fin de tener mas confiabilidad, pero sobre todo que en el momento de realizar nuestra fase interpretativa pudiésemos hacer una triangulación de los relatos tanto de diarios de campo, cuentos y entrevistas junto con la interpretación de las autoras del proyecto.

4.1 COMPRESION DE LA IDENTIDAD CAPACIDAD DE DECISION

ESTRATEGIAS TIPOLOGÍAS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	Nº DERELATOS	DIARIOS DE CAMPO	CUENTOS	ENTRE VISTAS	H.V
CAPACIDAD DE DECISION	Ser si misma (21)	En el recreo me divierto creando, liderando juegos y pasando un buen rato(13)	13	3	4	6	3
		Me gusta el recreo porque es de las niñas y uno puede descansar de los profesores y de tanto estudiar. (8)	8	0	2	6	
	Se decide en la provisionalidad pensando en el otro (24)	Mi dinero lo uso para comprar lo que quiero, ahorrar y compartir.(13)	13	8	0	5	
		Cuando estoy jugando en recreo y no me dejan jugar yo decido no ponerme a pelear.(11)	11	3	2	6	

PROCESOS DE ALTERIDAD CONFIGURACION DE RELACIONES

ETRAATEGIAS TIPOLOGÍAS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	N° DERELATOS	DIARIOS DE CAMPO	CUENTOS	ENTRE VISTAS	H.V
RECONOCIMIENTO	En las buenas y en las malas por convivencia y conveniencia (33)	Yo escojo a mis amigas por conveniencia y convivencia(20)	20	9	9	2	7
		Con mis mejores amigas estamos en las buenas y en las malas(13)	13	0	8	5	
NEGACION	Mis diferencias no me permiten ser aceptada (17)	Mis amigas me rechazan (17)	17	5	6	6	

SENTIDO DE LA NORMA INSTITUCIONAL CONFIGURACION DE LA NORMA

ETRAATEGIAS TIPOLOGÍAS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	N° DERELATOS	DIARIOS DE CAMPO	CUENTOS	ENTRE VISTAS	H.V
CAPACIDAD DE DISCERNIMIENTO	Norma moral entre el bien y el mal(19)	Le hago caso a la profesora porque me gusta cumplir con la norma y además pienso que las normas son para nuestro bien (11)	11	0	8	3	1
		Mi escuela es muy recreativa, educativa y estoy orgullosa de estudiar aquí. (8)	8	3	3	2	0
	Norma diferencial entre el salón y el recreo (18)	Las reglas del salón son justas en cambio las del recreo son injustas (18)	18	1	0	17	

4.2 MANEJO DEL CONFLICTO TOMA DE DECISION

ETRAATEGIAS TIPOLOGÍAS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	N° DERELATOS	DIARIOS DE CAMPO	CUENTOS	ENTRE VISTAS	HV
NEGOCIACION	Las niñas negocian durante los jugos	Valor y aceptación de la líder dado por el grupo	8	1	3	4	4
		Acordando las reglas en grupo	12	2	6	4	
	Planteo ,acepto o rechazo una propuesta de mi compañera	El acuerdo como etapa fundamental para aceptar o no un acuerdo	12	5	3	4	
		Compartir sin acuerdo anticipado	14	4	5	5	
	Si me pelean yo pregunto porque me pelean	4	0	0	4		
UNILATERALIDAD	Las niñas me molestan y yo se las cobre en el recreo	5	0	0	3		
	Adulto como silenciador del conflicto	6	1	2	3		

NORMA DESDE LA AUTORIDAD

Estrategias Tipologías	Categorías	N° de Relatos	Diarios de campo	Cuentos	Entre vistas	H.V
SUMISION	Las normas institucionales reflejan la perfección que se espera de las niñas	12	2	0	10	3
	Sanciones y castigos por violar una norma	10	2	1	8	
INDIFERENCIA	Las niñas desobedecen las normas a pesar de las sanciones y castigos estipuladas por los docentes.	16	8	0	8	

MANEJO DE LA DIFERENCIA

ESTRATEGIAS TIPOLOGÍAS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	N° DERELATOS	DIARIOS DE CAMPO	CUENTOS	ENTRE VISTAS	H.V
RECONOCIMIENTO	El recreo como espacio para compartir con las compañeras	Comunicación y amistad presentes en el conflicto	16	1	15	4	5
		No me gusta pelear, arañar, molestar con mis amigas, me gusta jugar y ser amable	4	0	4	0	
DISCRIMINACION	La discriminación justificada en la diferencia.		41	15	17	9	

