

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

Un estudio comprensivo en la escuela Mercedes Pardo de Simmonds de la  
ciudad de Popayán.

AUTORES:

JOHN JAMER QUINTERO TAPIA.

WILSON JAVIER QUIÑÓNEZ DE JESÚS.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y RECREACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS

EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTES

2006

COMPRESIÓN DE LA IDENTIDAD Y EL MANEJO DEL  
CONFLICTO EN EL TIEMPO DE RECREO:

Un estudio comprensivo en la escuela Mercedes Pardo de Simmonds de la  
ciudad de Popayán.

Trabajo de grado para optar el título de Licenciado en Educación Básica con  
Énfasis en Educación Física, Deportes y Recreación.

AUTORES:

JOHN JAMER QUINTERO TAPIA.  
WILSON JAVIER QUIÑÓNEZ DE JESÚS.

DIRECTOR:

Mg. LUIS GUILLERMO JARAMILLO ECHEVERRI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN 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 EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS  
EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTES

2006

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

Director: Mg. Luis Guillermo Jaramillo Echeverri

---

Jurado: Dra. Eugenia Trigo Aza

---

Jurado: Esp. Carlos Ignacio Zúñiga

Fecha de sustentación: Popayán, 23 de Marzo de 2006

## *Agradecimientos*

*A los niños y niñas con los que compartimos muchos momentos y recreos, en los que se hicieron parte de nuestro vivir, a ellos y ellas, gracias por dejarnos entrar en su mundo de sueños y realidades, un mundo de camaleones. De igual forma agradecemos a la escuela Mercedes Pardo de Simmonds, por permitir la realización de esta investigación, al semillero de Investigación GMBCC de la Universidad del Cauca, a nuestros profesores, en especial al profesor Luis Guillermo Jaramillo Echeverri por su amistad, constante apoyo, crítica y reflexión para con este proceso de navegación - investigación.*

## *Dedicatorias*

*A él, que siempre está presente... a Yisela, Lucila y Luis, quienes son parte de mi piel... a mis abuelos, tíos y primos, que han sido cómplices del trayecto y tiempo de vida.*

*John Jamer*

*Doy gracias a Dios, a mis padres por su esmero y dedicación, a mi tío y a Evelia por comprenderme y apoyarme, a mis amigos por la solidaridad, ayudando a cumplir este logro que es de todos.*

*Wilson*

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>3</b>
<b>CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA.....</b>	<b>3</b>
<b>2. REFERENTE CONCEPTUAL.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 LA EDUCACIÓN: ALGO QUE VA MÁS ALLÁ DE LA ESCOLARIZACIÓN.....</b>	<b>6</b>
2.2 SOCIALIZACIÓN .....	11
2.3 EL RECREO. ....	13
2.4 LA IDENTIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA RELACIONAL: .....	19
2.5 EL CONFLICTO .....	20
<b>3. ANTECEDENTES .....</b>	<b>25</b>
<b>4. CONTEXTO.....</b>	<b>30</b>
4.1 POBLACIÓN DEPARTAMENTO Y POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR.....	31
4.2 MATRÍCULA POR NIVELES EDUCATIVOS .....	32
4.3 ESCENARIO SOCIO-CULTURAL: ESCUELA MERCEDES PARDO DE SIMMONDS .....	33
4.4 MAPA DE LA INSTITUCIÓN .....	37
<b>5. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>38</b>
<b>CAPITULO II .....</b>	<b>40</b>
<b>ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>40</b>
<b>1. PRIMER MOMENTO: PRE - CONFIGURANDO LA REALIDAD. ....</b>	<b>40</b>
1.1 GUÍA DE PRE-CONFIGURACIÓN: .....	41
<i>Procedimiento: Momentos de la Investigación.....</i>	<i>41</i>
1.2. PRE-CATEGORÍAS ENCONTRADAS:.....	42
1.3 PRE- ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA .....	43
<b>2. SEGUNDO MOMENTO: CONFIGURANDO LA REALIDAD.....</b>	<b>52</b>
2.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN:.....	52
2.2 OTROS INTERROGANTES O PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:.....	52
2.3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA:.....	53
2.4 POBLACIÓN DE ESTUDIO-ÍFORMANTES CLAVES:.....	54
2.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS:.....	54
2.6 PROCEDIMIENTO.....	55
2.7 ASPECTOS ÉTICOS.....	56
<b>3. TERCER MOMENTO: RE-CONFIGURACIÓN DE LA REALIDAD .....</b>	<b>57</b>
<b>CAPITULO III.....</b>	<b>59</b>
<b>HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION.....</b>	<b>59</b>
1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	60
2. CATEGORÍAS EMERGENTES.....	70
2.1 <i>Capacidad de decisión</i> .....	70
2.2 <i>Procesos de alteridad</i> .....	71

2.2.1 Configuración de relaciones desde el reconocimiento.....	71
2.2.2 Configuración de relaciones desde la negación.....	72
<b>2.3 Sentido de la norma institucional.....</b>	<b>72</b>
2.3.1 La norma institucional como una aceptación pasiva.....	72
2.3.2 El desacato como una forma de asumir la norma institucional.....	73
3. ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA.....	74
4. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: FASE INTERPRETATIVA.....	78
<b>4.1 CAPACIDAD DE DECISION: Configuración de ir siendo sujeto.....</b>	<b>78</b>
<b>4.2 PROCESOS DE ALTERIDAD: Configuración de relaciones.....</b>	<b>96</b>
<b>4.3 SENTIDO DE LA NORMA INSTITUCIONAL.....</b>	<b>113</b>
<b>SEGUNDA PARTE: COMPRENSIÓN DEL CONFLICTO .....</b>	<b>125</b>
2. CATEGORÍAS EMERGENTES.....	136
3. ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL .....	139
4. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: FASE INTERPRETATIVA .....	143
<b>4.1 TOMA DE DECISIÓN:.....</b>	<b>144</b>
<b>4.1.2 TOMA DE DECISIÓN: Unilateralidad .....</b>	<b>157</b>
4.2 NORMA DESDE LA AUTORIDAD.....	163
<b>4.2.1 Sumisión.....</b>	<b>165</b>
<b>4.2.3 Indiferencia.....</b>	<b>171</b>
4.3. MANEJO DE LA DIFERENCIA .....	175
<b>4.3.1 Reconocimiento.....</b>	<b>177</b>
<b>4.3.2 Discriminación.....</b>	<b>189</b>
<b>CAPITULO IV .....</b>	<b>196</b>
<b>ENSANCHAMIENTO DE HORIZONTES.....</b>	<b>196</b>
1. CAMINANDO ENTRE CAMALEONES: UN GIRO DE 360° QUE NO ME DEJA EN EL MISMO LUGAR.....	196
2. EN BUSCA DE SER SUJETO, DÍA A DÍA.....	199
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>203</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>210</b>

## **TABLA DE CUADROS Y GRÁFICOS**

Cuadro No. 1 Población en Edad escolar Pag. 32

Cuadro No. 2 Matrícula total 2003 por niveles y sector Pág. 33

Cuadro No. 3 Contexto Escuela Mercedes Pardo de Simmonds Pág. 33

Cuadro No. 4 Mapa Institución Pág. 37

Cuadro No. 5 Primera Pre-estructura encontrada Pág. 43

Cuadro No. 6 Categorías de análisis Identidad. Pág. 60

Cuadro No. 7 Estructura sociocultural Identidad Pág. 74

Cuadro No. 8 Construcción de sentido: Capacidad de Decisión Pág.78

Cuadro No. 9 Construcción de sentido: Procesos de Alteridad Pág. 96

Cuadro No. 10 Construcción de sentido: Norma Institucional Pág. 113

Cuadro No. 11 Categorías de análisis Conflicto Pág. 126

Cuadro No. 12 Estructura sociocultural Conflicto Pág. 139

## **Introducción**

La idea de investigación surgió como producto de reflexiones respecto a las actitudes de los escolares en su tiempo de recreo. El proyecto buscó comprender cómo el escolar de básica primaria en la Institución Educativa Mercedes Pardo de Simmonds de la ciudad de Popayán, construyen su identidad y manejan el conflicto en el tiempo de recreo, a fin de reconocer en el niño y la niña, aquellas pautas de reconocimiento y diferenciación que establece con los otros en su espacio escolar. Vemos así a los y las escolares como sujetos de derechos y no seres incompletos, puesto que el paradigma que se ha establecido es que se es completo cuando se cumple la mayoría de edad, rezagando a los niños, niñas y jóvenes como incompletos, nosotros creemos que eso no es así.

El documento esta dividido en cuatro capítulos, que en momentos específicos dan cuenta de una parte de la investigación. El primer capítulo, da cuenta de la caracterización del problema y de nuestras subjetividades desde el recreo escolar; partiendo de ellas, recorrimos por diferentes conceptos como educación, socialización, recreo, conflicto e identidad relacional, que dieron forma a nuestro referente conceptual. De igual forma, se presentan unos antecedentes en los que se refleja un vacío teórico sobre la identidad y el conflicto en el tiempo de recreo. El contexto muestra el panorama de la educación en la ciudad de Popayán con aspectos demográficos y cobertura escolar, así como de la ubicación y aspectos socioculturales de la escuela en la que se realizó la investigación. Finalmente, se presenta la justificación del trabajo como una posibilidad para comprender a los niños y niñas como sujetos completos y actores de una realidad que les pertenece.

El segundo capítulo muestra como el presente trabajo se ubica dentro de los estudios cualitativos, y se compone a grandes modos de tres momentos, pre-configuración, configuración y re-configuración de la realidad. Estos momentos propuestos por el enfoque y el diseño metodológico de la “complementariedad etnográfica”, el cual lo asumimos como nuestra guía para abordar la comprensión de la realidad en el recreo escolar.

En el tercer capítulo se muestra los resultados de la investigación, los cuales están divididos en dos partes. La primera parte refiere al eje temático de comprensión de la identidad, donde se pueden apreciar tres categorías de análisis que también hemos llamado identificadores, estos son: la capacidad de decisión, los procesos de alteridad, y el sentido de la norma institucional, permitiendo reflejar la identidad del niño y la niña desde una perspectiva camaleónica en el recreo. En la segunda parte, se presentan los hallazgos del eje temático de comprensión del conflicto, en el cual se pueden apreciar tres identificadores, estos son: toma de decisión, norma desde la autoridad, y manejo de la diferencia, que dan cuenta de cómo los niños y las niñas manejan el conflicto en el tiempo de recreo en la Escuela Mercedes Pardo de Simmonds. Vale decir, que la investigación se realizó hasta la fase de interpretación.

Finalmente, en el cuarto capítulo podemos apreciar el ensanchamiento de horizontes, que refleja como este trabajo posibilitó comprendernos - aclararnos en este mundo con referencia a una realidad específica, y a partir de ese encuentro, cómo se abren nuevos horizontes de pensamiento frente a la concepción de la educación y en especial de los niños y niñas. Aquí se refleja cómo los investigadores estamos inmersos en ésta investigación y como ésta amplía los horizontes de los utopistas.

## CAPITULO I

### Caracterización del problema

1. Nuestras Historias de Vida relacionadas con el recreo escolar.

1.1 Mi recreo.

La verdad es que tuve muchos recreo y no se por donde empezar. Mi primer escuela, donde cursé los grados 1º y 2º fue donde empecé a vivenciar los recreos, ahí aprovechaba para tomar colada con pan de sal y para gastarme los \$10 pesos que me daba mi abuelo Pedro. Así se iniciaban los recreos y terminaban con un buen juego de fútbol, tomando agua de la llave.

Recuerdo muy claramente a mis maestras de primaria, pues todas tenían una forma muy fría para castigar a los alumnos, la maestra de primero y segundo les gustaba dejar a los que no hacíamos la tarea o hacíamos indisciplina en clase, encerrados en el salón durante el recreo. Una anécdota de primero fue la del “niche” (no era negro) le decíamos así porque el papá de él no hablaba muy bien y decía que su hijo era un vago, “niche baña, niche peina ni hache nada”, es chistoso, pero niche era muy perezoso, así que un día se quedó dormido en clase y la profesora lo despertó de un reglazo en las manos y se dispuso a dejarlo encerrado en el salón durante el recreo.

El recreo me gustaba porque me podía encontrar con mi tío, pues él estaba en 5º y me defendía cuando me peleaban, además, corríamos hacia las llantas y las barandas donde fugábamos a pasar por debajo de las llantas y a colgarnos

y hacer maromas en las barandas. Siempre se admiraba al que sabía hacer más maromas.

Cuando pase a 3º viajamos a la ciudad de Cali, y empecé otra etapa en la escuela, la de conocer nuevos amigos y amigas. En esta escuela había una niña muy bonita que vivía por mi cuadra, mi calle, como casi no la dejaban salir en de su casa, entonces yo aprovechaba el recreo para verla, luego me la hice amiga y se convirtió en mi novia, ella se llamaba Jessica. En el recreo yo le gastaba aborrajados y rebolledos, que eran como unas masitas rosadas con dulce. También jugaba fútbol y corríamos por toda la escuela, era un momento que tenía magia, vida, libertad.

En el recreo jugué mucho al fútbol con mis amigos, gritábamos corríamos y molestábamos a las niñas. Mis mejores amigos eran Cristian y Arbey, ellos también vivían por mi cuadra. Luego pase a 4º y viajamos a la ciudad de Pasto, allá estude en una escuela sólo de niños, jugué mucho mas fútbol, pues entré en la selección de la escuela y en los recreos practicábamos para jugar y ganar. En los recreos me juntaba con Rafael, pues él era muy bueno para jugar fútbol y era el capitán del equipo, yo le gastaba de la plata que me daban para el recreo, pues a Rafa casi no le daban plata. En 4º ya me daban \$50 pesos para el recreo y mi papá era Policía, los ingresos económicos ya habían aumentado un poco. Con este dinero compraba papas y dulces, a veces guardaba para la salida de la escuela. En esta escuela como no había niñas, teníamos que esperar a verlas a la salida, pues cerca de la escuela de nosotros había una escuela solo de niñas. Cuando pase a 5º viajamos a la ciudad de Tumaco, donde la escuela en la que estude era mixta, había niños y niñas. Aquí jugamos fútbol detrás de la escuela y cuando podíamos salir a la parte delantera jugábamos fútbol en la cancha grande, pues la cancha de la parte trasera era pura tierra y decían que asustaban.

Podría resumir que mi recreo fue una posibilidad en la vida para relacionarme con personas diferentes, pero que en el fondo parecíamos iguales. El recreo me permitió ser libre, tal vez mas libre que en mi propia casa donde los que mandaban eran mis padres, donde cada acción tenía una justificación, mientras que en el recreo uno hacia lo que uno mismo decidía.

Por: *John Jamer Quintero Tapia.*

## 1.2 MI RECREO

Lo mas esperado por todos los niños en la escuela, pasamos mas tiempo en un salón de clase que en el patio de la escuela, pues es aquí donde nos gustaría pasar todo el tiempo, realizando las actividades que nos gusta como jugar, hablar etc.

Recuerdo que cuando sonaba la campana lo que uno quería era estar reunido con sus amigos, pues estar solo en el recreo no tenia sentido, la diversión y el goce en los recreos se da pero si se esta junto con otros.

Recuerdo que en mis recreos se entablan muchas formas de interacción, cuando se jugaba al cogido, la lleva, escondite, o inclusive se negociaba intercambiando caramelillos que se coleccionaban, o también jugando canicas, recuerdo que muchas de estas formas de socialización también eran por la vía de la agresión o la mentira para ganar los juegos, y saber de que inconscientemente estas actividades nos dejarían algo bueno o quien sabe si malo para la construcción de identidad, lo cual es un aporte significativo para el desarrollo humano.

El recreo en mi escuela se hacia fuera de ella en un prado y en un corredor pequeño con la que esta contaba, otra cosa a la que jugábamos mucho era el cogido, nos hacíamos dos equipos y unos cogían a otros, en este juego casi no se presentaban conflictos, lo único era correr o correr, recuerdo que cuando me seguían me reía mucho y me tiraba al piso, realmente era diversión, en otras ocasiones no jugábamos si no que charlábamos en grupos abulto nados intercambiando caramelos de cartillas que coleccionamos aquí si que se hacia interacción, pues hasta niños de diferentes cursos se acercaban al corrillo para intercambiar caramelos, y lo único que se escuchaba por momentos era: lo tengo, lo tengo, o lo contrario, o lo tengo repetido.

En los recreos que vivencie siempre se jugaba con los niños, y las niñas tenían sus juegos aparte habían pocos espacios donde se compartía con el género opuesto y todavía se refleja esto en la institución donde realizamos nuestra practica pedagógica.

Por: *Wilson Javier Quiñónez de Jesús.*

## **2. Referente conceptual**

### **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 este 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, “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 homogeneizante; 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, la escuela 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 adultocéntrica 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 este 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 debe ser el crisol donde se forjen los sujetos de pensamiento crítico y contextualizado, y para eso, es necesaria la colaboración comprometida de los educadores.

El educador es tan sólo una ayuda, no quien nos dice qué hacer, qué pensar y cómo 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**

La socialización la observamos desde cuatro perspectivas que son: la objetivista (Durkheim), la subjetivista (A. Shutz), la contemporánea (Berger y Luckman) y la culturalista (Virginia Caputo) donde todas estas nos proponen su mirada acerca de la socialización, pero nos inclinamos más con la perspectiva culturalista ya que nos plantea una visión aproximada a lo que es la socialización desde la niñez.

### **2.2.1 Perspectiva Sociológica. Una perspectiva Culturalista:**

Para Virginia Caputo, 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 más 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.

Por esta razón para Caputo 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 más 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 y las niñas 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 intelectual, sino que encuentre una forma de vida diferente a la que llevaban en su seno materno permitiéndose así cada día compartir momentos de tristezas, alegrías, juegos y conflictos. De esta manera se demuestra 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 en su vida escolar tiene muchos lugares donde interactuar, pero en el momento en que están en el recreo es donde más contacto hay con el medio

que le rodea (niños, niñas, profesores, administrativos, juegos) brindando al niño más 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.**

El recreo como experiencia de vida en la escuela, es una posibilidad para transitar por recuerdos de risas, lágrimas, 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 más 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 más esperado de la jornada escolar; el recreo.

Tal vez hemos olvidado recordar los buenos y malos, pero ante todo, enriquecedores momentos que nos dejó la escuela y con ella el recreo. Para cada uno de nosotros, éste (el recreo) tiene un significado diferente y ha dejado huellas indelebles en nuestras vidas. Dichas experiencias no se alejan de lo que plantea Gómez, en una acepción amplia acerca del recreo: y que en términos de diccionario quiere decir “deleitarse, alegrarse, crear, divertirse conociendo cosas nuevas” (p.8). En este sentido, encontramos una relación en 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 sería 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 más 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 más divertido un aprendizaje. Cuando tal situación aparece fuera de la escuela, decimos que se da, en el tiempo libre, en realidad tiempo desocupado o disponible más 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 sf). Podría decirse que la palabra recreo proviene de lo que para los griegos, significo el “ocio”. Trasegando por la historia, más adelante encontramos que los Romanos introducen una palabra crucial a este concepto: Diversión para todos, haciendo que el OTIUM<sup>1</sup> fuera también un derecho del pueblo, pues para los Griegos el ocio era exclusivo de los nobles.

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 (sf) “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...” (p.12). El recreo por lo tanto debe estar planeado dentro de los parámetros que exige una pedagogía,

---

<sup>1</sup> 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).

dirigido, orientado, supervisado” (p.22) De este modo, el recreo se estaría manipulando, pues se estaría invadiendo el tiempo de los niños, intentando así, formar un aula gigantesca de clases en la que todo está 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 (2001) dice: “juego y escuela son términos contrapuestos. La escuela por su carácter normal y represivo rompe con la relación natural entre 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” (p.115). Si bien, el niño y la niña vienen 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 y niñas 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 montonera, que consiste en poner a prueba la fuerza empujándose, e intentado tumbar al otro y al que caiga al suelo, se le montan encima el resto de niños; la leche pata, que es otro juego muy común en el que se intenta pasar el balón por el medio de las piernas entre unos y otros, quien se deje pasar el balón, recibe patadas de los otros jugadores, 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 el ansia de hacer lo anteriormente mencionado y mucho más (como ir al baño, la tienda, etc.), sean el motor para que este tiempo sea el más esperado de la jornada escolar. Desde la perspectiva anterior, podría decirse que el recreo escolar, satisface las necesidades de espera de los niños, pues cuando ansiamos algo, es porque lo estamos esperando con muchas ganas. Quizás una posible represión de estar durante mucho tiempo encerrados en cuatro paredes (sintiendo la rigidez de la tan llamada disciplina), es una causa

fundamental de las ganas 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 (2002) “el Desarrollo Humano tiene que ver con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo”, entonces nos preguntamos si ¿la escuela en sus aulas de clase, no está 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 posibilitador de construcción de identidad y como comprensión del conflicto. Se encuentra un vacío al hablar del recreo como juego, como goce, como diversión, etc. Pues no trascendemos esa concepción y nos olvidamos de que en el encuentro consigo mismo, con el otro y lo otro, es que se tejen los hilos sociales que construyen la identidad, y en ese tejer, muchas veces se enredan los hilos que pueden conllevar a los conflictos.

Por ello, en la medida que reconozco al otro como otro, me veo diferente de él, es decir, hay un auto-reconocimiento a la diferencia. Mi sentido y proyección de vida, se construye más por lo que otros dicen de mí, que por lo que yo pienso en forma solitario de él (mi sentido y proyección de vida). No puedo concebir la identidad y el conflicto sino es por los demás y lo demás, pues si no hay interacción no hay construcción ni diferenciación.

Mi visión de la vida, mi relación intersubjetiva y mi contacto con el mundo material, forman en mí una identidad que se construye más por las relaciones que establezco con otros, que por la reflexión que hago acerca de mí mismo.

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” (Echavarría 2003:1).

Desde la perspectiva anterior, vemos al recreo escolar como ese espacio o 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 social es mirarla

desde una construcción a partir de la adquisición de roles que proporcionan las cuatro Instituciones por excelencia, que son la iglesia, la escuela y la familia.

La identidad como experiencia 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 las 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 más 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 respuestas pasen en primera instancia a la vía de hecho como la agresión física o verbal, (agresividad). En tal sentido, Uprimny citado por Herrera, Pinilla y Acevedo (2001: 44) consideran que:

El conflicto se presenta cuando uno o más 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, 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).

Nuestro interés se centra en comprender cómo 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, Pinilla 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 más 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 éste un espacio en el que los niños y las niñas tiene una forma de “libertad”, es así cómo “en la escuela existe un cruce entre 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 derimir 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 de 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, cuáles 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

Las siguientes investigaciones las encontramos realizando un rastreo bibliográfico sobre el recreo escolar, en el ámbito local, nacional e internacional. Las consultas se realizaron en bibliotecas como la de la Universidad del Cauca y el Banco de la Republica en la ciudad de Popayán. Así mismo, se consulto en la biblioteca de la Universidad de Antioquia, en Medellín. La información sobre investigaciones a escala internacional se logró a través de la Internet, por buscadores como Google y Altavista. Las bases de datos electrónicas fueron Pro-Quest y Ebsco. Estas investigaciones, de una u otra manera, han abordado el recreo escolar como su centro de estudio, o como elemento importante de él.

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 y es, si éste 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>

“Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: análisis de las diferencias de género en un grupo de escolares de 8-9 años” (2004). De Ramón Cantó Alcaraz. Esta tesis doctoral se realizó en España, y analiza la

existencia de comportamientos motrices diferenciados, así como, las causas ambientales-físicas que los provocan o facilitan. De manera específica éste tuvo por objeto, describir, clasificar y analizar el repertorio de comportamientos motores libres y espontáneos que emergen en el tiempo de recreo y en concreto, constatar aquellos que caracterizan a los niños y niñas.

“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 como: el afecto, el cuidado personal, la construcción de futuro, el espacio doméstico 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 observa 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 de los escolares. Su objetivo general es desarrollar estrategias lúdicas donde niños y niñas 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.

En el ámbito local (Popayán) se encontró 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 a la hora del recreo. Este objetivo se desarrolló, 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. Este trabajo mediante el desarrollo de talleres pedagógicos, tuvo como propósito contribuir al proceso de reflexión individual y colectivo entre los estudiantes de ésta institución, dando como resultados los siguientes:

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

Por ultimo, también se encontró en Popayán, un estudio realizado por Ortiz (1998) denominado “Formas de socialización y enculturación de los estudiantes del colegio Antonio García Paredes, municipio de Popayán, departamento del Cauca. Donde se dedica un capitulo al recreo escolar, como un espacio donde la normatividad escolar se reduce a su mínima expresión.

Según las investigaciones realizadas sobre el tiempo de recreo escolar, éstas se han focalizado en diversas posiciones, que en su mayoría ven al juego como el aspecto central del recreo. Sin embargo, en las investigaciones realizadas no se ha concebido al recreo escolar como un tiempo-lugar que posibilita la comprensión de los procesos identitarios y el manejo del conflicto, a través de los cuales el niño y la niña se configuran como sujetos. Específicamente, en la ciudad de Popayán no se han realizado investigaciones que den cuenta de cómo se configura la identidad y de cómo se maneja el conflicto, es ahí donde hay un vacío teórico, el cual se pretende llenar con esta investigación. La institución en la que se realizó la investigación, nos muestra un panorama que podría constituirse en alternativa para la construcción de un currículo que como antes lo expresamos, puede reflejarse desde los niños y las niñas.

#### **4. Contexto**

El proceso de poblamiento del Municipio de Popayán y la ubicación de los grupos humanos en las 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.

De acuerdo con las proyecciones presentadas por el DANE para el año 2001, Popayán contó con una población total de 227.200 personas, de las cuales 206.474 (90.8%) se encuentran localizadas en el área urbana y 20.726 (9.1%) en la zona rural. En la actualidad, año 2003, se estima una población municipal de 233.100 habitantes. Cabe anotar que el crecimiento porcentual anual de Popayán, desde 1938, ha presentado un comportamiento similar al del Departamento del Cauca y la Nación, caracterizado por la disminución de la tasa de crecimiento, excepto en 1983, año en el cual sucedió el terremoto y que afectó la ciudad. Esto atrajo vastos grupos de migrantes interesados en las expectativas de empleo y vivienda, lo cual generó un significativo incremento en el número de habitantes especialmente de la zona urbana. Posteriormente en 1985, continuó la tendencia de disminución la cual de acuerdo a la información disponible (DANE) conservó una tasa del 1.4% hasta el 2005, es decir que para esa fecha se contabilizaron 239.087, (11.887 personas más), de los cuales el 91.3% se ubicaron en la ciudad y el 8.6% en la zona rural.

Actualmente, la clasificación por grupos etáreos está compuesta por: Menores de 3 el 6%; entre 3 -5 años el 7%; de 6-11 años el 14%; de 12 -18 años el 17%; entre 19-65 el 52% y con más de 66 años el 4%. Lo anterior significa que la población es eminentemente joven, situación que se convierte en una

potencialidad en materia de fuerza laboral y en un gran reto para atender sus demandas especialmente en materia de educación y empleo.

En relación con la composición étnica, el municipio presenta una gran variedad representada por mestizos, negritudes, indígenas y blancos, asentados tanto en la zona urbana como rural, los cuales aunque comparten el territorio tienen características culturales y necesidades específicas que históricamente han sido desatendidas dando como resultado desequilibrios, desigualdad, exclusión social, pobreza, etc. Se calcula que el índice de NBI general de Popayán asciende al 22.2% y diferenciado representa el 19.2% para la cabecera y el 49.6% para sus alrededores, cifras alarmantes que sumadas a los altos niveles de violencia producto del conflicto armado, constituyen la mejor explicación al proceso de migración campo ciudad y de personas en situación de desplazamiento, que de manera permanente llegan a la ciudad.

#### **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 No. 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
% Pob 5 a 17 años	25%	29%	29%
Pobl. 18 a 23 años 2004	29.021	124.235	153.256
% Pob 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

Fuente: 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 ésta 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 No. 2**  
**Matrícula Total 2003 por Niveles y Sector**

NIVELES EDUCATIVOS	POPAYAN		RESTO DPTO		CAUCA	
	TOTAL	OFICIAL	TOTAL	OFICIAL	TOTAL	OFICIAL
PREJARDÍN Y JARDÍN	1.815	485	2.052	1.324	3.866	1.808
TRANSICIÓN	4.001	3.057	13.011	12.397	17.012	15.454
BÁSICA PRIMARIA	29.168	23.012	157.246	153.223	186.415	176.236
BÁSICA 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
<b>TOTAL</b>	<b>63.153</b>	<b>46.515</b>	<b>230.715</b>	<b>220.254</b>	<b>293.868</b>	<b>266.769</b>

Fuente: MEN, Resolución 166.

El análisis del Cuadro No. 2 nos permite ver que el número de niños y niñas 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 institución de Popayán que hizo parte del estudio es la Escuela Mercedes Pardo de Simmonds.

#### **4.3 Escenario Socio-cultural: Escuela Mercedes Pardo de Simmonds**

Cuadro N° 3

COORDINADOR	Dagoberto Tapia
RECTOR	Mg. Jair Sandoval.
NATURALEZA	Oficial
INSTITUCIÓN	Mercedes Pardo De Simmonds
CARÁCTER	Mixto

NIVEL	Básica
JORNADA	Mañana y Tarde
CALENDARIO	A
COMUNA	Cuatro
DIRECCIÓN	Cra. 6 con calle 25N esquina.
TELÉFONO	8387217
ESTRATO	2-3
N°ESTUDIANTES	480 Niños y Niñas
No GRADOS	11
N° DOCENTES	12
NIVEL ACADÉMICO DE LOS DOCENTES	Universitarios y normalistas
FILOSOFÍA	La educación básica de este centro educativo será integral y se cimentara en la formación moral cristiana en los principios de libertad e igualdad que encarna la democracia, en una sana apropiación nacional y en el desarrollo armónico de la personalidad. La formación será integral, basada en la realidad del medio y en las necesidades del estudiante para que se desenvuelva en los campos: intelectual, físico, moral, psíquico, espiritual, socio-afectivo, ético, cívico y técnico. La capacitación dada al estudiante será para una vida de responsabilidades y de trabajo, de acuerdo con los conocimientos y actitudes, vocacionales individuales para que sea útil a si mismo y a la sociedad. La formación técnica del estudiante estará basada en la investigación, el conocimiento y nuevas tecnologías para que las aproveche el mismo y en su comunidad. La escuela fomentara el trabajo mancomunado

	para el bienestar y progreso de todos.
VISIÓN	El estudiante de la escuela Mercedes Pardo Simmonds es centro y razón de ser de la comunidad educativa. Será capaz de asumir su papel ante la familia, la sociedad con responsabilidad, con sentido crítico constructivo y sin dejarse manipular. Su comportamiento dentro y fuera de la institución será aceptable ante la sociedad y la base de este comportamiento provendrá esencialmente del hogar y complementado en la escuela. El estudiante es un ser capaz de autoevaluarse y es agente de su propio cambio, es crítico y analítico. Cada Estudiante, contribuirá a mejorar su academia o conocimiento a través de su propio esfuerzo, mediante la técnica, la investigación, procurando buscar una formación integral, personal a favor de si mismo y de la humanidad
MISIÓN	La escuela Mercedes Pardo Simmonds, forma alumnos con sentido democrático, con conciencia ecológica, amante del conocimiento, formador de valores éticos, morales, cultivador de sus capacidades intelectuales y físicas, lleno de afecto, cariño y respeto para con los demás y de un sano comportamiento social
ASPECTOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES	Los niños que acuden a la escuela en su mayoría son de estratos bajos y medios, que residen en localidades cercanas a la escuela. Los niños en su mayoría son muy sociables pero con una tendencia a la agresión sobre todo en los de los primeros y segundo grados. En la escuela se celebran todo tipo de fechas memorables y en las fechas especiales para los niños, se hacen banquetes de comida y juegos.

<p>ESCENARIOS PARA EL DESARROLLO DEL TEMA.</p>	<p>El Recreo, los espacios propicios para llevar a cabo la investigación son el patio de la escuela y las dos primeras canchas del parque de la salud, en especial la de arena, que es la que más se presta para los conflictos.</p>
--	--

#### 4.3.1 Características de la Escuela.

La escuela se ubica en el norte de la ciudad de Popayán sobre la carrera 6 con calle 25 N esquina. La escuela está rodeada de lugares públicos muy conocidos, en la ciudad como el parque de la salud, el estadio Ciro López, la estatua de la Virgen y las instalaciones de Obras públicas. La escuela queda junto al “parque de la salud”, lo que hace que los niños tengan acceso a las instalaciones de éste, pues es un lugar abierto y de gran espacio(ver cuadro # 4). Los niños y las niñas en el tiempo de recreo utilizan las instalaciones del “parque de la salud”, pues se abre la puerta que da paso al parque, como a la escuela.

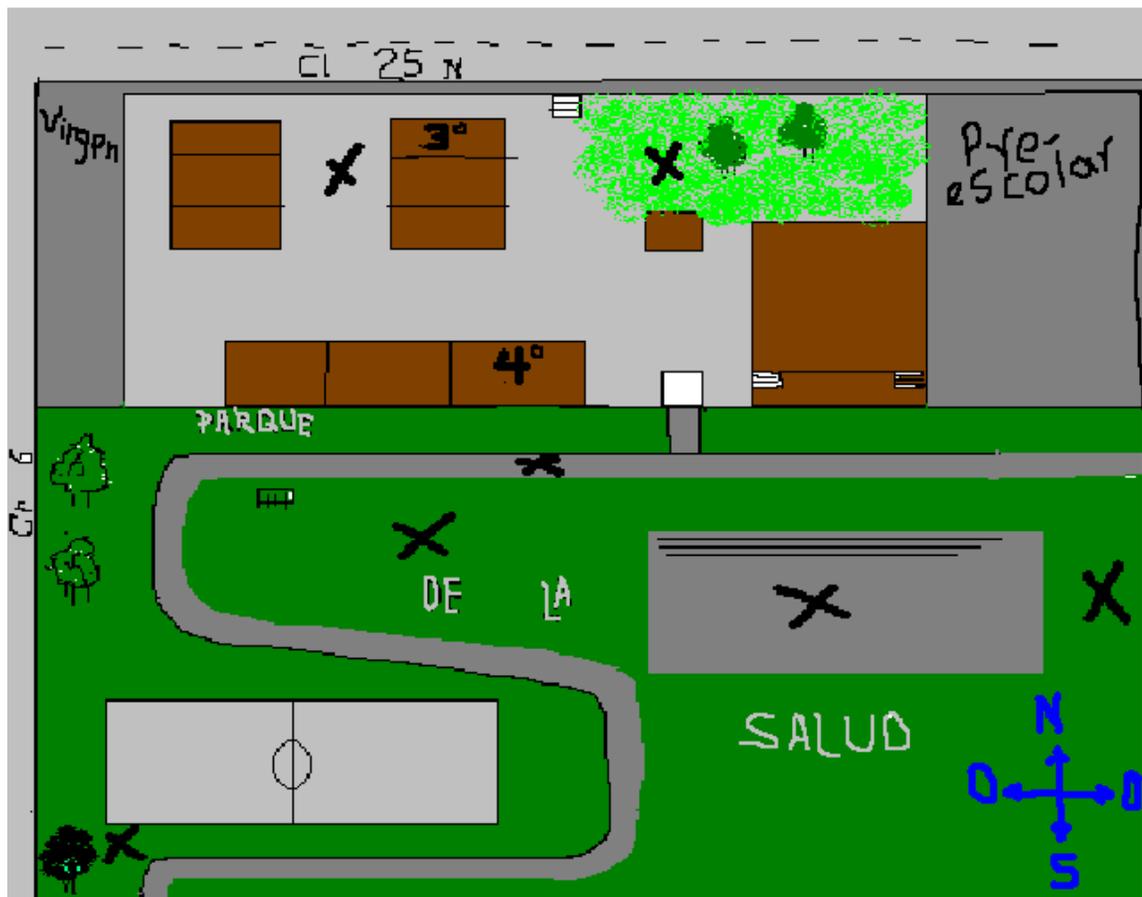
La escuela cuenta con una cancha techada, cuatro bloques divididos en 7 aulas de clase, una sala de profesores, el aula múltiple (utilizado también como restaurante), la sala de informática, tienda escolar, y los baños, unos para niños y otro para niñas. Se cuenta con un Jardín y dos entradas, una por la calle 25 N, y otra por el parque de la salud, esta ultima es la que se abre a la hora del recreo.

Dada las características de la escuela, en el tiempo de recreo escolar se pueden observar vendedores ambulantes en el “parque de la salud”, pues es donde más se concentran los niños y las niñas. El parque de la salud se ubica sobre uno de los carriles de la Carrera 6°, lo cual puede representar un riesgo

para los niños y las niñas, pues en los momentos de juego no hay límites o barreras físicas que impidan el paso de los niños y las niñas a la vía.

#### 4.4 Mapa de la Institución

Gráfico N° 4



En los lugares donde se encuentra la “X” son los lugares de agrupación de los niños y niñas, entre estos lugares está el arenero, la cancha, el césped y el camino. Donde se encuentra el 3º y 4º son los grados tercero y cuarto respectivamente.

## 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, los niños 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 buscó 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 este 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 tienen 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 este sentido, consideramos que la escuela Mercedes Pardo de Simmonds alberga muchos de estos sujetos, que son los niños y las niñas. Partimos de la idea que no podemos comprender a los niños y las niñas, sino comprendemos primero que son ellos parte importante en la gestación y construcción de la sociedad, pues ellos en su cotidianidad presentan y re-presentan sus mundos simbólicos. Son estos mundos y estas representaciones las que dan paso a la construcción de una realidad social. Es por lo anterior que creemos y concebimos a los niños y las niñas como los constructores y re-productores de la cultura. También es cierto que ese reconocimiento a su participación en la construcción de sociedad no se ha visto, por lo menos, en lo concerniente a una política clara que contribuya al reconocimiento y la importancia de los niños y las niñas en la construcción de tejido social. Por ello es que queremos comprender ¿Cómo el escolar de la básica primaria construye identidad y maneja el conflicto en el tiempo de recreo?

## **CAPITULO II**

### **ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**

El estudio se desarrolló bajo el enfoque de Complementariedad Etnográfica propuesto por Murcia y Jaramillo (2000), así, la investigación se ubica 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 éste. 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, comprenderlo en su contexto".

El presente diseño considerado en el estudio, consta de tres momentos, 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:**

Procedimiento: Momentos de la Investigación

- Familiarización: Cartas de presentación a las instituciones y contacto directo en el escenario.
- Recolección de información (Observación participante, diario de campo): la observación se hará de manera participativa, involucrándose en la cotidianidad de los niños y las niñas, dejando a un lado la actitud de simple observador, vigilante y pasivo.
- N° de observaciones: 17.
- Lugares observación: patio de la escuela, canchas, césped y arenal del parque de la salud, tienda escolar.
- Elementos de la observación: Interacción niños(as)- niños(as), niños(as)-adultos, procesos de negociación.

- Codificación de la información inicial: el proceso de codificación se hará buscando categorías simples, a través de un proceso de deductivo.

## **1.2. Pre-categorías encontradas:**

- Decisión.

\*Los adultos y procesos de relación.

- Aceptación.

\*El juego como forma de relación.

- Negociación – Intercambio

\*Marcando territorio.

\* Pactos y acuerdos en procesos de relación.

- Autoridad – Normatividad

\*Relaciones de género: ser niño- ser niña.

- Compartir

\*Los alimentos.

### 1.3 Pre- estructura sociocultural encontrada



### 1.4 Primera construcción de sentido.

Este texto se apoya en la información que arrojó la investigación, desde tres ángulos, que son, una teoría formal, una teoría sustantiva, y la interpretación de los investigadores. En este orden de ideas veremos la relación de los conceptos de autonomía, decisión y libertad, y su relación con lo que está sucediendo en el tiempo de recreo, en la escuela en dónde realizamos la investigación.

En la escuela Mercedes Pardo de Simmonds, se dan procesos de relación bastante llamativos. Es en este espacio en el que hemos interactuado en los últimos días, siendo su tiempo de recreo nuestra preocupación. Es éste el que nos cautiva y nos ha hecho intentar develar las realidades que ahí se plasman y que queremos interpretar.

Empezamos por decir que el recreo para los niños y niñas es un espacio dónde gozan de un grado de libertad, en el cual los y las escolares se relacionan y

realizan diferentes actividades. Estas actividades pueden ir desde jugar en colectivo hasta caminar solos. En esas relaciones y en esas actividades es donde encontramos diferentes manifestaciones de autonomía, decisión y libertad.

Etimológicamente la palabra decidir, según Serna (1994) viene del griego *Diakrino* o *Diakrínein*, que significa distinguir, discernir, juzgar. Desde los orígenes latinos el concepto es más coherente con nuestro interés. Decidir viene del latín *decidere* que significa cortar definitivamente, cortar la dificultad, mover a uno la voluntad a fin de que tome cierta determinación. Para esbozar el concepto de decisión nos apoyamos en la teoría de sistemas que propone Luhmann (1997), pues éste lo ha ubicado en el contexto de las organizaciones.

Vemos la escuela como una organización, en la cual el espacio que nos interesa es el recreo escolar, pues es en éste que encontramos grupos en los que los niños y niñas se organizan y también son promotores de decisiones en el grupo conformado, así lo muestran los relatos de los diarios de campo: "*Ortiz era el dueño de las cartas y las repartía muy in equitativamente, él se escogía las mas poderosas*" (1D/5/MP/JJ/2). Empezamos a ver que los niños deciden que hacer con sus cosas, pues ellos son autónomos a la hora de proponer algo; más aún, en sus tiempos de libertad. Pero también vemos que la autonomía es violada por los mismos grupos de niños y niñas entre si, en tanto los líderes o dueños de un determinado juego imponen sus decisiones sobre la subjetividad de los demás.

Las decisiones, según Luhmann, tiene que ver con "la elección entre varias posibilidades (alternativas) que solo se documenta en la alternativa elegida, pero que no consiste en la alternativa elegida" (1997: 9). En el recreo se están llevando a cabo esos procesos de decisión, en tanto los niños tienen las

alternativas, realizan la elección de una de ellas, y asumen su posición. Es por esto que el niño que juega cartas decide ser equitativo, o ser inequitativo. Tiene dos posibilidades, pero él escoge una de ellas, la que esté a su conveniencia, por tanto, él realiza un proceso de decisión, con la intención de ser el ganador en el juego y tomo la decisión de ser inequitativo. Entendemos la decisión como un proceso de elección entre dos o más posibilidades y no como la alternativa elegida., teniendo en cuenta que no siempre se es libre para elegir por la conformación de jerarquías en los determinados grupos y la aceptación de ésta por los demás integrantes.

Respecto a esto, Berlín plantea que “Yo soy libre si puedo hacer lo que quiera y, quizá, elegir de entre dos maneras de obrar que se me presentan cuál es la que voy a adoptar” (1974: 13). En el recreo se refleja en las maneras de obrar, *“los niños con los que yo (Wilson) ya había jugado el martes (Chantre y Daniel) estaban jugando con otros niños, les pregunté si me dejaban jugar, pero uno de ellos dijo: no, porque habemos muchos” (1D/16/MP/WQ/20)*. Se corrobora entonces ese proceso de decisión y autonomía en los niños además de hacerse evidente que por las decisiones de los líderes se generan problemas de exclusión. Para los autores, la idea de decisión está ligada a la idea de libertad, en tanto hay posibilidad de escogencia entre varias posibilidades.

El concepto de decisión está relacionado estrechamente con el de autonomía, en tanto la libertad de decidir qué hacer, cómo, con quién y dónde, es una actitud autónoma que le es fundamental para contribuir a su proceso formativo. La Autonomía según Piaget y Heller “al respetar la personalidad del niño permite que éste adquiera la conciencia de sus deberes, el sentido de la responsabilidad y la posesión de sí mismo” (1962:30). Es en ese sentido de responsabilidad y posesión de sí mismo, que el niño es capaz de decidir qué hacer y qué no. En el tiempo de recreo los niños deciden si juegan o no, qué

juegan y qué no, cómo rigen sus actividades y qué determinaciones tomar con las reglas del juego.

Es así como los niños son autónomos de decidir, *“los niños cuando juegan canicas tienen una voz de mando, dicen: todo ahí, no hay nada, vale tranquis. Y esto no tiene discusión por los demás”* (1D/15/MP/WQ/37). Se refleja la autonomía, en esa relación, pues parece que entre los niños sí hay relación horizontal, pues protestan, proponen, y argumentan sus decisiones, mientras que con los adultos la relación es más vertical por la forma en que muchas veces se les ha interrumpido las actividades.

Luhmann plantea que *“una decisión puede existir aún cuando la elección sea impuesta o haya sido influenciada por otras decisiones”* (1997:12). Al respecto, en el recreo escolar estas decisiones pueden estar supeditadas a la decisión que tome el grupo en el cual está el niño o la niña, o sea que las decisiones individuales pueden ser modificadas por la decisión grupal, o más aún, que sean impuestas por las normas, *“cuando termina el recreo, ninguno de los niños que juegan canicas reprocha, mecánicamente suspenden el juego y actividades y se dirigen a su salón de clases.”* (1D/14/MP/WQ/12). La decisión se toma porque ha sido influenciada por un factor externo, el timbre.

Otro ejemplo de ello es la exclusión dentro del recreo, pues ésta se puede generar por la aglomeración de niños y niñas en un determinado juego, o también por las decisiones que toman los líderes (dueños) del juego, en dejar o no dejar jugar.

Los niños en la escuela tienen determinadas actividades, pero la actividad reina del recreo escolar es el juego. La gran mayoría de los niños salen al recreo a jugar, aunque hay algunos que no lo hacen. Es en ese jugar y compartir con los

otros que se dan los procesos de autonomía, decisión y aceptación. El recreo, por ser tal vez el único espacio de libertad dentro de la jornada escolar, es el que permite que esa libertad se manifieste en la autonomía, y a su vez, esta autonomía propicie el momento para que las decisiones afloren y permitan al niño, ser sujeto.

Se hace necesario aclarar el concepto de libertad, en tanto ésta es la que da paso a la realización de la autonomía y por ende de las decisiones. Asumimos la idea de libertad planteada por Berlín. Este autor pone de manifiesto dos ideas de libertad, una positiva y otra negativa. La idea de libertad negativa refiere a que se es “un hombre libre en la medida en que ningún hombre ni ningún grupo de hombres interfieren en mi actividad” (1974: 137).

Por ello creemos que el espacio de libertad que tienen los niños en la escuela (el recreo) se puede ver alterado por la presencia y la intervención de los adultos en la práctica de los niños; en este sentido sería una idea de libertad negativa. *“el profesor de disciplina de la semana a quien le toca vigilar el parque de la salud fue a regañarnos a todos (niños y niñas) los que estábamos tirando piedras en el momento más emocionante del pleito-juego. Fue en ese momento que la mayoría nos dispersamos” (1D/4/MP/JJ/1)*. Se percibe una vez más la influencia del profesor en la libertad del niño. En este relato, el profesor decide el futuro de la actividad, poniéndole fin tanto a la motivación de los niños, como a su capacidad de decisión. En ese momento ya no son libres de decidir, pues un adulto ya decidió por ellos.

Se refleja como la capacidad de decisión de los niños y las niñas queda relegada a determinados momentos dentro del recreo, ya que la mayoría de decisiones están en manos de quien los educa. Además de no poder decidir, existe el temor hacia los profesores por llegar a hacer algo que los moleste, y

esto también se refleja en el tiempo de recreo, pues: *“algo que no deja de ser es el miedo o temor a los profesores, pues cuando ellos se acercan no se desinhiben por completo, o sea, hay un rotundo cambio en ellos”* (1D/1/MP/JJ/42).

Vemos como para decidir sin presiones, se debe estar en un espacio de libertad, de lo contrario, será un ejemplo más de libertad negativa. En muchos casos, los niños tienen que hacerles caso a los profesores, ya que estos poseen el poder y el derecho a ordenar. Esto puede darse a causa de la imagen que refleja el profesor dentro del salón de clases, pues es éste el que manda y hace cumplir la disciplina, haciéndose ver como un vigilante.

La idea de libertad positiva de Berlín se refiere a como la “libertad se deriva del deseo por parte del individuo de ser su propio dueño” (1974: 145). Los niños en el recreo manifiestan este tipo de libertad, siempre y cuando no sean interrumpidos en sus actividades, *“los niños que juegan canicas le dan un valor sentimental a estos objetos, pues uno de los niños decidió pagar por una canica pequeña, el doble de lo que cuestan dos de las grandes”*(1D/15/MP/WQ/38). Este niño decidió por si solo, no hubo interferencias en su decisión y su comportamiento, por esto es un claro ejemplo de libertad positiva. Esta idea positiva se liga fuertemente al concepto de sujeto expuesto por Touraine al plantear que: “El sujeto es el deseo del individuo de ser un actor” (2000: 66).

La idea de libertad positiva está presente en las actividades de los niños, en tanto ellos son dueños y gestores de sus actividades. La relación de la libertad y la decisión se unen en esta idea positiva de libertad, dando una luz en la comprensión de los niños. Al igual que el deseo de un niño, Berlín plantea:

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 (1947:145).

Hay un deseo en el niño de ser actor, de ser reconocido como sujeto, y no estar bajo las influencias e intervenciones a las que muchas veces están expuestos. Ellos desean ser autónomos en su totalidad. Por esto, asumimos los planteamientos de Touraine y Berlín, pues los dos están de acuerdo en que el sujeto es un ser libre, autónomo y con capacidad de decidir por sí mismo. *“corrimos por todo el patio, el jardín, los corredores, de nuevo me quitaron la gorra, pues siempre lo hacen para que corra detrás de ellos a recuperarla.”* (1D/9/MP/JJ/1). Vemos que los niños sienten libertad al correr, tienen decisión de correr el riesgo de ser perseguidos, y son autónomos al proponer un juego que es espontáneo, parece ser que cuando se sienten perseguidos y corren, es que perciben ser libres.

Tenemos aquí la idea de libertad positiva y la idea de sujeto reunidas en un planteamiento de Touraine: “la idea de sujeto no crece en los invernaderos demasiado protegidos. Es una planta silvestre” (2000:67) parece ser que el recreo por su carácter libertario es una posibilidad de crecimiento de esas plantas silvestres, entendiendo el mismo salón de clases como el invernadero.

Al respecto, Silva plantea que “Ser sujeto es el “ser autónomo” entendiendo que autonomía puede ser definida como la facultad que el hombre posee para gobernarse a sí mismo” (2005:143). La relación de autonomía y libertad se hace refleja en las anteriores palabras, pues el actuar con autonomía está relacionado a esta idea de libertad positiva. Hollanda citada por Silva (2005) plantea que “la autonomía puede ser entendida como sinónimo de

autodeterminación, de heteronimia y, aun, de libertad” (Pág.143). No estamos lejos de los ideales del niño y la niña al asumir el recreo como único espacio de realización del sujeto.

Esa autonomía, esa libertad para jugar y pensar, se ve reflejada en los juegos y en las relaciones que se dan dentro del recreo, ejemplo de ello es: *“la forma de jugar, ganar a costa de cualquier regla, son exageradas, pues los niños inventan unas reglas rarísimas, por ejemplo, cuando un contrario tira una bola, ellos mismos la atrancan y dicen: vale tranquis”* (1D/16/MP/WQ/21).

En esta misma línea, Piaget y Heller (1962: 45) plantean que la autonomía “puede emplearse fuera de la escuela, durante los recreos y los juegos, en los diferentes círculos y clubes escolares, fuera de la vida escolar”. Esto argumenta nuestra posición de que dentro de la jornada escolar solo hay un momento de libertad para hacer uso de la autonomía y la capacidad de decisión, el recreo.

Un bello planteamiento de Touraine está relacionado con nuestro espacio de investigación, pues dice: “El espacio de la fiesta y el teatro alienta y nutre la esperanza de liberación” (2000:70). Creemos que el recreo es esa fiesta, es posibilidad y tal vez, la única alternativa en la cual muchos niños pueden decidir, ser autónomos y por ende, ser libres.

Los niños en el recreo escolar viven intensamente ese querer ser sujetos, viven ese tipo de libertad positiva y rechazan el estar supeditados a las decisiones que se toman alrededor de ellos (libertad negativa) y que en muchos casos los manipulan y los oprimen, como lo es el dejarlos sin salir al recreo escolar, desplazarlos de su lugar de juego, etc. Sostenemos que el recreo es el mejor espacio de libertad que tienen muchos niños y niñas.

En esta escuela se dan procesos de liderazgo y autonomía, en los que se toman decisiones, se manifiesta la identidad y los conflictos, todo esto mediado por la libertad que hay en el recreo, pero hace falta un detalle fundamental, y es dejarlos vivir el recreo en su plenitud, de lo contrario, éste se convertirá en un espacio más de represión, al igual que el aula de clase.

Asumimos la idea de que en el recreo escolar, se encuentran presentes las dos ideas de libertad que plantea Berlín, en tanto los niños y las niñas se cohiben por estar bajo la presencia del profesor, y porque hay espacios en los que ellos deciden por sí mismos. A nuestro juicio, la libertad, es la identidad del recreo, pues es ella la que hace del recreo, un espacio para compartir, reflejar la esencia de los procesos de relación entre los niños y las niñas, reclamando el ser sujetos en su plenitud, para así poder ser libres para decidir y aceptar en procesos de alteridad.

## **2. SEGUNDO MOMENTO: Configurando la realidad**

En el momento de configuración, se continúa con el trabajo de campo pero en profundidad (intensivo y extensivo), 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 así 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). En dicho proceso se va reconfigurando la realidad, dando inicio así al tercer momento llamado re-configuración.

### **2.1 Problema de investigación:**

A partir de lo encontrado en el momento de pre-configuración y de la posibilidad que brinda la metodología se configura el problema de investigación.

¿Cómo los escolares de la básica primaria de los grados 3<sup>a</sup> y 4<sup>a</sup> de la escuela Mercedes Pardo de Simmonds, deciden y aceptan en procesos de alteridad en su tiempo de recreo?

### **2.2 Otros interrogantes o preguntas de investigación:**

- ¿Cómo los niños y las niñas de grados 3<sup>a</sup> y 4<sup>a</sup> de la escuela Mercedes Pardo de Simmonds 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:**

Como estrategia metodológica dentro de los estudios cualitativos, se encuentra la Teoría Fundamentada, la cual surge de la corriente sociológica denominada "Interaccionismo Simbólico". Ésta, aparte de poder utilizarse como un procesos psico-social básico (Morse 1994; De la Cuesta 1997), también se sirve como estrategia metodológica pues 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 ésta 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 ésta 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).

Con este objetivo se utilizó la Teoría Fundamentada en este estudio, que se plantea desde una perspectiva Fenomenológica al querer indagar por el significado que el niño y la niña le otorgan al recreo escolar. Ahora bien, la intención del estudio se hizo desde esta perspectiva entendiendo la fenomenología como los estados de consciencia del sujeto a partir de procesos de reflexibilidad subjetiva, es decir, la construcción subjetiva de éste a partir del

encuentro que establece con el otro y desde la posibilidad de diferenciarse como sujeto individual e irrepetible ante los niños y las niñas.

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, donde se realizó la codificación abierta; en el segundo se utilizó la codificación axial para relacionar las categorías; y en el tercero, la codificación selectiva, que completó descripciones, refinó categorías e identificó la categoría central.

#### **2.4 Población de estudio- Informantes claves:**

El estudio se llevó a cabo con niños y niñas de la escuela Mercedes Pardo de Simmonds de la ciudad de Popayán. Se trabajó en la jornada de la mañana, donde hay un solo curso en 3° y otro curso para 4°. Aproximadamente hay 35 niños y niñas en 3°, y alrededor de 40 niños y niñas en 4°. Después de interactuar con los niños y niñas en la recolección de datos por medio de los diarios de campo se tenía un mayor acercamiento y confianza con unos niños y niñas más que con otros. Estos de mejor confianza fueron seleccionados como informantes clave ya que la confianza obtenida en parte asegura la confiabilidad de la información.

#### **2.5 Técnicas e Instrumentos:**

La observación participante: Se puede afirmar que la observación es uno de los métodos más utilizados por la investigación cualitativa. En este proceso de observación, se realizaron trabajos de campo en los que se hicieron intercambio de objetos(ver en anexos, diario de campo N° 2 y 3), así como observaciones generales, es decir, los lugares de agrupación de niños y niñas, sus actividades, comportamientos, etc.(ver anexos, diario de campo N° 1).

La entrevista en profundidad: ésta es un intercambio formal de preguntas y respuestas, un cuestionario abierto y personal, cuyo objetivo fue conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento(ver en anexos, guías de entrevista). Por tal razón una entrevista a 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).

Elaboración de cuentos: en ésta actividad, los niños y las niñas plasmaron las formas como los ellos y ellas socializan y conciben el recreo y su entorno, expresaron su sentir frente al recreo.

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.

Octavos de cartulina: en las que los niños y niñas realizaron sus cuentos sobre el recreo.

### **2.5.1 Manejo y recolección de los datos.**

Inicialmente se realizó una observación, se hace un corte para la elaboración de la entrevista según los datos arrojados por dichas observaciones. Se continuó trabajando a la par entrevistas y observaciones para posteriormente realizar el análisis de datos. En el análisis de los datos se utilizó el método de la comparación constante, donde se compara la teoría formal (recolección bibliográfica), con la teoría sustantiva (contexto natural), para así generar teoría.

## **2.6 Procedimiento**

El procedimiento para llevar a cabo la investigación tuvo el siguiente orden:

- Socialización del proyecto ante los estudiantes y profesores universitarios.
- Posterior a esto se procedió a solicitar permiso formal ante los directivos de la institución para la realización de esta investigación en este plantel.
- Acceso al escenario sociocultural (pre-configuración) donde se realizaron las primeras observaciones de las cuales emergió una pre-estructura sociocultural.
- Trabajo de campo en profundidad (configuración) y se logra una estructura más fiable y un entramado de relaciones entre los datos que van emergiendo, es decir, una relación de categorías de guiadas por el proceso anterior.
- Finalmente se realizó la construcción de sentido (re-configuración) en el cual se dio una relación entre la teoría sustantiva, la interpretación y la teoría formal.

## **2.7 Aspectos éticos.**

El acercamiento a la institución se realizó de manera formal, es decir, con cartas de permiso para la realización de la investigación. Además, los autores de la presente investigación fueron profesores-practicantes en dicha institución, lo que facilitó el acercamiento al escenario, a los niños y niñas. No falta decir, que la relación que se estableció con los sujetos de investigación (niños-niñas) se realizó con la concepción de que estos y estas son sujetos de derechos y por lo tanto, son actores sociales.

### **3. TERCER MOMENTO: Re-configuración de la realidad**

En este momento (re-configuración) se construye permanentemente teoría sustantiva como insumo fundamental para la comprensión de la realidad a comprender. Se realiza un análisis de los hallazgos socioculturales desde una triple perspectiva: la perspectiva del investigador, la perspectiva de la teoría sustantiva y la perspectiva de la teoría formal. Cabe anotar que la triangulación no sería posible sino se generara teoría a partir de las entrevistas, de los diarios de campo y de los procedimientos sistemáticos del análisis de la información obtenida (teoría sustantiva). En éste momento se presentan los dos ejes temáticos de la investigación como 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 respectivamente, que corresponde al capítulo cuatro del estudio.

Lo común a ambos ejes temáticos es que en cada uno de ellos se presentará: 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 en cada eje temático; seguidamente se presentaran las categorías emergentes producto del análisis de la información, las cuales se condensan en una estructura de sentido que hemos denominado como cuadro de la estructura sociocultural la cual es distinta para cada uno de los ejes temáticos. Dichas estructuras se explican a manera de teoría sustantiva. Seguidamente, se presenta en cada eje 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 por los niños-niñas y entrevistas así:

Para diarios de campo se utilizaron tres formatos que se diferencian al inicio, por ejemplo, se utilizó “1D” para observaciones generales, “2D” para intercambio de objetos, y “3D “ para ventas. Posteriormente, viene el número de diario de campo, las iniciales del nombre de la escuela, las iniciales del observador, y finalmente el número de relato. Un ejemplo de estos es: (1D/3/MP/JJ/38).

Para cuentos se utilizó las iniciales (Ct) seguido de las iniciales de la institución, el grado del niño o niña, y el número del cuento. Un ejemplo es: (Ct/MP/3º/24). Se aclara que los cuentos no se modificaron en su ortografía, por tanto, contienen su naturalidad. Para entrevistas, se utilizó las iniciales (Et), seguida de las iniciales del informante, el género (M), para masculino y (F), para femenino, y el número de relato. Un ejemplo de esto es: (Et/MP/KR-M/41)

## **CAPITULO III**

### **HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION**

Este capítulo consta de los resultados arrojados por la investigación, los cuales se dividen en dos partes así: La primera parte está referida al eje temático de la comprensión de la identidad y la segunda parte refiere a la comprensión del manejo del conflicto.

#### **PRIMERA PARTE: COMPRENSIÓN DE IDENTIDAD.**

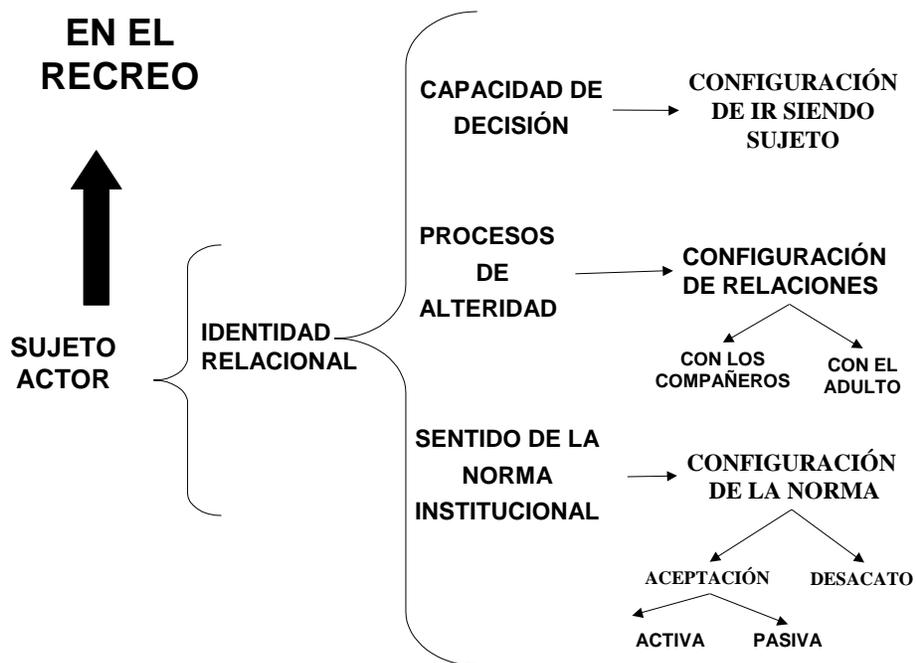
Esta primera parte consta de tres categorías de análisis que también hemos denominado identificadores, estos son: la capacidad de decisión, los procesos de alteridad y el sentido de la norma institucional. Estos a su vez, se dividen en tipologías, por ejemplo, la capacidad de decisión se ve desde la configuración de ir siendo sujeto, los procesos de alteridad se dividen en la configuración de relaciones desde el reconocimiento y desde la negación. Finalmente el sentido de la norma institucional contiene dos tipologías, una denominada aceptación pasiva de la norma, y otra, asumida como desacato a la norma. Posteriormente se encuentran unas categorías emergentes que son producto de la información recogida. A partir del cruce de categorías, emerge una estructura sociocultural la cual tiene su respectiva explicación. Finalmente, se presenta la construcción de sentido, la cual se realizó hasta la fase interpretativa.

## 1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

### La identidad como categoría relacional

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

Grafico N° 6



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 de la insospechadas rutas por las 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.

El sujeto y la identidad en el recreo escolar.

Educación va más 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 ellas 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 expertos 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). Es 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 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; 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, (s.f)), 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 éste 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 Tourine, donde los escolares se nutren de vivencias y relaciones con el otro que le permiten 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 entendida 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 pública 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, se sustenta 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.

La capacidad de decisión, refiere a como el sujeto a partir de adquirir roles o pautas dadas por un agente externo, que bien pueden ser las instituciones tradicionales (familia, escuela o iglesia) o pares; 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, ella le 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 y niñas 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.

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: “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 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, ya que 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 niño-niña, a 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 formar. “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 rechazo 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 rechazan dichas normas o principios. “Los niños participan de una interacción con el sistema de la autoridad escolar, realizan una práctica “vívica” 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 situación, haciendo 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 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, más 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 más 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 más pequeño y débil. Los niños y niñas al enfrentarse a determinado dilema o acción, 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 rechaza 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 pérdida 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, más 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 más 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 intersubjetividad y subjetividad (entendida como lo que nos permite darle un sentido a la vida), construyen identidad.

## **2. Categorías emergentes.**

### **2.1 Capacidad de decisión**

#### 2.1.1 Configuración de ir siendo sujeto

\* La decisión como capacidad de interpretación.

- El jugar como un derecho a la diversión, mas no al aburrimiento.(6)
- Si no se siente estar bien con un grupo, se cambia de lugar y de actividad. (9)
- Posibilidades por las que El niño-niña se alejan de algún grupo y una actividad en el recreo. (9)
- En el recreo hay diferentes alternativas que el niño-niña deciden hacer. (14)
- El recreo como descanso y como diversión, un espacio para hacer lo que se quiere.(8)

\* Aceptación activa del líder.

- El líder del juego como organizador y modificador del juego y del lugar.(11)
- Hay un proceso de liderazgo, una aceptación activa de líderes. (15)

\* El recreo como posibilidad de establecer negocios.

- Sino se juega, hay otras posibilidades de utilizar el tiempo de recreo. (14)
- El recreo como posibilidad de establecer relaciones entre los niños y las niñas. Gastos y productos. (11)

## **2.2 Procesos de alteridad**

### 2.2.1 Configuración de relaciones desde el reconocimiento.

\* Los procesos de reconocimiento se presentan en el compartir con los amigos a través de la negociación (ventas, intercambio, competencia).

- Un proceso de negociación en la intervención de la compra de mi amigo. (18)
- Los lazos de amistad, un sentimiento que se media entre la solidaridad y la competencia. (28)
- Los procesos de reconocimiento también se dan en el compartir con los amigos. En la negociación.(15)

## 2.2.2 Configuración de relaciones desde la negación.

\* La vigilancia mutua, para el control o el descontrol.

- Los niños y niñas saben lo que hacen los profesores y donde están ubicados. (8)
- El profesor como vigilante y sujeto de desconfianza frente a los niños y niñas. (7)

\* Negación del otro y el liderazgo no aceptado

- Rechazo hacia los niños y niñas que utilizan la brusquedad para oprimir al otro para jugar. (11)
- El bullicio y la brusquedad como características de los niños para ser rechazados por las niñas. (13)
- Negación constante hacia los niños que oprimen al resto de niños y niñas. (20)

## 2.3 Sentido de la norma institucional

### 2.3.1 La norma institucional como una aceptación pasiva.

\* El recreo como medio de castigo

- Quien termine la tarea sale al recreo, el que no halla terminado se queda en el salón. Atentamente: El profesor. (4)
- El recreo es utilizado como método de castigo para quien no haga las tareas. (16)

- El castigo preferido por el profesor: dejar a los niños y niñas sin recreo. (13)

\* Cuando los profesores vigilan, los niños dejan de ser niños, se vuelven otros.

- Los profesores vigilan por ratos sí, por ratos no. (4)
- Los niños y niñas, frente a los profesores ya no son niños, parece que se convirtieran en otros. (11)

### 2.3.2 El desacato como una forma de asumir la norma institucional.

\* Si los dejan en el salón sin recreo, hacen el recreo en el salón

- En el salón se hace recreo, y bajo el serio pantalón, hay una sudadera. No les gusta la norma, la saltan. (8)
- El sonido del timbre es una posibilidad de desacato a la norma. (4)

### 3. Estructura sociocultural encontrada.

Las y los camaleones de la escuela:  
La decisión. Capacidad de interpretar mediada por  
La tensión entre la negociación y la amistad - la vigilancia y el castigar.

Grafico Nº 7 Camaleón.



Los procesos de construcción de identidad en determinados contextos son hoy por hoy uno de los temas más estudiados. Nosotros nos embarcamos en este estudio con deseos de comprender cómo se configura la identidad en los niños y niñas desde una perspectiva relacional, en el tiempo de recreo escolar.

Esta investigación permite ver en éste gráfico, cómo el niño y la niña se configuran como sujetos a través de la decisión, pues ésta es una capacidad de interpretación de las relaciones que se tejen con los otros – otras; es decir, en la alteridad. La balanza esta conformada por un sostén que es algo estático, rígido, casi inamovible al que podríamos verlo como la escuela tradicional. A este sostén se articula un travesaño que es donde se puede parar el niño-niña (camaleón) y moverse de acuerdo a su interpretación de la relación. El travesaño y el sostén se articulan por medio de un eje, que haría las veces de la interpretación, ésta a su vez, le sugiere una intención de hacia donde se debe mover.

El camaleón está sobre el travesaño, moviéndose a su voluntad. En los extremos de la balanza hay dos grupos, en un extremo está un grupo en el que se encuentran los niños–niñas, atados a la balanza por dos cuerdas que reflejan los procesos de alteridad, ellos son la negociación, y la amistad. Estos actúan como medios en la configuración de relaciones que establece el niño-niña. En el otro extremo se ubica el grupo de los profesores, que en la relación con el niño-niña- se dejan entrever como propiciadores de la vigilancia y el castigo, estos dos últimos, reflejados también cada uno en una cuerda, que se une a otra más gruesa que significa la configuración de la norma institucional.

La balanza está en una tensión constante, pues el niño y la niña, se mueve de acuerdo a los dos grupos, para moverse sobre este travesaño, en el que hay una variedad de alternativas, el niño y la niña hace uso de la decisión como una

interpretación, que da como resultado una intención en la configuración de relaciones que le permiten en este tiempo - espacio, irse configurando como sujeto.

El niño y la niña en el recreo escolar, dejan entrever a la decisión como una capacidad de interpretar las diferentes relaciones que se tejen dentro de este espacio-tiempo, tanto entre los escolares, como con los profesores. Son las relaciones que se tejen al interior del recreo, las interpretadas por los niños y las niñas, proceso que los y las llevan a tomar decisiones. Esta capacidad de interpretar está tensionada entre dos tipos de relación, la negociación como medio de reconocimiento o negación, y la vigilancia y el castigo como medios de control. Entre estos procesos de relaciones es que se mueve la capacidad de decisión, en tanto el niño-niña realiza un discernimiento de acuerdo al acontecimiento que se le presente. Esta configuración en la toma de decisiones, de asumir la norma escolar y de ser en la alteridad, no son procesos separados, sino que son una cadena relacional que se mueve constantemente por medio de la energía que le proporciona el sujeto, dependiendo de la intencionalidad.

El recreo como un espacio tiempo de encuentro de los niños y niñas, propicia momentos en los que el sujeto hace uso de su capacidad de discernimiento y esta a su vez lo va configurando como sujeto. Este solo se hace sujeto en la relación con los otros y otras, con las normas de un determinado contexto sociocultural, en este caso el recreo escolar.

¿Cómo el niño y la niña construyen su identidad? en nuestro estudio, la identidad se va construyendo en la medida que ellos hacen uso de su capacidad de discernimiento e interpreta una determinada situación, esto hace que la identidad se manifieste como algo cambiante, en tanto se actúa de

acuerdo al grupo con el que se entablan relaciones, es más, el decidir con quien o cómo se relaciona con el otro-otra, es un hecho clave para comprender la identidad.

La identidad se va configurando como un proceso camaleónico, en tanto se actúa en correspondencia a una determinada situación, a un determinado grupo social, en fin, a su contexto, en el que dependiendo de donde estoy, soy. Comprender la identidad del niño y la niña como un proceso camaleónico, es verlos en su plenitud, es decir, ver sujetos que así como pueden ser solidarios y amistosos, también pueden someter y segregar al otro. Esto lo hace en el trayecto que recorre por medio de las relaciones.

En el recreo encontramos casos en los que los niños y niñas, gracias a un discernimiento logran el abandono de prácticas de sometimiento de los otros – otras; ésta decisión puede darse por la mediación entre las normas de la escuela y la relación con los otros-otras, tanto de niños, niñas, y profesores, es decir, de la alteridad. La identidad del niño y la niña se comprende desde lo cambiante, desde lo no instituido, pues es ahí donde se manifiesta la capacidad de interpretar que le sugiere la decisión. En el caso de las normas escolares, el niño y la niña las cargan de sentido en tanto esas normas se van mutando y actúan de acuerdo al sujeto que las promueva; por ello, es que encontramos que si el profesor está presente, la norma se asume como una aceptación pasiva, hecha mas por imposición que por vocación, caso contrario cuando no está el profesor, donde se presenta un desacato de ésta, pues el niño y la niña la saltan y la omiten.

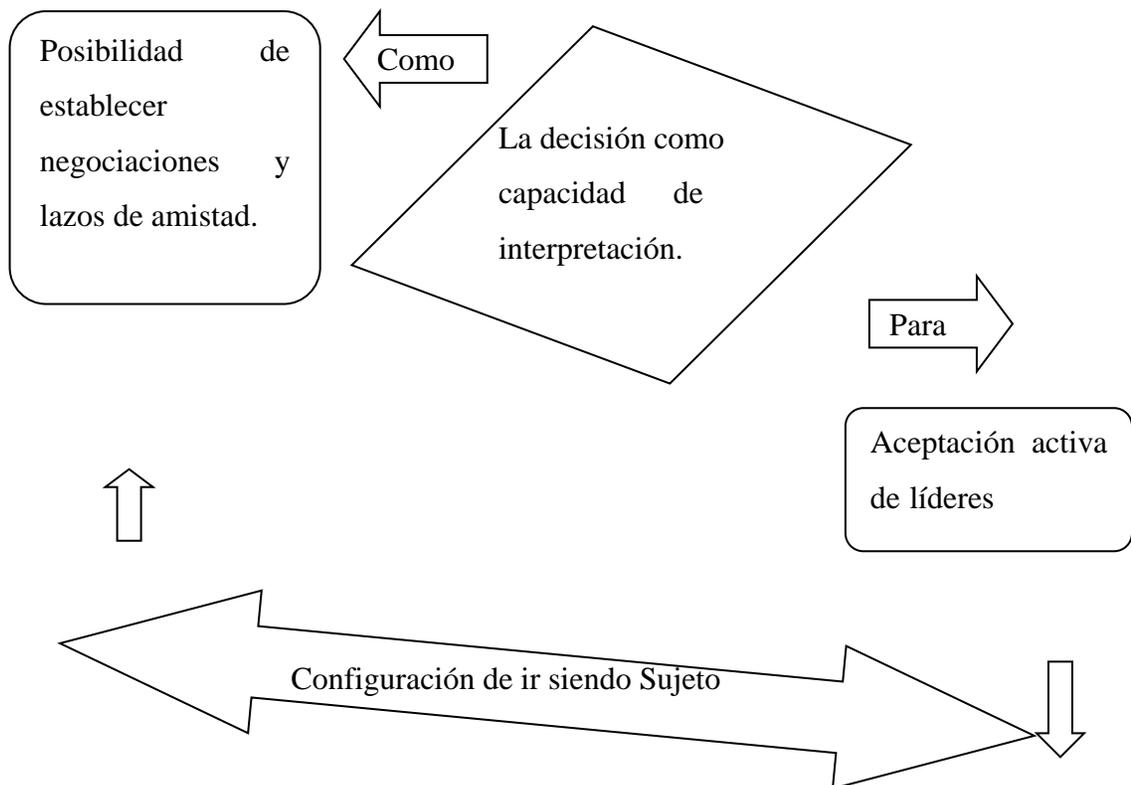
La manera como el niño y la niña asumen las relaciones con los demás, es lo que le posibilita interpretar y actuar con una intencionalidad. Esa intención es la que se manifiesta en el asalto de la norma escolar, al no dejarse petrificar por

las decisiones de los otros, sino que se asume de una manera de omisión, se omite la norma mientras tengan el tiempo espacio, en este caso, el recreo.

#### 4. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: Fase interpretativa.

##### 4.1 CAPACIDAD DE DECISION: Configuración de ir siendo sujeto.

Cuadro N° 8



La capacidad de decisión en los niños y niñas la encontramos desde tres categorías emergentes, que son elementos en la configuración de ser sujetos. Sin embargo, la experiencia de vida nos deja ver que la decisión está presente en la configuración de nuestra identidad al haber recorrido al igual que los niños y niñas por esta investigación en el tiempo-lugar de recreo.

*El niño desfoga todo su sentir y su querer, y esto lo podemos ver en sus caras y en sus gestos, como al sonar la campana para salir a disfrutar de este, al hacer fila en el restaurante tomar su refrigerio o comprar en la tienda, al echarse agua en la cabeza después de jugar, además de su gusto al tomar agua de la llave para apaciguar su sed, así como muchos de nosotros lo hicimos (HV/SA/MP/JJ/1).*

Esto es lo que sucede en el recreo cuando hay múltiples opciones para disfrutar de ese tiempo-lugar tan anhelado en el horario de la jornada escolar. El recreo posibilitó para muchos de nosotros un desarrollo de nuestras potencialidades como la decisión que es una capacidad que se gesta en el recorrer, compartir y reconocer momentos. Todo esto debe estar libre de prejuicios como alguna vez lo sentimos

*El recreo desde mi niñez fue más importante que la clase de educación física, tal vez porque en el recreo somos libres, si, libres, libres para hablar, para tirar piedras, para jugar y correr por toda la escuela". (HV/SA/MP(JJ:2)... el estar con niños te hace sentir niño, o mejor, te hace sentir libre aunque sea solo por unos momentos..(1D/SA/MP/JJ: 62)*

La decisión como una capacidad de interpretación es una posibilidad de reflexión y de concreción de un acto, es oportunidad para desarrollarnos en múltiples manifestaciones como la libre elección, capacidad que por negligencia y opresión han dejado a la espera de nuestros pueblos y de nuestra cultura. La

decisión así, es una forma de ver luz en medio del discernimiento y oportunidad para desenvolvernos más fácil en mundo que cada vez se vuelve más rápido, más exigente.

*Un niño que después será adulto y por ende un elemento de la sociedad, debe participar activamente en su medio, debe ayudar a crear nuevas reglas de convivencia, debe sentir que tiene libre expresión, debe sentirse libre para así poder aportar a su desarrollo individual como colectivo.  
(HV/SA/MP/JJ/7)*

La decisión es una capacidad que aprende el humano y que contribuye en la configuración de ser humano. Es una capacidad que pertenece al hombre y a la mujer como parte de nuestra forma de socializarnos y desenvolvernos con los y las demás. El niño y la niña como sujetos de derechos y como actores sociales, manifiestan la decisión como una capacidad clave en la interacción con los y las demás en el tiempo de recreo. Ahora bien, la capacidad de decisión en el tiempo de recreo la hemos visto reflejada desde tres categorías que son: la decisión como una capacidad de interpretación, aceptación activa del líder, y finalmente, el recreo como posibilidad de establecer negocios.

La decisión como capacidad de interpretación permite asomarnos a momentos claves donde los niños y niñas realizan interpretaciones de lo que sucede a su alrededor y de las situaciones que los mueven a tomar una decisión. Esta decisión esta cargada de una intención que en cierto modo es la que mueve el sentido de lo que quiere y siente el sujeto. Así, la interpretación le da al niño un panorama claro de lo que hay y de lo que puede hacer para que tome una decisión, que al final de cuentas es solo de él y de ella, y normalmente se escoge siempre a su conveniencia, a sus gustos, a sus afectos.

La aceptación activa del un líder o líderes, pone de manifiesto un reconocimiento por parte de la comunidad que hace parte del juego en el

recreo. El líder en este caso, hace uso de la decisión como un elemento fundamental en la toma de esas decisiones, así como los niños y las niñas también hacen uso de la decisión como una forma de legitimar el líder, o por el contrario se puede refutar o deslegitimar el papel de un tipo de líder.

Finalmente, encontramos la última categoría, el recreo como posibilidad de establecer negocios, da cuenta de cómo la decisión hace parte de las negociaciones que se tejen por parte de niños y niñas en el recreo escolar. Esta deja entrever una forma de negociación que aparentemente sólo sucede en el recreo por la libertad que hay en él. Aquí la decisión está en la elección del manejo del dinero y como la intención juega en esa elección. Estas categorías nos posibilitan la comprensión de cómo el niño y la niña se configuran como sujetos a través del uso de la capacidad de decisión en el recreo, y a su vez, esta configuración como juega en el recorrido y los parajes del trayecto camaleónico de la identidad.

#### **4.1.1 La decisión como capacidad de interpretación.**

*Los niños tienen derecho a jugar, a mí me gusta jugar partido con mis amigos, con todos, con mis hermanos (Ct/MP(4°/17)).*

La decisión es una capacidad que en los niños y niñas se manifiesta desde diferentes sentidos y situaciones que a lo largo se unen en una palabra, la interpretación. El niño y la niña en su configuración de hacerse sujetos, interpretan una realidad que les es cambiante; en este caso, un recreo que está lleno de relaciones, vivencias y múltiples significados. Partimos de que el recreo es un derecho que los niños y niñas reconocen como suyo, como propio, *“mi recreo es como descansar y divertirse, porque uno es un ser que tiene derecho*

*a jugar... y un ser tiene sus juegos que le gusta, hasta deportes. Yo como niño me gusta jugar el escondite y capoeira” (Ct/MP/4°/24).*

Es un recreo que se siente y se piensa, es más que una parte en el horario de la jornada escolar, es un espacio de encuentro de itinerantes, de andantes y des-andantes, pero antes que nada, es espacio para descansar.

Este recreo por posibilitar el derecho al juego, es también sinónimo de libertad, que es reconocido por sus niños y niñas como un lugar para hacer lo que se quiere, *“nadie pone las reglas en el recreo, el recreo es libre y uno hace las cosas que quiere” (Et/MP/MM-F/14)*. El sentido de libertad que adquiere el recreo, es evidencia de que el resto de la jornada escolar no lo es; es decir, la libertad dentro de la escuela se manifiesta en el tiempo de recreo. La libertad cobra sentido de hacer lo que se quiera, de dejar la imaginación como única protagonista de los hechos.

Podríamos preguntarnos ¿de qué se descansa y de que se liberan los niños y niñas del recreo? *“En el recreo podemos hacer lo que queramos, menos pegarle a los niños. Podemos Jugar lo que queramos, me divierto, es un descanso que uno está sin escribir y uno a toda hora juega y ya (Et/MP/JH-M/23)*. Parece ser que la respuesta está en que el juego también es libertad, y que se descansa de escribir. Si el juego es libertad, entonces en el salón no hay libertad, pues dentro de éste no se puede jugar, por lo menos mientras esté el profesor. Se descansa de escribir en tanto no hay una dirección ni adiestramiento sobre la mano y el pensamiento del niño; el escribir se pierde y se deja al sujeto en libertad de sus movimientos, de sus gustos, así cambia su intención y sentido en lo que hace.

¿Cuántos momentos de intensidad, cuanta variedad de situaciones son las que hay en un recreo? Sólo sabemos que son muchas, y que dentro de estas acciones el niño y la niña caminan y corren hacia el protagonismo que les corresponde de ser actores de la realidad. Este proceso de ser sujetos, lo vemos en la interpretación que los niños y niñas hacen de su situación con relación a los otros en el recreo escolar, así

*A veces nosotros salimos al recreo y yo no sé que jugar, entonces uno se queda como dos minuticos así viendo quien esta jugando y le digo ¿puedo jugar?, Y si me dicen que si, pues juego, y si nadie esta jugando entonces yo les digo vamos a jugar al escondite, y entonces jugamos”. (Et/MP/KR-M/24)... a veces no juego partido, a veces me parece aburrido, pero como todos mis amigos son amargados no me invitan a jugar pero a mi no me importa, yo juego con otros amigos, (Ct/MP/4º/28).*

El discernimiento en el recreo, son consecuencias de una situación específica en la que tienen que realizar una elección, escoger un juego o acción que se acomode a sus gustos, que sea de su agrado, pues si no es así, ellos y ellas, promueven sus juegos, en la que si no existen opciones, entonces se las crea. “Si nadie esta jugando entonces yo les digo vamos a jugar al escondite. Y entonces jugamos” (Et/MP/KR-M/24). Hay una creación de opciones de los niños; es decir, si no están conformes, si sienten un deseo de hacer algo que no está dentro de sus posibles alternativas, entonces lo crean, dan los pasos para que sus gustos sean auto-concedidos.

Los niños y niñas parecen no tener una actitud facilista frente a las cosas, propio de lo pasivo y lo quieto; por el contrario, se configuran como sujetos que proponen soluciones a sus juegos, y se alejan de una percepción de niños-niñas dominables, son sujetos que entre ellos y ellas manejan otras relaciones de poder “Ah si, los de quinto que les decimos que nos dejen jugar fútbol y dicen que no, y me voy y le digo a mi profe que nos preste un balón, y nosotros jugamos” (Et/MP/JH-M/15).

El recreo desde la perspectiva anterior es un posibilitador de la configuración de ser sujetos, es un tiempo-lugar que permite situaciones diferentes de las que suceden en el aula de clases, en tanto la interacción entre niños y niñas se teje en otros lugares de la escuela y en otras circunstancias, permitiéndoles realizar un discernimiento, una interpretación de lo que sucede. *“Cuando no les dan plata jugamos, pero cuando les dan plata a ellos no jugamos, porque se la permanecen en la tienda. Yo no le pongo interés porque me voy es a jugar con los de quinto”.* (Et/MP/KR-M/3).

En esas situaciones se encuentra como mediador el dinero, el objeto, donde el niño y la niña interpreta su posición frente a los demás y opta por una opción de la que no carece, y es el de poder relacionarse con otros y otras. Así, parece encontrar refugio en otro grupo, en otros niños que abren un espacio para compartir algo más que comida. Este sujeto opta por hacer nuevas relaciones, por compartir otras experiencias, otros intereses que no son económicos, son afectivos.

El recreo se convierte para los niños y las niñas en un punto de comparación frente a lo que se teje en el salón de clase, hay una comparación constante entre lo que les causa diversión y lo que les parece aburrido; es decir, hay un discernimiento frente a lo que sucede en el salón y lo que sucede en el recreo primando lo divertido. En esta comparación entre lo divertido y lo aburrido, se refleja un deseo de divertirse, un deseo de reír y de encontrar sentido de alegría, de felicidad. Pero ¿cómo el niño encuentra lo divertido?

El niño y la niña, parecen realizar una especie de filtración de acciones para encontrar lo que les gusta; es decir, empiezan realizando una comparación

entre el salón y el recreo, *“El recreo es muy vacano porque uno después de estudiar se cansa entonces uno sale al recreo pero como yo no me canso hago capoeira o juego fútbol para divertirme con mis amigos. (Ct/MP/4°/1).*

El salón no es el causante o punto de comparación, sino las relaciones sociales que se tejen dentro de él, *“las reglas del juego son divertidas y las del salón no, el descanso me parece divertido, y estudiar no me parece divertido” (Et/MP/MM-F/15).* El recreo se transforma en más que un espacio de juego y de libertad, en un lugar de comparación del sistema de educación en general, tanto así que se manifiesta una inconformidad con el estudio más allá de lo que sucede en el salón. Parece ser que las prácticas pedagógicas para que sean divertidas para los niños y niñas, deben ser al estilo de un recreo.

El salón adquiere otro significado cuando se asiste a él por voluntad en el recreo, *“a veces cuando no tengo nada que hacer, entro al salón y cojo el cuaderno y me pongo a dibujar” (Ct/MP/4°/26).* Aparentemente la causa del rechazo hacia el estudio y la escritura, es la forma como se imparte la clase en el horario habitual, es decir, de tipo expositivo, reglado, rígido. Mientras que en el recreo los niños y niñas asisten por voluntad al salón, sin necesidad de poner una norma que regule esta entrada. Un elemento importante a tener en cuenta es que se descansa de estudiar y de escribir, pero se entra al salón a dibujar. Parece que hubiese un gusto y aceptación por el carácter lúdico y creativo del dibujo, y un rechazo hacia lo técnico e instrumental del escribir, que normalmente se copia del tablero o del dictado del profesor.

En ese proceso de filtración se continúa con los amigos. Con quien y como son ellos o ellas, son preguntas que mueven la intención de los sujetos en esa elección. *“¿Cómo escoges a tus mejores amigos? humm, preguntándole el nombre, teléfono, donde vive, así, escogiéndolo, cual es mas divertido, cual es*

*él mas aburrido, cual no es peleón, o cual si es peleón, cual no es gritón y etcétera”. (Et/MP/MM-F/3).* Si bien es cierto que el recreo es para pasarla bien y divertirse, también es cierto que solo los niños y niñas saben discernir con quien hacerse y que hacer, pues de eso depende un buen recreo, de la diversión y la intensidad de este.

La filtración de la diversión termina donde debe terminar en la esencia de este tiempo-lugar, el juego. Este congregador de sujetos, da la posibilidad de hacer interpretaciones sobre él mismo; es decir, de juzgar la intensidad y la alegría con la que se lleve, éste además de propiciar la diversión, también sirve para observar el nivel de intensidad y motivación de los niños y niñas,

*Cuando ya se iba a acabar el recreo y aun jugábamos bolas Lina fue hacia mí (John) y dijo: “profe, juegue otra cosa que eso esta muy aburridor”, fue ahí cuando empezamos a jugar a la lucha, pero no fue planeado, ni planteado, simplemente Sebastián se arrojó hacia mí, y empezamos a jugar”. (1D//M/P/JJ: 96)... Había una vez unos niños que estaban jugando bolas y entonces cuando estaban jugando eran muy malos pero como los dos eran tan malos no le podían pegar a las bolas y entonces dijo un niño yo me voy a jugar bolas a otra parte a ver si puedo jugar unas cuantas bolas (Ct/MP/3°/27)*

Es evidente una búsqueda de algo intenso y divertido por parte de los niños-niñas, simplemente ellos y ellas van en busca de diversión y no de lo que les toque hacer, recorren otros parajes que configuren su ser por medio de su sentir y su querer. Esto nos muestra que no todo es juego, ni todo juego es diversión. No todo es juego, en tanto en el recreo se realizan más actividades que el juego como ir al baño, a la tienda, o entablar conversaciones

*El recreo es muy divertido y yo salgo a caminar, juego escondite y lleva a mí me gusta jugar y a quien no? Yo lleva congelada y muchas cosas me gusta ver como los niños juegan fútbol a beses no juego nada y me la paso caminando (Ct/MP/4°/11)... En mi recreo primero voy ha jugar y después voy a la tienda. Después voy a jugar al escondite después voy a jugar lleva. A veces me quedo en el salón asiendo tareas y esto es mi recreo” (Ct/MP/4°/21)*

Observamos una variedad de actividades que recorren diferentes parajes que van desde la tienda, hasta el salón, el niño y la niña van dejando una huella que demuestra su capacidad de movilizarse de acuerdo a su intención. No todo juego es diversión, en tanto el niño puede aburrirse y dejar ese juego por otro que calme su sentimiento de diversión y alegría,

*Había una vez en la escuela Mercedes Pardo un niño llamado John Sebastián Ortiz que le encantaba jugar en el recreo a las bolas mucho. El día del cumpleaños de él se divertían mucho con él jugando bolas. Y jugaban, jugaba hasta que se arrepintió y dejó de jugar bolas con su amigo y se fue al parque de la salud y jugó en el arenero, fútbol con su amigo y se divirtió” (Ct/MP/3°/28).*

Es ahí donde se manifiesta la decisión, en optar por algo frente otras oportunidades, en jugar a algo que tenga significado, que provoque una sensación de diversión y que halla sido proceso de la interpretación. El no tener “nada que hacer” o la incomodidad de estar en cierto lugar, hacen que los sujetos cambien de lugar o que se fijen en otras alternativas de acuerdo a su conveniencia o por lo menos, de acuerdo a su tranquilidad. Es un estado en el que el sujeto realiza un paneo, una mirada general de lo que hay sobre sí mismo y discierne, escoge una alternativa y se mueve a su voluntad, esto es, toma una decisión.

*¿Y ustedes que sentían cuando hacían capoeira? Primero que todo, nosotros cuando hicimos una función, esos manes venían oliendo a pura marihuana, venían mas trabados. Entonces yo por eso me aleje de ahí y me fui para otra parte... eso de capoeira no. Mire que un chino una vez nosotros estábamos ahí en recreo y tenía que ir a una evaluación para pasar el año y no fue, se le hizo tarde por estar ahí haciendo capoeira (Et/MP/KR-M/36)... En el recreo me gusta hacer muchas cosas, divertirnos. Me gusta jugar partido al recreo con mis amigos o sino con los del grado “5” quinto. En el recreo es lo que hay en la escuela y nos podemos reír mucho. Algunas veces que no tengo que hacer, me pongo triste y me pongo a pensar en mi mamá”. (Ct/MP/4°/6)*

La repitencia de un juego o de una actividad parece asociarse a las decisiones de los niños y niñas, esto demuestra su capacidad de decir no más, a un juego que pierde vigencia y valor frente a ellos y ellas. En alguna medida en el recreo hay un culto a la moda de los juegos, *“Por ejemplo, cuando estaba el tiempo de los trompos, solo era trompos. Cuando ya nos aburrimos de los trompos ya estábamos jugando fútbol o bandera”* (Et/MP/KR-M/26). En este sentido, hay algo que cobra vida dentro del recreo y hace resistencia con el arte más bello y sublime, el dialogo. Este se muestra como otra actividad para compartir por fuera de los cánones del juego.

*En mi recreo yo juego con mis compañeras al escondite muchas veces jugamos todo el recreo escondite a veces nos aburrimos y jugamos lleva algunas veces peleamos pero al otro día volvemos a jugar hay días que decimos que no queremos jugar lo mismo que siempre y nos ponemos a charlar. (Ct/MP/4°/32)...En el recreo yo juego con mis compañeros a la lleva y cuando nos aburrimos jugamos escondite y a veces nos aburrimos y conversamos de nuestra vida y nos contamos cosas que nos habían pasado (Ct/MP/4°/9).*

Podemos decir que el niño y la niña se configuran como sujetos en el recreo en tanto se mueven en busca de sus deseos de divertirse, realizando discernimiento de lo que les sucede a su alrededor, en el cambio de lugares, en el habitar espacios y territorios. El juego se muestra así, no como un conjunto de pasos o normas, sino como algo inmanente que se encarna dentro del niño y la niña, y estos sujetos a su vez, lo interpretan, lo re-crean, lo modifican y lo hacen cobrar vida mediante sus movimientos, miradas, risas y palabras. Así, el recreo se propone como una posibilidad para que los niños y niñas potencien su capacidad de interpretar y tomar decisiones.

#### **4.1.2 Aceptación activa del líder.**

*En el fútbol, el capitán, el que la pica, ese es el que dice quien sube, quien baja, ese es. (Et/MP/JH-F/19)*

En el engranaje de relaciones que mueven a los sujetos en el recreo por los caminos de la libertad, la diversión, el juego y la decisión, también se encuentra otro elemento del complejo engranaje, y es el liderazgo, la aceptación de un líder, o líderes de este espacio-lugar. Este tipo de líder es identificado por los niños y niñas como el que manda, el capitán, la jefe, o el dueño del juego. *“En el juego, el que comienza es el que manda, entonces el que manda es el que decide quien entra y quien sale, quien juega y quien no juega” (Et/MP/MM-F/13)*. Es quien tiene en sus manos la suerte de otros niños y niñas que divagan en busca de un juego, pretendiendo ser aceptados. El líder entonces se presenta como una figura de poder que ejerce cierto dominio de los y las niñas reflejando unas posibles relaciones de poder al interior del recreo escolar.

Estos líderes se legitiman al plantear juegos, al organizarlos, al modificar normas y decidir quien tiene la oportunidad de jugar. Es ahí donde se manifiesta la decisión como capacidad dentro del liderazgo, en tanto decidir cambiar normas, quien juega, y como jugar, implica una interpretación que se ha movido por una intención; es decir, el niño y la niña hace una reflexión y toma una decisión que se mueve de acuerdo a una intencionalidad, se mueve en el porqué y para qué hacer algo, *“Sebastián propuso el cambio de lugar para hacer mas ordenado el juego. El negrito dice que tiremos la bola en orden y que quede mas cerca de una línea que el mismo trazo”*. (2D/10/MP/JJ/26).

El orden del juego, en este caso, es manifestación de una intención, de un sentido que se permea en los niños y niñas como posibilidad de ser sujetos, de ser letras en negrilla en medio de opacos párrafos que se leen tradicionalmente en las clases, al interior del libro llamado escuela. El líder en consecuencia con

su posición, es quien se hecha un grupo a cuestras, y que a su vez también es reconocido por su esfuerzo.

El liderar un juego implica decidir sobre los demás y primero que los demás, “¿tus amigos son los que dicen que hacer o tu ya lo tienes decidido? Yo soy la que digo que hacer, pues yo digo el juego y lo tienen que hacer... pues me invento cualquier juego”. (Et/MP/MM-F/12). Hay una especie de respeto hacia el líder, y el cual se manifiesta en el dejarse guiar y aceptar ese liderazgo. Sin embargo, también se percibe una especie de autoridad cuando las cosas se “tienen que hacer” como si fuera una imposición a la que si no se obedece, se corre el riesgo de salir del juego.

El liderazgo parece ser que es completo mientras no halla intervención de un profesor, pues éste aparenta una sensación de no libertad. Así, dentro de los procesos de liderazgo, se perfilan líderes de los dos géneros, tanto de niñas y niños, pues cuando se juega en unión de género, es decir niños con niñas, hay un representante por cada grupo, que es encargado de las reglas de cada grupo, este es legitimado y apoyado mientras esté, pues sino está, el reemplazo ya está esperando para ocupar su puesto. Se da algo así como una escala de poder, donde hay una jerarquía de quien es el líder y quien le sigue en su orden.

*Las reglas cuando estamos mujeres y hombres, en educación física, las pone el profesor, y cuando estamos en el recreo las pone un hombre y una mujer. La mujer da las reglas para el equipo de ellas y el hombre para el equipo de ellos. Y entonces cuando juegan mixto, es hombres contra mujeres, entonces juliana pone las reglas para las mujeres y oscar pone las reglas para los hombres, pero mientras no esta Oscar, las pone Concha Mayama, Alexis o John”. (Et/MP/LT-F/12)*

Se refleja además de los posibles líderes una comparación entre recreo y clase de Educación Física, pues parece ser que lo común entre estas dos, es el

juego, en la clase de educación física es reglado por el profesor, y en el recreo es reglado por los niños y niñas.

Por otra parte, si el liderazgo en el recreo no es bien llevado, surge la opinión de niños y niñas que hacen oposición al dominio de sus gustos y sus juegos. *“Cualquier puede decir lo que se debe de hacer o no debe hacer, porque si uno es el capitán tiene que dejar hablar a los otros así sea el capitán, porque hay veces usted no tiene la razón y los otros si, y usted no le hace caso a los otros”.* (Et/MP/KR-M/31).

A la vez que aceptan a un líder, también se refleja un deseo de que éste sea democrático, flexible y de pensamiento abierto a las ideas de los demás, un líder que escuche y comprenda la opinión de los otros, dejando a un lado el pensamiento solipsista y unilateral, y se entregue a sus compañeros para que el juego tome un sentido colectivo.

*Nosotras a veces nos creemos muy grandes y algunas niñas de nosotras nos creemos como las jefes, Juliana no se cree la jefe porque ella nos deja hacer nuestras propias ideas, en cambio Angélica se cree como la reina, si uno no le lleva el maletín al puesto de ella, ella le empieza a pelear, a mi me paso un día, pues ella me dijo: “vení, llevame el maletín” y yo le dije: “Angélica, vos tenés piernas, brazos” ¿por qué no lo llevas vos? Y ella me dijo: “ummm!! Y me hizo mala cara, entonces desde ahí me empezó a pelear y como la mayoría se junta con Maria angélica, yo me quedo sola en los recreos. (Et/MP/LT-F/13)*

La configuración de un sujeto, se manifiesta como esa posibilidad de intervenir y de proponer a expensas de salir mal librado de la situación, de interpretar y de actuar frente a lo que no se comparte. Aquí lo que importa es la decisión que se toma frente a los hechos y asumirla en consecuencia. Eso es lo que posibilita una negociación.

### **4.1.3 El recreo como posibilidad de establecer negocios.**

En el recreo hay momentos en los que niños y niñas pueden negociar. Estos momentos permiten a nuestros sujetos intercambiar, comprar, vender, prestar, acordar, compartir y proponer una negociación. *“Camilo Real me dijo que el lunes él traería unas guamas que cogería donde la abuela, para que yo las vendiera y la plata nos la repartíamos entre los dos, de a mitad”.* (3D/12/MP/JJ/22).

Vemos un sujeto con ansias de entablar relación y sacar fruto de ello, no es ambiciosa, sino que es más de compartir, un trabajo que implica un esfuerzo más grande de uno, pero que llega a una equidad en la repartición de sus frutos. Esas propuestas de los niños y niñas son negociaciones verdaderas, en las que las dos partes ganan sin dejarse ostentar por el lucro y la producción.

En el recreo se gestan otro tipo de negocios donde el niño deja ver alcances más profundos en cuanto al aprovechamiento del recreo para negociar de formas más inequitativa, más autoritaria y opresora. Es una forma de obtener dinero fácil a través de la supremacía de la fuerza, de la violencia. Sin embargo, hay un arrepentimiento de tanto por las normas del colegio como por el sentimiento de culpa hacia sí mismo, esto conlleva a que el negocio opresor devenga en una acción pacifista.

*Después hay veces Julián Concha tiene dos amigos, y cuando no le dan plata, Él les pega, entonces de ahí seguimos jugando, hoy un amigo no le dio plata que se llama Edinson, entonces él(Concha) le iba a pegar, pero no le pegó porque de pronto se metía en problemas. (Et/MP/KR-M/33)... Y*

*nosotros en otras épocas ya pasadas nosotros teníamos un negocito entre concha y un amigo mas, Artunduaga, un amigo empezó y le quito el trompo a un amigo y al principio le dijimos que no, devolveselo, luego le dijimos danos quinientos y te lo devolvemos, que ya pillamos a tales, entonces nos dio lo quinientos y luego seguimos así, así y así, pero después yo ya me salí de ahí, porque después a mi ya no me gusto eso, entonces con un trompo que tenía yo, yo le dije que me lo encontré y se lo devolví porque yo ya estaba cansado de eso. (Et/MP/KR-M/34).*

Pero también hay negociación en los juegos, donde se desea jugar y hacer parte de un grupo; sin embargo, la negociación se trunca cuando los objetos median el juego y el compartir y divertirse se remiten al plano económico, donde el dinero juega otro papel *“decidimos (Wilson y John) no prestar mas canicas y las ofrecimos en venta y algunos niños las compraron con el deseo de ingresar al juego”*. (2D/4/MP/JJ/11).

Mientras unos pueden jugar otros no, el deseo se trunca por no tener herramientas para la obtención del mediador del juego (el objeto) *“un niño me rogó (John) que le prestara una bola, pero como no tenía mas, le dije que se la vendía, a lo cual el respondió que no, porque solo tenía para el bus”*. (2D/7/MP/JJ/16). Aun sin poder jugar, es necesario resaltar la interpretación del niño sobre la situación, el deseo de jugar se ve yuxtapuesto con la responsabilidad, es decir, al lado del deseo de juego se pone la responsabilidad sobre sí mismo, y en la balanza tiene mas peso la responsabilidad, esto es un discernimiento en el que el niño es prudente, sabe abstenerse y no cae en el hacer por hacer, lo hace con un sentido, con una intencionalidad.

Ahora bien, la decisión de que comprar y que no comprar es algo que se asemeja a sus gustos, a sus pasiones. Es algo que vas mas allá de la compra en sí misma, tiene que ver con la forma con la que se hace el negocio, y la intención de adquirir un producto determinado.

*Maria Mercedes decidió vender lo que a ella le habían puesto al lonchera en su casa para el recreo (un jugo Tampico y un manimoto). Le pregunte por qué lo hacía y ella dijo “a mi no me gusta eso”, lo vendió y se compro unos chitos picantes”. (3D/6/MP/JJ/12)... “¿Que cosas compras en los recreos? Dulces, papitas, bombones, algo de tomar y no mas, me gustan, la gaseosa me gusta las papitas sí, las galletas sí pero de leche porque las otras no, el bom bom que rico y ya. (Et/MP/JH/11).*

Los gustos de niños y niñas pueden ser comprendidos desde una lógica que los mueve por el deseo de ser ellos y ellas, se negocia lo que se quiere, en los alimentos no importa la nutrición, importa el gusto y la variedad. Algo que se sale de los cánones que nos muestran en la casa, donde importa lo que alimiente, más no lo que les guste al niño y la niña. En el recreo se refleja una perdida de la visión esteticista, en tanto los dulces y las harinas son las que más se consumen “*Cuando me dan plata compro un bom bom triple x, un jugo, unas crispetas un salchichón, unas papas y guardo para la salida para comprar un cono y un helado*”. (Et/MP/KR-F/18)

Pero detrás de esas compras, se puede ver que el recreo escolar también es una forma de que se perpetúe el consumo, donde el niño y la niña adquiere lo que está de moda, lo moderno y novedoso. En este sentido, las decisiones de los niños se ven condicionadas por lo que hay, es decir, por las alternativas que tienen para escoger. En cierto modo, el consumo también hace de las suyas en el recreo, dejando así un rastro en la toma de decisiones de los niños y las niñas.

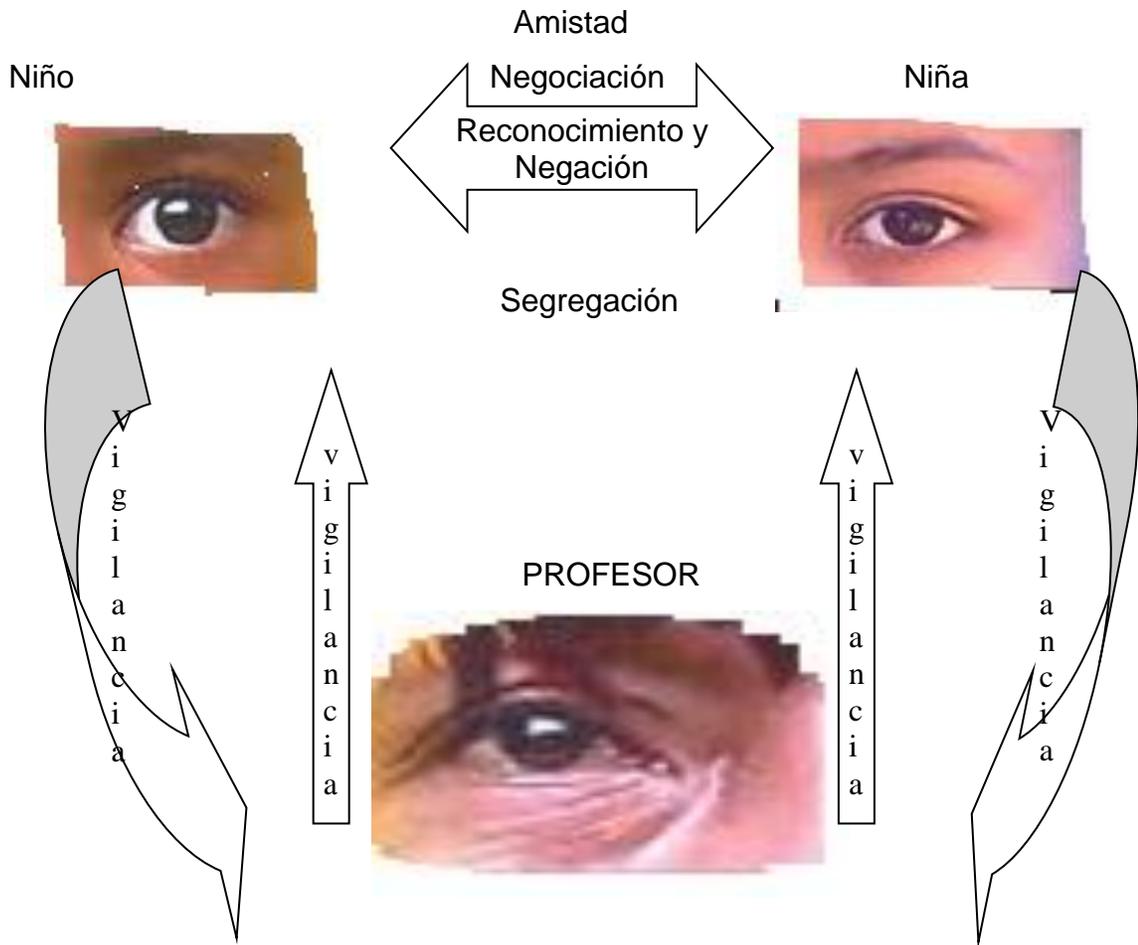
El recreo también brinda la posibilidad de que el uso del dinero sea bien distribuido y se refleje en el ahorro concienzudo, no impuesto, sino ahorro a voluntad. Es un sentido de voluntad que mueve al niño en la decisión de ahorrar, además de que se convierte en una costumbre, en tanto se ahorra a diario y se desea algo mas adelante, es decir, un ahorro para el futuro, para una necesidad.

*Nosotros hacemos una alcancía de guadua y la llenamos para hacer las primeras comuniones. Mi papá así ahorra y no se gasta las monedas, y así nos a hecho la primera comunión, así nos ha hecho a todos. En el recreo yo me la paso comiendo splot, splot y splot y no más. (Et/MP/KR-M/21)... yo ahorro, tengo un marranito y cada día voy echando, y ese marranito ya esta lleno (Et/MP/JH-M/12).*

La decisión entonces, es una capacidad que también se cuece en las diferentes situaciones que pasan por el recreo escolar y permite configurar en el niño y la niña unas formas de discernimiento, de aceptación y de negociación que hacen parte del trayecto de la identidad. Así pues, estos procesos de discernimiento en el que se involucran diferentes actores sociales, dan pautas para que el niño y la niña caminen por las sendas que los configuran como sujetos.

## 4.2 PROCESOS DE ALTERIDAD: Configuración de relaciones.

Cuadro N° 9



Un proceso de vigilancia mutuo.

La alteridad es un proceso que se gesta en la relación de las personas y que en este caso se presenta en el recreo escolar como posibilidad de comprensión de la identidad que se teje en los niños y niñas en el tiempo de recreo. Esta alteridad es la que permite a quienes pasamos por el recreo en la escuela, hoy

digamos nosotros, en tanto el nosotros lo configuramos a partir de ese compartir con los otros y otras. *“Si no tenemos el recreo perdemos de compartir, de socializar, de pelear, (pues siempre y hasta la actualidad hay como mínimo una pelea en el recreo), de jugar, de hacer maromas y hasta de echar esos piropos infantiles a las niñas como: “la de blanco sino me mira me atranco” (HV/SA/MP/JJ/5)*

Esta alteridad al dejar impregnarse del otro, relaciona a fondo sus afectos y sus gustos, dejando una huella que se representa en conformar grupos, parches que se identifican con alguna cosa o una práctica, así es que nace el nosotros, en la alteridad. *“Estos niños tienen una practica muy bonita (capoeira), saben que salen a un recreo con-sentido, tienen algo concreto” (1D/SA/MP/JJ/65).* Este proceso implica conocer, reconocer y diferenciarse de los otros-otras, siendo la alteridad una base para el manejo de las relaciones. La observamos desde dos perspectivas, una de reconocimiento y otra de negación.

El reconocimiento tiene que ver con la aceptación y encarnación del otro-otra en la relaciones que se presentan en el recreo. Hay diferentes características para ser reconocido entre las cuales están los valores humanos como la cooperación y la solidaridad, en tanto los niños los objetivan como ayuda. Es una ayuda que implica una intención al realizar esa acción; es decir, la ayuda no es ayuda, sino se tiene voluntad de ayudar, esas significaciones son las que se reflejan en el reconocimiento. *“Parece que me gane la admiración de los niños con dos jugadas de fantasía (de fútbol) que hice, pues luego me estaban imitando y decían: “y ese profe” sobre todo Sebastián” (1D/SA/MP/JJ/ 68)*

La negación hace referencia al proceso de un rechazo hacia el otro sea por su comportamiento de opresión hacia el otro, sobre todo cuando hay un liderazgo que afecta el bienestar común. El rechazo y negación al otro u otra es también

un fruto de las relaciones de genero, donde se demuestra la brusquedad y la debilidad como polos en la relación entre niños y niñas.

#### **4.2.1 PROCESOS DE ALTERIDAD DESDE EL RECONOCIMIENTO**

Esta categoría hace referencia al reconocimiento de ese otro y otra que hace parte de mí y que configura en mí un ser diferente y a la vez con rasgos sociales de los demás. Es dejarse contagiar por las palabras y juegos del otro u otra. El reconocimiento es aceptar que hay un compartir de deseos llenos de sentido entre amigos y amigas, y eso es lo que los empieza a configurar un sujeto en medio de otros sujetos.

##### **4.2.1.1 Los procesos de reconocimiento se presentan en el compartir con los amigos a través de la negociación (ventas, intercambio, competencia)**

La alteridad como posibilidad de rastrear la identidad se convierte en un elemento importante al intentar comprender cómo el niño y la niña se relacionan y tejen lazos de amistad. Estos procesos son los que configuran un sujeto en relación con el otro; es decir, que los sujetos en su intercambio de afectos y de negociaciones, se perméan y complementan a fin de construir un nosotros con sentido, con significado, un sujetos-nosotros.

Empezamos por decir que el reconocimiento del otro es un fenómeno que empieza a reflejarse en los círculos de amistad y que tienen que ver como se comparte, como se tratan y con el nivel de confianza que se tenga entre niños y niñas. Es decir, del trato que se haga depende una buena amistad o reconocerse como amistad. En este proceso hay una comparación de quien

puede ser o no puede ser mi amigo, en cierto modo se refleja un discernimiento al igual que el anterior identificador (Capacidad de Decisión). Este discernimiento se media por la comparación entre quien ayuda y quien no, quien trata bien y quien trata mal, tiene un sentido de solidaridad y cooperación.

*Pues yo comienzo a escoger a los que me traten bien, porque los que me tratan mal sino. Por lo menos yo con concha vengo desde el kinder, igual que el mono, Cristian, Mayama, todos, pero al que mas es concha, porque con concha venimos desde kinder los dos. En cambio el mono a veces es muy picao, concha a veces es picao pero no son tantas. Yo creo que es concha porque nosotros venimos desde kinder. Pues primero miro porque que tal que el uno me trate bien y el otro mal entonces sino. (Et/MP/KR-M/4)... Porque me acompañan en las buenas y en las malas, porque ellos me ayudan y, además, porque siempre están conmigo. Porque una me ayuda mas que la otra, una me acompaña mas que la otra, y así. (Et/MP/LT-F/3)*

Podría decirse que el niño-niña ha ido encarnando un significado de los valores, de cómo se sienten con relación al otro-otra. Si bien no se los llama con palabras como solidaridad y cooperación, sí se refleja una eticidad en el trato, un sentido de valores humanos y de ponerse en el otro, estos valores son objetivados por el niño y la niña como una ayuda del otro; esto es, una alteridad que se mueve dependiendo de la relación que entablo con los y las demás.

*¿Hincapié, usted como escoge a sus amigos, a sus mejores amigos? Los que me prestan cosas y los que no, camilo Andrés si me presta cosas y esqueleto, no más... Esqueleto es el que más me presta. (Et/MP/JH-M/3)... En el juego de ayer que estaba jugando antes del recreo que estábamos con mis amigos para poder jugar con ellos fútbol y cuando nos íbamos a poner a jugar yo les dije amigos porque no dejamos jugar a un amigo ellos me dijeron dile que entre antes que me arrepienta cuando comenzamos a jugar el primer gol mío fue de cabezazo y después sonó el timbre y fin. (Ct/MP/4°/10)... como ayer que no tenía plata para pagar informática me dejaron sin recreo, Inés me los presto, y apenas salí timbraron, uno les pide prestado para pagar informática y le prestan. (Et/MP/JH-M/1)*

La ayuda empieza a darle sentido a la amistad, y el ser amigo implica estar siempre presente, y no sólo cuando hay cosas para compartir. Es un acto de sacrificio en tanto el lazo de amistad es tan fuerte que el otro es más importante para mí, es decir; más vale él para mí que mí mismo. Es poner las manos en el fuego por el otro, eso es una sociedad que quema afectos y que deviene en hermandad este tipo de relaciones se tejen en el recreo escolar. *“¿Que comparte con ellos? Yo sinceramente nada, pues yo comparto la amistad porque no tengo nada mas para compartir, pues que más voy a compartir”.* (Et/MP/KR-M/5)

Si bien encontramos una eticidad del niño y la niña al discernir sobre el buen y el mal trato de sus semejantes, así como de la solidaridad y la cooperación, el trasfondo parece ser la intención del niño frente a esos valores humanos y a las acciones que realiza; es decir, la forma en como coopera y como ayuda a ese otro que lo necesita en un determinado momento

*En el recreo juego a tirar la pelota de un lado a otro con mi amigo Cristian y también algunas veces jugamos al escondite a sangre fría o si no con mi amigo Cristian miramos a las muchachas como Cristian le gusta a Juliana cuando entro. Y a veces le gasto cuando no tiene nada para comer al recreo, y también nos sentimos aburrido porque no nos deja jugar como Luisa y Isabela son chéveres y también con Cristian y yo buscamos con quien jugar. Cristian y yo somos los mejores amigos con Daniel.* (Ct/MP/4º/14)

Esos valores de amistad son los que se ven en el recreo y configuran una trama de sentidos que devienen en identidad. La amistad en el recreo por consiguiente es un fruto que sale de las relaciones que se tejen dentro de este tiempo-lugar, y esta asociada a la forma como se comparte, como se negocia y como se hacen significaciones de las acciones de los niños y las niñas.

La amistad parece estar asociada a la ayuda que se recibe del otro, pues si un niño o niña es solidario con las causas del otro, este último, interpreta y significa esa acción; es decir, le da un significado a la voluntad con la que lleva a cabo dicha acción y eso es parte del sentido que el niño le otorga a la amistad, es ahí donde los lazos de amistad se hacen más fuertes.

*¿Esqueleto porque es tu mejor amigo? Porque a veces que yo no traigo me regala la comida como a él le mandan mil pesos y comida, cuando yo no traigo me da la comida y el se gasta los mil pesos, a veces me gasta también. Me presta colores, en el examen de ayer yo no tenía el transportador porque se me había quedado en la casa y no tenía con que hacer la circunferencia y le dije a esqueleto préstamelo y no había terminado de hacerlo y me lo presto” (Et/MP/JH-M/7)*

Pero la amistad se refleja también en otros procesos de alteridad. Esta además de dar la posibilidad de compartir, también es mediador que permite que la competencia tome un sentido lúdico y no solo de resultados que de por sí, es excluyente y pareciera como un deporte de alta competición. La competencia en este caso se hace piel colectiva al ponerse como mediadora de procesos de amistad.

*Yo estaba jugando fútbol y un amigo apareció le dije vení a jugar fútbol y él me dijo bueno y nos agarramos a jugar y él me estaba meliando y me lo melie y me hice el gol y me toco ir a tapar y no lo vi y me hizo el y me estaba meliando a los otros y cuando uno me quito el balón y yo otra vez se lo quite y le hice el gol y seguimos jugando, fin. (Ct/MP/3°/7)*

La competencia en este caso, se transforma en posibilitadora de encuentros intensos en el recreo, donde hay disenso y consenso, ya no se mide el resultado con fines productivos, sino que se ve el resultado como una forma de diversión y de goce. Se pierde esa perspectiva resultadista y técnica, propia de una sociedad de consumo a la cual el recreo da la posibilidad de esquivar.

Desde la perspectiva anterior, el sujeto se apropia de lo que siente, al punto de que cuando hay disenso, saben que el resultado juega un papel aparte, aquí lo que importa es el amigo, el otro, la amistad. Aquí se continúa siendo amigo por encima de los errores, de lo material, de lo vanal.

*Yo siempre juego fútbol con mis amigos y siempre hacemos faltas y salimos peleando y Peligro y Juan José somos muy falteros pero nosotros seguimos siendo amigos y por eso jugamos fútbol fugamos y jugamos mucho pero nosotros siempre ganamos los partidos seguimos y seguimos jugando mucho". (Ct/MP/3°/22)*

La competencia no se hace con cualquier niño o niña, sino que es con alguien especial muchas veces denominado como "mejor amigo". Estos niños y niñas siempre tienen como referencia a otro u otra que en realidad hace parte si, pues siempre comparten, juegan, intercambian y compiten. Entonces, ¿qué es la amistad y por qué se escoge ser amigo o no de alguien? Parece ser que los sujetos en el camino de configurarse como tales, realizan un discernimiento que tiene que ver con lo afectivo y con las formas de compartir en el recreo y dentro del salón. Es un proceso que se da en constante relación con los otros y otras, y que posiblemente empiezan a tomar las actitudes de sus amigos como parte importante de sí mismos, de ser en el otro.

*Una vez nos peleamos y él pensó que porque yo me iba a quedar solo, porque yo casi no la voy con los del salón porque son todos picaditos, entonces él pensó que yo me iba a quedar solo. Y una vez vino a jugar Yanaconas y yo jugué con los de quinto, porque yo a cada rato juego con los de quinto, y cuando concha vio que yo no necesitaba de él, ahí si se vino y me dijo perdóname. (Et/MP/KR-M/16)*

También en la alteridad es que se da la posibilidad de compartir por medio del diálogo, los sueños, ideales y secretos que son parte de la intimidad las y los sujetos, de quienes son considerados como amigos y amigas. Esos temas de diálogo y de sentido están protegidos por el misterio de la palabra, encerrados

por un cinturón protector de fidelidad y cordura, es decir, los secretos no salen del círculo de amigos y amigas, porque son solo de ellos y ellas.

*¿Y los secretos? No, no los puedo decir porque yo le dije a Inés que usted me había preguntado por los secretos y ella me dijo que por nada del mundo los valla a decir. Porque es una propuesta nadie dice los secretos, o sea, las amigas se dicen los secretos entre ellas mismas, pero no se pueden decir a otros. Nada. No voy a decir nada. ¿Pero los secretos son de que cosa? De todos, de la familia, del novio, de los tíos, de los abuelos, de los amigos. Entre nosotras nos contamos quien nos gusta, quien no nos gusta, quien es feo, quien es horrendo, quien es lindo, quien es asqueroso, quien huele mal. (Et/MP/MM-F/4)... Así... mis tres mejores amigas son Inés, Daniela y Dayana. Hablamos de que nos pasa, de quien nos gusta, cosas así, hay veces vamos al baño y nos encerramos y hablamos cosas personales. ¿me puedes contar? no, no puedo porque es un secreto, nadie cuenta nada, y si alguna tiene un secreto, nos llama, vamos al baño y ella no lo cuenta (Et/MP/MM-F/9)*

Dentro de esos secretos apenas se logran mencionar temas de lo que se habla y se dialoga, es un rito que se teje alrededor de ello, demostrando que tienen tesoros muy bien guardados y que no son precisamente riquezas materiales sino sentimentales. Se ha hecho una negociación, unos pactos de hermandad que no se pueden violar. La imaginación va hacia donde están sus afectos, a donde se concentran los sentimientos de los niños y niñas, temas como sus gustos afectivos hacia los niños y familia, hacen parte de su diálogo.

En estos diálogos predomina el tema del género opuesto; es decir, que los niños hablan de las niñas y las niñas hablan de los niños. Tal parece que el recreo fuese un espacio de encuentro de sentimientos y deseos, que si bien, no los reflejan presencialmente, estando juntos los niños y las niñas, si lo reflejan en su pensamiento, en su imaginación, en un deseo que se plasma en el diálogo.

*En el recreo nos contamos secretos, a camilo le gusta Maria Mercedes, a casi todos les gusta Maria Mercedes, claro que a mi no, a esqueleto le gusta Inés, a manolo le gusta Juliana Jaramillo... a Iván le gusta Jenny. Ellos se cogen de la mano Manolo y lleva a Juliana a la casa, yo los vi una ves. Y Jenny con Iván también se cogen de la mano, a Iván le dicen varicela". (Et/MP/JH-M/10)* La amistad se refleja también en el negocio e intercambio de productos, que si bien, sirve como encuentro de estos chicos y chicas, su significado es la intención en la negociación. Se refleja una negociación colectiva, donde el otro es punto de referencia para mi negocio, y la intervención de este es fundamental. El otro se mete en el negocio de su amigo a fin de ayudarlo, de protegerlo, de ser protagonista con él o ella. Dentro de los procesos de amistad, es común que el otro intervenga en la relación de su amigo, es algo así como estar dentro del otro mientras se negocia, pues si algo es cierto es que cuando uno encuentra un amigo, uno quiere lo mejor para él y lo defiende de toda cosa a toda costa, y este ejemplo lo vemos al entablar negocios.

*Es común entre los niños o niñas que acuden en parejas o tríos a observar los productos y que entablan negociación pidiendo rebaja, que sus compañeros intervengan en la negociación. Pues a un niño que le pedí \$100 por una chupeta su acompañante dijo rápidamente "eh, que ladrones en la tienda son a \$50" posteriormente el negociador pide que le dejen en \$50 la chupeta". (3D/5/MP/JJ/9)... En la aglomeración cerca de las guamas cuando el investigador se pasa del precio, por algún producto, se hace manifiesto el compañerismo, el amigo o amiga interviene diciendo cosas como "he, que robo", pídale rebaja. (3D/4/MP/JJ/6)*

Detrás de este negocio se permite ver una actitud propositiva en el niño, un deseo de entablar negociaciones no verticales sino horizontales; es decir, que no les sean propuestas las opciones a ellos y ellas, sino que sean propuestas de ellos, en grupo, como colectivo. *"Al finalizar el recreo me encuentro con algunos niños de cuarto grado y me dicen que cambiemos mi trompo, las bolas,*

*mas \$500 pesos, con el trompo de concha, que es un trompo con luces”.*  
*(D2/10/MP/JJ/27)*

La alteridad se refleja también en el compañerismo que mueve al niño-niña a acompañar al otro, a seguirlo en su aventura de negociar y entablar relaciones con otros. Pero la alteridad mas que nada, parece que es un entramado de confianzas y complicidad, que se tejen en las relaciones y en su profundidad, dan como fruto un bordado llamado amistad.

*Entre ellos se cubrían la espalda para hacerme creer que ya me habían pagado las guamas. Luego uno de los niños me dijo que le fiara una guama “profe fieme una que yo mañana se la pago, yo soy un hombre serio, un hombre de palabra” y el otro niño me dijo que sí, que le fiara la guama.*  
*(3D/8/MP/JJ/14)*

El recreo parece ser un espacio en el cual los niños y niñas cuando comparten una amistad verdadera, el sentido de este tiempo espacio cobra vida fuera de lo vanal, de lo material, es más bien un sentido de lo fraternal, de lo lúdico, de lo sentimental, que le otorgan al recreo un sentido de tiempo- espacio de deseo, de querer ser con los otros y las otras. El reconocimiento de los otros y otras, es un elemento muy importante en lo que el niño y la niña empieza a reflejar, es decir, por reconocer a ese otro que es amigo y compañero, es que se empiezan a adquirir pautas que configuran identidad.

#### **4.2.2 LOS PROCESOS DE ALTERIDAD DESDE LA NEGACIÓN**

La negación que se da en la alteridad se refleja desde dos categorías, una desde la vigilancia mutua, para el control o el descontrol, y otra que es la negación del otro-otra y liderazgo no aceptado. Estas categorías dan cuenta de los deseos del niño de no aceptar parámetros de comportamiento que no

contribuyen en una buena relación, sino que por el contrario lo maltratan, no lo dejan crecer. Tanto de la vigilancia de los profesores, así como del comportamiento de sus compañeros o compañeras. Es algo así, como que la forma de tenerlo en cuenta es para diferenciarse de él o ella. Esto lo presenciamos en la diferenciación de género y de sus modos de compartir que si bien son escasos, son de bastante apoyo en el proceso de diferenciación. De igual forma, no se acepta a un líder que al parecer no lidera, sino que oprime, aprovecha sus capacidades para reducir a quienes están más indefensos, más vulnerables.

#### **4.2.2.1 La vigilancia mutua, para el control o el descontrol.**

Esta categoría da cuenta de que en el recreo escolar la alteridad también se presenta en una especie de cruce entre el reconocimiento y la negación con los profesores, aunque con una tendencia más fuerte a la negación. Decimos que es un híbrido en tanto hay un reconocimiento a la presencia del profesor, más que a un compartir con él. Es decir, no hay un reconocimiento como el que hay entre niños y niñas. ¿Pero estas relaciones cómo inciden en la configuración de la identidad de los niños y las niñas? Pues bien, en el recreo se reconocen lugares y espacios que habita un determinado grupo, en este caso el de los profesores. Ese proceso de reconocimiento es el que le permite al niño-niña actuar en determinado lugar de manera libre mientras no es observado, y donde se actúa simulando una actitud, mientras es observado. Es un proceso que se media por la vigilancia de los profesores y de igual manera, la vigilancia de los niños hacia los profesores.

*Pues yo en el recreo juego con mis amigas y los profesores siempre salen a la rectoría hablando y cosas de ellos y yo con mis amigas jugamos a molestar a nuestras compañeras y a los de cuarto y a los de quinto”.*

*(Et/MP/MM-F/5)... Era un recreo jugaba con mis amigas y mientras Chilito jugaba en las barras otros estaban jugando fútbol el sol brillaba para mí y mis amigas era un recreo espectacular porque nos habíamos ganado el examen y hicimos enojar a Chilito y se fue para las barras. Los profesores estaban en la puerta del parque de la salud. Y otros en la dirección con el director y otros niños en la tienda ¿qué más se podía pedir en un recreo tan espectacular? Solo que yo estaba en la tienda comprando mecato. Mientras yo compraba mis amigas jugaban esto es todo un recreo espectacular tocaron la campana y comenzamos a escribir todo eso fue lo que paso. (Ct/MP/3°/26)... en cuanto al recreo pues me sentí incomodo (Wilson) cuando intente ser parte del grupo de capoeira, son algunos niños de tercero, y el Líder se negó. (1D/13/MP/WQ/52)*

¿Cómo se da ese proceso de vigilancia del niño hacia el profesor? Los niños y las niñas saben bien donde se ubica el profesor, saben lo que hacen y calculan cuando pueden salir a observar sus actos. El sujeto ha establecido unos parámetros en los que sabe donde se ubica el profesor en el recreo “*los profesores siempre se la permanecen en la rectoría, eso es de vez en cuando que salen y eso que a darse una vueltica así y ya. Salen a tomar aire fresco y se vuelven a entrar*” (Et/MP/KR-M/32). Tal parece, que los niños se dan cuenta de una vigilancia pasiva por parte del profesor, en la que solo se observa pero no se va mas allá de lo que realmente pasa en el recreo, en lo que sucede entre niños y niñas.

De igual manera, el niño-niña en su trasegar por el recreo tiene una noción de lo que hablan los profesores en el recreo, o por lo menos saben que no hablan de los niños y niñas sino de cosas que le pertenecen a los adultos. Además, los sujetos saben que el profesor rara vez sale de su recinto de descanso, la rectoría. “*Los profesores siempre se la pasan en la rectoría hablando, que cuando van a hacer esto, que cuando van a hacer tal cosa, que no se que y hablan de cosas de ellos.*” (Et/MP/MM-F/6). Esto quiere decir que hay un encuentro de sentido en lo que hacen, pero que al hacerlo, se pierde la esencia de lo que ambos grupos quieren, el profesor observa, pero a su vez el niño se le hace esquivo. El niño-niña cambia su comportamiento y finge ser quien no es;

es decir, hay un descontrol en el sentido de querer observar lo que no se puede observar. Esto lo que propicia es una oportunidad para que el niño-niña tome una actitud de ser sujeto.

Podemos comparar la idea anterior con una doble vía por donde transita en un carril el niño-niña y en el otro carril el profesor, el niño al ver al profesor cambia su actitud, disminuye su velocidad y así ya no es el mismo niño, es un sujeto que cambia su comportamiento dejando ver una movilidad en el uso de su identidad.

*Los niños nunca verán a un adulto como niño y su modo de actuar siempre cambia al estar cerca de un adulto.(1D/12/MP/WQ/58)... Los niños estaban jugando en una barra los demás niños estaban jugando baloncesto, las niñas se habían encontrado una culebra. Unos niños estaban bajando guayabas y los profesores estaban hablando, Fin del recreo. (Ct/MP/3°/15)*

La movilidad por la que el niño en el recreo deja de ser lo que realmente es, no es gratuita, esto parece obedecer a la imagen que el niño a objetivado del profesor en el salón y lo traduce al tiempo – lugar del recreo. Parece ser que en la vigilancia mutua, el que más vigila es el niño, pues él es quien cambia de comportamiento al ver al profesor mas no es el profesor. Quien siempre esta en permanente movilidad es el niño de acuerdo a las acciones del profesor. Sin embargo, los niños y niñas también ven en los profesores alguien que les puede servir en su cotidianidad, los ven como una posibilidad de ayuda cuando están bajo una necesidad o problema. Es decir, el profesor no siempre es la piedra en el zapato de un niño o niña, también es símbolo de responsabilidad y de ayuda cuando las cosas se les salen de las manos.

*Un día estaba jugando bolas con mis amigos y encontramos una lombriz y la llevamos a la tierra después empezamos a jugar fútbol. Cuando el balón se nos fue para la calle, entonces llamamos a los profesores para que nos*

*ayudaran. Después hice un gol y tocaron la campana y se calló un niño y yo le fui a decir a mi profesora, y le echaron izodine. (Ct/MP/4º/30) ¿Qué hacen los profesores durante el recreo? Ellos a veces la pasan conversando, y otras veces se la pasan con el director, el director me parece muy amable, el profesor Cayo no es muy malo, porque yo he estado con él, pero no en cursos, sino así hablando. El profesor Cayo, el profesor José y la profesora Beatriz me parecen muy chéveres, y además si uno le hace caso al profesor Cayo, no es tan malo. (Et/MP/LT-F/6)*

Se reconoce una actitud estricta por parte del profesor, pero para que esa actitud de él no sea “tan mala”, el sujeto debe estar supeditado a las normas del profesor, o sea, hay que llevar sus principios para que el recreo no se convierta en un malestar. Aun así, valdría preguntarse si llevar esas normas sería de ayuda en la configuración de ser sujetos. Parece ser que los niños en su movilidad por el recreo, llevan y no llevan las normas, eso permite una identidad camaleónica.

#### **4.2.2.2 Negación del otro-otra y liderazgo no aceptado.**

Empezamos dilucidando una negación del otro y la otra por diferentes características, una de ellas es el género. Las niñas no juegan con los niños por su brusquedad, por ser más rústicos en el juego, diferencia que pone de manifiesto una actitud de rechazo hacia ellos por parte de las niñas. Pero lo que posiblemente halla de tras de esto, sea la intención de los niños de no jugar con las niñas, pues ellos también sienten lo mismo que ellas pero desde su perspectiva.

*Las niñas de cuarto siempre jugamos el escondite sin un hombre a mi amiga juliana no le gusta jugar con los niños le da pena dice que todos los niños son bruscos y por eso no le gusta jugar con los hombres. Angie, Erica, Deisy, Isabela, Carolina, Juliana, Angélica, Luisa y yo jugamos al escondite*

*todos. (Ct/MP/4°/16) ¿Juegan con las niñas? No, hay veces jugamos pero uno les cae ahí suavcito y empiezan a llorar muuu, uno las coge así, cuando jugamos policías y ladrones para que no se escapen y comienzan a llorar y le dicen a la profesora, entonces ellas juegan solas y nosotros jugamos aparte, en el recreo nosotros ponemos las reglas y si queremos no les damos pases cuando ellas quieren jugar, pero de resto, ellas juegan aparte. (Et/MP/KR-M/17) Concha dijo que con los de quinto no hiciéramos capoeira porque son muy bruscos. Además al momento agrego que las niñas tampoco, pues ellas hacen mucha bulla (1D/3/MP/JJ/87).*

El género en este caso es un elemento que los niños y niñas tienen en cuenta a la hora de relacionarse y de compartir. Vemos que las relaciones de compartir en la mayoría de los casos se generan entre niños con niños y niñas con niñas. Pero ¿qué es lo que impide una relación mixta, por qué se da la negación del género? Parece ser que la intención de su actitud es motivo de disonancia en las relaciones entre niños y niñas; es decir, los hombres son rechazados por bruscos, cosa que tendría que ver con sus movimientos y su intención de ser bruscos.

En las niñas el rechazo toma forma en la debilidad, cosa que no va con los aguerridos niños. Este significado es de gran importancia, en tanto la actitud de las niñas es de debilidad, cosa que los niños parece que no toleran fácilmente en sus juegos, que de por sí son bruscos y de fuertes movimientos. Si no se puede jugar con las mujeres, pues entonces se juega solo entre niños.

*En los juegos de nosotros no hay ninguna regla, pero en los niños, cuando vamos a jugar con los niños si hay que colocarlas porque ellos son muy bruscos. Pues tenemos que colocar reglas porque como ya le dije, ellos son muy cansones, le pegan a las mujeres (Et/MP/MM-F/10)*

Se niega al otro por diferentes circunstancias, puede darse por ser mal amigo, por no tener un sentido de cooperación con el otro, caso contrario a la amistad por reconocimiento, donde lo que prima es el valor y la intención de cooperar y ayudar. Es lo contrario de ser amigos en todo el sentido de la palabra, es

negarlo, ni siquiera tenerlo en cuenta en el proceso de configuración de sí mismo.

La alteridad en el sentido de negar al otro o la otra, también nos refleja una negación hacia el liderazgo forzoso; es decir, aquel liderazgo que se teje en el recreo que tiene que ver con la opresión de los otros y otras por medio de la fuerza y la violencia.

*¿Mayama es el que más pelea? Si, a Mayama es el que más pelea. Pues yo ahorita como me voy a ir, entonces ya no pasa nada, pero si siguiéramos en clase ahí si me tocaba pagárselos porque sino me pegaba. Yo ya recibí mi plato navideño, entonces (realiza un silbido) me voy para la casa. Además a mí casi no me gustan los problemas, porque que tal me tire la navidad. Por eso yo evito los problemas. Como concha se le aletea a ese chino, además esos chinos ya saben pelear al cuchillo y uno no. Esos chinos tienen chupa sangre. ¿Chupa sangres? Si, son unos cuchillitos pequeñitos. ¿Y los traen a la escuela? Una vez lo traje, él no los otros, Los traen en los maletines, hay veces traen navajas, esos chinos se la pasan peleando al cuchillo no mas, al puño no pelean, solo es cuchillo y cuchillo. (Et/MP/KR-M/44)*

Esta categoría nos deja ver un opuesto a la categoría de la aceptación activa del líder, pues esta se refiere a un rechazo a un liderazgo que termina por oprimir al otro. Por ponerlo debajo de sí y reducirlo como si fuera un objeto, como algo instrumental y sin significado. “Él (Concha) lo puede joder a uno pero uno no lo puede joder a él porque le pega, entonces cual es el chiste, es como Mayama, él puede joder, pero uno no lo puede joder, a él” (Et/MP/KR-M/13). Se aprovecha un cuerpo o una fuerza que apoya ese proceso de opresión, el niño acepta la supremacía del otro por la condición de que le pueden pegar, parece que hay un temor hacia ese líder, cosa que impide un libre desarrollo de las actividades.

A su vez, la negación del otro se manifiesta en el no compartir con los otros alimentos, la amistad y el territorio de juego. Hay un recelo con lo que se comparte y con la amistad que se teje alrededor de ese compartir. Lo que se reconoce como propio empieza a verse defendido por quien ostenta esa propiedad, y sobre todo cuando se comparte. Esto quiere decir que hay un significado que hace de lo que se comparte no tenga un valor económico sino simbólico. El territorio también hace parte de una identificación del niño y la niña y se lo defiende a toda costa. En ese defender el territorio es que se niega al otro como un posible obstructor del espacio y del juego.

*Tatiana fue muy clara al decir: “te gasto pero no le vas a dar a nadie”. Cuando le di(John) pedacito de chocolate a Sebastián, ella se enoja y dijo: “te dije que no le dieras a nadie”. (1D/8/MP/JJ/93)... Hay un niño de segundo que interrumpe el juego con un balón caminando por encima de las bolas, hasta que los niños de tercero le votan el balón. (2D/7/MP/JJ/15)... al lado de nosotros estaban otros niños también jugando canicas y muchas veces los de mi grupo de juego se obstaculizaban el tiro (pepo) con los otros y se ponía en rivalidad en ocasiones el terreno de juego, los niños que jugaban con migo son groseros y agresivos. (1D/14/MP/WQ/10).*

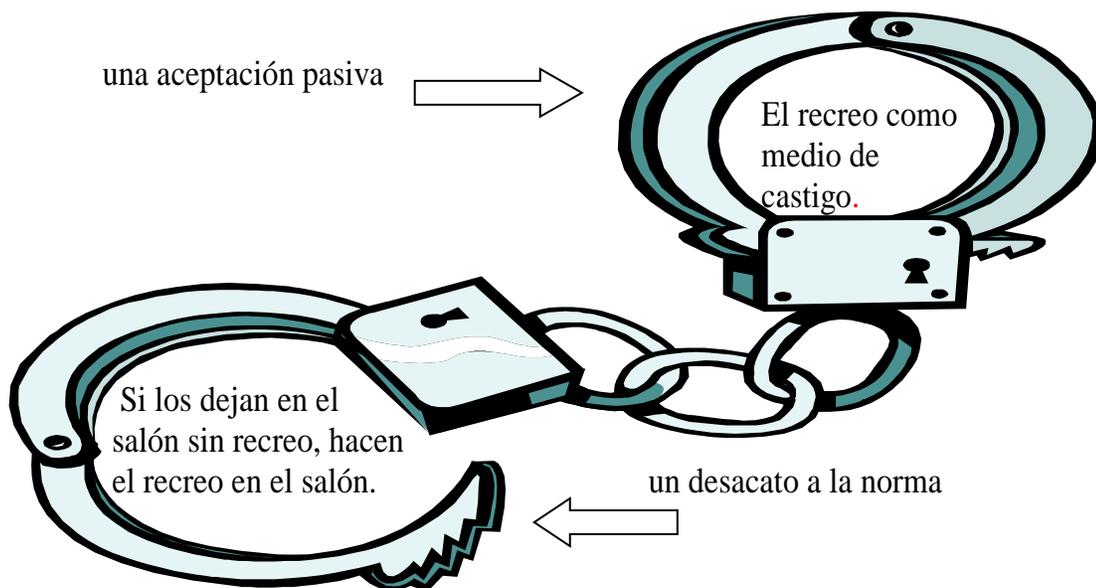
El territorio empieza a considerarse como un espacio propio y cobra importancia al incorporarse como suyo como algo de su propiedad. Así se den pasos agigantados en la configuración de identidad a partir de las relaciones que si bien unas se comparten y otras no, sirven de referentes para el apropiamiento de nuevas formas de socializarse y de hacerse sujeto.

La alteridad entonces como proceso de relaciones entre los y las escolares, y a su vez con los profesores, dan oportunidad al niño para que empiece a identificarse, a reconocerse y a diferenciarse, dependiendo de sus gustos y de sus afectos. La alteridad en el recreo permite al niño y la niña, involucrarse por medio de las relaciones en un medio de libertad que empieza a tomar forma dependiendo de sus relaciones que establezca. Es decir, en las relaciones entre

niños y niñas se refleja una libertad más completa para ser sujetos, mientras que en la relación con los profesores, se debe mirar por el “espejo retrovisor”, para dependiendo de ello poder actuar con más libertad.

### 4.3 SENTIDO DE LA NORMA INSTITUCIONAL

Grafico Nº 10



Este identificador refiere a cómo se asume por parte del niño y la niña, las normas que son instituidas por la escuela. Las normas se legitiman cuando son aceptadas; sin embargo, en este caso las normas son aceptadas bajo presión, es decir, hay una aceptación pasiva de la norma. Así mismo hay un desacato de la norma, cosa que hace y permite ver a un sujeto en su plena expresión.

Desde esta perspectiva, vemos que nuestras vivencias del recreo se acercan a una realidad que aunque hayan pasado muchos años, aún sigue con vida, la moda no ha pasado.

*En la represión de cuatro paredes, carteles de valores y mapas que están llenos de polvo porque no se usan, en medio del miedo por no hacer algo que disguste al maestro y que este tome represalias como dejar sin recreo al niño, así no se conseguirá al ser humano que necesitamos hoy en día, pues jamás será libre, y sino hay libertad, serán esclavos de algo por siempre, como la represión y el miedo. (HV/SA/MP/JJ/8)*

Esto es lo que normalmente se siente en el tiempo de recreo al estar bajo unas normas que impiden el desarrollo de las potencialidades de los y las niñas. Por lo menos esas experiencias de vida encajan en una realidad que esta vigente desde hace muchos años. Esa realidad es tener el recreo escolar como un medio de castigo y de opresión frente al niño y la niña por parte del profesor. Parece que las prácticas pedagógicas se mantienen intactas hasta las razones por las que se castiga al niño y la niña, para dejarlos sin recreo.

*Claramente a mis maestras de primaria, pues todas tenían una forma muy fría para castigar a los alumnos, la maestra de primero u segundo les gustaba dejar a los que no hacíamos la tarea o hacíamos indisciplina en clase, encerrados en el salón durante el recreo. (HV/SA/MP/JJ/3)*

La imposición, el mandato y la rigidez son reflejos que se ven desde un recreo en el salón, un tiempo espacio que pierde su esencia en tanto la libertad ya no es libertad.

*Al no socializar libremente, al no jugar con nuestras propias reglas y que por el contrario todo sea impuesto, al no poder comer sin estar preocupados por el tiempo, al no poder correr dejando de sentir el estrellon contra el viento, al no poder desfogar nuestros sentimientos infantiles, jamás habrá desarrollo humano.” (HV/SA/MP/JJ/6)*

El sentido que el niño-niña le otorga a la norma institucional lo percibimos desde dos tipologías, una desde la aceptación pasiva, y otra desde el desacato.

#### **4.3.1 ACEPTACIÓN PASIVA.**

La aceptación pasiva de la norma es una tipología que tiene que ver cómo el niño y la niña no aceptan lúdicamente la norma, no se hace con gusto, por el contrario, parece ser que hubiese una sumisión de los sujetos con el ánimo de hacer lo que las normas institucionales se reflejan a partir de las consideraciones y castigos del profesor. La aceptación pasiva la encontramos en dos categorías, una que da cuenta del recreo como castigo y forma de disciplinar al niño y la niña, y otra categoría que refleja una aceptación de normas que el niño sabe que tienen que aceptarse mientras se encuentre el profesor merodeando por los espacios de libertad, por los territorios de los niños y las niñas.

##### **4.3.1.1 EL RECREO COMO MEDIO DE CASTIGO.**

En esta categoría se presenta cómo el recreo escolar toma una connotación de castigo, al relacionarlo con las formas de adiestramiento y disciplinamiento de la escuela y en particular, de la metodología del profesor.

El recreo en la escuela se ha utilizado desde hace mucho tiempo por parte del profesor como un instrumento de poder para modelar el comportamiento y el rendimiento del niño y la niña. El recreo es concebido como un castigo en el que los factores propiciadores de ese castigo son las cuestiones académicas, el rendimiento de los escolares, las tareas.

*A veces Cayo también lo deja a uno sin recreo porque me había equivocado en ciencias naturales, había puesto núcleo del sujeto en una hoja y me*

*había equivocado porque había puesto núcleo del sujeto acá en otra hoja y no había sacado mas hojas. Cayo dijo: ¿se quedo atrasado usted? Y le dije que no. Pero no me dejo salir. (Et/MP/JH-M/24)... Fue un recreo no acostumbrado, los niños de tercero estaban en el salón castigados por el profesor realizando un trabajo de ingles, un dibujo. El profesor no estaba en el salón, estaba en la sala de profesores. (2D/2/MP/JJ/2)... Angélica es una niña muy desaplicada que la mayoría de las veces no hace tareas y el profesor la castiga, le deja tareas y no las hace, y la vuelve a dejar sin descanso. (Et/MP/MM-F/16)*

Las tareas dejan su sentido original de formar aun niño o niña en la jornada escolar, para convertirse en un medio de poder por parte del profesor, la tarea es una meta que quien alcanza obtiene el premio de salir al recreo, quien no la alcanza, pues asumirá una actitud de espera y de sumisión frente a esta política, que pasó de ser un derecho de los niños y niñas en la escuela, aun instrumento más para el rendimiento académico, para el consumo académico, la carrera académica. *“Los niños y niñas de tercero, en su mayoría, se quedaron en el salón de clase, pues no han acabado la tarea. Quien termina la tarea sale al recreo, el que no ha terminado se queda en el salón. Esto ha ocurrido desde hace varios días” (3D/8/MP/JJ/15).*

El otro factor que incide en la decisión del profesor de utilizar al recreo como medio de castigo, es el comportamiento del niño y la niña, pues si estos realizan acciones que estén en contra de las políticas del profesor o de la escuela, éste señor (el profesor) deja a los sujetos sin la posibilidad de disfrutar de su único espacio libre dentro de la jornada escolar.

El elemento específicamente designado es la indisciplina, lo rígido prima sin dar la oportunidad de cometer errores dentro de los juegos, que si bien no son intencionales, hacen parte de la forma como se juzgue a los niños-niñas.

*Cada vez que salimos al recreo y no hay balones, llegamos y decimos vamos a Jugar con piedras a tirarnolas en equipos, y escogemos equipos cada uno y empezamos, nos hacemos nosotros detrás de las canchas y ellos por acá, y este Paz cogió y tiro una piedra a Manolo y pahh, lo reventó aquí (se toca en la frente.) Los profesores dejaron a Paz por ahí una semana sin recreo. (Et/MP/JH-M/26)*

Al parecer, hay una orden directa de no hacer “indisciplina”, es como una especie de amenaza por parte de la profesora, donde se debe decidir que hacer, y que el niño por su naturalidad y su deseo de ser sujeto, no cumple a cabalidad.

*¿En el salón se establecen reglas, o es en el juego no más? En el salón también, pues hay veces nosotros teníamos que hacer las operaciones en cinco minutos y que nosotros siempre que se va la profesora nosotros nos ponemos a jugar, entonces nos dijo la profesora nos dijo que si nos poníamos a jugar ella nos dejaba sin recreo. Entonces esa es una condición. (Et/MP/KR-M/40).*

Ahora bien, el castigo que se realiza hacia los niños y niñas que incumplen las normas no sólo se remite al dejar al sujeto sin recreo. El castigo no empieza y termina ahí, también la clase de Educación Física es otro ingrediente que se le aumenta a la receta de cohibición. La Educación Física y el recreo se complementan para convertirse en las amenazas predilectas por el profesor para mantener cierto control sobre los sujetos. Parece ser que el profesor también interpreta los gustos de los y las niñas para poderlos “apretar” y aumenten su rendimiento académico y no hagan indisciplina.

*¿Johan, qué normas establece el profesor en el salón? Al que no haga tareas lo deja en el recreo y en física, en física si no hay recreo, el que no tiene el libro también, el que no termina antes que timbran lo dejan sin física y sin recreo, lo mismo. y al que este hablando lo para, al que este hablando y el dictando clase y uno no le este poniendo atención lo para allá y lo deja toda la mañana ahí parado. Cuando timbran valla desatrasese, cuando termine lo dejo salir al recreo, y cuando termino ya timbran para entrar, y nooo. (Et/MP/JH-M/22)*

¿Pero como se lleva a cabo ese castigo, cuáles son las pautas del profesor para ello? Pues bien, una de esas pautas es dejar a los niños parados durante la clase, antes, durante y después de la clase. Esta forma de castigar a los niños obedece a una especie de castigo físico, donde lo que está en juego es el adiestramiento disciplinar a través del cuerpo. El profesor pretende así lograr un disciplinamiento que tiene que ver más con lo físico que con los deseos de los y las niñas.

El estar parados(los niños-niñas) durante largo tiempo en el salón, no es garantía de un cambio de comportamiento, pues lo que los profesores no saben es que mientras ellos estén observando al niño, todo corre normal, pero si voltea la espalda, se muestran como ellos son, como gente de deseos y de rechazo a lo estático.

*Hay veces nos dejan parados, hay veces nos dejan sin recreo. Pues nos dejan parados, nos dejan parados, nos dan las explicaciones parados... ¿y por cuanto tiempo? Pues hay veces toda la mañana, el recreo, hay veces cinco minuticos, depende, hay veces lo sacan del salón a uno. la profesora, por ejemplo yo no fui la semana pasada, ella puso un taller que yo no sabía y no me quiso explicar, y uno ahí que hace, sí o no (Et/MP/KR-M/41).*

El tiempo de castigo parece ser solo una fachada en la que el sujeto dependiendo si está o no está el profesor, se convierte en lo que es, un sujeto lleno de energías que en un espacio o en otro tiene que desfogarse, expresarse y vivirse. Es ahí donde nace un rechazo a la norma y se busca la forma para des-hacerla o re-significarla para que tome otro sentido, un sentido que les permita ser sujetos.

**4.3.1.2 Cuando los profesores vigilan, los niños dejan de ser niños, se convierten en otros.**

*Algo que no deja de ser, es el miedo o temor a los profesores pues cuando ellos se acercan, los niños y niñas no se desinhiben por completo, o sea, hay un rotundo cambio en ellos, parece que los niños y niñas se convirtieran en otros (1D/1/MP/JJ/42).*

Ya hemos visto como el niño y la niña han objetivado un castigo que está mediado por su rendimiento académico y disciplinar, y como estos sujetos saben de su riesgo, pues están en juego la posibilidad de estar en el recreo y la clase de Educación Física.

Ahora veamos como se asume la norma desde unos posibles espacios de libertad, es decir, una norma que esta referida a lo que hay y no hay que hacer, pero que se representa en la figura del profesor, pues este es quien las hace cumplir.

*A nosotros cuando la profesora nos pone problemas y nos deja salir en 20 segundos o un minuto hay veces, y don quique no nos abre la puerta, entonces tenemos que estarnos allá en el patio pero no podemos hacer bulla porque al director no le gusta, así dice la profesora, que en el salón están estudiando, y por eso a nosotros nos gusta estar acá. (Et/MP/KR-M/29 )*

Pero el profesor en este caso no sólo asume la actitud de vigilante, también actúa en pro de su oficio, ser quien “vele” por el bienestar de los niños en el recreo a través del disciplinamiento, pues en la actualidad, aún hay profesores en la escuela que son encargados de la “disciplina”. En este sentido, él actúa poniendo en juego la motricidad y la posibilidad de ser sujetos, ya no se posibilita el desarrollo de ser humanos, sino que por el contrario se coarta esa posibilidad, la libertad a nuestro juicio, queda reducida a los gustos y disgustos del profesor.

*El profesor de disciplina de la semana a quien le toca vigilar el parque de la salud, fue a regañarnos a todos(niños y niñas) los que estábamos tirando*

*pedras en el momento más emocionante del pleito-juego. Fue en ese momento que la mayoría nos dispersamos” (1D/4/MP/JJ/46)... El profesor de disciplina habla casi todo el recreo por celular y a los niños que están subidos en los árboles él los va a bajar. (2D/9/MP/JJ/19)*

En esta trama de relaciones, en las que los niños y las niñas asumen una norma con relación al profesor, también se reflejan acciones que el profesor de “disciplina” esta lejos de concebir. Es decir, dentro de lo que pasa en el recreo, los profesores no contemplan cosas que solo los niños y niñas se dan cuenta y es ahí donde los sujetos aparecen con su capacidad camaleónica para moverse de acuerdo a su voluntad y conveniencia.

*Es como un día que se agarraron a jugar los de quinto con los de cuarto en la cancha de básquetbol, quebraron una cosa, y como usted sabe que concha se mete en los problemas y se quiere salir, entonces salieron a correr y empezaron a decir que yo había dicho que fueron los de quinto, entonces los de quinto ya me tenían rabia. Porque concha y los del salón, Manzano y todos los que estaban ahí les dijeron a los de quinto que fue Kan. Y desde ahí ellos me comenzaron a coger rabia y ahí yo les dije que yo no dije nada, porque ahora que vino el profesor yo estaba ahí con usted, y en que momento iba a ir en ese coso, y ya me estaba metiendo a mí que yo lo había dañado. Y yo sabía, desde donde yo vi, porque yo estaba jugando en el otro extremo de donde esta la pista, porque por ahí yo vi, porque nosotros estábamos jugando fútbol, porque eso sonó trán y concha salió a correr y en un momentico y se fue a esconder, y llamo al profesor. Y llega y nos pidieron de a mil pesos a cada uno y les pedían a los de quinto y ellos estaban bravos porque ellos no habían sido, habían sido los de cuarto. (Et/MP/KR-M/47)*

El ser sujeto no se da en lo que es evidente y visible para el profesor, se da en lo que no es evidente, en lo que se ha invisibilizado, donde la posibilidad de asumir la norma se ha restringido, casi olvidado por parte de los niños y las niñas. Las acciones más intensas y que cobran significado están por fuera del foco del profesor, esta oculto tras la cortina de la apariencia, casi es una comparación entre la esencia y la apariencia, lo que se ve es la apariencia de

un niño-niña dócil, pero lo que hay detrás del telón, es la esencia de un sujeto activo y con una capacidad de interpretación muy avanzada.

*No, es que la profesora no se da cuenta porque quien va a decir, porque usted sabe que concha tiene a Mayama, y Mayama es un duro para pelear y entonces nadie le dice porque nadie se enfrenta con concha (Et/MP/KR-M/45)... para comprar, cuando no tenemos plata, tenemos que decirles a los niños que nos regalen, y sino, pues toco a la fuerza, quitarles. y ellos saben que si le dicen al profesor nosotras los cogemos a paliza, a puños y cachetadas o los mojamos". (Et/MP/MM-F/19).*

La reflexión acerca de cómo el niño y la niña asumen pasivamente una norma, es compleja en tanto vemos como se mueven, como se comportan en relación de los otros, son camaleones que dependiendo de donde estén, son. Ellos y ellas se configuran en la relación que establecen con los demás, con las normas que reflejan los demás, e interpretando unas realidades que solo ellos y ellas pueden cambiar, unas realidades que cambian al igual que ellos.

#### **4.3.2 Desacato a la norma: si los dejan en el salón sin recreo, hacen el recreo en el salón**

El desacato lo encontramos en la forma como el niño y la niña convierten las normas y los castigos en una forma lúdica de pasarla bien y no ceñirse a una estructura que provoca aburrimiento y sometimiento. El desacato a la norma es como una fuga que realizan los niños y las niñas de las garras de la normatividad. Claro está, que esto sólo se hace si los sujetos están sin la observación del profesor, sin el foco que interrumpe el comportamiento de los niños y niñas.

Los niños y niñas saben de las posibilidades que brinda el esquivar la norma, saben cuando pueden y cuando no pueden realizar una maniobra de indisciplina, pues el comportamiento se media por la vigilancia del profesor y el castigo que este ejerce sobre estos. Pero las posibilidades son muy bien aprovechadas, en tanto estas oportunidades son las que dan espacio de libre relación para ser sujetos.

Ahora bien, ¿qué hacen los niños para salirse de lo instituido? Ellos y ellas despiertan en sí mismos el deseo de jugar bajo las condiciones donde estén *“En el salón de clase había dos opciones, hacer el trabajo o jugar a lo que ellos se inventaron, y la mayoría de los niños y las niñas decidieron jugar y el trabajo de ingles podía esperar”*. (2D/2/MP/JJ/4). Son recursivos, creativos, asumen la norma desde otro punto de vista, algo que parece ser que nosotros hemos olvidado. La norma no desaparece, sino que se re-significa, demostrando que los niños y niñas son sujetos que participan en la construcción y resignificación de las normas instituidas.

El hacer el recreo en el salón más que un desacato a la norma, es también una forma de reclamar los derechos, los deseos de los niños y niñas que no tienen que pagar los intereses académicos ni disciplinarios con un encierro en el recreo, mientras los otros y otras disfrutaban de las oportunidades de la libertad. Este reclamo se da por no estar de acuerdo con esa política escolar, por hacer valer su opinión con hechos, con prácticas y dentro del espacio donde se funda la norma. El jugar dentro del salón es una fuga al esquema y la estructura tradicional, lo que permite un nuevo significado a las cuatro paredes, ya no es el salón, hay una especie de fuga imaginaria, podría verse como un patio mas estrecho, pero agradable mientras no esté el profesor.

*Nos deja tareas el profesor Cayo, ahí nos deja en el salón y nos pone a hacer planas de escritura, y luego que terminamos si nos ponemos a jugar*

*en el salón. (Et/MP/JH-M/14)... Los profesores dejaron a Paz por ahí una semana sin recreo. Pero ese (Paz) estaba tranquilo, apenas terminaba las planas que le dejaban, se ponía a jugar en el salón. Hacia el recreo en el salón con los otros que se quedaban. Y en educación física también se quedan unos siete por ahí. (Et/MP/JH-M/26)*

Es ahí donde se diferencia el estar sujetos, a ser sujetos. No sujetos a las normas, sino ser sujetos a los deseos que los y las mueven en el alcance de su realización. *“Había una vez un niño muy estudioso pero un día se puso desordenado y comenzó a tirar papeles y entonces el profesor lo castigó y entonces el profesor lo dejó sin recreo toda la semana y siguió siendo desordenado y lo expulsaron del colegio por desordenado”. (Ct/MP/3/25)*

El niño y la niña no son sujetos de la noche a la mañana, se hacen mediante la relación y el aprovechamiento de espacios como estos, donde pueden ser actores de la realidad, sin estar mediados por una rigidez similar a la de una fábrica mecánica, instrumental y disciplinada.

El desacato a una norma específica como el uniforme es una de esas relevancias que encontramos en el recreo. Los niños que practican Capoeira son los indicados para ver la mutación de un niño en el salón y un niño en el recreo. Es un cambio que trasciende a comparar dos espacios que al parece no tienen nada que ver, pero que en el fondo tienen a un sujeto disfrazado de inocencia, inocencia convertida en acción y protagonismo. Es en el recreo donde se quitan la careta, donde son como son.

*Los niños de tercero al empezar la práctica de Capoeira debajo de su uniforme escolar llevan una sudadera con franjas a los lados (uniforme de capoeira) tres niños llevan la sudadera el líder y dos Niños más, quienes son los que más saben. (1D/13/MP/WQ/35)... Concha me enseñó (John) el saludo que hacen en Capoeira, además observe como al finalizar el recreo toma su ropa y corre a la escuela. Esto es, él lleva ropa especial para la práctica del capoeira en el tiempo de recreo. La ropa consiste en una única*

*sudadera y nada más. Ellos practican descalzos o en medias, no les importa ensuciarse la ropa". (1D/2/MP/JJ/86)*

La identidad entonces, a partir de cómo se asume por los niños y las niñas la norma institucional, es un proceso que continua su trayecto por diferentes parajes, lugares que andan y desandan los camaleones de la escuela, esquivando peligros y cambiando de color según su voluntad. Las normas son una evidencia mas de la complejidad con la que los niños y niñas se pueden desenvolver, haciéndose visibles e invisibles a los ojos de quienes hemos perdido en algún momento de la historia, la magia de la naturalidad. En el desacato a la norma y en la aceptación pasiva, el niño y la niña configura parámetros de comportamiento que les permite ser y no – ser. La norma se media entonces con la representación del profesor, y dependiendo de la presencia o no de este, los sujetos asumen o no asumen estas normas, mas aun, las re-configuran, dependiendo donde estén.

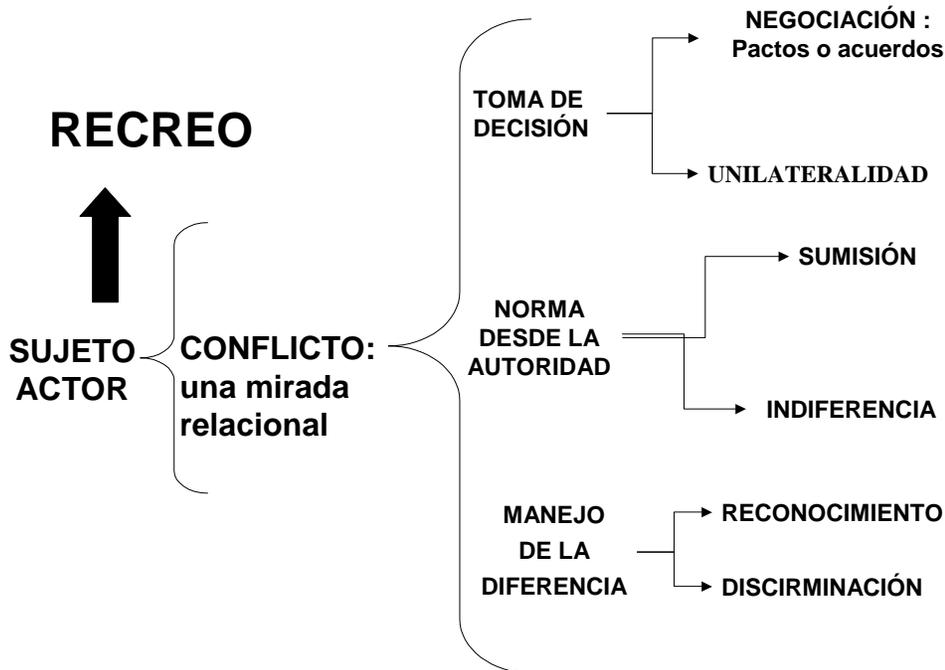
## **SEGUNDA PARTE: COMPRENSIÓN DEL CONFLICTO**

La segunda parte de los resultados de la investigación consta de tres categorías de análisis también llamados identificadores, estos son: la Toma de Decisión, norma desde la autoridad, y manejo de la diferencia. Estos a su vez, se dividen en tipologías, por ejemplo, la toma de decisión contiene dos tipologías, una es la negociación, y otra es, la unilateralidad. La norma desde la autoridad se ve también desde la sumisión y desde la indiferencia. Un ultimo identificador es el manejo de la diferencia, y se evidencia desde dos tipologías así: El reconocimiento y la discriminación. Seguido de esto se presentan las categorías emergentes producto de la información recogida. Posterior a estas emerge una estructura sociocultural mas confiable que la pre-estructura. Finalmente, se presenta la construcción de sentido, la cual se realizó hasta la fase interpretativa.

## 1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS: Manejo del conflicto

A raíz de la primera construcción de sentido, producto del análisis y sistematización de datos, emergieron tres categorías de análisis o identificadores, los cuales de cada uno de ellos se derivan dos topologías que tienen relación con el manejo del conflicto, estos identificadores con sus topologías, fueron la base para la elaboración de las técnicas e instrumentos de recolección de datos para la fase final de la investigación, permitiendo así salir de la holisticidad y ahondar sobre cosas mas precisas que facilitaran lo comprensión del manejo del conflicto en los escolares de tercero y cuarto de primaria de la escuela Mercedes Pardo de Simmonds. Ver grafico numero 8.

Grafico N° 11



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 los niños y niñas son sujetos de derechos, serán capaces de decidir y solucionar 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 escuchados y entendidos como seres activos de la sociedad; ellos no deben ser catalogados 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 niños y 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),citada por Marín, M. & Muñoz. (2002), 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 más bien que en el futuro de la sociedad”. Los niños 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 a 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 niños con adultos. La primacía es que los adultos siempre tienen la razón, estigmatizando a los niños como seres incompletos carentes de decir algo importante a las instituciones que hacen parte.

Hablar de socialización es considerar la educación como un medio posibilitador de está; 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 el niño 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.

El recreo es el lugar donde niños/as actúan con libertad en procesos de alteridad, lugar propicio para la interacción y la emergencia del conflicto; así, los niños/as son enriquecidos 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 los niños y niñas expresan su forma de ser en el mundo, la manera en que viven e interpretan sus diferentes situaciones de intersubjetividad; 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 más 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 diálogo 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 éste se manifiesta en la alteridad, entendida 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: toma de decisión, la norma desde la autoridad, y el manejo de la diferencia.

En la primera categoría **toma de decisión**, León Mann plantea “que ocasionalmente tienen que tomarse decisiones más importantes que provocan considerables conflictos y tensión a causa de la incertidumbre sobre las ventajas y desventajas relativas de las alternativas y porque una elección errónea puede tener consecuencias desagradables”, 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 las instituciones, encontramos que en la toma de decisión existen dos posibilidades donde los niños y 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 más complejo o violento”.

Por tanto, no siempre las dos partes quedan conformes, ya que por el interés en la 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, 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 más equitativos como seres democráticos.

La toma de decisión desde la unilateralidad, siendo esta la segunda topología 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 algunos niños y 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, se 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, (1995:133).

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 los

niños y niñas; por esta razón, encontramos que en el recreo los niños y niñas actúan de diferentes maneras frente a la norma ya que existen distintas formas de actuar en relación a ésta: sumisos o indiferentes.

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 algunos niños y niñas no ponen ninguna objeción ante la norma dada por el adulto, ya que ellos 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 todos los niños-niñas asumen la norma impuesta por adultos, sino que algunos hacen caso omiso a ésta, no importando las consecuencias que puedan tener, ellos desean actuar bajo su propio criterio dando a conocer que son seres autónomos como lo afirma Ospina H & Cols (2000); al plantear que:

Para cualquier persona es más 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 el niño 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 verbal, no dan opción

a una conciliación en la que no existe un reconocimiento hacia el otro. Tovar y Díaz consideran que cuando :

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 el niño son injustas, lo cual conlleva a que el niño 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, 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 por que 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.

En el manejo de 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 el otro es segregado, no se tiene en cuenta lo que opine, ni siente; es aislado por no pertenecer a un modelo de persona calificado para estar dentro de su círculo de amigos, se genera por tanto una negación del otro a partir del rechazo. "El rechazo constituye un espacio de interrelaciones recurrentes que culminan en la separación, (Maturana, 1998:73).

Según lo observado en la escuela Mercedes Pardo, los niños y niñas 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 los compañeros teniendo en cuenta sus diferencias o se permite la presencia indirecta del adulto; mientras que en la discriminación, hay desigualdades en la relaciones con otros 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 ellos como compañeros, 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 los niños y 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**

\* Los profesores sobran en el recreo porque los niños y niñas pueden pactar y acordar hasta volviendo a ser amigos después de pelear. (35)

- No es necesario el adulto-profesor para pactar y acordar en los juegos del recreo. (8)
- Entre prestamos y juegos se comparte y se pelea con los amigos y amigas.(9)
- En ocasiones la autoridad en el juego se comparte, pero se reclama por lo justo.(7)
- para tener lo que se quiere hay que dar para recibir.(11)

#### 2.1.2. Unilateralidad:

El líder del juego se impone por interés y supremacía oprimiendo la subjetividad de los demás.(25)

- El líder o dueño del juego toma las decisiones por los demás niños y niñas (12)
- La agresividad por dinero o por querer ganar con trampa en los juegos del recreo.(13)

## **2.2. Norma desde la autoridad**

### 2.2.1 Sumisión

El recreo como herramienta de intimidación y control de los profesores con los niños (30)

- El sonido de la campana y la presencia del profesor con su autoridad son los enemigos que coartan la emoción de los juegos. (16)

- Castigados sin recreo y solo por jugar(4)

#### 2.2.2 Indiferencia:

- Sin la mirada del profesor se da rienda suelta a la curiosidad y la emoción de los juegos.(15)
- Sin la mirada del profesor se hace lo que se quiera.(10)
- El castigo no importa cuando de jugar se trata, así sea en el salón de clase.(5)

### 2.3 Manejo de la diferencia

#### 2.3.1 Reconocimiento

A los niños y niñas les gusta es estar con sus amigos para jugar y compartir en el recreo. (49)

- que bueno es estar con el investigador, compartir y divertirse sintiéndose sujetos.(18)
- En el recreo, a los niños y niñas lo que les gusta es, tener a sus amigos y amigas cuando suena el timbre para salir a compartir de las decisiones.(17)
- El concepto de recreo en niños y niñas como descanso, diversión y juego.(6)
- A los niños lo que mas les gusta es jugar fútbol en el recreo. (8)

#### 2.3.2 Discriminación

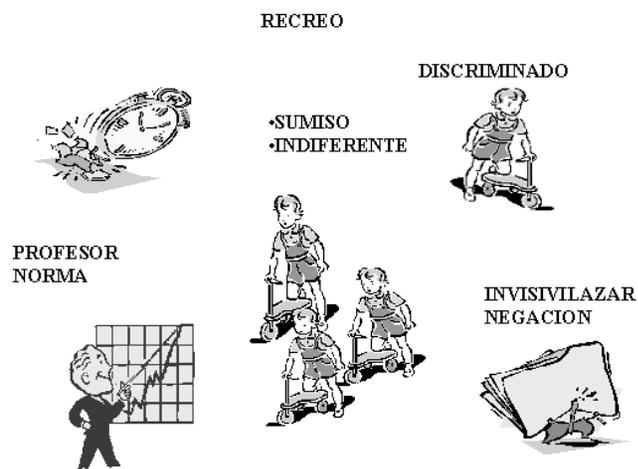
Discriminación entre genero por aseo y apodo en los juegos del recreo. (44)

- Discriminación entre géneros, por aseo y apodos en el recreo. (32)
- Jugar depende del número de participantes que hayan y la honestidad con las reglas de juego. (12)

### 3. Estructura sociocultural

Juntos pero no revueltos (niños- niñas) compartiendo nuestras diferencias, atentos a la mirada vigilante del profesor y negociando entre el grupo de amigos que comparten de la actividad en el recreo

Cuadro N° 12



En el proceso de indagar y comprender *como los niños y niñas manejan el conflicto en el tiempo- lugar de recreo*, salen de los primeros momentos y análisis de la realidad por comprender, unos identificadores o categorías de análisis en los cuales se contienen unas tipologías que nos permitirían realizar una búsqueda mas precisa de la información.

a realizar en este tiempo- lugar ya sea el jugar o intercambiar comida o juguetes, una de las formas de acuerdo es mediante el dialogo al inicio de la actividad o respetando las reglas que implícitamente ya son conocidas por todos, también se presentan situaciones donde los reglas son acordadas con la Entre los identificadores tenemos el primero que es la toma de decisión ya que dentro del cual se tiene en cuenta que los niños y niñas en el tiempo-lugar de recreo desarrollan diferentes tipos de relaciones, en las cuales ponen en practica procesos que les permite manejar a su manera el conflicto, la Toma de decisiones, vista desde la negociación que es una de las tipologías que se contiene en este identificador, mediante esta los niños y niñas en la variedad de actividades que se presentan pactan y acuerdan las reglas que guiaran el destino de la actividad participación activa de mas de uno de los integrantes de un grupo en el recreo, como ejemplos de negociación tenemos por ejemplo, cuando realizan actividades de intercambio de alimentos o préstamo de dinero, también acordando las reglas de un juego, así demostrando los niños y niñas que no necesitan de la mediación del adulto-profesor para desenvolverse y ser constructor de su propia historia en el medio cultural donde convive, demostrando capacidad en manejar las situaciones donde se encuentran con el otro en ideas totalmente contrapuestas, desde esta perspectiva el niño y la niña manejan el conflicto con una posición activa y positiva cuando realiza pactos y acuerdos.

Siguiendo con el identificador toma de decisión se encuentra la segunda tipología que es la unilateralidad en la cual las decisiones se toman y se cumplen por imposición de unos que manejan el poder o liderazgo sobre otros , y es este quien maneja e impone su voluntad subyugando a los otros que

participan del juego, generando procesos de autoridad desde los mismos niños, pero esto tiene un origen, y es que el liderazgo de una actividad no sale de la nada, para que los demás niños lo acepten este tiene que ser el dueño del balón, o el que tiene mas destreza en alguna practica característica del recreo como lo puede ser el capoeira, pero también la unilateralidad se da cuando algunos niños demuestran ser mas fuertes que otros (que cascan a todos) y se dan el lujo de intervenir en conflictos ajenos, como defensores pidiendo dinero a quien posiblemente va a ser agredido por otro, y en ocasiones terminando el origen de un conflicto ajeno a el, por tanto desde la unilateralidad el conflicto se maneja desde una perspectiva negativa cuando se borra o invisibiliza por la decisión del líder.

El segundo indicador es la norma desde la autoridad la cual se diferencia de la autoridad que los mismos niños manejan con la aceptación del líder en un juego, pues se hace referencia es a la normatividad que los profesores desde su autoridad institucional manejan, en este segundo identificador encontramos una tipología que es la sumisión que genera la autoridad imponente del profesor sumado a la norma institucional para tener control sobre los niños y niñas que en ocasiones las aceptan por miedo al regaño o castigo, interrumpiendo la emoción y la libertad de las actividades del recreo, como ejemplos tenemos que el recreo es para el profesor una herramienta de manipulación hacia los niños y niñas que desean salir a recreo para descansar y compartir jugando con sus amigos, así mismo la norma institucional es para algunos como la mirada de dios como lo dicen los padres, que donde quiera que estén allí esta presente haciendo dudar en ocasiones de las decisiones a tomar y que también detiene la emoción del juego y las curiosidades por satisfacer, en tal sentido comprendemos que el conflicto cuando hay sumisión es opacado e invisibilizado.

Dentro de este indicador, norma desde la autoridad comprendimos que los niños y niñas en ocasiones también son indiferentes a esta, considerándose así la indiferencia como la segunda tipología, comprendiendo que la mirada del profesor y la norma institucional no son camisa de fuerza para que los niños y niñas estén controlados desde el régimen del profesor en la escuela, pues en el recreo la emoción de los juegos y la curiosidad de los niños y niñas hacia algunas cosas que surgen inesperadamente como tentadoras e interesantes y no cotidianas, hace que ellos desacaten las normas establecidas por los profesores y den rienda suelta a su creatividad para no ser interrumpidos por la mirada vigilante de estos, por tanto el manejo que los niños y niñas le dan al conflicto en este caso sería de evasión ante este, negándolo cuando no muestran un interés por tener una actitud crítica ante la norma, simplemente la evaden.

El tercero y último indicador que permitió así como los anteriores servir como filtro en búsqueda de datos que permitieran comprender el manejo del conflicto en los niños y niñas cuando están en recreo fue el manejo de la diferencia porque en el recreo los niños y las niñas se encuentran con sus compañeros y se someten a darle un manejo a la diferencia de la cual cada uno es dueño, por lo cual, ellos tienen dos opciones las cuales se consideraron como tipologías, una es reconociendo al otro como diferente(reconocimiento) o discriminando al otro por diferente(discriminación), como ejemplos de reconocimiento vemos cuando los niños y niñas aceptan que otro sea parte de una actividad que puede ser el juego, o cuando se comparten cosas como los alimentos y se prestan juguetes y hasta dinero. Siendo el reconocimiento una forma positiva de manejar el conflicto, y los niños y niñas lo hacen siendo solidarios con los demás.

En la otra situación con la cual los niños y niñas manejan la diferencia discriminando al otro por su diferencia, negándose el uno del otro, como ejemplos; la segregación de género en la escuela cuando los niños y las niñas no se reconocen como seres que conviven en un mismo territorio o cuando se juntan en algún juego y el principio es la rivalidad de hombres contra mujeres, también la discriminación en la escuela se da, cuando se le niega al otro de participar en los juegos por razones como lo pueden ser el aseo o los apodos, aquí vemos que los niños y niñas manejan el conflicto desde la negación de este, cuando niega la posibilidad de compartir con el otro.

Después de hacer un recorrido desde cada una de las categorías de análisis y sus respectivas tipologías podemos comprender que los niños y niñas manejan el conflicto con perspectivas diferentes de acuerdo la situación, pero como conclusión lo manejan realizando pactos y acuerdos, también siendo solidarios estas como perspectivas positivas, y como perspectivas negativas cuando se niegan ante el o cuando lo invisibilizan.

#### **4. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: FASE INTERPRETATIVA**

A continuación se presentan desde la interpretación, los hallazgos en cada uno de los identificadores con sus respectivas tipologías, las interpretaciones, se hacen sobre los relatos, previamente categorizados en cada identificador, los cuales estos relatos son producto de los instrumentos utilizados para la recolección de la información.

#### 4.1 TOMA DE DECISIÓN:

La toma de decisión, en los niños y niñas es parte fundamental en el convivir y compartir de los recreos en la escuela, en este tiempo -lugar los escolares se encuentran en disposición de escoger y atender múltiples situaciones en las cuales ellos y ellas consideren sentirse a gusto, pero también poniendo de por medio sus conveniencias e intereses, dentro de este identificador (toma de decisión) tenemos la primera de dos de sus tipologías, la negociación, la cual demuestra su pertinencia en tanto se toman decisiones en las interacciones, las cuales dentro de su mismo proceso hay intercambio de ideas y llegan a instancias que concluyen en pactos y acuerdos como resultado de las iniciativas planteadas por cada uno de los implicados en un conflicto, de hecho hay una reciprocidad en las relaciones cuando la resolución de conflictos se maneja desde la negociación, considerándose la misma negociación un resultado de la toma de una decisión, por que entre las opciones también puede estar la toma de decisión desde la unilateralidad (segunda tipología), en esta tipología se caracterizan el tipo de relaciones donde los niños y niñas están supeditados o dependientes de las decisiones que tomen los líderes del juego, o dueños de los juegos objetos con que se juega, así demostrando los niños y niñas un cierto grado de autonomía en sus relaciones de convivencia en el recreo, donde se acuerda y se pacta, o se pasa por encima de los derechos de opinión de los demás, generando desde las relaciones mismas de niños y niñas procesos de jerarquía.

Si la negociación con sus pactos y acuerdos demuestra el grado de autonomía en los niños y niñas, veamos la categoría central de esta la primer tipología (negociación) *“los profesores sobran en el recreo porque los niños y niñas pueden pactar, acordar y hasta volver a ser amigos después de pelear”* la cual

como se menciona anteriormente es resultado de el análisis de los datos de campo.

La negociación y su categoría central se sustentada a través de cuatro subcategorías, la primera es “ *no es necesario el adulto-profesor para pactar y acordar en los juegos del recreo* “ estas subcategorías ubican una aproximación de realidades que se manifiestan en el recreo, cuando los niños y niñas sin la mediación o presencia del adulto- profesor son capas de atender junto con otros, situaciones en las que hay que pactar o acordar cosas como lo puede ser, el acordar las reglas de un juego, o en los negocios e intercambios como lo hacia yo en mis tiempos y mis recreos, cuando solitos intercambiábamos caramelos, siendo esta actividad un medio de compartir y estar con el otro.

*En otras ocasiones no jugábamos si no que charlábamos en grupos abultados intercambiando caramelos de cartillas que coleccionamos aquí si que se hacia interacción, pues hasta niños de diferentes cursos se acercaban al corrillo para intercambiar caramelos, y lo único que se escuchaba por momentos era: lo tengo, lo tengo, o lo contrario, o lo tengo repetido.(HV/SA/MP/QW/1)*

La segunda subcategoría contenida en la categoría central es, *entre prestamos y juegos se comparte y se pelea con los amigos y amigas*, ya que los niños y niñas dentro de sus actividades de convivencia en el tiempo- lugar de recreo, demuestran un sentido de solidaridad con sus compañeros al realizar préstamo de objetos inclusive de dinero, también manifiestan que el recreo es el momento de compartir con sus amigos y amigas, sin desconocer que en esas interacciones y el compartir, en la resolución de conflictos puede haber peleas que por el instante opaca las relaciones de amistad, por lo cual los niños y niñas demuestran su autonomía en el manejo de sus relaciones por que manifiestan volver a ser amigos después de pelear como si la amistad fuese un pacto o acuerdo irrompible para ellos, y la necesidad de estar y compartir con otros lo

impulsara, pues esto también lo experimente en mis experiencias del estar y compartir con otros en el recreo.

*se discutía mucho por las reglas de juego, muchas veces hasta la agresión, pero lo mas divertido era que nos peleábamos y a los veinte o treinta minutos ya estábamos juntos otra vez, así se pasaba en la escuela de peleas y alegrías. (HV/SA/MP/ WQ/2)*

La tercera subcategoría se denomina “*en ocasiones la autoridad del juego se comparte pero se reclama por lo justo*” esta se da en los lazos de amistad y camaradería, peleas y juegos, en el tiempo de recreo, también existen negociaciones, o formas de compartir, en el sentido de que las reglas de juego son negociadas y acordadas entre todos o mas de uno de lo integrantes, haciendo esta referencia a otra de las formas de manejar el conflicto en el tiempo- lugar de recreo.

Como cuarta y ultima subcategoría tenemos es, *para tener lo que se quiere hay que dar para recibir*” los niños y niñas en el tiempo- lugar de recreo denotan que tienen conciencia para sobrellevar la relación con sus compañeros y compañeras hasta el punto de demostrar que si ellos quieren algo de sus amigos, ellos también tienen que corresponder con la petición o lo que ellos mismos consideren justo hacia el otro, para que sean atendidos en sus deseos.

En esta tipología, la negociación, en la que los niños y niñas demuestran un grado de su autonomía en el manejo de sus relaciones interpersonales, autonomía que les da el derecho propio de considerarlos como sujetos actores y participes de la construcción de tejido social en conjunto, en relaciones homogéneas con los adultos-profesores en la escuela, llegando hasta el punto de pensarse en los niños y niñas no como los individuos que hay que formar, y

de coartar todas aquellas practicas de interrelación en las que el conflicto para ellos es una mas de las formas de relación, en tanto el conflicto convive en el interior de sus formas de relación , pues aquí es donde los niños y las niñas asumen su autonomía en la toma de decisiones.

Veamos la primer subcategoría contenida en esta tipología, la cual da cuenta mas detalladamente de cómo los niños y niñas a través de la negociación manejan las situaciones de conflicto al realizar pactos o acuerdos.

#### **4.1.1 toma de decisión: negociación.**

- **No es necesario el adulto-profesor para pactar y acordar en los juegos del recreo.**

Como se retomaba en la introducción de la tipología, en las actividades realizadas por los niños y niñas en el tiempo-lugar de recreo son poseedores de una autonomía que los hace sujetos, haciendo uso de esta autonomía en el pactar o acordar, por ejemplo, las reglas que guían el destino de un juego, ya sea que las reglas las acuerden al inicio de este o contemplando también la posibilidad de que las reglas estén implícitas en el, o sea que ya son conocidas por todos y no se hace necesario recordarlas al iniciar, para que todos las cumplan, *“a su corta edad (niños)ya saben algunas reglas básicas del fútbol, como no había arbitro, pues ellos las hacían cumplir”*. (1D/6/MP/JJ/1); aunque las reglas estén implícitas o se plasmen al inicio del juego son pactos, que ellos saben que hay que respetar.

Los niños y niñas para pactar y acordar no necesitan de la intervención del adulto-profesor, ni un arbitro en los juegos, pues estos lo que hacen es negar la

posibilidad de que los mismos niños y niñas manejen y resuelvan las situaciones de conflicto. Niños y niñas en uso de su autonomía y como sujetos, saben manejar aquellos momentos, en los que se presenta el conflicto, tomando decisiones y dándole un manejo positivo a este cuando se llega a acuerdos, por ejemplo *“en un juego de canicas los niños gozan, discuten y llegan a acuerdos como lo haría un adulto al enfrentar un problema”*. (1D/15/MP/WQ/47) siendo el acuerdo una manera de los niños y niñas manejar el conflicto positivamente, en tanto al tomar la decisión se tiene en cuenta el pensamiento colectivo.

Las reglas que se pactan y acuerdan al interior de un juego, permiten la fluidez de este, estas reglas se derivan de un proceso de toma de decisiones guiadas por la negociación, aquí hay un protocolo de respeto por lo que se acuerda, siendo esta la manera de manejar el tipo de diferencias que puedan surgir durante el desarrollo de una actividad.

*El juego es canicas “al pepo” este es muy común se trata de tirar la canica en orden, por turnos cada uno y respetar esos turnos, el objetivo es que a cualquier canica de los participantes se les debe pegar tres veces seguidas y si se logra esto el dueño de la canica debe pagar con otra canica a quien le pego. El perdedor puede volver a ingresar al juego después de que termine toda la ronda de tiros de los demás participantes. (2D/3/MP/WQ/11)*

Estas reglas de juego acordadas conllevan entre el grupo de juego un compromiso ético y moral, cuando los niños y niñas asumen acogerse a ellas, en tanto se debe considerar que estas sean de equidad, y ellos se reconozcan homogéneamente en sus contenidos para propiciar el respeto por ellas, es decir que las reglas no beneficien o permitan sacar provecho a algunos pocos de los integrantes del grupo de juego.

Por lo anterior, parece ser que no es el hecho solamente de que los niños y niñas pacten y acuerden las reglas de un juego, para que todo salga de maravilla, sino que estas sean equitativas y justas para todos, los niños y niñas

lo logran sin la intervención del adulto-profesor, dándose una armonía en sus relaciones donde el conflicto este presente “se saludan(niños) cruzando las manos antes de danzar” (capoeira), (1D/3/MP/JJ/1); así todos aquellos protocolos, pactos y acuerdos que los unen en determinadas actividades, hacen ver innecesaria la intervención del adulto-profesor.

*jugamos bandera, escondite, bandera es uno pone un saco acá y otro aya y una línea en el centro, la primera que coja la bandera o sea el saco gana.( las reglas) no mas las decimos y hay que cumplirlas, (y) las decimos entre todas. (Et/MP/LF-F/4/2).*

No queriendo desconocer que en los juegos hay ocasiones en las que un conflicto puede resultar manejado negativamente, cuando hay peleas, pero aun así prima su autonomía en la decisión elegida, inclinándose mas por el fácil perdón y el querer estar y compartir con los amigos. Entonces es cuando demuestran los niños y niñas con su autonomía que saben manejar las situaciones de conflicto, en cuestiones reconocidas en ellos como el jugar, la cual as la actividad con la cual mas se identifican, y que así no lo mencionen, en todo juego hay reglas que permiten el desarrollo de este con disfrute y goce, que es lo que los niños manifiestan en sus actividades implícitamente.

*Un día en el recreo yo fui a jugar lleva con todos mis amigos pizzo era la lleva todos salimos a correr pizzo me iba a alcanzar pero se canso y sali al pique pa que no me cogiera pizzo salio a pegarle la lleva a manuel se la pego y manuel fue por pizzo y yo isimos un maniobra pero manuel fue por pizzo pizzo corrio todo lo que pudo casi se la pegan se escapo pizzo de manuel y hay fue donde sonó el timbre para entrar a clases. ( Ct/MP/4º/ 5 )*

Aquí el niño sabe implícitamente que si lo tocan le pegan la lleva, lo cual hace referencia a una regla acordada, por esto corre par no ser alcanzado, un ejemplo mas de las normas de juego y que los niños y niñas pactan y acuerdan como una forma de manejar el conflicto, en procura del objetivo que es compartir y estar con el otro, es por esto que se demuestra que ellos tienen su

manera o mejor saben manejar el conflicto, y no necesitan de la mediación del adulto- profesor como vigilante en el tiempo-lugar de recreo, el cual considera que cuando los niños y niñas entran en conflicto y manejan sus desacuerdos con malas palabras o agresión, se cataloga como conductas incorrectas, pero no se contempla que al igual que la negociación, con sus pactos y acuerdos, el conflicto abordado de otras maneras, hace parte del manejo que los niños y niñas le dan a este, haciendo parte de su mundo y convivencia.

**\* Entre prestamos y juegos se comparte y se pelea con los amigos y amigas.**

Cuando en los recreos los niños y niñas se prestan cosas o dinero, hay un dialogo de por medio, considerándose este como el proceso de negociación para ejecutar el préstamo *“todo lo que hago, yo a veces en los recreos, como a veces salgo, como yo solo tengo 100 pesos le digo a Artuluaga que me preste 400 pa comprarme unos choclitos de ahí bajo y me encuentro con un amiguito que es chiquitico y le enseño a veces a jugar fútbol”...., (Et/MP/JC-M/1/2)* entre el suplir una necesidad con la asistencia de los amigos, permite o genera un sentido de solidaridad entre compañeros, solidaridad que a su vez permite manejar la convivencia en la escuela, no solo en el tiempo lugar de recreo, sino que fortalece los lazos de amistad en los niños y niñas dentro y fuera de la institución.

La solidaridad entre compañeros y compañeras se considera otra de las formas como ellos manejan el conflicto, y reaparece la autonomía en sus decisiones en tanto son libres de decidir si prestan o no, como opciones a escoger, pero los niños y niñas deciden prestar como una manera en la cual se puede compartir con los amigos y amigas, ya que el compartir no solo es prestarse cosas, pues

para los niños y niñas el compartir y estar con los amigos en el recreo es fundamental

*Lo que uno ase en el recreo ed divertirse con sus amigos compartir y disfrutar y jugar con sus amigos. lo que mas megusta del recreo es que puedo jugar, compartir, y divertirme. Y lo que me gusta hacer en el recreo es jugar futbol. Y algunas veces cuando no tengo nada que hacer entro al salon y cojo el cuaderno y me pongo a dibujar. Y me gusta ir a comprar cosas a la tienda. Y me gusta haser capobeira. (Ct/MP/4º/26 )*

Parece ser que los niños y niñas en el tiempo-lugar de recreo reclaman o sienten la necesidad de estar con sus amigos y amigas, demuestran una apatía a la soledad, cuando en sus comentarios siempre se identifican y se describen en acciones colectivas compartiendo con el otro, como si además de vivir en presencia de conflicto este fuera una necesidad, desde el estar constantemente en situaciones donde se comparte y también se compite en los juegos.

*En el recreo megusta hacer muchas cosas, divertirnos Me gusta jugar partio al recreo con mis amigos o sino con los del grado "5" quinto. En el recreo es lo que hay en la escuela y nos podemos reír mucho. Algunas veces que no tengo que hacer me pongo triste y me pongo a pensar en mi mama. (Ct/MP/4º/ 6)*

por esto la solidaridad y el compartir con el otro hacen parte de un entramado de relaciones, siendo estas dos vitales para la convivencia y el manejo del conflicto en los escolares, que a diario se encuentran en el tiempo-lugar de recreo.

*Estando los niños de tercero que practican capoeira formando un Circulo, salen dos de sus integrantes al centro y realizan maniobras como de combate, pero sin contacto. (1D/13/MP/WQ/ 5).*

En esa necesidad manifiesta por los niños y niñas de estar y compartir con el otro, lo cual así es como se identifican, *"En el recreo juego al escondite con mis amigas y amigos siempre voy a la tienda. A la tienda voy siempre luego otra vez*

*a jugar”, (Ct/MP/4º/23);* veamos otra connotación, derivada del querer estar siempre con los amigos, y es que los amigos también pelean ¿será que los sentimientos derivados momentáneamente por la pelea son duraderos como suele pasar con los adultos?

Pues el estar siempre en compañía, y compartiendo en colectivo, se da un encuentro de subjetividades, las cuales en el desarrollo de los procesos de toma de decisiones mediadas por la negociación, también como resultado se pueden dar los mal entendidos o peleas, que pueden alterar los lazos de amistad, camaradería y solidaridad, pero momentáneamente

*Yo siempre juego fútbol con mis amigos y siempre hacemos faltas y salimos paliando y peligro y Juan José somos muy falteros pero nosotros seguimos siendo amigos y por eso jugamos fútbol fugamos y jugamos mucho pero nosotros siempre ganamos los partidos seguimos y seguimos jugando mucho. (Ct /MP/3º/22)*

Entre el compartir y pelear se sigue conservando la necesidad de el estar y compartir con el otro, considerándose la amistad en los niños y niñas como un pacto irrompible dentro de las decisiones tomadas implícitamente, por esto vemos como ellos deciden pelear, pero también esta el perdonarse, como resolución y manejo del conflicto presentado, *“pues al otro día me preguntan que, que me pasa y les digo que estoy brava pero al rato ya nos contentamos porque volvemos a jugar”, (Ct/MP/LF-F/4/12);* demostrando la autonomía al tomar decisiones, la capacidad de perdonar, y la importancia que es estar con el otro en el recreo compartiendo y tomando decisiones en las cuales no necesitan de la intervención del profesor, por que la educación que brinda la escuela no debe apuntar a negar o incivilizar el conflicto, sino que debe apuntar a enseñar a convivir en presencia del conflicto.

También podría dejarnos una enseñanza a los adultos y es que debemos aprender la capacidad de perdón, de los niños y niñas, ya que ellos y ellas priorizan el estar y compartir con el otro, jugando, que estar con diferencias en entendimiento, negándose unos a otros, como si fuesen seres que no pueden convivir en la diferencia, pero la realidad que nos muestran los niños y niñas es otra, y que hay que cultivar.

**\* En ocasiones la autoridad en el juego se comparte, pero se reclama por lo justo.**

Los niños y las niñas como herramienta, para manejar su convivencia en el tiempo –lugar de recreo, optan por generarse formulas que den un equilibrio, o equidad en sus relaciones personales, por esto vemos como ellos manejan en sus diferentes juegos, un compartir de la autoridad, “*ah no, es que ellos se van turnando cada día cuando ellas quieren jugar, digamos, hoy manda Isabela ¿no?, entonces mañana manda otra y toda una semana así es, por turnos manda una*”.(Et/MP/JN-M/2/4), enmarcando así este tipo de relaciones de compartir la autoridad en los juegos como procesos de negociación, ya que se da una aceptación de lo que se propone por parte de quienes toman las iniciativas, siendo esta manifestación de relaciones una de las formas positivas de manejar el conflicto, en tanto en tanto se acepta y se reconoce a otro como sujetos y actor en las decisiones que se toman en el interior de un grupo.

*A veces María Mercedes, “EL Gordo” o yo, o a veces los tres(colocamos las reglas) decimos, por ejemplo, si el uno está aquí el otro está y si el va pasando y lo toca queda congelado. que tiene que decir canal y no lo congelan. (Et /MP/AO-F/3/4)*

Cuando se comparte la toma de decisiones, por ejemplo en la proposición de reglas de juego, implícitamente se genera un mecanismo de resistencia, a el autoritarismo al que se es sometido desde el hogar con la normamatividad de este y replanteándose, dentro de los muros de la escuela con la norma institucional, donde en toda practica de relaciones otros deciden las posturas que el niño y la niña deben asumir, como si a estos hubiese que adiestrarlos para que puedan en un futuro insertarse a la sociedad , desconociendo a los niños y niñas como carentes de capacidad de decisión.

La toma de decisión, que los niños y niñas hacen en sus determinadas actividades, no solo demuestra que estos tienen capacidad y autonomía en el manejo de conflictos, sino que también, realizan ejercicios de democracia y participación al interior de sus relaciones *“todos,(colocamos reglas) digamos yo coloco una que es que no lo hagan caer, digamos oscar coloca una que es que no sean tan bruscos, otras así colocan”*. (Et/MP/JC-M/1/16); esto permite una convivencia de reciprocidad y homogeneidad, que por lo general se pierde cuando se empieza a ser joven o adulto, y saber que son estos quienes lo inculcan hacia los niños y niñas de una manera unidireccional, así como unidireccional es todo lo que los adultos hacen por los niños y niñas.

La acción de compartir en la autoridad de los juegos, es un acto de socialización, muy valorativo puesto que se pacta entre los mismos niños y niñas unas condiciones que permiten la vida en comunidad, donde la unilateralidad y el interés particular se deja a un lado, como negación a las imposiciones de lo cual están en constante sometimiento, poniendo el acuerdo en común como un rechazo, de lo anterior.

*Jugamos bandera escondite, bandera es uno pone un saco acá y otro aya y una línea en el centro, la primera que coja la bandera o sea el saco*

*gana.( las reglas) : no mas las decimos y hay que cumplirlas, (y) las decimos entre todas. (Et /MP/LF-F /4/2)*

Este tipo de interacciones donde se comparte, de muchas maneras, tanto en la proposición de reglas de juego, como también en toda la generalidad de relaciones que hay dentro de una actividad, permite que los niños y las niñas tomen posición y se entiendan como actores y participantes de nuestro entorno cultural.

Dentro del compartir la autoridad de los juegos, y percibir el derecho a opinar también, se da en ocasiones unos momentos de reclamación en lo que se considera como injusto e inequitativo para los grupos involucrados, en una actividad, *“Quienes jugaron con migo (investigador) al fútbol decían que como yo era grande entonces ellos debían de tener a dos niños pequeños, según ellos el grande vale por dos, ósea que jugaron mas para el otro equipo, ellos buscan ser equitativos”, (2D/8/MP/JJ/23)*; en las acciones de reclamación, los mismos niños y niñas llaman al orden, a la equidad, saben y dan cuenta de que algo está mal, por ende reclaman, con autonomía y no se necesita del adulto-profesor para que se corrija una acción incorrecta, de injusticia y equidad en el juego, el cual es su mayor actividad en el tiempo-lugar de recreo.

Cuando los niños y niñas se sienten que son tratados como iguales o sujetos, también sienten libertad de expresar inconformidades en los negocios, *“ una niña le sale mala una guama que era fiada y ella reclama para que le bajen el precio acordado de 300 pesos a 200 pesos”, (3D/4MP/WQ/10)*; en los conflictos presentados por reclamación se mantiene, la autonomía al decidir, el interés por el compartir y estar con el otro, haciendo un buen uso de la negociación al tomar las decisiones.

**\* Para tener lo que se quiere hay que dar para recibir.**

Parece ser que en los niños y niñas existe una percepción de que para compartir, y querer estar junto al otro, se debe mantener la reciprocidad no solo en las ideas y toma de decisiones, si no también en las acciones y lo material, pues consideran que para recibir algo que se quiere, también hay que dar algo a cambio “haber hay veces con Kan (nombre-niño) y con Jackson y también con Oscar porque el pues andamos juntos y yo le doy paque el me de y a Mallama también a veces”, (Et/MP/JC-M/1/27); como un lema, dar para recibir, parece que así funcionan las cosas, en palabras de los niños y niñas “ yo le doy pa que el me de” este mecanismo de interrelación hace su aporte a la convivencia y es una forma mas de manejar el conflicto y los intereses particulares, ya que no se satisface una sola parte, si no que hay satisfacción colectiva en las necesidades presentadas.

*En este proceso de intercambio por satisfacción de necesidades también se dio entre investigador y estudiantes cuando, Algunos niños que no tienen dinero querían intercambiar objetos por alimentos. (3D/3/MP/WQ/8)*

Aquí podría plantearse un ejemplo claro de cómo los investigadores ganaron confianza con los niños y niñas al tratarlos como sujetos y no como objetos de estudio. Cuando los niños y niñas emprenden por satisfacer un deseo también comprenden que algo les costara, y ponen en practica que tiene que dar para recibir, claro como quien los trata como sujetos para ellos es igual, así como lo son sus compañeros y compañeras de el tiempo-lugar de recreo, sintiéndose en una posición de horizontalidad, emergiendo una comprensión de que como hay igualdad nadie les regalara, o si se regala hay que corresponder de igual manera dando algo a cambio.

Lo anterior permite que se gesten unas relaciones, desde la homogeneidad, con responsabilidades sociales con los amigos y amigas, no permitiendo que se gesten relaciones de dependencia y autoridad, por tanto heterogéneas, que lo que hacen estas es crear en los niños y niñas, como se menciono anteriormente dependencia hacia quienes los tratan con inferioridad, a demás de crear una conciencia de sumisión, la cual es negarse a la posibilidad de estar en resolución de conflictos con el otro y lo otro, y a la vez negándose la posibilidad de construir cultura social. *Unos niños y niñas se atrevieron a pedir un producto fiado, se comprometieron a pagar el próximo lunes, uno de ellos empeño su trompo por una guama. (3D/4/MP/WQ/9)*

El conflicto desde la negociación se maneja, desde los pactos y acuerdos que se hacen para las diferentes actividades del tiempo-lugar de recreo, los pactos y acuerdos son una manifestación de reconocer la dignidad del otro como sujeto actor y de derechos, donde se tejen y se gestan alternativas provisionales que permiten la vida en convivencia.

#### **4.1.2 TOMA DE DECISIÓN: Unilateralidad**

Después de hacer un recuento de la primer tipología con sus respectivas subcategorías pasamos a la segunda tipología que es la unilateralidad, en la toma de decisión, puesto que esta es otro factor importante en la interacciones de los escolares en el tiempo- lugar de recreo, ya que es la parte opuesta a la negociación, en tanto se consideran los procesos de unilateralidad como una acción de subyugación y dominio de uno hacia otros, por tanto la categoría central de esta tipología se denomina “ *el líder del juego se impone por interés y supremacía oprimiendo la subjetividad de los demás* “ esta categoría central se sustenta en dos subcategorías que ponen en evidencia como la subjetividad

de los niños y niñas se oprime por las decisiones de un solo miembro del grupo de juego.

La primera de las dos subcategorías es “ *el líder o dueño del juego toma las decisiones sin importar la de los demás* “ cuando se generan situaciones en las que el líder de los juegos no permite la participación de los otros en la toma de decisiones hay una negación del otro en su construcción como sujeto, convirtiéndose la unilateralidad como una forma negativa de manejar el conflicto, parece ser que estos procesos se dan cuando hay intereses de por medio.

La segunda subcategoría se denomino “ *el interés por dinero o ganar, con trampa en el juego hacen parte del recreo* “ en los niños y niñas el deseo de ganar en los juegos es inminente, puede que este sea el motivo por el cual ponen a prueba su creatividad para inventarse formas de evadir las normas de juego y sacar ventaja sobre los otros, también la unilateralidad se presenta cuando el interés por el dinero hace que unos que se consideran mas fuertes físicamente que otros impongan su supremacía y saquen también provecho de los mas indefensos, al pedirles o quitarles su dinero, generando ya como resultado manifestaciones de violencia, así como lo puede también presentar en las situaciones en las que las normas de los juegos son violadas y como resultado se dan reacciones de violencia o agresión tanto física como verbal, así lo demuestra una categoría resultante de esta la segunda subcategoría que se denomina “*la agresividad en niños y niñas cuando se violan los pactos o acuerdos* “.

Terminando así una introducción de el primer identificador con sus respectivas tipologías y subcategorías que los sustentan, ahora pasaremos a analizar e interpretar mas detalladamente las tipologías con subcategorías, dándole un

sentido mas amplio con la introducción de relatos de los diferentes instrumentos de recolección de información a las interpretaciones.

**\* El líder o dueño del juego toma las decisiones por los demás niños y niñas.**

En los procesos de relación entre niños y niñas, donde se rigen por la toma de decisiones desde la unilateralidad, se construye una cultura de imposición y autoritarismo entre niños y niñas, de esta manera vemos como, "*Sebastián y Julián demostraban ante sus compañeros ser "mandones", pues para meter a jugar a alguien, hacían como un mini proceso de admisión*" (1D/8/MP/JJ/2), cuando se dan estos procesos, quien asume su posición como líder y autoridad a pesar de ser un niño o niña mas, demarca una jerarquía en las relaciones, la cual en la gran mayoría de los casos niega la condición de sujeto a sus semejantes.

Cuando se niega la condición de sujeto por medio de la autoridad, también se esta negando la posibilidad de conflicto, por ejemplo, al entrar en momentos de inseguridad y dependencia por la decisión que puede tener un dueño de juego,

*Jugamos al escondite, en donde los nuevos(niños y niñas) que querían jugar, tenían que pedirle permiso a jordan y a Sebastián, pues ellos eran los que metían, algo así como que eran los dueños del juego. (1D/8/MP/JJ/1)*

La decisión que han tomado los que quieren entrar al juego, participar, pero dependen de la decisión de unos pocos que pueden elegir entre dejarlos o no, no hay un consenso grupal, para determinar si ingresan los nuevos, toda la decisión se la auto dirige el líder o dueño del juego."

*Cuando los niños y niñas salen a recreo un grupo se decidió por jugar canicas y me integre con estos (investigador) el grupo eran tres niños y luego otros niños y niñas se acercan a observar y poco a poco pedían que los dejaran jugar, y Julián Concha es quien toma la decisión si juegan o no. Los niños solo dicen “juego” y este decide si los acepta o no, en este juego no rechazo a ninguno. ( 2D/3/MP/WQ/12).*

El ser dueño de un juego, se da por cuestiones como ser el dueño del objeto de juego (balón), o tener mas destreza que los demás en una determinada actividad, y por considerarse físicamente mas fuerte, pero igual todas estas formas, que dan poder y liderazgo impuesto, hacen que unos pocos decidan el rumbo y futuro en las actividades sin importar, la posición de los otros,

*no pues, es que ellos no dejan poner las reglas a uno, entonces Mallama estaba picando, es todo picado por el juego, entonces uno tiene que salir del juego por qué uno, ¡e! Mallama no deja hacer las reglas a otros. (Et /MP/JN-M /2/5)*

Desafortunadamente desconocer al otro en su condición de sujeto por la autoridad que se impone, hace que el conflicto se borre, impidiendo trascender en la búsqueda de ser humanos a quienes son la autoridad y los sometidos, ya que no hay dialogo y todo esta supeditado a una sola voz que decide, como lo es este caso de quien gana autoridad por poseer el objeto de juego,

*cuando lleva el balón así, uno le dice déjame jugar, todo bien Mallama, entonces dice no, el no juega, como nosotros nos permanecemos jugando sólo el grupo de nosotros, entonces Mallama cuando lleva el balón es todo picado con ese balón a uno no lo deja jugar; sólo como a tres o a cuatro nomás los deja jugar, yo a veces me ajunto más con los de quinto, juego fútbol con ellos, entonces así, como allá uno no puede jugar, con el Mono ajunto porque el Mono si lo deja dar las reglas a otro pero con Mallama si no. (Et /MP/JN- M/2/6).*

En los procesos de unilateralidad, “pues digo que me dejen jugar, pero eso depende de quien invento el juego, a veces es juliana”. (Et/MP/LF-F/4/11) hay

una aceptación, con matices de sumisión, en tanto quienes son dominados por unos pocos, no realizan ningún tipo de resistencia, frente a las decisiones del líder, aceptan los procesos de jerarquía, como a manera de relación y manejo del conflicto, pero al aceptar las jerarquías, se niega un reconocimiento del otro como sujeto, invisibilizándose su ser y estar en el mundo, un mundo que sin esperar de las decisiones de quienes son actores pasivos sigue su curso, atropellando los deseos y sueños de quienes viven en él.

**\* La agresividad por dinero o por querer ganar con trampa en los juegos del recreo.**

La agresividad es considerada un proceso de unilateralidad, ya que se es agresivo cuando se atenta contra los intereses personales, y la reacción es una decisión personal guiada por estímulos externos, además se es agresivo cuando se cree que la capacidad física, es mejor que el otro o los otros, por esto, el interés por dinero hace que en ocasiones algunos niños actúen unilateralmente,

*aja y a veces pues a veces como yo casi casco a todos los del colegio, ve a todos los del salón pues algunos no a tres no los casco, entonces yo les digo yo te defiende pero pues me das plata así pues ahorita por payasear iba a vender esta cadenita que tenía acá y le dije dame 1000 pesos por esta cadenita y entonces dijo no, no tengo plata, no tengo plata tengo los 2.000 sencillitos, sencillitos y entonces yo creo que no, entonces yo le dije a él me dijo me dejas copiar, Artuluaga me dijo me dejas copiar entonces yo le dije si pero me gastas a la salida entonces me gasta, me va ha gastar ahorita es que el trabajo de historia patria que le digo ese lo estamos haciendo entonces yo ya voy casi en la cuarta pregunta (Et/MP/JC-M/1/13).*

El interés por dinero y saber que físicamente puede mas que sus amigos, hace que tome este tipo de decisiones unilateralmente, sin importar la postura de sus amigos, “digamos cuando le van a pegar o así, pues digamos como ellos se meten en problemas así y como hay unos que cascan a otros entonces yo los defiendo, pues si me dan plata sino pues los dejo que los casquen”. (Et/MP/JC-M/1/154); inclusive por su capacidad de imponer poder, se interpone en conflictos ajenos con el fin de sacar provecho, hasta el punto de negarse y negar la condición de sujetos a individuos de conflictos ajenos, siendo la unilateralidad una forma negativa de convivencia escolar para niños y niñas .

Veamos ahora como los procesos de unilateralidad y agresión se manifiestan por la violación de pactos o reglas en los juegos, no sin antes decir que el deseo por salir triunfante de una actividad lo hacen posible mediante la trampa y la inequidad en la toma de decisiones,

*Estos niños si que eran tramposos, hacían manopla, si la atrancaba algo la corrían exageradamente, y no aceptan otra cosa que la palabra de ellos”. (1D/15MP/WQ17). Casi no gané en el juego, pues Ortiz era el dueño de las cartas y las repartía muy inequitativamente, además, él se escogía las mas poderosas. (1D/5/MP/JJ/2)*

Esto procesos en los que se produce la agresividad por la violación de pactos o acuerdos en actividades como el juego en el patio de recreo, hacen que la convivencia se torne un poco difícil en el sentido de que se produce un acto de rivalidad creado por la competitividad, Parece ser que entre los niños y niñas se da un complejo de inferioridad cuando se pierde en un juego por esto ellos utilizan cierto tipo de artimañas para ganar y sentirse superior a sus compañeros, de paso salir de este complejo y sentir poder, o querer ser mas en el grupo.

*Cerca de nuestro lugar de juego, cerca de 3-4 mts (metros) hubo un juego brusco de palabras y acciones generado por la violación de las reglas en el juego de bolas. (1D/10/MP/JJ/1).*

El conflicto desde la unilateralidad es negado, en tanto no se da un espacio de intercambio de sentires, dentro del tipo de interacciones que se dan desde esta perspectiva, por tanto no hay un espacio de discusión, en el que los niños y niñas tomen las decisiones como un acuerdo, donde este explicita la subjetividad de los involucrados, coartando toda posibilidad de construcción de estrategias de crecimiento en el ámbito sociocultural, por tanto la unilateralidad es una forma negativa de manejar el conflicto.

#### **4.2 NORMA DESDE LA AUTORIDAD.**

La norma impuesta desde la autoridad en la escuela, un interrogante que debe hacerse la escuela, y es ¿si la normatividad institucional aporta a la construcción de sujetos ? pues porque a esto debería apuntarle la educación, y eliminar de sus estatutos o manuales de convivencia, que las instituciones y en si la educación propenden es por la “formación” de los individuos como si estuviéramos “deformes”, pero claro lo que de pronto no se entiende es que nos forman para sobrevivir en un sistema, que obedece a unos intereses para los cuales nos tienen que formar, y la norma desde la autoridad y como imposición es una parte de dicha formación, ya que gesta la cultura de vivir en subordinación.

Pues antes de ser protagonista de esta investigación, también fui niño y viví bajo la imposición de la norma y la autoridad de la escuela, donde no se le da espacio a la construcción de sujetos de derechos y la mayoría de tiempo se esta bajo vigilancia, se creen mas importante los conocimiento instrumentales

que el conocimiento de quienes somos, y como nos reconocemos en el otro y en lo otro. *pasamos mas tiempo en un salón de clase que en el patio de la escuela, pues es aquí donde nos gustaría pasar todo el tiempo. (HV/SA//MP/WQ/3).*

En el estudio realizado, para comprender como los niños y niñas manejan el conflicto, uno de los indicadores es precisamente, la norma desde la autoridad, el cual permitió comprender como la norma, in visibiliza el conflicto, cuando los niños y niñas son sumisos ante ella, por consiguiente la sumisión fue considerada como una de las tipologías de este identificador, dentro de la cual se contienen dos subcategorías, la primera designada: el sonido de la campana y la presencia del profesor con su autoridad son quienes coartan la emoción de los juegos, y la segunda subcategoría denominada: castigados sin recreo y solo por jugar.

La segunda tipología se considero como indiferencia, a la norma institucional, lo cual no se percibe que los niños y niñas son otros cuando se esta con los profesores y cambian cuando no están presentes, pues la indiferencia es también una constante en las actividades cotidianas del recreo, siendo esta el caso contrario de la sumisión, donde la acción es la desobediencia a la norma y la autoridad de la institución y el profesor. *El grupo de niños trataron de portarse bien y jugar correctamente por que un adulto estaba jugando canicas con ellos en el recreo. (1D/14/MP/.WQ/54/SA)*

Pasemos a analizar cada una de estas tipologías para hacer una aproximación de la realidad que se vive y cuales son las posiciones de los niños y niñas frente a las imposiciones desde la autoridad.

### 4.2.1 Sumisión

Los actos de sumisión son entendidos como, una vulnerabilidad a la condición de sujetos en los niños y niñas, además, de ser un acto que niega también la aparición del conflicto, por la normatividad institucional y el autoritarismo del profesor, siendo esta sumisión una de las formas que permiten en cierto modo la interacción de niños y niñas con los adultos-profesores, pero concibiéndose esta interacción negativa para el desarrollo humano, en tanto se niega desde una condición unilateral y el tipo de relación desde la verticalidad la negación de dialogo y conflicto. Como categoría central de la primera tipología tenemos: El recreo como herramienta de intimidación y control de los profesores con los niños y niñas.

¿Por qué el recreo es importante, y permite ver el grado de temor y subordinación en los niños y niñas de parte de los profesores?, El tiempo-lugar de recreo para los niños y niñas es, descanso y diversión, ya que se encuentran fuera de la represión en la que se sienten en el salón de clase, con la presencia y autoritarismo del profesor, pues la normatividad y el autoritarismo por parte del profesor se han convertido para los niños y niñas en una carga insoportable en la escuela.

*Me gusta como uno ya se siente quitándose un peso de encima, la escuela, porque digamos uno tiene que hacer tareas, alistar el uniforme, madrugar, que es lo que los niños casi no les gusta, a unos por que a unos si por ejemplo, a mi no me gusta madrugar, mi hermana si se levanta a las cinco de la mañana la chiquita, entonces es como ya salir a vacaciones. (Et / MP / JC- M / 1/ 40).*

Es por esto que el recreo se convierte en un tiempo importante para los niños y niñas, donde sienten, un grado mas alto de libertad en comparación al salón de clase.

La anterior categoría central, vemos el porque la importancia del recreo para los escolares, pero nuestra intención es comprender como los niños y niñas manejan el conflicto, a partir de las conductas o reacciones frente a la norma institucional, una de las dos tipologías que permite un acercamiento a la realidad, es la sumisión, entendida esta como la manera en la cual los niños y las niñas acatan sin resistencia alguna, las imposiciones por parte de la normatividad institucional y el autoritarismo de los docentes, viendo que papel juega el conflicto en este tipo de actitud frente a la norma.

Ahora pasemos a analizar una de las primeras subcategorías que hacen parte de la tipología, sumisión.

**\* El sonido de la campana y la presencia del profesor con su autoridad son los enemigos que coartan la emoción de los juegos.**

En esta subcategoría analizamos como la norma institucional engendra patrones culturales de sumisión en los niños y niñas desde el accionar y prácticas en el tiempo-lugar de recreo, en tanto se crea un imaginario en ellos, de que la norma es como el aire y que esta en todos los rincones de patio escolar por tanto se cohíben de hacer cosas que ellos quisieran hacer, figurándose la normatividad institucional como un coartante, por no decir enemigo de las practicas de relación el tiempo-lugar de recreo.

*Los grupos para jugar siempre se dividen entre hombres y mujeres, cuando se ven acorraladas ellas se meten al baño de las mujeres para que los hombres no entren ahí. (1D/9/MP/JJ2).*

El anterior es un ejemplo de cómo la norma instaurada, de que los niños no pueden ingresar a los baños de las niñas no permite, que el juego se desarrolle a plenitud, por tanto coarta la emoción de un juego, así mismo otro ejemplo lo

hace el sonido del timbre o campana, estos con su doble propósito, ya que bien el sonido de estos dos elementos simboliza la normatividad institucional, cuando suena para salir a recreo es considerado generador de alegría y bullicio en los salones, pero cuando suena para ingresar nuevamente al salón, es un coartante de las emociones y juegos, en otras palabras.

*Cuando salgo a recreo me pongo a jugar con mis amigas en el arenal y jugamos mucho hasta que suene la campana de entrada". (Ct / MP/3º/ 2.)  
En el juego de aller que estava jugando antes del recreo que estavamos con mis amigos para poder jugar con ellos fudbol y cuando nos y vamos a pones a jugar llo les dije amigos porque no dejamos jugar a un amigo ellos medigiero dile que entre antes que me arepienta cuando comensamos a jugar el primer gol mio fue de cabezazo y después sono el timbre y fin.( Ct/ MP/4º/ 10)*

Cuando la norma o autoridad de la institución terminan tajantemente con los procesos de relaciones que se dan en reciprocidad, entre niños y niñas, también esta acabando con la posibilidad de que se este construyendo o fortaleciendo, una forma de manejar la diversidad de subjetividades y por ende los conflictos, es decir que la escuela mediante la norma institucional le da prioridad a los contenidos, al conocimiento instrumental que la construcción de sujeto.

Cuando se pone el ejemplo de cómo la normatividad escolar, niega la construcción de sujeto, y se maneja como símbolo la campana o las prohibiciones, no se quiere decir que los niños y niñas durante toda la jornada escolar estén en recreo para que sean sujetos, es mas con el animo de querer decir que, la presencia de la norma instituida en cada uno de los pensamientos de niños y niñas engendra una cultura de sumisión, negando la posibilidad desde muy temprana edad a niños y niñas de crear estrategias de resistencia, que permitan atender y resolver aquellas practicas sociales donde exista conflictos, así con esta visión permitir a niños y niñas ser constructores de su

propia historia, y no seguir sumisos al sonido de la campana interrumpiendo nuestros sueños y emociones.

*¿que se podía pedir en un recreo tan espectacular? Solo que llo estaba en la tienda comprando mecato. Mientra llo compraba mis amigas jugaban esto es todo un recreo espectacular tocaron la campana y comenzamos a escribir todo eso fue lo que paso.( Ct/ MP/3º/ 26)*

Dentro de la sumisión que se da en la institución, por la norma institucional también la sumisión se da por el autoritarismo o mal manejo del poder del que se auto impone el docente, generando por parte de los niños y niñas un miedo o reacción negativa hacia estos profesores, pero de todas maneras dándose la sumisión en los niños y niñas, y así vemos que, *“algo que no deja de ser , es el miedo o temor a los profesores pues cuando ellos se acercan no se desinhiben por completo, o sea, hay un rotundo cambio en ellos, parece que se convirtieran en otros”*. (1D/1/MP(JJ/1) , el acto de cohibirse niños y niñas con la presencia a vigilancia de profesor, al igual que se cohíben con la culturalización de la norma instituida, hace que el conflicto se niegue, se borre por tanto no hay manejo de conflicto, también esto hace que se niegue toda posibilidad de considerar a los niños y niñas como sujetos.

El miedo a los profesores uno de los posibles casos que generan la sumisión en los niños y niñas ya que estos mismo manifiestan que sienten temor a la presencia del profesor en el tiempo-lugar de recreo, *“Dos niños me pidieron plata yo (investigador) les dije que no tenia, que le pidieran a los otros profesores, uno de los niños dijo “es que nos da miedo y el nos regaña”*. (2D/2MP/WQ6). Como el anterior relato refleja el miedo a los profesores, lo cual indica que las relaciones estudiante profesor son de verticalidad, y no de reciprocidad o horizontalidad, es decir los profesores no conciben a los niños y

niñas como sujetos de derechos, por eso es que cambian su manera de actuar cuando esta presente un profesor.

*En el recreo casi le tenemos miedo a los profesores, pues los profesores siempre están diciendo que no se porte mal, que lo necesita la profesora o que necesita a la mama entonces por eso uno se asusta . (Et / MP / JC- M / 1: 38) pero que estamos haciendo algo... a normal, yo me quedo quietico así, a que pase y si me para la profe pues nada. (Et / MP / JC- M /1/36).*

La sumisión propiciada por la norma institucional y el autoritarismo del profesor en los niños y niñas, hacen invisible el conflicto, ya que la única voz es la del docente, generando un atraso en la construcción de cultura social sobre el manejo del conflicto en la escuela, trascendiendo esto hacia fuera de los muros de esta, ya que en la inmersión social y el encuentro con otros espacios socioculturales, también se convive en presencia del conflicto, y si a los niños y niñas no se les permite resolver sus momentos de conflictividad, estarán carentes de formular propuestas de resolución en el medio donde estén compartiendo.

#### **\* Castigados sin recreo y solo por jugar**

La sumisión se caracteriza por que los niños y niñas no ejercen ningún tipo de resistencia a las imposiciones o castigos a los cuales son sometidos, en la Escuela Mercedes Pardo se da un caso característico y es que a los alumnos de tercero de primaria se los deja cotidianamente sin recreo, como castigo a un trabajo incumplido en clase, o por violar una norma institucional, “A los niños de tercero se les cohíbe de salir al recreo cotidianamente, solo salen los del restaurante, comen su refrigerio y deben regresar al salón”.(3D/2/MP/WQ6).

Para el profesor saber que para los niños y niñas el recreo es un tiempo valioso o mejor el mas valioso así como la clase de educación física, los profesores encuentran en este tiempo una herramienta para reprimir y dominar a los niños y niñas a su antojo, y no tienen en cuenta el deseo de los niños y niñas de querer liberarse en el tiempo-lugar de recreo, *“Los niños de tercero en su mayoría se quedaron en el salón de clase pues no han acabado la tarea, quien termina sale a recreo, el que no se queda en el salón, esto ha ocurrido hace varios días”*. (3D/8MP/JJ21), considerar el no salir a recreo como un castigo, es negativo para los intereses del niño y la niña, además de ser un derecho que se les viola, se legitima un sistema de autoritarismo al que estamos sometidos todos (grandes y pequeños).

Los castigos vienen después de una acción de indiferencia frente a la norma, pero la mayoría de acciones de indiferencia se dan sin la presencia del profesor, lo que quiere decir que tampoco hay manejo del conflicto, frente a la normatividad o la autoridad impuesta del profesor, *“porque cuando nos deja una tarea de Geometría y el se va todo se colocan a molestar y hacer mucha bulla, entonces el profesor cuando va llegando todo se queda calladito y cuando el llega nadie ha terminado, a veces cuando yo tengo regla acabo, cuando no tengo no acabo”*. (Et /MP/AO- F/ 3/ 7), por no haber terminado una tarea y estar haciendo bulla, no se les permite estar en el recreo, como castigo impuesto.

Aun negando la posibilidad de que los niños y niñas salgan a recreo, también se niega que el conflicto aporte estrategias y modelos de convivencia experimentados por los niños y niñas, lo único que expresan es su intención y deseo por estar en el recreo, pero como patrón conductual reina la sumisión, con la autoridad del profesor, quedándose los niños y niñas sin hacer resistencia alguna.

*Aja, sí. Sentimos ganas de salir y eso que a veces no nos deja ir casi a restaurante. Pues nosotros decimos ah! que jartera, nosotros nos gustaría salir a jugar así.( Et/MP/AO-F/3/8).*

La sumisión, niega la aparición del conflicto en las relaciones de reciprocidad que debieran existir en la escuela entre alumnos y profesores, por tanto el opacar la subjetividad de los niños y niñas con autoritarismo, también opaca su condición de sujetos de derechos, siendo esta manifestación dentro de los tipos de interacciones en la escuela, negativa, en tanto no permite que haya un manejo del conflicto porque no lo hay, por otro lado cohibe a los niños y niñas de actuar en todo el sentido de su ser.

#### **4.2.3 Indiferencia.**

Los procesos de indiferencia son considerados como un acto de resistencia pasiva, a la inconformidad de los niños y niñas frente a las normas institucionales y a las imposiciones y autoritarismo de los profesores, resistencia pasiva por que no se obedecen las normas pero sin la presencia del profesor, se hace a escondidas lo que se quiera. La tipología de indiferencia se recoge con una categoría central, que se llama, *sin la mirada del profesor se da rienda suelta a la curiosidad y la emoción de los juegos*, apoyándose esta en otras subcategorías, que dan cuenta de cómo actúa el niño y la niña frente a la norma cuando el profesor no esta presente.

La primera subcategoría se denomina, *“sin la mirada del profesor se hace lo que quiera, lo importante del recreo es jugar o curiosar”*, cuando se dice y se hace lo que se quiera, es poner a prueba la libertad que se siente al estar fuera del salón y sin la vigilancia del profesor.

La segunda subcategoría, *el castigo no importa cuando de jugar se trata así sea dentro del salón de clase*, como se hacía referencia anteriormente a la resistencia pasiva que se hace de parte de los niños y niñas, pues frente al castigo al que se someten, los niños hacen juego y se divierten también dentro del salón de clase pero sin la presencia del profesor, resistencia pasiva en el sentido de que son indiferentes sobre un castigo impuesto.

Analicemos más detalladamente cada una de las subcategorías de la tipología indiferencia.

**\* Sin la mirada del profesor se hace lo que se quiera.**

*Parar el juego porque el profe cayo dice que nosotros somos muy brutos pa jugar, pero cuando el no esta jugamos eso. (Et /MP /JN- M / 2/12).*

La normatividad en la escuela se cumple y se respeta pero cuando el profesor está presente, quiere decir que los niños y niñas reclaman sus derechos, de una manera pasiva sin mediar directamente con el docente, pues como se vio anteriormente el miedo de los niños y niñas hace que con los profesores no se permita una relación de reciprocidad y negociación frente a las inconformidades, por esto los niños y niñas acuden a demostrar de una manera pasiva, en ocasiones no hacer caso omiso a las normas instituidas por lo cual realizan actividades como:

*un día que pues una niña yo iba a orinar entonces una niña se estaba alistando par hacer una presentación una que se llama María angélica entonces pues antes a mí me gustaba esa peladita entonces un día yo con kan nos subimos a esos baños no, pero calladitos y entonces la vi y todavía estaba toda , toda pelada se iba a colocar el otro disfraz de rosario montes, entonces pero yo no se pero no nos alcanzaron a ver pero cuando menos vio una peladita que estaba acá fuera entonces nos vio ahí*

*colgados y empezó a gritar y entonces Maria angélica miro para arriba y nos vio y dijo hay concha le voy a decir a la profe, entonces nos bajamos de allá y me fui a esconder por allá y la vi pues toda, toda pelada. (Et/MP/JC-M/1/11).*

Desacatar las normas es parte de la convivencia de los niños y niñas, donde son sujetos por hacer útil su libertad y realizar sus deseos, podría decirse que para los niños es curiosidad el conocer el cuerpo desnudo de las niñas, y la norma lo estigmatiza como conducta incorrecta, ¿dónde está el oficio de la educación física? como cátedra de la educación física y las demás materias es importante hacer ejercicios de reconocimiento corporal, pero bien este no es el caso de discusión, mas bien veamos otro ejemplo de cómo los niños y niñas son indiferentes a la norma institucional

*Observé el grupo que ensayaba regueton en un salón, mientras que mis amiguitos y amiguitas también se subían a la ventana para intentar ver la danza. (1D/ 9MP/JJ 4)...hoy jugué bolas y termine jugando a la lucha con los niños(niños y niñas) en el suelo (1D/ 10MP/JJ1)*

Cuando los niños y niñas son indiferentes frente a las imposiciones, lo que hacen es un acto de resistencia, demostrando la inconformidad a la violación de su condición de sujetos de derechos, en el tiempo-lugar de recreo, pues una cosa es que no se los conciba como sujetos a que ellos y ellas no sean sujetos, pues implícitamente y mediante sus comportamientos y actitudes de indiferencia están diciendo, no estar de acuerdo y reclamando su derecho que les permita ser libres y autónomos, para no gestar desde sus inicios de vida sensaciones de dependencia.

Como otra manifestación de indiferencia relacionado con la necesidad de estar y compartir con el otro, está la indiferencia al castigo cuando de jugar se trata y no importa que se violen las normas, considerando así la segunda subcategoría denominada:

**\* El castigo no importa cuando de jugar se trata, así sea en el salón de clase.**

Anteriormente una de las características de sumisión en la escuela Mercedes Pardo es que a los niños de tercero seguidamente los castigan, no permitiéndoles salir a recreo, a lo cual no ponen resistencia por salir, aunque lo deseen, por este motivo se catalogo como sumisión, pero dentro de la sumisión también se da una acción de indiferencia, y se hace sin la presencia del profesor.

*Fue un recreo no acostumbrado los niños y niñas de tercero estaban castigados por el profesor, realizando un trabajo de ingles, un dibujo, el profesor no estaba en el salón de clase, estaba en la sala de profesores yo ( investigador) llegue al salón y empezó la bulla y formaron un recreo en el salón por un momento, aquí no podíamos jugar yesmi el juego pendiente pero los niños y niñas jugaban a no dejarme salir del salón, unos se aferraron a la puerta, otros a tenerme y ponían vigilantes para ver si venía el profesor titular. (2D/2/MP/WQ/4)*

Mediante estos actos de desacato, lo cual son vistos como mala conducta de parte de los profesores se esconde el inconformismo, a lo que se dijo anteriormente, la norma, y la autoridad institucional, siendo estas tan radicales hasta el punto de negar la condición de sujetos a los niños y niñas, quitándoles la posibilidad de estar y compartir con los otros en un ámbito de comunidad escolarizada, mas precisamente en el recreo escolar.

*Pues no se desarrollo una actividad propuesta por mi (investigador ) por las condiciones el juego se lo inventaron los niños y niñas en el salón de clase aprovechando que el profesor no estaba.” ( 2D/2MP/WQ5).....Avía una vez un niño muy estudioso pero un día se puso desordenado y comenzó a tirar papeles y entonces el profesor lo castigo y en tonces el profesor lo dejo sin recreo toda la semana y sigo siendo desordenado y lo expulsaron del colegio por desordenado.( Ct / MP /3º/ 25).*

Como si la autoridad y la rigidez de la norma institucional segaran al adulto-profesor de las opacidades que hay detrás del actuar de niños y niñas, en correspondencia y rechazo a un modelo de dominación y autoritarismo, que, lo que genera es dependencia y atraso en el conocimiento de nuestras propias necesidades como un solo pueblo, haciendo referencia al pueblo, desde grupos que conviven juntos como en el patio escolar, cuando hay manifestaciones de indiferencia el conflicto reaparece, desde la subyugación y la sumisión, contemplándose como actos implícitos de reclamación, hacia inconformidades. Esto nos conlleva a concluir que:

Cuando se es indiferente y el conflicto reaparece en las relaciones de niños y niñas, al estar y compartir juntos en un acto de indiferencia frente a la norma, se vuelve a ser sujeto, y se está proponiendo que sean escuchados desde sus acciones, con una lectura diferente a la cohibición, aquí el conflicto es positivo y se maneja con respecto al adulto como propuesta de cambio en el tipo de relaciones que se dan desde la verticalidad.

#### **4.3. MANEJO DE LA DIFERENCIA**

El manejo que los niños y niñas le dan a la diferencia se puede comprender desde dos tipologías, el reconocimiento y la discriminación, la primera hace referencia a como los niños y niñas permiten desde reconocer al otro con su diferencia, que el conflicto se maneje positivamente, en tanto no se segrega al otro y se construye el ser sujetos desde la necesidad de estar y compartir con el otro, demostrado esto en la forma como se describen y se identifican en colectivo, en las actividades del recreo, lo mismo hacia yo en mi niñez, pues lo que se hacía cuando sonaba el timbre era buscar a los amigos para jugar, tanto

así que escribiendo y recordando mi historia en el recreo, nunca me describí solo.

*Recuerdo que en mis recreos se entablan muchas formas de interacción, cuando se jugaba al cogido, la lleva, escondite, o inclusive se negociaba intercambiando caramelillos que se coleccionaban, o también jugando canicas. (HV/SA/MP/ WQ/4 )... Otra cosa a la que jugábamos mucho era el cogido, nos hacíamos dos equipos y unos cogían a otros, en este juego casi no se presentaban conflictos, lo único era correr o correr, recuerdo que cuando me seguían me reía mucho y me tiraba al piso. (HV/SA/MP/ WQ /5).*

Remitirnos como investigadores, a recordar nuestras experiencias de haber participado, de un recreo, permite además de plasmar nuestra subjetividad, también permite comprender con mas sensibilidad la realidad estudiada.

En la tipología, reconocimiento también encontramos una categoría central, mas unas subcategorías, como todas las acciones que se presentaron en el transcurso de la investigación, los anteriores relatos dan fe de que uno como investigador también hizo parte en la vivencia del recreo cuando fuimos niños, pues la segunda tipología hace referencia a los procesos de discriminación.

*En cuanto al recreo pues me sentí incomodo (Wilson) cuando intente ser parte del grupo de capoeira, son algunos niños de tercero, y el líder se negó. (1D/13/MP.WQ7 52/ SA).*

En la escuela Mercedes Pardo ocurren procesos de discriminación, donde se le niega la condición de sujetos, a algunos niños y niñas cuando quieren ser parte de un grupo, las causas pueden ser que hay demasiados niños o niñas en una actividad, por aseos o apodos, inclusive por venganza al mismo proceso de discriminación.

Pasemos a analizar cada una de las tipologías con sus respectivas subcategorías.

#### **4.3.1 Reconocimiento**

En el tiempo-lugar de recreo los niños y niñas se reúnen en un encuentro masivo de subjetividades, se encuentran expuestos a ser contagiados los unos por los otros, en la deliberación de decidir si se reconocen o no en otro, a pesar de su diferencia, la cual así no sea muy determinante, pero cada uno de nosotros tenemos algo de diferente y que se expresa en la subjetividad, es por esto que los niños y niñas en su tiempo- lugar de recreo, experimentan y hacen procesos mediante los cuales deciden si aceptan o no al otro como diferente, por consiguiente haciendo un manejo del conflicto positivamente en tanto, al reconocer al otro, cuando se comprenden y se identifican en algunas afinidades o gustos como lo pueden ser los juegos, pues aquí se da el espacio, para que el conflicto surja y se empiece una gestación de practicas y estrategias de cómo manejar el conflicto desde la diferencia y el reconocimiento, generando a la vez practicas de convivencia donde el conflicto no es un problema sino, un aporte a la construcción de tejido social.

Esta tipología de reconocimiento se comprende y se contiene en una categoría central que desde las practicas reales de los niños y niñas analizaremos a continuación, denominándose esta así: *“A los niños y niñas les gusta es estar con sus amigos para jugar, pelear y compartir en el recreo”*. Al igual que en los anteriores identificadores con sus respectivas tipologías estas también se sustentan en subcategorías, las cuales permiten un acercamiento mas para comprender la realidad del papel que juega el conflicto desde el manejo de la diferencia.

Las dos subcategorías que se analizaron para el reconocimiento como tipología, fueron:

*Que bueno es estar con el investigador, compartir y divertirse sintiéndose sujetos*, esta subcategoría se tuvo en cuenta para ver como el proceso de familiarización con los niños y niñas fue progresivo ya que los investigadores anteriormente al inicio de la investigación, habían sido profesores practicantes y los niños y niñas, tenían la percepción de que con los practicantes no se podía jugar en el recreo al igual que con los profesores de planta, pero hubo un reconocimiento a pesar de la diferencia de ser grande y ser profesor, ya que los niños y niñas fueron tratados como sujetos y no como objetos de estudio, hasta el punto de ser parte importante en los juegos del recreo.

La segunda subcategoría fue: *en el recreo a los niños y niñas les gusta es tener a sus amigos y amigas cuando suena el timbre para salir a compartir de las decisiones*, aquí parece ser que los niños y las niñas reconocen al otro como diferente por la necesidad de estar y compartir con el otro.

A la anterior subcategoría, se le tuvieron en cuenta dos pequeñas divisiones, que dan cuenta de cómo los niños y niñas manejan la diferencia, estas divisiones son, en primer lugar: el *concepto de recreo en los niños y niñas como descanso diversión y juego*, ya que el jugar compartir y descansar se realiza junto con otros en y desde la diferencia.

Y la segunda división es: *a los niños solo les gusta es jugar fútbol en el recreo*, considerando esta como proceso de reconocimiento entre niños, pues las niñas no juegan fútbol y sus actividades son mas variadas, que las de los niños.

Pasamos al análisis de cada una de las subcategorías:

**\* Que bueno es estar con el investigador, compartir y divertirse sintiéndose sujetos.**

*Los iniciadores del juego y yo (investigador) lo hicimos con pasividad, pero los otros niños y niñas como espectadores se aglomeraron rápidamente por montonera a lo largo del canal a observar, no intervenían ni tenían iniciativa por ir a hacer un barco y participar, les gusto mas hacer barra y gritar por el barco preferido y el de sus amigos, mi barco (investigador) tenia mas barra, pues los niños todavía me reconocen como profesor, pero a la vez manifiestan confianza, pues me pegan y me hacen trampa como a cualquiera de ellos. (2D/1/MP(WQ3)*

En esta subcategoría se analiza el proceso de reconocimiento que hubo de parte de los niños y niñas hacia los investigadores, lo cual este proceso permitió obtener una familiaridad con los niños y niñas, ya que como se hacia referencia anteriormente no se los trato como objetos de estudio, sino como sujetos de derechos, además ya había un acercamiento con algunos porque antes de iniciar la investigación, los investigadores fueron profesores practicantes en la institución, sin embargo hubo en principio una cohibición por parte de algunos grupos de juego cuando notaban nuestra presencia. *“al acercarme (investigador) al grupo de capoeira algunos niños pararon otros silenciaron su canto.”( 1D/ 12MP(WQ3).*

Todo fue un proceso paulatino después de varios días de convivencia ya no era un problema participar, ni observar a los grupos de juego, se dio un reconocimiento de parte de los niños hacia los investigadores, *“empecé hablando con quienes me he hecho más familiar, pues apenas me vieron se dirigieron hacia donde yo estaba (investigador)”. (1D/3/MP/JJ/1)* Cuando los niños y niñas son tratados como sujetos de derechos y se da la reciprocidad en las relaciones, con igualdad, el conflicto hace sus aportes en la

construcción cultural de la convivencia entre diferentes, así fue como los niños y niñas de la escuela Mercedes Pardo facilitaron la interacción de los investigadores en sus practicas cotidianas del tiempo-lugar de recreo,

*Llegue y me encontré con Lina y Maria mercedes, ellas dijeron “ahí esta el profe para jugar. (1D/4MP/JJ/1)...Observe a los niños durante un momento, luego le dije a Diego que me prestara una canica, que yo quería jugar con ellos y me la presto, y jugamos varias manos y son justos, no hacen mucha trampa.(1D/14/MP.( WQ 7)*

Así como en los anteriores relatos, los niños y niñas demuestran que hay una aceptación de los investigadores, por el tipo de relación en sentido de horizontalidad que se estableció con ellos y ellas, esta aceptación también permitió participar activamente de las practicas de recreo, sin negar su condición de sujetos, por lo cual los niños y niñas actuaban mas siendo ellos, sin cohibiciones, garantizando esto de alguna manera confiabilidad en la información recogida.

*Algunos niños de tercero cuando sonó el timbre, empezaron a reunirse en el lugar donde se juega canicas (patio de la escuela) empezaron a jugar cuatro niños, jugaron una mano, a la siguiente ingrese al juego, pues ya no es un problema participar, los mismos niños me preguntan que si yo(INVESTIGADOR) voy a jugar. (1D/17MP/WQ25)....Hoy corrí hasta quedar verdaderamente cansado(investigador), pues jugamos a los cogidos (niños y niñas). (1D/ 7MP/JJ1).*

Cuando los procesos de relación se dan en igualdad de condiciones, como lo fue el caso de interacción con los niños y niñas de la escuela, se demuestra que los niños y niñas si pueden manejar el conflicto presentado en la convivencia con los adultos, en tanto no son reprimidos en sus ideas y opiniones dando pie para la resolución de diferencias desde una postura bilateral y no unilateral (solo el adulto), asumiendo la diferencia desde las edades y pensamientos, mas no desde quien tiene mas poder de decisión entre niños, niñas y adulto-profesor.

*Nosotras las niñas estábamos viendo a los hombres jugando fútbol y el profe estaba jugando por eso nosotras las niñas le dimos animo al que estaba perdiendo, y mientras tanto los demás estaban perdiendo y al fin el profe(investigador) gana. (Ct / MP/3º/ 17).*

El reconocimiento por parte de los niños y niñas fue bueno, en tanto que, en los juegos en los que estábamos, ya nos hacían barra para que nosotros ganáramos, por consiguiente, parece ser que se dio un proceso de reconocimiento diferente del que se da entre niños y niñas, fue un reconocimiento de militancia o modelo a seguir a pesar de la compatibilidad en los juegos, pues el echo de ser grande y jugar como niños genero un acogimiento en el cual los niños y niñas parece ser que quieren imitar lo que el grande es o hace.

*Al final del recreo y del juego todos nos despedimos o mejor ellos se despidieron dándome la mano y entusiasmados. Los que jugaron canicas con migo(Wilson). ( 1D/16/MP/WQ/24).....me regalaron comida, además de que Tatiana me invito a la tienda para gastarme algo de \$100. (1D/8/MP/JJ/2).*

Después de analizar como fue el proceso de reconocimiento entre el investigador con los niños y niñas, se concluye que, así como los investigadores tratan a los niños y niñas en igualdad de condiciones, se puede comprender que los niños y niñas saben manejar la diferencia y que son propositivos en la resolución de los conflictos, por tanto el alcanzar y propiciar las relaciones desde la homogeneidad, permite que el conflicto haga aportes en los sujetos que se introducen en el mundo de las relaciones interpersonales, es decir si hay reconocimiento, hay conflicto, y si hay conflicto, hay construcción de tejido social, siendo el reconocimiento una forma de sobrellevar el conflicto, positivamente.

**\* En el recreo, a los niños y niñas lo que les gusta es, tener a sus amigos y amigas cuando suena el timbre para salir a compartir de las decisiones.**

*Lo que a mi me gusta en recreo jugar partido (fútbol) a veces juego escondite osino abases no juego partido a veces me parece aburrido pero como todos mis amigos son amargados no me invitan a jugar pero mi no me importa yo juego con otros amigos lo que me gusta aser en el recreo es jugar con mis amigos. (Ct/ MP/4º/ 28)*

Los niños y niñas en el tiempo lugar de recreo, en su gran mayoría de veces nunca están solos, pues siempre se identifican y se describen en sus actividades en compañía de sus amigos y amigas, compartiendo.

*Yo estaba jugando canicas y un amigo llamado botina y un amigo que se llama jhojan y jugar fútbol y de casualidad me ganaron bolas y me agarre a fútbol y mi amigo Julián nos metimos a jugar bolas que el tenia y jugamos al quiebra huesos y por eso me gusta jugar con mis amigos y amigas como ayer con el profesor (investigador) a las bolas y hoy a jugar mas bolas. (Ct/ MP/3º/10)... Era un recreo jugaba con mis amigas y mientras chilito jugaba en las barras otros estaban jugando futbol el sol brillaba para mi y mis amigas era un recreo espectacular porque nos habíamos ganado el examen y hicimos enojar a chilito y se fue para las barras los profesores estaban en la puerta del parque de la salud. Y otros en la direcion con el director y otros niños en la tienda ¿ que se podía pedir en un recreo tan espectacular? Solo que llo estaba en la tienda comprando mecató. Mientra llo compraba mis amigas jugaban esto es todo un recreo espectacular tocaron la campana y comenzamos a escribir todo eso fue lo que paso. (Ct/ MP/3º/ 26)*

Como vemos en los anteriores ejemplos los niños y niñas siempre están con alguien, pues se describen en sus practicas y juegos con sus amigos, parece ser que entre las relaciones de reciprocidad que hay entre los niños-niño y niñas-niñas, también hay una necesidad implícita para la convivencia, en tanto se necesita del otro para estar y compartir, dándole un manejo a la diferencia de aceptación y reconocimiento, por tanto el conflicto es manejado de una manera positiva, cuando se da espacio para que desde la diferencia se comparta y se

conviva en la búsqueda de estrategias o resolviendo diferencias, que les permiten hacer parte de un grupo de subjetividades heterogéneas.

*Había una vez dos niñas que estaban jugando baloncesto y ellas eran muy amigas ellas estaban jugando en el prado de la escuela una tenía el balón en la mano y lo iba a tirar luego la otra niña lo cogió, y la otra niña vio un árbol de manzanas estaba el sol muy duro y decidieron descansar un momento , a hablar se sentaron en una piedra y se quedaron hablando, fin. (Ct/ MP/3º/ 3)*

De la necesidad implícita en la convivencia, de querer estar y compartir con el otro, en la diferencia, los niños y niñas actúan en forma de rechazo a la forma como son tratados dentro del salón de clase, donde están divididos y segregados el uno del otro por paredes imaginarias colocadas por la presencia del profesor, ya que estando juntos unos de otros no se puede hablar, ni compartir comidas o juegos, y cuando salen al tiempo lugar de recreo hay un reconocimiento causal por la cohibición de no poder compartir cosas dentro del salón de clase, por esto los niños y niñas manifiestan que en los recreos lo que desean es estar y compartir con sus amigos, siempre hay cosas que queremos decir, reglas que se quieren compartir, favores que se tienen que pedir, esto podría ser lo que hace o crea esta necesidad, pues parece ser que aunque los niños y niñas no sean tratados como sujetos de derechos, ellos reclaman ese derecho entre sus semejantes, pues cuando manifiestan que siempre cuando suena el timbre quieren estar con sus amigos, lo que podría decirse es que quieren ser escuchados por alguien.

*Cuando juego con mis amigos juego muchas cosa jugar es muy divertido y juego bola de ves en cuando juego futbol y aunque a veces pierdo pero eso no importa a mi solo me importa es tener a mis amigos cuando suena el timbre tengo que estudiar y a veces me paran. (Ct/ MP/3º/ 24).*

Los niños y niñas en el tiempo- lugar de recreo, dentro de sus actividades de estar y compartir con el otro, y su capacidad de manejo de la diferencia

mediante el reconocimiento, llagan en ocasiones a instancias en las cuales hay una intervención que influencia en la toma de decisiones y las acciones que se dan en el recreo, comprendido esto como aceptación y por ende un reconocimiento. *“A un niño que se le pide 100 pesos por una chupeta su compañero dice rápidamente “he que ladrones en la tienda son a 50” posteriormente el negociador pide que se la den en 50 pesos”.* (3D/5/MP/WQ12)

Cuando se dan este tipo de situaciones, en las que los niños y niñas aceptan la intervención de otros con sus opiniones, el manejo del conflicto se manifiesta enriquecedor en la construcción cultural de la convivencia en grupo, en tanto no hay discriminación de ideas y se plantea la posición del otro como una posibilidad de resolución a una necesidad o conflicto.

*Los niños y niñas conocen el precio de algunos productos de fabrica como los bombones y cuando uno ( investigador)les pide muy caro todos reclaman y no aceptan los precios. (3D/3MP /WQ7)... Sebastián me dice que me vende sus seis bolas en 600 pesos, pero Camilo( otro niño) dice que están muy caras porque no son a 100 son a 50 pesos. (2D/ 6MP/JJ18)*

También se manifiesta en el proceso de reconocimiento, un compañerismo y fidelidad con sus amigos, en este caso siendo solidarios al apoyar, a su compañero a pesar de su diferencia a realizar un negocio, manifestando el interés por ayudarlo, en todo este proceso de aceptación y reconocimiento a la opinión, implícitamente se da un conflicto, que es re-solucionado a partir de la opinión de ajenos a este, como un acto mas de la necesidad y reclamación al derecho de ser sujetos de derechos y ser escuchados por alguien a pesar de la diferencia , demostrando que los niños y niñas si saben manejar la diferencia, desde el reconocimiento y que el conflicto presentado es el posibilitador de esto, y no el problema, es decir, el conflicto en ningún momento es un obstáculo

para la convivencia, es un mediador de soluciones, vemos entonces como desde los procesos de manejo de la diferencia y reconocer a otro, hay un compartir no solo de juegos, comida o dinero sino también de las decisiones, demostrando la alteridad que se da en el tiempo lugar de recreo, y por ultimo decir que para que exista o se da la resolución de un conflicto, debe haber un reconocimiento del otro como diferente.

De esta subcategoría que se acaba de analizar también se relacionan otras categorías más pequeñas que dan cuenta de formas peculiares de reconocimiento en la diferencia de los niños y niñas en el recreo, la primera de ellas es:

**\* El concepto de recreo en niños y niñas como descanso, diversión y juego.**

*Mi recreo es como descansar y divertirse porque uno es un ser que tiene derecho a jugar. O a divertirse y un ser tiene sus juegos que le gusta hasta deportes yo como niño me gusta jugar el escondite y capoeira.  
(Ct/ MP/4º/ 24)*

Cuando los niños y niñas se refieren al recreo para ellos es descanso, diversión y juego, lo cual estas actividades se realizan en compañía de otros dándose el reconocimiento y manejo de la diferencia, y se corrobora el planteamiento de la necesidad del estar y compartir con el otro, además se devela el concepto de recreo en los niños y niñas,

*Mis amigos y yo a los recreos hacemos capoeira hay veces porque el recreo nos nos alcanza entonces yo me pongo a jugar futbol con mis amigos de 5º. El recreo es muy bacano porque uno después de estudiar se cansa entonces uno sale al recreo pero como Yo no me canzo hago capoeira o juego futbol para divertirme con mis amigos. Chao recreo. (Ct/ MP/4º/ 1)... cada vez que salimos a recreo no divertimos jugando basketbol*

*con carolina danil y Sebastián. Nos divertinos mucho cuando hacemos las de cuatro canastas. Ademas, nos gusta jugar partidos con el balon de basketbol.Un dia que salimos a recreo jugue con daniel un pequeño juego que consistia en anotar 10 canastas .El primero fue daniel el salto muy bajito pero anoto 9 canastas. Yo con un fuerte salto abri mis piernas y anote 10 canastas y gane.Pero con la camisa al revez. (Ct/MP/4º/20).*

El compartir y divertirse, es fundamental en el manejo de la diferencia ya que permite que los niños y las niñas, hagan huso de su autonomía en su tiempo de libertad, por consiguiente se conciban como sujetos de derechos, en las relaciones donde prima la igualdad de condiciones, siendo la igualdad uno de los promotores para que la convivencia entre semejantes y diferentes, sea modelo y patrón a seguir como propuesta de resistencia a un mundo donde la desigualdad social, no permite que se haga un manejo adecuado y un reconocimiento sensato, de el otro como diferente.

*Yo abeses juego con mis amigos futbol con peligro, camilo real, felipe, victor y ivan me divierto mucho con ellos y me voy a seguir divirtiéndome con ellos. (Ct/ MP/3/ 34)En mi recreo juego con mis caninas al pepo le gano a andres un amigo todos los días juego eso y me dibierte algunas veses pierdo EN MI RECREO ME DIVIERTE.( Ct/ MP/4º/ 19)*

Es así como los niños y niñas no se merecen ser tratados como seres incompletos y que hay que formar, porque ellos también son propositivos, en nuestro medio cultural, dando estrategias de cómo manejar y reconocer al otro con su diferencia, mediante el compartir y divertirse, estas dos acciones se cumplen pero si de por medio existió un reconocimiento de la diferencia, de quienes van a jugar y compartir, emergiendo el conflicto, entonces podríamos decir que la concepción de recreo para los niños y niñas desde el descanso y diversión si es un mediador en la construcción del ser sujeto, cuando los niños y niñas interactúan en presencia de conflicto.

Después de comprender el concepto, que los niños y niñas tienen sobre el recreo, pasemos ahora a la otra subdivisión de la subcategoría que se está analizando, la cual muestra uno de los juegos más comunes en el tiempo-lugar de recreo, como forma de reconocimiento y compartir de los niños, más no de las niñas.

**\* A los niños lo que más les gusta es jugar fútbol en el recreo**

El fútbol es una práctica de las más comunes de los niños en el tiempo-lugar de recreo, en este juego los niños comparten y se reconocen en la diferencia, manejando las situaciones de conflicto presentadas por el hacer cumplir las reglas, o en la decisión de dejar jugar o no a alguien, y muchas otras diferencias que se puedan presentar en el transcurso del juego,

*Lo que me gusta es el fútbol y juego todos los días porque me encanta también me gustan otros juegos la lleba el escondite y otros juegos más por eso mi recreo es lo que me gusta. ( Ct MP/4º/ 13). Los niños tienen derecho a jugar a mí me gusta jugar partido (fútbol) con mis amigos con todos con mis hermanos. ( Ct/ MP/4º/ 17)*

Mediante el juego de fútbol se reúnen muchos niños, cada uno con condiciones y pensamientos diferentes, pero unidos por una misma actividad, la cual permite una interacción que da pie para que el conflicto se de, llegando estos a plantearse las maneras como resolverlos, consiguiendo una forma de darle viabilidad y fluidez al transcurso de la actividad que están desarrollando, por tanto desde el manejo que se le da a las diferencias es positivo ya que permite el estar y el compartir a un determinado número de niños en una actividad, convivir con la diferencia siendo reconocidos mutuamente.

*Mi recreo es como descansar y divertirse porque uno es un ser que tiene derecho a jugar. O a divertirse y un ser tiene sus juegos que le gustan hasta deportes yo como niño me gusta jugar el escondite y capoeira. ( Ct/ MP/4º/*

*24) Yo estaba jugando fútbol y un amigo apareció le dije veni a jugar fútbol y el me dijo bueno y nos agarramos a jugar y el me estaba meliando y me lo melie y me hice el gol y me toco ir a tapar y no lo vi y me hizo el y me estaba meliando a los otros y cuando uno me quito el balón y yo otra vez se lo quite y le hice el gol y seguimos jugando, fin.( Ct/ MP/3/ 7).*

Podría ser que frente a este modo de actuar en los niños haya una responsabilidad por parte de la clase de educación física tradicional, los medios de comunicación y el entorno cultural del barrio donde viven los niños, pues no se practica otra cosa que el fútbol, y así como este permite que los niños se reconozcan entorno a una sola actividad, este juego también es discriminatorio pues los niños juegan con los que tienen mas habilidad y destreza,

*En el recreo de ayer jugue futbol con 7 compañeros de 4 A ellos eran gengis kan, manuel, felipe, edison ellos eran del otro equipo y los de mi equipo eran concha, mallama, juan manuel y yo. Me diverti mucho jugando futbol con mis amigos. (Ct/ MP/4/ 33).*

El juego de fútbol también cohibe el desarrollo de la creatividad, ya que los niños no se plantean otras alternativas de convivencia y generar nuevos conflictos, diferentes a los presentados en el juego de fútbol.

En el juego de fútbol vemos entonces que tiene sus aportes hacia el manejo del conflicto y la diferencia, como también tiene sus aportes negativos, como se menciono anteriormente, como lo es la discriminación de niños que no tienen habilidades para este juego, como también es un promotor para la segregación de genero, siendo un aspecto negativo para el manejo del conflicto, desde el manejo de la diferencia, por uqe desde instancias como la escuela i las relaciones que aquí se dan se esta promoviendo la exclusión de genero, y el no manejo de la diferencia, para ir mejorando en el entendimiento entre hombres y mujeres, desde la niñez.

### 4.3.2 Discriminación.

La discriminación, el polo opuesto a el reconocimiento, pues esta es otra de las conclusiones que se pueden dar entre las relaciones de niños y niñas en el tiempo-lugar de recreo, convirtiéndose esta en un aspecto negativo al manejo de la diferencia y el conflicto. Cabe mencionar que la discriminación tiene una relación con una de las tipologías anteriores en la toma de decisión, la unilateralidad, pues lo que se da entre la unilateralidad y la discriminación es una negación del otro a su condición de sujeto, lo cual no permite que el conflicto se desarrolle y se resuelva de una manera apropiada, pues aquí el conflicto se niega, se aparta de las relaciones Inter.- personales, y el resultado de esto es que no hay una construcción colectiva de estrategias de manejo del conflicto y la diferencia desde la convivencia grupal.

En esta tipología se enmarca conteniendo unas subcategorías que le dan sentido, y aproximación a la realidad en la escuela desde la discriminación que se da en el tiempo-lugar de recreo, antes de revisar y conocer las subcategorías, conozcamos la categoría central denominada: *discriminación entre géneros, también por aseo y apodos, o cuando hay violación a las normas de juego en el recreo*, los casos de discriminación son poco cotidianos, pues no se da en todos los procesos de interacción, veamos cuales son los casos de discriminación a la luz de las subcategorías, la primera es: discriminación entre géneros, por aseo y apodos en los juegos del recreo, los anteriores son casos que se dan en la institución Mercedes Pardo como discriminativos.

La segunda y ultima subcategoría de la discriminación es: jugar depende de el numero de participantes y la honestidad a las reglas de juego, dando cuenta

aquí de otras formas de discriminación entre niños y niñas, pues bien ahora empecemos a analizar detalladamente cada una de las subcategorías.

**\* Discriminación entre géneros, por aseo y apodos en el recreo.**

*Cuando yo (investigador) jugaba canicas, observe algunas niñas del grado tercero, eran la mayoría, son unidas y estaban jugando baloncesto, sin los hombres. (1D/14MP/WQ 11)... aun hay exclusión de género, pues decían (los niños de capoeira) que con las niñas no (danzar capoeira). (1D/2MP/JJ2).*

La segregación de géneros, se da en la escuela Mercedes pardo, cuando hay una tendencia a que los niños realizan sus actividades en su gran mayoría de veces sin contar con la presencia de las niñas, y el mismo caso se presenta por parte de las niñas con los niños, es decir niñas con niñas y niños con niños en el recreo, podría estar marcada esta tendencia por la idea culturalista de que lo femenino es sinónimo de delicadeza, interiorizando esto en el imaginario de las niñas que catalogan a los niños como bruscos, pero por la misma discriminación, no hay un espacio de resolución del conflicto, cuando ninguna de las partes interpone su inconformidad y se obedece al proceso dado en sí como negación o desaparición del conflicto en los procesos de discriminación.

*Las niñas de cuarto siempre jugamos el escondite sin un hombre a mi amiga juliana no le gusta jugar con los niños le da pena dice que todos los niños son bruscos y por eso no le gusta jugar con los hombre angie, erica, deise, isabela, carolina, juliana, angelica, luisa y yo jugamos al escondite todos. (Ct/MP/4º/16.)*

Pues la discriminación entre géneros, es un caso común, lo que conlleva a realizar un manejo negativo de el conflicto y la diferencia, por que se están

negando la posibilidad de compartir y de redimensionar estrategias de entendimiento y convivencia entre hombres y mujeres de una misma comunidad, en este caso la comunidad escolar de niños y niñas, entonces podría decirse que desde las aulas y los patios escolares surge el desentendimiento, por discriminación entre el sexo masculino y el femenino, lo cual se reproduce en casi toda la vida existencial y social de las personas, pues en los momentos que una pareja decida unirse, no hay un entendimiento recíproco, que podría ser gestado desde el mal manejo que se hace de la diferencia en la niñez y la vida escolar, ya que son pocos los espacios de reconocimiento que se dan entre hombres y mujeres en la escuela.

Además de que existen pocos espacios de reconocimiento, se suma a esto que las pocas veces en que los niños y niñas participan juntos en un juego lo hacen, en rivalidad, pareciera ser que implícitamente en estas relaciones hay un sentido de poder, o querer ser más, aunque aparentemente se divierten en los juegos.

*los niños para jugar se dividen entre los hombres contra las mujeres, o sea, sigue el mito de los hombres con los hombres y las mujeres con las mujeres. (1D/ 7MP/JJ1)... (molestamos a los niños), un poquito, pues a veces le quitamos la gorra, así supongamos o les quitamos el saco, la chaqueta o el canguro, para que ellos nos persigan . (Et /MP /AO- F / 3: 5).*

El compartir de una actividad, entre niños y niñas pero desde la rivalidad, también se considera un acto de discriminación entre géneros, ya que estarían, formulando estrategias de convivencia en contraposición de intereses, de hombres contra mujeres y viceversa, es decir su accionar desde estar juntos pero no revueltos, siendo esta parte una apreciación negativa para el conflicto,

en tanto no hay una posición de mutuo acuerdo que permita el estar y compartir con el otro sin importar su sexo.

El no crear espacios que permitan el encuentro de géneros integrados e identificados desde un pensamiento de reconocimiento hacia la diferencia del otro, hace que se siga pensando que unos son los malos, sin haberse dado la oportunidad de reconocer también lo bueno del otro, pues si no se dan los espacios las niñas seguirán pensando que los niños son bruscos y peleones y los niños pensando en que las niñas son débiles y por ende no se pueden juntar para compartir.

*Me hago siempre pues con María Mercedes y con Manuela. pues porque son chéveres, no pelean, en cambio los hombres sí. (Et /MP /AO- F / 3/ 3)(¿cuando están jugando y llega alguien a decir que los deje jugar, lo dejan o no.?(investigador) si es un niño sí, si es una niña no, porque estamos jugando zancadilla y ummm no se pueden ni tocar. (Et /MP /JN- M / 2/14).*

Otro aparte de la discriminación entre género es que los niños cuando se describen, en sus actividades los amigos con los amigos y las amigas con las amigas, denotándose este caso más en los cuentos realizados por los mismos niños y niñas.

*Había una vez dos niñas que estaban jugando baloncesto y ellas eran muy amigas ellas estaban jugando en el prado de la escuela una tenía el balón en la mano y lo iba a tirar luego la otra niña lo cogió, y la otra niña vio un árbol de manzanas estaba el sol muy duro y decidieron descansar un momento , a hablar se sentaron en una piedra y se quedaron hablando, fin. (Ct/ MP/3º/ 3)...En el recreo de ayer jugué fútbol con 7 compañeros de 4 A ellos eran gengis kan, manuel, felipe, edison ellos eran del otro equipo y los de mi equipo eran concha, mallama, juan manuel y yo. Me divertí mucho jugando fútbol con mis amigos. ( Ct/ MP/4º/ 33)*

La discriminación de género como lo acabamos de ver es el caso mas común de discriminación, pero no podemos desconocer otros casos que aunque no sean muy comunes también ocurren y son discriminación, que opaca la subjetividad de un ser humano y por ende su construcción como sujeto de derechos, estos casos son la discriminación por apodos y también por condiciones de aseo, únicamente se mencionaran ya que así como la discriminación por genero en estos casos también se pierde la posibilidad de conflicto al desconocer al otro como diferente, pero en estos dos casos de discriminación hay un impacto mas profundo y negativo en la subjetividad de quienes son discriminados por estos motivos, ya que además de ser excluidos se crea una complejidad de diferencia que conlleva a la indiferencia de sus compañeros, y mas grave aun cuando los discriminados reaccionan con violencia.

*... lo que me da más rabia es que me digan enano, pero hay otros que no me dicen enano, pero sí tratan de tirarme a decir, pero digamos no enano directamente sino que yo odio que me digan chiquito, que los chiquitos van adelante así entonces me da rabia. (Et/MP/JC-M/1/30).....sí, sino que hay veces Jessica quiere jugar, pues a mí me da pena porque ella siempre anda solita y le dicen que no se que y la insultan, entonces ella coge y se va así, porque ella todos dicen que es piojosa que les pasa piojos. En segundo también se armó una pelea entre Jessica y María Mercedes .(Et /MP /AO- F / 3/ 10)*

Estos son ejemplos de discriminación por apodos y aseo, no son muy comunes pero suceden, se diferencian en la exclusión de género por que quienes son excluidos por estos motivos, de aseo y apodos,, su ser como sujetos es mas reprimido, ya que un sobrenombre, o ser discriminado por ser mal aseado, genera un complejo mas grande que el simple hecho de no poder participar de un juego, el tipo de manejo que se le da al conflicto, es mas agudo, por un lado el discriminante o discriminantes borran el conflicto de la interacción. Y por otro lado, quien es discriminado, podría manejar el conflicto, evadiéndolo, negándose a el, lo cual podría generar conductas de re-solución de conflictos

culpándose así mismo, generando procesos de sumisión entre los mismos niños y niñas, también como un autodesprecio, coartándose el derecho de ser sujetos, por no manejar la diferencia.

**\* Jugar depende del numero de participantes que hayan y la honestidad con las reglas de juego.**

Como procesos de discriminación, también sucede que el deseo del otro a participar de un juego se le es negado por haber muchos niños o niñas en el juego, ocasionando una negación a la oportunidad de reconocimiento y a la posibilidad de resolución de conflictos, lo cual podrían aportar a la buena convivencia, en el encuentro de diferentes que comparten de una actividad, ya que el conflicto se concibe como una posibilidad a la resolución de diferencias.

*Los niños con los que yo (Wilson ) ya había jugado el martes pasado (Daniel , chantre y Wilson) se encontraban jugando con otros cuatro niños , les dije que si me dejaban, uno de ellos dijo no porque habemos muchos. (1D/16MP/WQ20).*

Así como se discrimina por haber muchos en un juego, también se discrimina por incumplir las reglas de los juegos.

*Felipe me propuso prestarme una canica y que no jugáramos mas con Diego, el tramposo, yo (Wilson) les propuse que le diéramos otra oportunidad y ellos lo aceptaron y seguimos jugando .(1D/ 14MP./WQ 9) en una situación de juego uno de los niños que jugaba canicas realizo trampa los otros le reclamaron y lo amenazan con sacarlo del juego, era diego el que me presto la canica. (1D/ 14MP/ WQ8)*

Entendiéndose este tipo de discriminación, en tanto se amenaza al otro con sacarlo del juego, sin desconocer que hay ocasiones en las que lo realizan, pero el hecho de sentirse amenazado ya hay una desigualdad de condiciones,

pues el amenazado está cohibido en su libertad, para decidir o sentirse sujeto, encontrándose supeditado a las decisiones y condiciones del grupo sobre su continuación o no en el juego.

La negación del otro al deseo de jugar también es ocasionada por actos de venganza, ya que por ejemplo un niño o niña no deja jugar, estos que no se les permitió jugar, cuando tienen su oportunidad, tampoco permiten que quienes anteriormente les negó la posibilidad jueguen, siendo la venganza un acto negativo para el manejo del conflicto,

*Pues a veces a veces digamos si a Kan (nombre-niño) tampoco lo dejan jugar o digamos que Kan a mi me está jugando y que no me dejen jugar cojo y dice: "yo no fui, yo no tuve la culpa pero si Mallama me dijo que no entonces cuando yo este en otro juego yo tampoco lo dejo jugar. (Et/MP/JC-M/1/32).....nada, o me da rabia, y como vengativa porque al otro día ellas me dicen que si las dejo jugar y les digo que no. (Et/MP /LF-F/4/13).*

Todos estos procesos de discriminación, concluyen en una negación del conflicto y del otro como diferente, reprimiendo así a la posibilidad de convivir en presencia del conflicto, ya que se aparta a alguien quien también hace parte de un grupo de sujetos que necesitamos unos de otros, para re-solucionar diferencias en comunidad, y sentir que todos se incluyen en la decisión tomada, para que haya igualdad, tolerancia desde el manejo de la diferencia y la presencia del conflicto, como mediador de posibilidades que generen convivencia y equidad.

## **Capítulo IV**

### **Ensanchamiento de Horizontes**

#### **1. Caminando entre camaleones: un giro de 360° que no me deja en el mismo lugar.**

Al dar un giro de 360° posiblemente se queda en el mismo lugar, pero si mantenemos los ojos abiertos, ese giro nos muestra una panorámica completa de lo que hay a nuestro alrededor, por tanto, se ha vivido una experiencia y ya no se puede quedar en el mismo lugar, mas aun, cuando hay camaleones que los ves y no los ves. Esa experiencia y ese giro, es lo que significo para mí esta investigación.

El giro empezó cuando escribimos nuestras historias de vida, cargadas de nuestra subjetividad. Mi visión del mundo cambió desde algo tan específico como investigar sobre el recreo escolar en una escuela de la ciudad de Popayán. El compartir con los niños y las niñas, y la saturación de teorías, empezaron a cambiar en mi algo que tiene que ver con lo académico y con lo político, empecé a sentir una mayor vocación por lo que hago.

He trasegado por varios puertos a lo largo de esta navegación, por conceptos como Motricidad Humana, que más adelante empecé a comprender como trascendencia del instrumentalismo, como movimiento intencionado que permite ser y no-ser, y como una posibilidad de transformar la practica pedagógica investigativa, por ende, la escuela. Además, la Motricidad Humana se presentó como posibilidad para pensar la realidad social desde otras lógicas, donde hay espacios para la no-razón y para quienes nos consideramos utopistas. Esa fue una de las razones por las que empecé este trabajo junto con mis compañeros y compañeras, pues esta es una investigación social que aborda dos temáticas

que tienen que ver con el desenvolvimiento humano, en especial con los niños y las niñas.

Esta investigación me lleno de teorías, al punto de cansarme, pero los niños y las niñas hicieron que le encontrara sentido a esa teoría. Mi sentido de vida cambió mas aun, cuando junto con mis compañeros pude hablarle a un auditorio en otra ciudad del país, sobre cosas que esta investigación me enseñó. De ahí vinieron congresos y viajes... Cartagena, Pasto, Medellín, Manizales, donde de una u otra forma este proyecto tuvo un eco.

Pero el giro no termina ahí, el giro continuó con trabajos de campo que reflejaban en el recreo, un espacio donde hay injusticia, inequidad, diferencia de genero y donde no todos tienen las mismas condiciones. La pre-estructura que emergió del trabajo me presento a niños y niñas donde su único obstáculo era el profesor, pero cuando emergió la estructura, pude comprender que los sujetos se mueven de acuerdo a su conveniencia, y de acuerdo al tiempo lugar donde se encuentren. Podría decirse que en un espacio son sujetos y en otro son simuladores.

Los conceptos de libertad y autonomía, se han ido encontrando a lo largo del proyecto, dejando entrever que en el recreo, están mediados por las relaciones que se tejan en este, y su principal cultora, es la capacidad de decisión, pues del discernimiento que se haga de las relaciones, podría depender la libertad y la autonomía. En este sentido, en el recreo se daría la libertad positiva y la libertad negativa que plantea Isaiah Berlín, pero solo el niño y la niña es que sabe manejar esos tiempos y esas situaciones en el recreo donde hace uso de estas libertades.

La identidad del niño y la niña se va configurando al punto de que cuando esta con el maestro, es uno, así como cuando uno mismo esta con los padres o con los amigos. Esta es una forma de aclarar como movilizarnos en este mundo. La perspectiva de niño y niña que manejaba hasta entonces ya no es coherente con la que manejo ahora, pues tal vez los niños y niñas son mas completos que nosotros, en tanto son promulgadores de la verdad y mas sinceros que cualquier adulto, claro está, si así ellos lo quieren, pues su camuflaje los puede hacer ver en todo momento como inocentes criaturas.

Finalmente, la investigación se convirtió en punto de partida y en invitación para nuevas reflexiones sobre el quehacer de la escuela y del papel de nosotros como educadores, para con ella. Además, el trabajo en grupo dentro de esta investigación, fue posibilidad para que emergiera el pensamiento complejo. Esta investigación fue para mí, en ultimas, una posibilidad para participar, para ser actor de esa realidad y tener vocación y motivación para con ella, pues es la realidad en su profundidad, la que nos hace sentir humanos, la investigación es una oportunidad para ser sujetos.

El giro terminó y no quede en el mismo lugar, pues se que las experiencias de vida han cambiado mi ser y la forma de relacionarme con los otros, otras y lo demás.

*John Jamer Quintero Tapia.*

## **2. En busca de ser sujeto, día a día.**

Durante el recorrer por un camino, en búsqueda de comprender una realidad social, se experimentan miedos, dudas, alegrías, tristezas, hasta diferencias, pero todos estos sentimientos fueron compartidos con un grupo de trabajo que al pasar del tiempo se consolidó, y buscamos entre todas las mejores formas de compartir en las relaciones sociales, que involucraban pensar en el proyecto, y también en las que nos unía el compartir como humanos momentos de ocio, aprendiendo de las interacciones y trabajar en grupo que uno se construye y se hace humano en la medida que se reconoce en los otros, en la diferencia.

comprendiendo así que al igual que los niños sienten la necesidad de estar y compartir con el otro, en sus diferencias y similitudes, uno como estudiante universitario, investigador y ante todo como humano, también nos construimos día a día como sujetos mediante la reciprocidad y el compartir con el otro, pero ante todo no negarse, ni negar a nadie su condición de sujeto de derechos, concibiendo a los niños y niñas como actores participes de nuestro mundo social, es decir que los niños y niñas también son sujetos de derechos y actores sociales, imaginario que se me encarnó en el transcurso de la investigación.

Pero veamos como fue el crecimiento como sujeto, durante todo este proceso al tratar de comprender a los niños y niñas desde la posición de investigador, en cuanto al manejo que hacen los niños y niñas de las situaciones cotidianas, en las que posiblemente está presente el conflicto, pues cuando se inicia el recorrido por este camino son más las dudas y las ignorancias las que nos acompañan, haciendo de estas un reto por alcanzar a descubrir.

Sobre los niños y niñas en el tiempo-lugar de recreo, se creía que el conflicto era un problema, y que por la forma de estos actuar frente a este fenómeno

social tenían que estar vigilados, ya que al igual que muchos, yo también creía a los niños y niñas como incapaces de manejar sus diferencias y conflictos, inclusive que la represión e imponer autoridad sobre estos era bueno para su “formación”.al considerar las formas de manejar el conflicto en los niños y niñas como conductas incorrectas.

Estas percepciones tuvieron un giro, en primer lugar ya no concibo el conflicto como un problema de la convivencia dentro de un entorno sociocultural, se concibe este como un brazo, en el cuerpo de las relaciones entre sujetos y el entorno donde conviven, siendo un mediador de resolución a las diferencias presentadas, siempre y cuando haya antes un proceso de reconocimiento, entre sujetos, para que desde la igualdad y la reciprocidad, se generen estrategias para manejar las diferencias que hay, y que son inevitables en la convivencia en comunidad, es decir que se conviva entre la diferencia y el conflicto, ensanchando mi horizonte frente a como debo tratar a las personas con las que a diario comparto, concluyendo en que a pesar de la diferencia, un mundo nuevo es posible, si además de reconocer al otro, también nos reconocemos a nosotros mismo para así converger en un trato de igualdad, de derechos y de condiciones.

Ahora bien, sobre la vigilancia y la normatividad a la que están sometidos los niños y niñas en la escuela, mas precisamente en el patio escolar, cuando se encuentran en el tiempo-lugar de recreo, pues lo que se genera es un interrogante y es ¿hasta que punto la normatividad de la escuela contribuye a la construcción de sujetos de derechos? Proponiendo de una manera que a lo que debe apuntar la escuela, es a brindar espacios para la construcción de sujetos de derechos, criticando a la vez el tipo de formación que obedece a otros intereses de sumisión y cultura de dominio por una autoridad, entendiendo que la formación se da desde un tipo de relación unilateral y la construcción se da

desde la negociación y el compartir con el otro en relaciones de horizontalidad, siendo el conflicto en este caso, un aporte a esta construcción, mientras que en la formación el conflicto es excluido, negado por la norma y la autoridad.

Otro aporte en mi crecimiento personal, es que comparto con los niños y niñas, y demás personas que me rodean, desde un tipo de relaciones donde prima la homogeneidad, como respuesta y rechazo a las relaciones donde se aparenta compartir desde la desigualdad social, lo anterior guiado por la enseñanza que los niños y niñas hacen demostrando que, si son capaces de manejar las diferencias que generan conflicto, ya que al contar con la necesidad de estar y compartir con el otro, hay un reconocimiento como manejo de la diferencia, siendo el reconocimiento el inicio de el buen manejo del conflicto ya que desde la diferencia reconocida el conflicto emerge, y es manejado desde los pactos y acuerdos, con la aceptación en la toma de decisiones grupales.

Los anteriores apartes, son conocimientos que se obtuvieron durante el transcurso de la investigación, incluyendo otros menores, los cuales tienen una trascendencia cuando se da un encarnamiento de estos contenidos en la vida social del investigador, dando una sensación de cómo si se hubiese estado con unos lentes que no permitían ver mas allá de la realidad y las opacidades encubiertas por una apariencia de algo que se cree que es real y no lo es, hasta que se introduce uno en el medio de la realidad estudiada.

Como aspectos encarnados y trascendentales en mi subjetividad, está el saber que el conflicto es parte del ser humano, pero que el manejo adecuado se da cuando se reconoce al otro como diferente, entrando en una situación de toma de decisiones desde la negociación, lo cual permita formular estrategias de convivencia desde la igualdad social, la reciprocidad, ya que el conflicto no es un problema es una oportunidad de aportar en el desarrollo humano, evitando

caer en el error de negarlo, invisibilizarlo desde las posturas unilaterales y autoritarias, las cuales conllevan a un atraso en la construcción social de sujetos de derechos y la construcción de la vida en comunidad.

Otros aclaramientos en mi vida es el poder relacionar las posiciones que son negativas en el manejo del conflicto y también cuales son las positivas, considerando las positivas cuando en conflicto emerge desde el reconocimiento y manejo de la diferencia, por ejemplo como lo son la toma de decisiones desde la negociación, y el buen manejo de la diferencia cuando se reconoce al otro con su diferencia dándose la posibilidad de reciprocidad, en alteridad.

Y como posiciones negativas, las ejercidas desde las relaciones de poder y autoridad, como lo hace la norma institucional y el profesor, pero contemplando también las posiciones de unilateralidad y discriminación realizadas entre los mismos niños y niñas, en tanto se niegan así mismos su condición de sujetos de derechos, concluyendo que mas son las situaciones en las que se niega el conflicto como aporte a la construcción de cultura social, que en las que el conflicto se incorpora como posibilidad de convivencia y aporte a la construcción de sujetos.

Por ultimo desde el ensanchamiento de horizontes, mas que un aporte o crecimiento intelectual, también esta la imaginación que se desata al comprender una realidad social, que incita a apostarle a la posibilidad de un mundo nuevo, donde el conflicto desde el manejo positivo, sea el protagonista de muchos cambios en el proceso de ser sujetos de derechos y dignos de ser humanos, reconocidos como tal y no como sinónimo de materia prima del capital.

*Wilson Javier Quiñónez De Jesús.*

## 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.
- Berlín, I. (1974) Libertad y Necesidad en la Historia. Traducido por Julio Bayón. Madrid. Editorial Revista de Occidente.
- 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.
- Canto Alcaráz R (2004): "Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: análisis de las diferencias de género en un grupo de escolares de 8-9 años". (Tesis Doctoral). Departamento de Tecnología de alimentos. Universidad Politécnica de Madrid. España.
- Castro, L V. (1997) Recreo Humano. Revista de Educación Física y Recreación. Manizales: Universidad de Caldas.
- Chaves. I, Cortes I, Correa. W y Martínez 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.

Echevarria, C. V. (2003): Construcción de identidad. Modulo 3 Socialización y construcción de identidad. Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE. Manizales.

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 identidad en el mundo contemporáneo. Editorial Paidós. Barcelona.

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.

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.

Herrera M, Pinilla A, e Infante R, (2001): Nociones del conflicto en actores escolares. En: Revista Nómadas. Fundación Universidad Central. Bogotá: Editora Guadalupe. 44

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

Luhmann, N. (1997) Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo. Introducción de Darío Rodríguez Mansilla. Rubí (Barcelona): Anthropos; México: Universidad Iberoamericana; Santiago de Chile: Instituto de Sociología. Universidad Católica de Chile.

Maffesoli, M. (2002) Yo es otro. En: Debates sobre el sujeto. DIUC universidad central Bogota.

- Marín, M. & Muñoz, G. (2002) Secretos de Mutantes. Música y creación en las culturas juveniles. Departamento de Investigaciones. Fundación Universidad Central. Bogotá. DIUC.
- Martínez, B. Alberto (2003). De la escuela Expansiva la Escuela Competitiva en América Latina Lecciones y lecturas de Educación. Bogotá. Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- 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.
- 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.
- Ortiz, O. (1998) Formas de socialización y enculturación de los estudiantes del colegio Antonio García Paredes, municipio de Popayán, departamento del Cauca. (Trabajo de Grado) Antropología, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad del Cauca. Popayán.
- Parra S. & Otros. (1997). La Escuela Violenta. Colombia: Tercer Mundo s.a.

Parra, Sandoval R. (1996): Escuela y modernidad en Colombia. La escuela urbana. Bogotá. Fundación FES.

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.

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.

Sánchez, N. (sf) El Recreo Humano. Colombia. En Línea (funlibre.com)

Savater, F. (1998) .El Valor de Educar. Colombia .Séptima Reimpresión .Ariel.

Serna, A. (1994) Serie de lexicografía, ortografía y redacción. Medellín. Editorial Idioma.

Silva, S. (2005) Libertad y Autonomía como valores guía de los programas para el desarrollo de la motricidad humana. En – acción Consentido 1. Compilado

por: Trigo, Hurtado y Jaramillo. Primera edición (Mayo, 2005) Editorial Universidad del Cauca.

Smith, E. (1997) Psicología Social. Madrid España. Editorial: medicina panamericana

Taylor y Bogdan (1996): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós

Tenti Fanfani, E. (2000) En culturas juveniles y culturas escolar. Revista colombiana de Educación. Universidad pedagógica Nacional. Bogotá. Plaza y Janes Editores. Nro 40-41: 61 – 74.

Touraine, A. (2000) ¿Podemos vivir juntos? Tercera edición. Editorial fondo de cultura económica.

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.

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.

## **ANEXOS**

1. Carta Institucional.

2. Diarios de Campo.

2.1 Observación General

2.2 Intercambio de Objetos

2.3 Ventas

3. Guías de Entrevista.

3.1 Identidad

3.2 Conflicto

4. Cuadros de Matrices y Tendencias

4.1 Cuadros de Identidad

4.2 Cuadros de Conflicto



## **GUIA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD.**

### **CONFLICTO**

#### **NORMA DESDE LA AUTORIDAD**

- ¿Cómo te comportas cuando se acerca un adulto durante el recreo?
- ¿ Que te dicen o hacen los profesores cuando desobedeces una norma?
- ¿Porqué cumples lo que los profesores te dicen?
- ¿ En el recreo a qué le tienes miedo?

#### **TOMA DE DECISIÓN**

- ¿Cuáles reglas plantean cuando están en el juego?
- ¿Quien coloca las reglas en el juego?
- ¿Qué pasa cuando en el juego se incumple una regla?
- ¿Cómo hacen para pactar o poner las reglas en el juego?
- ¿Qué haces cuando un compañero no hace lo que tu dices en los juegos?
- ¿Qué cosas tu intercambias o negocias con tus compañeros?
- ¿Te gusta compartir tus alimentos o juguetes?
- ¿Con quienes?
- ¿Qué sientes o cómo reaccionas cuando pierdes en un juego?
- ¿Qué haces para que te metan en un juego que quieras estar?

#### **MANEJO DE LA DIFERENCIA**

- ¿Cuándo en una actividad o juego alguien de tu grupo falla, que le hacen?
- ¿Con quienes te haces para jugar y porqué?
- ¿Cuándo no te dejan participar de un juego o actividad tu que haces?

## **GUÍA PARA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD.**

### **IDENTIDAD**

#### **ALTERIDAD**

¿Te gusta tener bastantes o pocos amigos?

¿Qué te gusta hacer con tus amiguitos(as) e el recreo?

¿Cómo escoges a tus mejores amigos? ¿Qué haces con ellos? ¿Qué compartes con ellos? ¿A qué juegas?

#### **DECISIÓN**

¿Qué cosas compras en las ventas?

¿Porqué compras esas cosas?

¿Cómo gastas tu dinero?

¿Porqué participas en esos juegos?

¿Qué haces cuando no te dejan jugar?

¿Cuando sales al recreo, tu ya sabes lo que vas a ser?

¿Tus amigos son los que dicen que hacer o tu ya lo tienes decidido? ¿Cómo decides a qué jugar?

¿Cuando estas en el recreo haces lo que quieres o no te dejan....quienes?

#### **NORMATIVIDAD Y ACEPTACIÓN**

¿Cómo juegan ustedes en el recreo, cuales son los juegos que mas hacen?

¿Cómo acuerdan las reglas, o el juego ya las tiene?

¿Los profesores ponen reglas en el recreo, o las ponen ustedes?

¿En el salón se establecen reglas o directamente en el juego?

¿Que normas establecen los profesores en el salón? Cuales?

¿Estas mismas son para el recreo?

¿Son distintas las reglas en el recreo que las que pone el profesor? ¿Cuál es la diferencia?

4.1 CUADROS IDENTIDAD

CAPACIDAD DE DECISIÓN.

Técnicas Topología	Categorías	N° de Relatos	Cuentos	Diarios de Campo	Entrevistas	Historias de Vida
Configuración de ir siendo Sujeto.	La decisión como capacidad de interpretación.	49	16	7	21	5
	Aceptación activa del líder.	16	1	8	7	0
	El recreo como posibilidad de establecer negocios.	21	9	5	7	0

PROCESOS DE ALTERIDAD.

Técnicas Topología	Categorías	Nº de Relatos	Cuentos	Diarios de Campo	Entrevistas	Historias de Vida
Reconocimiento	Los procesos de reconocimiento se presentan en el compartir con los amigos a través de la negociación(ventas, intercambio, competencia)	44	12	15	17	3
	La vigilancia mutua, para el control o el descontrol.	12	4	4	3	4
Negación	Negación del otro y el liderazgo no aceptado	25	2	11	12	0

SENTIDO DE LA NORMA INSTITUCIONAL.

Técnicas Topología	Categorías	Nº de Relatos	Cuentos	Diarios de Campo	Entrevistas	Historias de Vida
Aceptación Pasiva a la Norma	El recreo como medio de castigo.	17	1	4	12	3
	Quando los profesores vigilan, los niños dejan de ser niños, se vuelven otros.	10	0	3	7	0
Desacato a la Norma	Si los dejan en el salón sin recreo, hacen el recreo en el salón.	9	2	4	3	0