



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**INTERACCIÓN SOCIAL ENTRE PARES Y ALTERIDAD:
UN ESTUDIO EN EL PATIO DE RECREO CON NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL DE
TRANSICIÓN**

MARIA AHIKZA SALAS CAÑÓN

Convenio Universidad Pedagógica Nacional – Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Posgrados

Maestría en Estudios en Infancias

Bogotá, D. C. Colombia

2018

**INTERACCION SOCIAL ENTRE PARES Y ALTERIDAD:
UN ESTUDIO EN EL PATIO DE RECREO CON NIÑOS Y NIÑAS
DEL NIVEL DE TRANSICIÓN**

MARIA AHIKZA SALAS CAÑON

Tesis presentada como requisito para optar al título de

Magister en Estudios en Infancias

Directora

LUZ MAGNOLIA PÉREZ SALAZAR

Línea de investigación:

Estudios en Exclusiones e Inclusiones

Convenio Universidad Pedagógica Nacional – Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Departamento de Posgrados

Maestría en Estudios en Infancias

Bogotá, D. C. Colombia

2018

Para empezar....

Todo lo que realmente necesito saber sobre cómo vivir y qué tengo que hacer y cómo debo ser, lo aprendí en el parvulario. La sabiduría no estaba en la cima de la montaña de la escuela para posgraduados, sino en la piscina de arena de la escuela dominical. Estas son las cosas que aprendí:

Compártelo todo; juega limpio; no le pegues a la gente; vuelve a poner las cosas donde las encontraste; limpia tu propia suciedad; no cojas lo que no es tuyo; di que lo sientes cuando molestes a alguien; lávate las manos antes de comer; sonrójate;

Las pastas calientes y la leche fría son buenas. Vive una vida equilibrada; aprende algo y piensa en algo y dibuja y pinta y canta y baila y juega y trabaja cada día un poco.

Haz la siesta todas las tardes. Cuando salgas al mundo vigila el tráfico, estrecha manos y no te aíslas.

Permanece atento a lo maravilloso. Recuerda la pequeña semilla. Las raíces bajan y la planta sube y nadie sabe realmente cómo ni porqué; pero todos somos así.

Los peces de colores y los hamsters y los ratones blancos e incluso la pequeña semilla, todos mueren. Y nosotros también.


Y entonces recuerda la primera palabra que aprendiste, la palabra más grande de todas:
MIRA

Todo lo que necesitas saber está en alguna parte. La regla de oro y el amor, y la higiene básica, la ecología y la política y la igualdad y la vida sana.

Toma cualquiera de estos conceptos y tradúcelos en términos adultos sofisticados y aplícalo a tu vida familiar o a tu trabajo o a tu gobierno o a tu mundo, y se mantendrá verdadero claro y firme. Piensa que el mundo sería mejor si todos – todo el mundo- tomásemos galletas y leche a las tres de cada tarde y después nos tumbásemos arrebujados en nuestras mantitas para dormir la siesta. O si todos los gobiernos tuviesen como política básica volver siempre a poner las cosas donde las encontraron y limpiar lo que ensuciaron.

Y todavía es verdad, y no importa lo viejo que seas, que lo mejor que puedes hacer al salir a la calle es estrechar manos y no aislarte.

ROBERT FULGHUM. Todo lo que realmente necesito saber lo aprendí en el parvulario. Editorial Plaza & Janés. 1989.

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de Maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Interacción social entre pares y alteridad: un estudio en el patio de recreo con niños y niñas del nivel de transición.
Autor(es)	Salas Cañón, María Ahikza
Director	Pérez Salazar, Luz Magnolia
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 203 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PATIO DE RECREO, INTERACCIÓN, SOCIALIZACIÓN, ALTERIDAD
2. Descripción	
<p>La presente investigación, se suscribe a la línea Estudios en exclusiones e inclusiones de la Maestría en Estudios en Infancias. Se planteó como objetivo general caracterizar y describir las interacciones sociales entre pares que se dan en el patio de recreo, con el fin de identificar las formas que va tomando la relación con "los otros" y por tanto la construcción de alteridad desde la infancia, en la cotidianidad escolar.</p> <p>Ahonda en esos procesos de socialización que se dan entre niños y niñas del grado de transición de la Institución Educativa Montebello, en el patio de recreo, entendiendo que este es uno de los escenarios más ricos para observar las interacciones sociales entre pares, dentro de la contexto escolar. Metodológicamente se inscribe en la perspectiva cualitativa la cual intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explicarlas, describirlas y comprenderlas lo que supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad.</p>	

3. Fuentes

- Alvarez, C. O. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología, ISSN 0214-7564*.
- Arias, V. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. . *Revista: investigación y educación en Enfermería, vol. XVIII, núm. 1, marzo, Medellín., pp. 13-26.*
- Azaga, C. (2015). *Aceptación y recazo entre iguales y Teoría de la Mente: relación con el maquiavelismo y la percepción sociométrica*. Málaga.
- Barreto J. & Puyana Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá, INDEPAZ.
- Berg, L.E. (2009). *Obtenido de Etapas de desarrollo del juego en la construcción de la identidad infantil: una contribución teórica interaccionista. En red. El juego y el desarrollo emoción.*
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Blázquez, O. E. (2015). *Desarrollo Socioafectivo. Técnico superior en educación infantil. Digital on-line.*
- Blumer, H. (1969). *El interaccionismo simbólico: perspectivas y método*. Barcelona: Hora.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1989). *La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. . Bogotá. Grupo Editorial Norma.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J., & Haste, H. (1990). *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Compiladores. Capítulo 8, las representaciones sociales del género. (1990). Bárbara lloyd*. España: Ediciones Paidós.
- Cajiao, R. F. (1997). *La piel del Alma. Cuerpo, educación y cultura*. Bogotá, Mesa Redonda Magisterio.
- Craig, G. (2009). *Desarrollo Psicológico. Novena edición*. México: Pearson education.
- Díaz, M. (1991). Socialización, sociabilización y pedagogía. Manguaré. *Revista del Departamento de Antropología. Universidad Nacional de Colombia., 11-24.*
- Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid.: Ediciones Morata, S.L.
- Eliás, M. E. (2015). La cultura escolar: aproximación a un concepto completo. *Revista electrónica*

Educare, EISSN:1409-4258, VOL. 19(2) Mayo-Agosto, 285-301.

- García, C. T., Ayaso, M., & Ramírez, M. G. (2008). El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer, 13(31)*. 169-192.
- García, F., Sureda, I., & Monjas, M. (2010). El rechazado entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología, vol. 26. No.1 (marzo)*, 123-126.
- García-Bacete, F. J. (2013). Aulas como contexto de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de Psicología, 31 (2)*, 145-154.
- Garvey, C. (1978). *El juego infantil. Capítulo 3. ¿qué es un amigo?* Madrid.: Morata.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata,S.A.
- Gonzalez, F. (2011). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación (en línea)*. Obtenido de La alteridad desde el desarrollo evolutivo, un estudio durante el primer año del niño.
- González, S. F. (2009). Alteridad como factor de desarrollo para la comprensión del estudiante en la etapa infantil. *Interamerican Journal of Psychology, vo. 43 no. 3, Porto Alegre dez. p. 594-609*.
- Guber, R. (2011). *Etnografía: Método, campo y reflexividad. 1a. edición.* . Buenos Aires:Siglo Veintiuno editores.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hanish, L., & Fabes, R. (2014). *Género: Socialización temprana*. EEUU: Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas. Capítulo 1. Los afanes cotidianos*. Madrid: Morata. 2a. edición.
- Jarrett, O. (2002). *El recreo en la escuela primaria: que indica la investigación?* Obtenido de (Recess in Elementary School: What Does the Research Say?) ERIC Digest. Traducción: Berkeley Hinrichs.: <http://www.ericdigests.org/2003-2/recreo.html>.
- Lacasa, P. M. (1994). *Escenarios interactivos en la relación niño-adulto. capítulo 3. En contexto y desarrollo social*. Madrid. Síntesis.
- López, I. (1989). *El juego en la educación infantil y primaria. ISSN: 1989-9041, Autodidacta*.
- Marín, I. (2013). Los patios escolares: Espacios de oportunidades educativas. *En Rayuela Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, núm. 31 (mayo),

España.

- Maturana, G., & Garzón, C. (2015). La Etnografía en el Ámbito Educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*. pp. 192-215.
- Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad; desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós.
- Melero, M. A., & Fuentes, M. J. (1992). Las amistades infantiles: Desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Investigación en la Escuela*. No. 16. Pags, 55-67.
- Menéndez, B. (2011). La importancia del recreo. Publicado en la *Revista infantil la Guardie*.
- Orte, C. (2006). Nuevas perspectivas sobre la violencia y el Bull ying escolar. *Revista panorama social*. No. 3, 27-41.
- Ortega Ruiz, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la Alteridad. *Revista española de pedagogía*, No. 227, enero-abril, La Rioja., 5-30.
- Puche Navarro, R. et. al. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA. documento No. 10. Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Retuerto, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de Psicología*. Vol. 22, número 3, Valencia, España, 323-339.
- Rocha, S. T. (2009). *Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual*. Obtenido de Interamerican Journal of Psychology. Vo. 43, No. 2 Porto Alegre, : <http://pepsic.bvsalud.org/interamerican-journal-of-psychology>. Vo. 43, No. 2 Porto Alegre.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires. Paidós.
- Rodrigo, M. J. (1994). *Contexto y Desarrollo Social. Capítulo 2, El Desarrollo de las capacidades interpersonales y la teoría de la mente*. Madrid. Editorial Síntesis. S.A.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rubin, Z. (1998). *Amistades Infantiles*. Madrid.: Ediciones Morata, S.L.
- Sarlé, P. M. (2001). *Juego y Aprendizaje Escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires.: Novedades Educativas. .
- Savater, F. (1998). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel S.A.

Serra, C. (2004). "Etnografía escolar, etnografía de la educación". *Revista de Educación*, 334: 165-176., 165-176.

Tezanos de, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo-interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Antropos, Ltda.

Tomasini, M. (2007). La escolaridad inicial como contexto socializador. Complejidad y conflictividad en la trama interactiva cotidiana. *Revista mexicana de investigación educativa, RMIE, Vol. 13, No. 36*.

Torres, J. (1994). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

Train, A. (2001). *Agresividad en Niñas y Niños*. Madrid. Alfa Omega, .

Universidad Autónoma de México. (2010). *La dignidad Humana y el concepto de alteridad*. Obtenido de <https://sites.google.com/site/desarrollohumanosepunadm/contenido/22-la-dignidad-humana-y-el-concepto-de-alteridad>

Uriz, P. María José. (1993). *Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead*. Madrid: Libertarias/Prodhufo, S.A.

Vásquez, A., & Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Buenos Aires. Paidós.

4. Contenidos

Los contenidos de la investigación se organizan en cinco capítulos: El primer capítulo presenta la contextualización de la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación y el planteamiento del problema que se concreta en la pregunta que orienta la investigación. El segundo capítulo abordan los referentes teóricos desde cuatro categorías: El proceso de socialización en la infancia; Interacción social y cultura escolar; y Toma de perspectiva y construcción de la alteridad. El tercer capítulo presenta las decisiones metodológicas tomadas para apuntar al logro de los objetivos planteados. El cuarto capítulo presenta a modo de balance interpretativo, los resultados del trabajo de investigación llevado a cabo en el patio de recreo del colegio Montebello, con el nivel de transición a partir de las categorías emergentes. Por último el capítulo cinco expone las reflexiones sobre los resultados de la investigación.

5. Metodología

Atendiendo a los propósitos del estudio que buscaba ver en detalle la dinámica relacional de niños y niñas en el patio de recreo, se optó por usar algunas estrategias de la etnografía entendiendo que su origen está en los estudios antropológicos pero ha sido recontextualizada por otros campos del saber entre ellos la educación. Por lo tanto la investigación se sustentó metodológicamente en la etnografía educativa y usó las estrategias de observación participante, registro escrito en el diario de campo que fue la base para la categorización, y apoyo a través de registro fílmico y

fotográfico.

6. Conclusiones

El docente en su papel de mediador en el aprendizaje y de experiencias en los niños y niñas, también es el modelo a seguir en los estudiantes, siendo de gran influencia en sus conductas, como también lo son sus compañeros, o pares entre sí. Por lo tanto, debe propender para que los niños y niñas puedan adquirir habilidades y aptitudes que orienten el aprendizaje de la relación con el "otro", para poder convivir, y desarrollarse en reconocimiento mutuo. Educar en la alteridad y para la alteridad, es primordial en estas etapas del desarrollo del niño y la niña para entender y acoger al "otro" privilegiando actitudes de reconocimiento hacia el "otro", con sus diferencias, semejanzas, similitudes y empatías.

*Es importante que los docentes en el diario quehacer con los niños y las niñas, propicien experiencias para trabajar en equipo, para resolver conflictos, para valorar la diferencia entendiendo que además de los aprendizajes propios de la escuela (lectura, escritura, matemáticas, ciencias), los niños y las niñas necesitan enriquecerse con toda la experiencia social y emocional que les proporciona este entorno gracias a la interacción con adultos y pares.

También es fundamental reconocer aquellos elementos de la cultura escolar que en ocasiones los maestros pasamos por alto por darle mayor valor a los contenidos académicos y restarle importancia a todo lo demás que acontece allí. En este sentido es necesario reconocer que el recreo es un espacio fundamental de socialización entre pares en el que niños y niñas van construyendo, gracias a la interacción social, formas de relación y reconocimiento de la alteridad, van madurando social y emocionalmente, van reconociendo afirmando su identidad personal y social. Fortalecer las interacciones sociales en el patio de recreo, a través de actividades, que aunque libres, puedan facilitar la integración en el que se valore y respete el sexo opuesto, las condiciones de discapacidad, étnicas o de clase social o geográfica. Promover espacios en los que se permitan juegos mixtos, actividades que permitan "mi aceptación" ante la perspectiva del otro y viceversa; realizar procesos de enseñanza aprendizaje de valores y emociones compartidas, que hacia el futuro hombre o mujer se reconozcan en igualdad de condiciones

Elaborado por: María Ahikza Salas Cañón

Revisado por: Luz Magnolia Pérez Salazar

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

31

01

2018

Tabla de contenido

INTRODUCCION	1
1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Objetivo general	7
1.2. Objetivos específicos	7
1.3. Justificación	7
2. REFERENTES TEORICOS	10
2.1 Antecedentes	10
2.2 El proceso de socialización	15
2.3. Interacción social y cultura escolar	23
2.4 Toma de perspectiva en la infancia y la construcción de relaciones con la alteridad	28
3. METODOLOGIA.....	39
3.1 Enfoque metodológico	39
3.2. Proceso metodológico.....	43
3.2.1. Preparando el camino	43
3.2.2. Trabajo de Campo	43
3.2.3 Organización de la información.....	48
3.2.4 Balance Interpretativo.....	48
4. BALANCE INTERPRETATIVO	52
4.1 Juego e interacción social entre pares	54
4.1.1 Planificación y uso de reglas.....	55
4.1.2 Situaciones de exclusión e inclusión	61
4.1.3 Negociación de Roles	71
4.2 Género y construcción de la alteridad	77
4.2.1. Grupos de juego por género	80
4.2.2. Tipos de juego y de juguetes asociados a roles de género	90
4.2.3. Juego mixto	97
4.3. Desarrollo afectivo y emocional.....	102
4.3.1. Relaciones de Empatía	104
4.3.2 Relaciones de amistad.....	112
5. REFLEXIONES FINALES	120
BIBLIOGRAFIA	129

Índice de Figuras

Contenido		Pág.
Figura No.1.	Cuadro de categoría y subcategorías emergentes en la investigación.....	53
Figura No. 2.	Grupo de niñas en juego estereotipado.....	83
Figuras No. 3.	Juegos de género y estereotipados.....	91
Figura No. 4.	Juegos de género y estereotipados.....	91
Figura No. 5.	Tipos de juegos por género.....	96
Figura No. 6.	Juego mixto cuando no hay fútbol o muñecas.....	100
Figura No. 7.	La amistad relacionada con los grupos de juego.....	117
Figura No. 8.	Juego entre niños y niñas aprovechando el espacio.....	119
Figuras No. 9.	Patio de Recreo Sede A- Colegio Montebello.....	125
Figuras No. 10.	Patio de Recreo Sede A- Colegio Montebello.....	125
Figuras No. 11.	Patio de Recreo Sede B- Colegio Montebello.....	126
Figuras No. 12.	Patio de Recreo Sede B- Colegio Montebello.....	126

INTRODUCCION

En nuestra cultura, la escuela es uno de los contextos más importantes para la socialización infantil que posibilita la confluencia de una variedad y diversidad de experiencias que niños y niñas apropian como su mundo y a través de las cuales se integran al grupo social al que pertenecen gracias a la interiorización de normas, costumbres, valores, formas de relación etc., con los que se desempeñarán y comportarán socialmente. Allí comienzan a entrar en contacto con el mundo de las instituciones a través de una serie de rituales, rutinas previamente organizadas, con un manejo temporal y espacial diferente al de su hogar, donde se establecen jerarquías, se definen roles, formas de relacionarse entre otras; a través de esas experiencias que proporciona la vida escolar, ellos aprendiendo las reglas de juego necesarias para actuar en sociedad y empiezan a relacionarse con “otros” distintos a sus socializadores primarios y a avanzar en la configuración de sus subjetividades, lo que implica necesariamente un proceso de aprendizaje, mediación y conflicto, entre el sí mismo y los demás.

La presente investigación buscó ahondar en esos procesos de socialización que se dan en la cotidianidad escolar, en el patio de recreo, entre niños y niñas del grado de transición de la Institución Educativa Distrital Montebello, con el fin de caracterizar las interacciones entre pares y comprender la manera como, en la infancia, se van construyendo formas de relación con la alteridad.

El documento se estructura en cinco capítulos: En el primer capítulo se plantea el problema, partiendo del reconocimiento de un marco contextual (la institución educativa)

y de la identificación de situaciones propias de la cotidianidad escolar que tienen que ver con la dinámica de las relaciones entre pares. En el segundo capítulo se abordan los referentes teóricos partiendo del reconocimiento de unos antecedentes investigativos y de la profundización en categorías fundamentales para esta investigación como:

Socialización, interacción social, cultura escolar y toma de perspectiva. En el tercer capítulo se presenta el contexto metodológico de la investigación la cual se ubica en la perspectiva cualitativa y hace uso de técnicas propias de la etnografía educativa. En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación a través de un balance interpretativo que recoge y analiza las categorías que emergieron en el proceso de investigación a saber: Juego e interacción social entre pares; Género y construcción de la alteridad; y desarrollo afectivo y emocional. Finalmente, el capítulo cinco recoge las reflexiones y recomendaciones como resultado del proceso investigativo.

1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Colegio Montebello I.E.D. es una institución educativa distrital ubicada en la Localidad 4a. de San Cristóbal Sur en la ciudad de Bogotá. Orienta su PEI hacia “el desarrollo de la autonomía a través del cultivo de los valores y las habilidades comunicativas”, concretando su labor mediante prácticas de los valores tendientes al respeto de los derechos humanos y la formación de individuos autónomos. Como principio del eje articulador del PEI está la autonomía, la alteridad, la corresponsabilidad, confiabilidad, respeto, integralidad y la bioética. En el principio de la alteridad como la capacidad de respetar la diferencia y la diversidad, tanto como el reconocimiento del otro en cuanto a derechos y deberes. Dichos principios se articulan a través de las dimensiones cognitiva, personal social, corporal, artística y comunicativa propiciando el desarrollo de los niños y niñas para que establezcan y mantengan relaciones armónicas, con conceptos positivos de sí mismos, que puedan identificar las necesidades de los otros y ponerse en su lugar, así como el que reconozcan sus fortalezas y debilidad, sus opiniones fortaleciendo su autonomía.

El Colegio Montebello cuenta con las sedes A y B. Entre ambas sedes hay una población estudiantil cercana a los 1.800 estudiantes en las dos jornadas. La sede A se encuentra ubicada en el barrio Montebello. En la jornada de la mañana cuenta con cerca de 700 estudiantes entre preescolar, básica primaria y bachillerato, y con 38 docentes. En esta jornada hay 4 cursos de preescolar distribuidos así: dos grados de jardín cada curso con 18 a 20 niños y niñas, y dos grados de transición con 25 niños y niñas cada curso. La sede B se encuentra ubicada en el barrio Córdoba contiguo al barrio Montebello y es

exclusiva para preescolar y primaria. A ella asisten 260 niños y niñas en la jornada de la mañana. En esta sede, en el área de preescolar hay dos grados de transición cada uno con 25 niños y niñas, y un grado de jardín con 25 niños y niñas. Con uno de estos grupos de transición, se llevó a cabo esta investigación.

Para los niveles de preescolar, se ha propuesto fortalecer los procesos de desarrollo de los niños y las niñas partiendo de los lineamientos de educación inicial y la propuesta de lineamientos, estándares y competencias para primero de cada una de las áreas, planteada en cinco dimensiones: cognitiva, corporal, comunicativa, personal-social y artística.

En relación con la estructura familiar de los niños y niñas del grupo a mi cargo, se observa que en su mayoría (70%,) tienen familias nucleares (papá, mamá, hermanos, hijos) o extensas, pero también un porcentaje importante (cerca del 30%) son madres cabeza de hogar. La mayoría de familias obtienen su sustento económico en actividades informales como ventas ambulantes y como empleados de servicios generales, servicios domésticos, vigilancia, construcción pues su nivel de escolaridad alcanza máximo el bachillerato. Se ubican principalmente en estratos 1 y 2.

Así, los niños, niñas que asisten a la institución educativa, provienen de hogares que deben enfrentar cotidianamente situaciones de precariedad que impiden satisfacer las necesidades básicas. Esto tiene incidencia en la vida escolar y se expresan en situaciones de violencia creciente que afectan la convivencia escolar y desbordan a los maestros quienes no disponen de muchas herramientas para atender y mediar en estos casos.

Como maestra de preescolar me he preocupado por las familias y los contextos de los niños y las niñas, entendiendo que son un referente fundamental en su proceso de socialización, pero he intentado también mirar lo que acontece al interior de la institución educativa, especialmente durante los primeros años de escolaridad, que va más allá de las exigencias estrictamente académicas. Es precisamente la necesidad de profundizar en esa dinámica relacional que se teje en la escuela, la que motiva esta investigación que se encamina a caracterizar los procesos de interacción social entre pares que se dan en el patio de recreo, con el fin de comprender la manera como niños y niñas van construyendo relaciones con la alteridad en la cotidianidad escolar. Mi interés por esta investigación nace de mi experiencia en el colegio Montebello I.E.D. al observar las constantes situaciones que se viven en el aula y fuera de ella en las que están presentes múltiples formas de relación (conflictos, empatía, competencia, encuentro y desencuentro de intereses) a través de las cuales los niños y niñas desde temprana edad van dándole un lugar a ese otro con el que comparten el espacio escolar y particularmente el recreo.

En el patio de recreo convergen los niños y niñas de los distintos grupos de preescolar, con diferentes intereses y necesidades, y por lo mismo éste se constituye en un espacio de encuentro y de socialización mediado por el juego, que también suponen conflictos, discusiones, insultos, peleas, discriminación entre pares. Allí los niños se desenvuelven en forma libre y espontánea, sin mayor intervención del docente en sus juegos, reglas, discusiones, acuerdos, roles, etc. En este espacio se generan relaciones mediadas por la imposición, la marginación, la asignación de roles, el rechazo, pero también se construyen formas de interacción en las que está presente la cooperación, la

negociación, las alianzas, el reconocimiento, el diálogo las cuales pueden constituirse en espacios para el reconocimiento de la alteridad.

En este sentido, el patio de recreo se constituye en un escenario privilegiado para la socialización entre pares pues a través de las dinámicas que allí se generan, los niños y las niñas aprenden roles sociales, estereotipos de género, interactúan de diversas formas generando relaciones de afinidad, empatía, preferencias, rechazo, acoso o discriminación por edad, género, raza, condición social o personal, que en últimas van configurando ciertas maneras de percibir e interactuar con “los otros”.

La investigación busca ahondar en todas aquellas formas de interacción que se desarrollan en el patio de recreo con el nivel de preescolar de la institución educativa Montebello, y cómo éstas contribuyen a configurar el mundo social de los niños y las niñas y van perfilando desde temprana edad formas de relación con la alteridad.

Para mi formación profesional y personal, esta investigación me pone de cara con mi papel como docente mediadora de procesos de socialización al lograr comprender que todo lo que sucede en la escuela, aunque parezca insignificante y poco planificado, es fundamental pues hace parte del mundo institucional y relacional que niños y niñas van apropiando. El recreo se constituye en un escenario en el que los estudiantes ponen en circulación eso que van elaborando del mundo social, de su cultura y de las maneras de relacionarse con los otros.

La investigación por tanto se orientó por la siguiente pregunta: **¿Qué caracteriza las interacciones sociales en el patio de recreo, entre niños y niñas del nivel de preescolar de la Institución Educativa Montebello y cómo desde esas interacciones van construyendo formas de relación con la alteridad?**

1.1. Objetivo general

-Describir y caracterizar las interacciones sociales entre pares que se dan en el patio de recreo, con el fin de comprender las formas que va tomando la relación con “los otros” y por tanto la construcción de la alteridad desde la infancia.

1.2. Objetivos específicos

-Identificar el tipo de interacción que emergen a través de la socialización en el patio de recreo.

-Reconocer la importancia del recreo en el contexto social del niño y la niña y el rol del docente

1.3. Justificación

Las interacciones sociales en los niños y niñas de 5 y 6 años, fluyen a través del juego con sus pares, en juegos mixtos o con su mismo género, y con los adultos, desempeñando así el juego el papel mediador en la socialización en la primera infancia. El patio de recreo, por lo tanto, también se convierte en el espacio y territorio de negociaciones, mediaciones, frustraciones y conflictos entre los niños y niñas, que

exploran, descubren y manifiestan un mundo de emociones, pensamientos de aceptación o rechazo, de ayuda o indiferencia, de decisiones que le irán ayudando al desarrollo de su personalidad, su autonomía, su tolerancia y respeto hacia sí mismo y los demás.

Sin embargo, estos procesos sociales que son tan importantes en la infancia, pasan casi siempre desapercibidos para el maestro quien da mayor relevancia a los procesos académicos y a los logros de los niños y las niñas en el terreno pedagógico. La cotidianidad, el espacio, el contexto cultural y escolar, favorecen las relaciones interpersonales y grupales de los niños y niñas, pero también excluyen y frustran, por lo que es importante conocer cómo las interacciones sociales en el patio de recreo de los niños de 5 y 6 años, se manifiestan en forma positiva o negativa en la socialización, así también cómo el niño y la niña se puede colocar en el “lugar del otro”, y no desde su solo punto de vista.

Esta investigación se realizó con 25 niños y niñas de 5 y 6 años del Colegio Montebello I. E.D., de la ciudad de Bogotá, ubicado en la zona cuarta de San Cristóbal Sur, en donde las constantes quejas de los niños y niñas sobre agresiones verbales y físicas son continuas. La investigación además de analizar las interacciones en el patio de recreo, también estaba dirigida a entender cómo la construcción de la alteridad se daba mediante las interacciones sociales, de tal forma que al final de la misma y de acuerdo al resultado de la investigación, se generaran propuestas que permitieran disminuir las agresiones verbales y físicas, las exclusiones, las discriminaciones y poder motivar al inicio del reconocimiento del otro, a través de una propuesta pedagógica que fomente las manifestaciones de las emociones con tolerancia y respeto, a través del juego como instrumento que permita entender y potenciar el desarrollo emocional de niños y niñas.

La propuesta será presentada a la institución a través de un proyecto con el que trabaje las emociones y la alteridad como una estrategia pedagógica.

2. REFERENTES TEORICOS

En nuestra cultura, la escuela además de ser el espacio privilegiado para la transmisión de conocimientos, es un escenario fundamental para la socialización de la infancia y para la construcción de relaciones con la alteridad. En este sentido, este capítulo busca profundizar teóricamente en estos temas y para ello se estructura en cuatro apartados: En el primero se hace una revisión de los antecedentes investigativos sobre el tema; en el segundo apartado se aborda el proceso de Socialización como un punto de partida necesario para comprender lo que significa la incorporación del ser humano en el orden social; en tercer lugar se profundiza en las categoría de interacción social y cultura escolar para comprender la complejidad de procesos sociales que acompañan la escolarización; y en la última parte se abordan los procesos propios de niños y niñas, de orden psicológico y cognitivo, que conjugados con los procesos de orden social van dándole un lugar a las relaciones con la alteridad. Esto tiene que ver con lo que los estudiosos del tema han denominado toma de perspectiva lo cual implica reconocer que niños y niñas necesitan madurar ciertas capacidades psicológicas y cognitivas para lograr el reconocimiento del “otro”.

2.1 Antecedentes

Las investigaciones consultadas sobre sobre la socialización en la infancia, se centran en proceso del crecimiento y desarrollo entendiendo que también se aprende a vivir en el mundo social gracias a la interacción con los otros. Al respecto Bárbara Rogoff, (1993), desde la psicóloga cognitiva, realiza un estudio sobre la participación guiada para

comprender los procesos de desarrollo cognitivo en el contexto social. El capítulo sobre la interacción entre iguales y el desarrollo cognitivo concluye que este tipo de interacciones fomenta la exploración y la imaginación sin que exista un objetivo inmediato, lo que a largo plazo puede llevar a aportar soluciones ingeniosas ante problemas imprevistos, motivarse el uno al otro y canalizar la selección de las actividades. El aprendizaje que se produce en un contexto sin que medie el adulto, es inseparable de procesos sociales que progresivamente se interiorizan.

Por otra parte, el estudio adelantado por la pedagoga Tomasini (2007) realizado en centros educativos de Argentina, sobre los ámbitos de socialización de la niñez, expone las experiencias sociales sistemáticas con los pares, aportando a la comprensión de la dinámica compleja y conflictiva que caracteriza el proceso de incorporación al ámbito educativo de los niños de preescolar, concluyendo que los niños y niñas al enfrentarse a situaciones sociales con pares que tienen intereses distintos, logran constituir nuevos modos de acción y experimentan la diferenciación social por criterios de género, procedencia social, características singulares de cada uno que les hacen ser preferidos, rechazados por los pares, aceptados para jugar o excluidos de los juegos.

En relación con el patio de recreo como espacio de socialización, la investigación de Imma Marín (2013:88) plantea estos espacios como aliados del entorno escolar, que permite interactuar y socializar para un adecuado desarrollo personal y de convivencia. El estudio apunta a la necesidad de tener una nueva mirada sobre este espacio y visualizarlo como recurso educativo.

Por su parte, la pedagoga Ortega (2002) parte del concepto de redes como modelo social en la estructura social de la participación de los iguales. Analiza los conflictos y los posibles fenómenos de violencia como las distintas caras que los iguales pueden ofrecer en la interacción con otros niños y niñas en el recreo.

Otros estudios relacionados con interacción social entre pares se centran en el llamado bullying. Al respecto la investigación realizada por Orte (2006), expone cómo en el contexto escolar esta manifestación de interacción entre pares se presenta cuando un escolar es objeto de acoso intimidación y agresión por parte de otro escolar o grupo de escolares, de manera reiterada y sin posibilidades reales para la víctima de defenderse. Señala la autora que este ha existido siempre, pero ahora su magnitud y las expresiones de violencia, tienden a volverlo de difícil manejo. Su preocupación tiene que ver con las estrategias que se pueden desarrollar para manejarlo o disminuir su impacto en las escuelas.

Los estudios mencionados anteriormente son de corte cualitativo y buscan dar cuenta de manera detallada de los procesos de socialización a partir de las interacciones entre pares. Sin embargo, en la indagación preliminar realizada, no se han encontrado suficientes estudios que indaguen por las formas que asume la construcción de la alteridad en el espacio de recreo con niños y niñas de preescolar.

Además de los estudios referenciados anteriormente, se realizó una revisión de tesis, trabajos de grado y artículos en los que se referenciaban categorías como interacción, patio de recreo, alteridad, socialización y juego. Se consultaron los

repositorios de las Universidades: Pedagógica Nacional, Distrital, Javeriana, Santo Tomás y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Se realizaron 50 resultados aproximados a las categorías del problema planteado, en las que el 6% de ellas reunieron criterios de selección los cuales aportaron para la investigación.

La mayoría de investigaciones relacionadas con la interacción social en la infancia, conducían a resaltar la importancia de las interacciones para el desarrollo cognitivo y social del niño y la niña en la edad preescolar y su incidencia en las conductas en las actividades lúdicas.

Para destacar en el rango de edad por la cual se pretendía conducir la investigación, los siguientes títulos ayudaron a encaminar y direccionar la búsqueda.

La autora Tatiana Vanessa Betancur Montoya (2010) de la Corporación Universitaria La Sallista, realiza la investigación titulada “*la interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización*”, en donde aborda la forma en que se dan los procesos de interacción en los de 3 a 5 años durante los procesos de socialización y de las conductas sociales como la agresión y la exclusión. La Investigación es de carácter cualitativo.

Por otra parte se revisó la investigación realizada por parte de los autores Luz Magnolia Pérez Salazar, Manuel Ignacio Rodríguez Salamanca e Ingrid Delgadillo y Betty Sandoval (2002), sobre “*La interacción social en el espacio educativo con menores entre*

tres meses y tres años. Un aporte a la consolidación del espacio enriquecido de socialización". Las autoras inscribieron al trabajo en la investigación cualitativa con un diseño metodológico centrado en tres perspectivas: la etnografía, el interaccionismo simbólico y la etnometodología y en la confrontación por medio de la triangulación. La investigación hacía énfasis en la definición y caracterización de las formas de interacción social en el espacio educativa con menores de tres años.

La investigación basada en la etnografía educativa como metodología ofrece alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo social, así como la observación participante lo que permite una interacción del etnógrafo con el grupo y su espacio; en este sentido el aporte que brinda el presente estudio es la pertinente y eficaz método de investigación para conocer las formas de interacción entre pares y la construcción de la alteridad en el patio de recreo.

Así mismo una de las características que definían la investigación, era el espacio en el cual se realizó fue el patio de recreo, por lo que para continuar con la revisión investigativa que ofreciera esta espacio, las autoras Carmen Teresa García, Margolfa Ayaso, y María Gabriela Ramírez, (2008) en la publicación del artículo en la Revista Venezolana de Estudios "*El patio de recreo en el preescolar: un espacio de socialización diferencial de niñas y niños*" en donde presentan una radiografía del patio de recreo en Preescolar de la ciudad de Mérida, Venezuela, donde se construye y culturalmente una realidad segregadora y discriminatoria entre los niños y niñas durante el juego. La investigación es de carácter etnográfico y exploratorio en donde se utilizaron fichas utilizadas durante la observación de las interacciones entre niños y niñas.

De esta publicación fue posible tener en cuenta el espacio del patio de recreo en la escuela y cómo éste se convierte en un territorio de encuentros de poder, segregación, discriminación de género, lo que se evidencian cuando confluyen las interacciones sociales en preescolar.

Al ir seleccionando y depurando las bases de datos y que permitiera abarcar el interés de la investigación en la que se reunieran las categorías de interacción, patio de recreo, alteridad y juego, el autor Freddy González Silva, (2009) de la Universidad Central de Venezuela, Caracas, aportó en la investigación de carácter cualitativo de campo, en la que a partir de la experiencia práctica anecdótica y la cotidianidad de los sujetos que logro construir categorías hermenéuticas de alteridad de estudiantes entre 6-14 años de sectores populares.

En la investigación se retoman elementos como alteridad, interacción y juego, lo que fue pertinente para el estudio. En este sentido la investigación aquí propuesta puede contribuir a ampliar el campo de estudio al considerar otras aristas en el proceso de socialización en la infancia.

2.2 El proceso de socialización

Un punto de partida para comprender la dimensión de la incorporación del ser humano al mundo social nos lo da Savater (1998) cuando plantea que “nacemos humanos, pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo” (p. 21). Siguiendo sus argumentos,

desde que el ser humano está en el vientre de la madre, comienza un largo proceso que le permitirá desarrollar experiencias sociales para aprender a vivir en el mundo al que ha llegado: un lenguaje que le precede, hábitos, valores, normas que le vienen de los otros enmarcados en la cultura de la que ya empieza a participar. Por esto como lo plantea el autor, el niño pasa por dos gestaciones: la primera en el útero materno y la segunda en la matriz social en que se cría sometido a variadísimas determinaciones simbólicas como el lenguaje y a los usos y rituales propios de su cultura.

Savater (1998) sostiene que el humano es hasta el final de sus días inmaduro, pero en cierto sentido juvenil, lo cual le permite mantenerse abierto a nuevos saberes es decir con cierta plasticidad que le permitirá aprender de los otros y con los otros seres humanos.

Como campo de conocimiento, el proceso de socialización ha sido abordado teóricamente desde distintos enfoques que corresponden a campos disciplinares diversos: por ejemplo, la sociología, lo entiende como el proceso de incorporación del individuo a la sociedad y la construcción de las instituciones sociales centrando su interés en las relaciones entre las personas y el orden social” (Barreto & Puyana, 1996:19). En cuanto el hombre es un ser social, el proceso de socialización le permite vivir en sociedad.

En ese sentido Berger & Luckmann (2003) plantean que “la socialización es la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él”, y la familia se constituye en el primer referente de socialización. Así, plantean los autores que la socialización primaria es “la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez, por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad” (p.164).

Por otro lado, desde la perspectiva psicoanalítica, como lo plantean (Barreto & Puyana, 1996:19) el énfasis se pone en la formación de la subjetividad, en la historia afectiva de cada uno a partir de los conflictos entre los impulsos inconscientes y las demandas de la sociedad. En este sentido Maritza Díaz (1991), destaca que “desde este enfoque el proceso de socialización es el resultado del conflicto. En la medida que el individuo encuentra las relaciones que lo han conducido a la desadaptación del medio social, también por el camino individual deberá buscar su resolución” (p.14). El Psicoanálisis crítico, entiende la socialización como proceso activo entre el agente socializado y el agente socializador estableciendo diversas formas de interacción que posibiliten al individuo la internalización del mundo social y le permita una reflexión crítica, al tiempo que éste puede proponer transformaciones en la realidad socializadora.

Desde la perspectiva antropológica, el estudio de la socialización se ha centrado en la transmisión de pautas de comportamiento cultural, desde una perspectiva de la “endoculturación como un proceso a través del cual las personas asimilan la cultura, la interiorizan y participan de una identidad colectiva. A través de una mirada interdisciplinaria, se identifican las interacciones más significativas entre la subjetividad, la cultura y el mundo social”. (Barreto & Puyana, 1996). Diversos autores plantean que el individuo a través de su vida asimila en forma consciente o inconsciente, las tradiciones (patterns of behavior) de su grupo y se comporta de acuerdo con ellas, concepto denominado Enculturación, sinónimo de “internalización de la cultura”. (p. 16).

Al respecto Díaz (1991) plantea además una diferencia entre socialización y “sociabilización” entendiendo este último como “proceso mediante el cual se transforma de ser social en un sujeto cultural específico que adquiere una identidad cultural y reacciona ante dicha identidad” (p.17). El proceso de sociabilización en el sujeto, se da con la transmisión de pautas de comportamiento sujetas a condiciones sociales y culturales históricamente dadas, en las que el individuo adquirirá sentido de pertenencia e identidad que afectará el desarrollo de su personalidad de manera definitiva, mediados por la interacción activa entre los sujetos y la dinámica histórica, transmitida en un “corpus que actúa en lo emotivo (cercanía, afecto, rechazo), lo simbólico (la semántica, sistemas de representación, lo creativo), lo social (normas, leyes sanciones, formas de organización)”. (p. 18)

Desde una perspectiva interaccionista, que para esta investigación resulta pertinente, Vásquez & Martínez (1996), sostienen que la socialización “es un proceso de adquisición –por parte del niño y, más ampliamente por parte de los miembros del grupo- de los conocimientos y saber hacer (Know-how) que son necesarios en el contexto de interacción social para establecer lazos sociales. (...). El interés reside en los procesos a través de los cuales un niño (y, en general, toda persona) construye su identidad social y llega a ser un miembro autónomo de los grupos a los que pertenece” (p. 48).

El proceso de socialización se inicia en el ser humano desde el mismo instante de su nacimiento, al entrar en un entorno familiar particular y al nacer en un contexto situado histórica, social, culturalmente pues es allí donde el niño o la niña empiezan a adquirir referentes para desenvolverse en el mundo al que pertenecen desde entonces.

De igual modo plantean Berger & Luckmann (2003), dos fases en el proceso de socialización: La socialización primaria y la Socialización secundaria. La **socialización primaria** es la más importante para el individuo. El niño nace en una estructura social objetiva en circunstancia de enorme carga emocional. Allí se encuentran los otros significantes (padres, abuelos, hermanos) encargados de su socialización y es en ese entorno inicial a partir de las interacciones cara a cara donde comienza su aprendizaje de los roles, los valores, las normas y actitudes de los otros, o sea, que los internaliza. Plantean los autores que la formación del “otro generalizado” se logra cuando se puede trascender las situaciones de interacción cara a cara para ir comprendiendo el conjunto de normas y relaciones que entran en juego en el mundo social.

El “Otro Generalizado” es algo así como la sociedad, en la que se toman actitudes de los otros y se incorporan al individuo, puede ser visto como la norma general en un grupo social o situación. De esta manera el individuo entiende qué tipo de comportamiento es esperado, apropiado y demás, en diferentes situaciones sociales. La familia, el colegio, el equipo de fútbol, son ejemplos de situaciones sociales a través de las cuales los niños y niñas desarrollan gradualmente una comprensión del mundo social y del lugar de los otros. Para Berger y Luckman (2003), la socialización primaria culmina cuando el Otro generalizado se ha incorporado en la conciencia del individuo. En este momento se puede decir que el individuo es miembro efectivo de la sociedad y está en posición subjetiva de un yo y un mundo.

Una vez culminado este proceso, se da paso a la **socialización secundaria**, la cual desde la perspectiva Berger & Luckman (2003) es la internalización de “submundos” institucionales o basados en las instituciones. Es la adquisición del conocimiento específico de “roles” que requiere la adquisición de vocabularios y conocimientos específicos. La división del trabajo y la distribución social del conocimiento permiten que tal hecho se lleve a cabo. Sin embargo, para tomar conciencia de la realidad internalizada es necesario la aplicación, y ejecución de técnicas pedagógicas que permitan la preparación de dichas especializaciones ya que, por medio de ellas, los conocimientos nuevos llegan a ser considerados como el énfasis de la realidad, y en la medida en que se dificulte la socialización, se buscan técnicas más eficientes.

Los **dos vehículos fundamentales de la socialización** son el lenguaje y la interacción social. Siguiendo los argumentos de Berger & Luckmann (2003), **el lenguaje** es el vehículo de la socialización más importante de la sociedad; las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan primariamente por la significación lingüística, por lo que su comprensión es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana. El lenguaje es capaz de transformarse en un extenso depósito objetivo de acumulaciones de significado y experiencia, que puede preservar y transitar a generaciones futuras. Es decir, el lenguaje vuelve social el mundo simbólico.

Desde el enfoque de Bruner (1998), existe una disposición pre lingüística para el significado. Señala la importancia de las narraciones y la negociación en la construcción de los significados que realiza el ser humano y la denomina “interpretación narrativa”, la

cual se ocupa de las intenciones o acciones humanas de las incidencias y consecuencias que marcan su transcurso.

Para Bruner (1995), el significado en el ser humano tiene que ver con un proceso de la negociación en la que juegan un papel importante la predisposición biológica pero también el entorno cultural en el que el mundo se significa. En este sentido es necesario reconocer que los seres humanos, por un lado, están dotados de representaciones protolingüísticas, las cuales le permiten interactuar con facilidad en el medio a través de disposiciones prelingüísticas para el significado el cual le permite la apropiación del lenguaje. Pero por otro lado es en el marco de la cultura donde el lenguaje es apropiado como un sistema simbólico, que permite al ser humano construir el significado de las cosas (Bruner 1995).

Por su parte Savater (1998) plantea que, “el significado es la forma mental que le damos los humanos para relacionarnos unos con otros por medio de ellas” (p. 32). El ser humano para entrar al jardín simbólicos de los significados siempre se le pedirá la llave a los demás semejantes. No es lo mismo procesar información que comprender significados; por lo tanto, el significado depende de los otros, de la capacidad de participar en la mente de los otros y es allí donde la alteridad adquiere relevancia.

El otro vehículo de la socialización es la **interacción social**. La vida social se fundamenta en relaciones de interacción y es a través de ella, que se transmiten pautas de comportamiento, normas que debe interiorizar el individuo, con las que se forma y desarrolla como parte de la vida social y cultural. “La interacción constituye una de las

realidades fundadoras de los humanos” (Díaz 1991 citando a Germán Rey. P.18). En la interacción se establece una dinámica entre participantes activos que se encuentran en diversos espacios y se sociabilizan mutuamente, constituyéndose agentes del proceso, en esta relación de interacción se transmite lo emotivo, lo simbólico y lo social. Las pautas de comportamiento sujetas a condiciones sociales y culturales históricamente dadas, constituyen en sí, el proceso de socialización.

Siguiendo a Berger & Luckmann (2003) la interacción social hace parte de la vida cotidiana; “la rutina, el encuentro “cara a cara” con el otro aparece en el presente vivido en que ambos comparten, en el “aquí y el ahora”, siendo el resultado de un intercambio continuo entre mi expresividad y la suya (p. 46). “Cada una de mis expresiones está dirigida a él y viceversa. Ninguna otra forma de relación puede reproducir la abundancia de síntomas de subjetividad que se da en la situación cara a cara. La subjetividad del otro se encuentra decididamente próxima, el otro es completamente real”” (p. 47). Por medio de la interacción el niño construye su identidad social y llega a ser un miembro autónomo de los grupos a los que pertenece.

Estas formas de **interacción adquieren sus particularidades en el espacio escolar** pues en nuestra cultura, la escuela es uno de los contextos más importantes para la socialización infantil. Allí el niño comienza a entrar en contacto con el mundo institucional. Se ve involucrado en una serie de actividades previamente organizadas, con un manejo temporal y espacial diferente al de su hogar, donde se establecen rutinas, jerarquías, se definen roles, formas de relacionarse etc; a través de estos elementos el niño va aprendiendo las reglas de juego necesarias para actuar en sociedad y empieza a asumir

relaciones con “otros” distintos a sus socializadores primarios. Así, se construye a través de las relaciones que establece con los demás y con su entorno descubriéndose progresivamente a sí mismo, a los otros y afirmando su propia identidad en el marco de su cultura.

2.3. Interacción social y cultura escolar

Al interior de las instituciones educativas existe lo que se ha denominado una **cultura escolar**. Esta permite comprender el funcionamiento escolar. Se podría definir como los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembro de la comunidad escolar (Stolp, 1994), (...) mientras que otros enfatizan el hecho de toda cultura escolar incluye diversas subculturas en su interior (Firestone & Louis, 1999, citados en Elías, 2015).

De acuerdo a Elías (2015:288),” la cultura escolar tiene a la vez características estáticas y dinámicas. Estática puesto que, por un lado la cultura crea un carácter único en el sistema social al promover un sentido de pertenencia y compromiso, y participa activamente en la socialización de nuevos miembros introduciéndolos en una particular perspectiva de la realidad. Por otro, está sujeta a cambios en tanto los miembros de la organización interactúan con nuevas ideas y enfoques, de ahí su carácter dinámico”. Para Schein (1985) citado por Elías (2015:294), “la escuela está compuesta por elementos latentes o implícitos, como presupuestos básicos, valores y normas, que se manifiestan a

través de artefactos culturales como mitos, héroes y heroínas, y por procedimientos”.

Pero la cultura escolar no es sólo la escuela en su interior, con los procesos de desarrollo de cada niño, sino que estos procesos son realizados contextulizadamente.

Al respecto Maturana (2015:5) plantea que “el entorno escolar es un espacio dinámico, peculiar y de constante interacción social entre sus miembros; además de sus actores, este está conformado por escenarios, procesos, diversidad de prácticas, donde coexisten una pluralidad de percepciones, saberes y creencias; elementos que confluyen en un contexto particular: la comunidad educativa, la cual se constituyen en una verdadera cultura: la cultura escolar”.

Vásquez & Martínez (1996), precisan que en la cultura escolar es posible percibir procesos de socialización producidos a través de interacciones sociales codificadas por la cultura de la institución. Ella denomina a las formas de interacción entre pares como “interacciones horizontales” de alumno-alumno, las cuales se dan especialmente en las rutinas cotidianas por lo que a veces nos resultan prácticamente invisibles. En los procesos de interacción horizontal emergen entre los pares en la escuela, posicionamiento de autoridad, de superioridad, de sumisión o inferioridad, ejercidos por los niños en diversas situaciones, de roles intercambiables. Señalan las autoras que en la mayoría de las situaciones “naturales” que se presentan en forma rutinaria y cotidiana, un niño no actúa, sino que interactúa con otros niños. Aun cuando en ciertas circunstancias un niño parece actuar solo, siempre está consciente de la presencia de los otros (ya sean adultos o niños).

Así, la escuela y la rutina de asistir a ella, se convierte en un universo de socialización, en donde acontecen situaciones de interacción que se dan durante el conjunto de prácticas aparentemente banales que se realizan cotidianamente, permitiendo a los niños y niñas ensayar y construir identidades sociales más o menos ajustadas a los valores dominantes o bien alejadas de ellos o incluso en contradicción con ellos (Vásquez & Martínez., 1996: 182). En la escuela se aprende a esperar, así lo refiere Jackson (1991:58):

En la mayoría de instituciones, la quinta esencia de la virtud se contiene en una sola palabra: paciencia. Carentes de esa cualidad, la vida podría ser angustiosa para quienes han de pasar el tiempo en nuestras prisiones, fábricas, oficinas y escuelas. En todos esos ambientes, los participantes deben “aprender a trabajar y a esperar”. En un cierto sentido tienen también que aprender a sufrir en silencio. En otros términos, se espera de ellos que soporten estoicamente los continuos rechazos, demoras, e interrupciones de sus anhelos y deseos personales.

En relación con esta cultura escolar Rockwell (1999) señala como “los rituales son necesarios para organizar el encuentro diario entre maestros y alumnos”. En el espacio escolar la obligatoriedad hace parte de la permanencia constante de los miembros, estableciendo un tiempo y así mismo instaurando horarios. Es decir que ya existen elementos monótonos que son compartidos por la cultura escolar.

Desde su perspectiva el contenido de la experiencia escolar subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y

en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar. Conocer esa experiencia implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, dentro del cual el currículo oficial constituye sólo un nivel normativo.

A través de la experiencia rutinaria, el ambiente en donde se desarrollan las interacciones, actividades con otros y en vista de otros, donde los intereses espontáneos y los impulsos naturales son sometidos en los aprendizajes de la escuela, con actividades acompañadas de disciplina. Muchas veces el espacio de recreo, como parte de la cultura escolar, irrumpe para darle mayor vitalidad a lo que acontece rutinariamente en la escuela.

Al respecto Menéndez (2011), manifiesta, que “parte fundamental de la formación de niños y niñas es “el recreo pues es el momento en que pueden interaccionar libremente sin la supervisión directa de una persona adulta, contribuyendo así a su socialización”. El recreo permite a los niños y niñas desarrollar la imaginación, se inventan juegos, se organizan reglas, en forma colectiva. Además, es un momento de esparcimiento y movimiento para su desarrollo motriz, y que traen beneficios como mejora de su comportamiento rendimiento en clase y, por otro lado, permite a los niños y niñas desarrollar sus habilidades individuales y grupales. Menéndez (2011).

En el mismo sentido Jarret (2002), plantea que los descansos ayudan a la relación de aprendizaje, desarrollo social y la salud infantil, favorece notablemente el desarrollo social, se relaciona libremente, organiza sus propios juegos, escoge y determina reglas de

juego, lo que implica un fortalecimiento de las habilidades sociales. El recreo podría ser la única oportunidad que tienen algunos niños para participar en interacciones sociales con otros niños. El recreo les ofrece una "situación" mas "abierta" donde los niños son libres para abandonar el juego. En situaciones abiertas, los niños tienen que aprender a resolver los conflictos para seguir adelante con el juego, lo cual resulta en bajos niveles de agresión en el patio de recreo. La observación de las maneras en que sus estudiantes interactúan socialmente puede ayudar a los maestros y a otras personas responsables durante el recreo a intervenir en las situaciones de agresión o aislamiento social.

Por tanto la escuela en su conjunto y todas las experiencias que en ella se propician, es un escenario socializador en el que confluyen una variedad y diversidad de patrones de comportamiento en el que el niño y la niña adquieren y aprenden conductas y normas que a su vez, les exige la adaptación a una forma y finalidad de comportamiento para su introducción al grupo social y por tanto, como miembro de la misma que lo conducirá a la adquisición e interiorización de normas, conductas y valores con los que se desempeñará y comportará socialmente.

Plantea Jackson (1991, p. 45) que en la escuela existe una intimidad social que no se compara con ningún otro lugar en nuestra sociedad. Se permanece con un grupo de personas durante un largo tiempo, todos en constante exposición y aprendizaje, en donde, además, se exige paciencia y resignación. En la escuela se aprende a vivir y el alumno está sometido a sus propios deseos y a la voluntad del profesor, como también supeditar sus propias acciones al bien común. Por otro lado, también el alumno aprende a ser pasivo, aceptando un conjunto de reglas, normas y rutinas. La permanencia en la escuela por

largos períodos en un ambiente uniforme contribuye a que comprendamos la forma en que los alumnos sienten su experiencia escolar.

Sin embargo en los procesos de socialización, no solo entran en juego las condiciones, culturales y contextuales particulares. Es preciso reconocer además que niños y niñas requieren la maduración de ciertos procesos para entrar en relación con el mundo social y darle un lugar a la alteridad. En este sentido, profundizar en lo que significa la “toma de perspectiva” permite reconocer esos procesos psicológicos y cognitivos propios de la infancia que van creando las condiciones para el reconocimiento del otro.

2.4 Toma de perspectiva en la infancia y la construcción de relaciones con la alteridad

Alteridad, concepto acuñado por el filósofo Emmanuel Lévinas (1906-1995) que designa la disposición de trascender la propia visión del mundo y ver a los otros seres humanos desde diversas perspectivas partiendo del conocimiento y reconocimiento de su dignidad intrínseca. Esta disposición nos permite entender mejor a nuestros semejantes y aceptarlos a pesar de las diferencias existentes, creando así un entorno de respeto, diálogo y colaboración. (Universidad Nacional Autónoma de México, 2010).

Alteridad viene del latín “alteritas” que significa “el otro”, y el sufijo “-dad”, que indica “cualidad”. Surge este concepto ante una amplia gama de diversidad del otro, representaciones del “nosotros” y múltiples visiones del “yo”. La alteridad implica una

división entre el yo y el otro, entre el nosotros y el ellos, división en la que “el otro” o “los Otros” tienen distintos intereses, distintas costumbres, distintos hábitos y tradiciones a las del “yo”, por lo que es necesario ponerse en su lugar (empatía) para comprender y tener en cuenta su perspectiva. Reconocer la alteridad manifiesta la voluntad existente para el entendimiento, propiciando el diálogo, la comunicación, el respeto y las relaciones pacíficas.

En ese sentido, la alteridad se asemeja a la empatía, definida comúnmente como la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro. De acuerdo a Hoffman (1987, citado por Retuerto, 2004), “para que una información acerca de otro/a o de una situación motive la sujeto, debe activarse desde una predisposición empática (...) en los que debe haber un paralelismo de los sentimientos y afectos con los pensamiento, principios morales y tendencias comportamentales” (p. 323).

Este proceso de reconocer al otro, de “ponerse en sus zapatos” de darle un lugar, implica en la infancia el contacto con experiencias que lo propicien, pero además y de manera muy importante, maduración de procesos psicológicos y cognitivos. Al respecto hay todo un campo de investigación en psicología cognitiva denominado “toma de perspectiva” o teoría de la mente que indaga sobre la habilidad que posee los seres humanos para interpretar los estados mentales propios y ajenos. Esta habilidad está en la base de las relaciones interpersonales y particularmente de las relaciones de empatía. Eisenberg, (2000, citado en Retuerto A., 2004), plantea que:

“la empatía, es entendida como una respuesta emocional que procede de la comprensión del estado o situación de otra persona y es similar a lo que la otra

persona está sintiendo. Por lo tanto la respuesta empática incluye la capacidad para comprender al otro/a y ponerse en su lugar, a partir de lo que observa, de la información verbal o de la información accesible desde la memoria (toma de perspectiva) y además la reacción afectiva de compartir su estado emocional, que puede producir tristeza, malestar o ansiedad". (p. 324)

La presencia permanente de otros y la necesaria interacción con ellos va propiciando en niños y niñas una paulatina madurez de sus procesos psicológicos que los lleva a interpretar sus estados emocionales y mentales. La toma de perspectiva da la posibilidad de comprender las necesidades del otro, de reconocer la alteridad pero no se asocia de manera exclusiva a procesos de orden social, sino que implica de manera importante procesos de maduración mental que llevarán a comprender el punto de vista del otro y también sus necesidades.

La teoría de la mente, pretende explicar el proceso mediante el cual se adquiere la capacidad de atribuir estados mentales en otras personas a la vez que en nosotros mismos. Estados que implican también aspectos emocionales que suponen un propósito (lo que yo pretendo y lo que asumo que el otro quiere), lo cual se da mediado por las interacciones sociales.

En otras palabras, es la capacidad que muestra el niño al tener consciencia de las diferencias desde su punto de vista con el de los demás. Al respecto Rivière, Sarria & Núñez (1994) citadas en Rodrigo, M. J. (1994) expresan:

“Esto último implica el reconocimiento de las propias representaciones mentales sobre la realidad exterior, a la vez que es un tipo de juego que se presta para representar formas de interacción social en las que existe la tendencia a la atribución emocional y a estados mentales que posibilitan la relación con otros, así como la comprensión y predicción de sus conductas. A través del juego, de sus mecanismos y del lenguaje emitido al jugar puede identificarse la intencionalidad en el participante y los posibles sentidos que da a su realidad, tanto por su propia conducta como por la que atribuye a otras personas u objetos a través del juego de ficción; “la mente supone para el niño algo que podríamos definir como un modo de sentir (se) a través de la relación, una vivencia previa a las nociones, sin la cual su génesis posterior no sería posible” (p. 65).

Pero para que se dé la teoría de la mente en un niño, Daniel Dennet (citado en Riviére, et al, en Rodrigo, M.J. 1994) estableció dos criterios en los organismos: “El organismo que posee una “teoría de la mente” tiene que ser capaz de tener creencias sobre las creencias de otros, distinguiéndolas de las propias. Debe ser capaz de hacer o predecir algo en función de esas creencias atribuidas y diferenciadas del propio sujeto”, para lo cual se planteó una situación en la que la conducta funcional del organismo debería discriminar para su beneficio, en que situaciones resultaba adaptativo, “informar correctamente” y en qué otras convendría “ocultar información” o incluso “engañar”, a lo que llamó el “engaño táctico”, o el paradigma de la “creencia falsa”, en el que “táctico” expresa la capacidad de modificar flexiblemente cierto comportamiento para adaptarlo a la función de engaño, caracterizado por la flexibilidad, intencionalidad, complejidad y elaboración .

De acuerdo con lo anterior, “los niños entre los 4 y 5 años, se hacen más capaces de entender estados de “creencias falsas”, y por tanto desarrollan ya una “teoría de la mente refinada”, que incluye la noción de creencia (...), llegan a diferenciar con claridad sus propios estados mentales de los de otras personas, y son capaces de definir los contenidos de tales estados mentales (creencias), infiriendo en el en el “acceso informativo” al mundo, las creencias, y conducta”. Las destrezas mentales adquiridas por los niños fundamentan las capacidades sociales, así como los modelos específicos sobre el mundo social – cuando no del natural, en las soluciones animistas- que el niño construye. Núñez (1993), (citada por Reviére, et al, en Rodrigo, M.J.1994).

Por otra parte, para (Mead 1912, citado en Uriz 1993), “una vez adquirido el lenguaje el niño’, no se comunica únicamente con los demás sujetos, sino que conversa consigo mismo y con compañeros de juego imaginarios (,,), al usar el lenguaje, el niño de alguna forma objetiviza los símbolos que reflejan sus propios pensamientos o deseos, , y puede escucharlos mediante sus propias palabras. (...) El lenguaje es así una forma de *tomar el rol del otro* y de escuchar nuestras propias palabra de la misma forma como lo hace los demás. Con ello se contribuye evidentemente al desarrollo del propio *sí-mismo* como un factor eminentemente social” (p. 153).

Al respecto Light (1979) citada por Sarlé (2004), expresa que “el niño gradualmente aprende que los demás tienen puntos de vista independientes y potencialmente diferentes al suyo. Desarrolla habilidades cognitivas que le permiten inferir el contenido de las perspectivas de otros de un modo cada vez más útil”

Selman 1981; Selman & Byrne, 1974 citado por Lacasa et al (1994), apuntan a que en los fundamentos de los cambios evolutivos que se producen en el concepto de la amistad se encuentra la habilidad de situarse en la perspectiva de los otros. De esta forma, (González, 2009) expresa que:

“la alteridad es un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se logra adquirir del otro, más la expresión que se tiene hacia los mismos”, señala que la naturaleza del ser humano como un nosotros es la comunidad, en donde la relación humana se da en la esfera del “entre”, en donde el “yo” exigen un sacudimiento y reconocimiento del “nosotros”, en una relación auténtica, y es el ámbito escolar donde se produce este encuentro (...) en la colectividad escolar, se produce el lazo esencial del ser humano con el ser humano” (p. 596).

En efecto, Lojo (2004) citado en González (2009), señala que la construcción de significados en la intersección entre la individualidad y la alteridad hace de las aulas de las escuelas un espacio privilegiado para ese proceso. En la construcción de la alteridad, se produce un cambio progresivo desde una comprensión individualista y descoordinada hacia una comprensión en la que se coordinan dos perspectivas y, posteriormente, hacia un estadio en el que las perspectivas individuales son vistas en el contexto de un sistema más complejo (...) proceso éste que se va dando en el juego, y en que los niños van tomando conciencia de sus diferencias y similitudes, en los individual, personal y colectivo. Selman1981; Selman & Byrne, (1974), citado en Lacasa, et al. 1994), es así como el espacio que contribuye a la construcción de la alteridad es la escuela, al respecto:

De acuerdo a (González, F. 2009), “hay una relación entre la alteridad y todos los procesos humanos. El encuentro entre “yoes” es una acción generada por los entramados relacionales, donde se producen un conjunto de antítesis o contraposiciones como consecuencia de una unidad (metafísica) desarraigada. Es desde ese lugar, ubicado principalmente en la escuela (eje primario desde donde se ejerce fuertemente la alteridad), el centro donde se hace prioritario dar pie al desarrollo de una teoría. González , F.(2009) da cuenta de la importancia de la cotidianidad en la escuela, cuando refiere a Colmenares (2004), quien indica:

“La negación de la “otredad” y el afianzamiento de la “mismidad” no ocurren como eventos separados en diferentes momentos de la práctica escolar. La cotidianidad de dicha práctica crea una especie de dialéctica ideológica, donde simultánea y sistemáticamente van privilegiando actitudes hacia lo “mismo” y clausurando actitudes hacia lo “otro”; (...) estas prácticas están presentes en todos los momentos de la escolarización. De esta manera no resultaría exagerado afirmar que el verdadero significado de esta escolarización es el de estar preparado cognoscitiva y efectivamente para conocer y reconocerse solamente en los mismos” (p. 594).

Por su parte Olivia Blázquez (2015) advierte que “hacia los tres años, los niños utilizan su propia experiencia para la comprensión de las emociones de los demás y, a partir de ella universalizan, (...) poseen mayor capacidad temática porque acumulan

mayor experiencia. La conducta de lloro en el otro es lo que más activa al niño, y hace que desarrolle una solución prosocial”.

Para Hoffman (1982), (citado en Eisenberg (1999) desde temprana edad ”el niño es plenamente consciente de sí mismo y del otro como entidades físicas distantes y, por tanto, [es] capaz por primera vez de experimentar angustia empática al mismo tiempo que sabe que otra persona, y no él, es la víctima. No obstante, los niños no pueden distinguir aún ente los estados interiores suyos y los de otra persona, que pueden confundir con los propios”. (p.23)

Hacia los tres años, los niños se enfrentan dos nuevos mundos: el mundo social y su propio mundo, los niños anticipan y hablan de sus emociones como también de las de las personas que están a su alrededor además de usar estrategias para controlar sus sentimientos y los de los demás, apoyados en la formación del símbolo. (Puché, et al, 2009). En este sentido, Eisenberg (1999) afirma: “hoy está claro que los niños, en sus primeros años de vida, no solo comprenden de forma rudimentaria los puntos de vista de otras personas, sin que son capaces también de adoptar conductas prosociales, orientada hacia los demás” (p. 19).

En el periodo de los 3 a los 5 años, se va dando la reconstrucción de sus propios deseos y el de los otros, aprender a negociar entre sus deseos, de aprender normas y restricciones que imponen en la cultura, los niños pueden “diferenciar entre lo que el otro “quiere!”, “hace”, “cree” y “siente”. Esta capacidad de establecer esta distinción les ayuda a entender la diferencia entre creencias y afectos, (...) entender las diferencias entre deseos

y creencias propias y ajenas, se sintetiza en la capacidad de “entender el punto de vista del otro” y/o “ponerse en los zapatos del otro” y con ello, lograr interpretar sus conductas e intenciones. Comprender que una misma realidad se puede entender de dos o más maneras, es empezar a aceptar la “relatividad” de los puntos de vista. (Puché, et al, 2009)

A los niños entre los 4 y 5 años empiezan a percibirse gradualmente en términos de sus atributos físicos (“¡Soy más grande que Carlos!”), conductas o aptitudes características (“¡Puedo correr muy rápido!”), disposiciones y rasgos (“Soy tímido”, “Soy feliz”, etc.). Gracias a la teoría de la mente, los niños pueden apreciar el mayor grado de autoconciencia manifestada en las negociaciones con los demás: muestran una mayor comprensión de la forma como piensan y sienten ellos y los demás (Gutiérrez. 2009). En esta etapa, los niños “son capaces de imaginarse a ellos mismos en esa posición y responden a la situación como posiblemente lo harían las otras personas, desarrollando sentimientos de compasión o empatía (...) diferencian en los otros las emociones, creencias y deseos y, reconocen el efecto que los estados mentales tienen en las acciones del otro” (Puche, et al, 2009: 70-83)

Al respecto Eisenberg (1999:27.) afirma que “los niños saben adoptar la perspectiva de los otros, (...) son capaces de localizar el origen de la aflicción de otra persona y de ayudarlo de la forma adecuada a su necesidad”. Según la autora las conductas prosociales de los niños entre 4 y 5 años justifican aludiendo a que la persona a la que ayudan les gusta o a la relación que tienen con ella (justificación en la relación afectiva,) a su deseo de la aprobación de los demás (justificaciones en la aprobación), y al beneficio propio (justificaciones hedonísticas o en la reciprocidad directa), (...) los niños de educación

infantil dirigen más conductas prosociales hacia unas personas que hacia otras”, así las descripciones que los niños hacen de sus actos prosociales de atención a los compañeros parece ser más orientadas al otro y basadas en las relaciones (afinidad, amistad). En efecto, los niños sociables a menudo parece que comparten y ayudan como un mecanismo para iniciar la interacción social con otro compañero (...), determinados niños pueden necesitar un cierto grado de dominio y de seguridad para acercarse espontáneamente a otras personas brindar su ayuda. El altruismo en los niños tienen su origen muchas veces en la empatía o la simpatía, (...) en general, es de esperar que las personas que tiene la experiencia de la angustia o la tristeza de otro y que sienten preocupación por la persona afligida o necesitada están motivadas para aliviar la causa de su tristeza o su pena, aunque no a todas las reacciones emocionales ante las penas de los demás desembocan en conductas prosociales, y presentan una reacción egocéntrica y de aversión, parece que la simpatía y la empatía guardan relación con la conducta prosocial, incluso en el caso de los niños más pequeños. Muchos teóricos sostienen que la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás - es decir, de entender sus pensamientos, sus sentimientos y su punto de vista- constituye un requisito previo para el altruismo, o, al menos, es frecuentemente la causa de la conducta altruista. (pgs. 29-39)

Por otra parte, las perspectivas de otras personas en los niños, no siempre motiva los comportamientos prosociales, dado que no siempre están en disposición de ayudar, sea porque no estén suficientemente motivados, sea porque el coste de la ayuda es demasiado elevado. “Así pues , es posible que mejorar la capacidad de adoptar perspectivas de los otros no siempre incrementa su comportamiento prosocial (...), es posible que niños y niñas prefieran diferentes tipos de conductas prosociales; por ejemplo, las niñas quizá

prefieran dar consuelo físico o psicológico a los demás, mientras que los niños acaso se sientan más cómodos si prestan ayuda instrumental. Eisenberg (1999).

Después de este recorrido teórico es claro que en el desarrollo de los niños y las niñas tienen un importante peso tanto las experiencias de socialización e interacción social, como los procesos de desarrollo propios de cada sujeto. Por lo tanto, la construcción de relaciones con la alteridad, pasa necesariamente por reconocer esas dos instancias: las del orden social y las del orden subjetivo.

3. METODOLOGIA

3.1 Enfoque metodológico

Metodológicamente esta investigación se inscribe en la perspectiva cualitativa la cual intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explicarlas, describirlas y comprenderlas, lo que supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad (Bonilla 1989). Para este caso particular se trata de caracterizar las formas de interacciones sociales que se dan en el patio de recreo, entre niños y niñas del nivel de preescolar del colegio Montebello I. E.D. y comprender cómo desde esas interacciones los niños y niñas van construyendo formas de relación con la alteridad.

Para atender al propósito de la investigación que busca mirar en detalle lo que acontece en una situación particular de la cultura escolar (el recreo), se hizo un rastreo teórico por la etnografía entendiendo que su origen está en los estudios antropológicos, pero que ha sido recontextualizada por otros campos del saber entre ellos la educación. Por eso esta indagación se centró en lo que se entiende por etnografía educativa.

Al respecto Rockwell (1988) sostiene que probablemente el tipo de etnografía que más ha contribuido a la comprensión de los fenómenos educativos tiende a denominarse "microetnografía" por centrarse en el análisis detallado del registro (grabado o de video) de la interacción que se da en "eventos educativos" de cualquier tipo. Según la autora estos estudios permiten comprender el contenido concreto de la noción de currículo oculto pues

describen una serie de reglas implícitas en la interacción escolar que casi siempre resultan invisibles, agregando otra perspectiva al análisis de la cultura escolar.

Por otro lado, sumado a las características anteriores, Rockwell (1988: 25) nos presenta un rasgo común de la etnografía que es la atención a los significados. Respetar el mundo y valorar el conocimiento local. La experiencia prolongada del etnógrafo en una localidad y de la interacción con quienes la habitan (como quiera que se definan los parámetros de tiempo y espacio para ello); producen, como resultado de un trabajo analítico, un documento descriptivo (además de otros, si se quiere) en el cual se inscribe la realidad social documentada y se integra el conocimiento local”.

También la autora plantea que no se puede partir de suponer que estos estudios pueden abordar una totalidad, pues se ocupan de asuntos muy puntuales pero sugiere que lo importante está en interpretar el fenómeno estudiado a partir de sus relaciones con el contexto social más amplio y no sólo en función de sus relaciones internas y esta claridad es fundamental para este estudio particular pues implica complementar la información de campo con información referida a otros ordenes sociales o institucionales y, como lo plantea Rockwell, buscar interpretaciones y explicaciones a partir de elementos externos a las situaciones particulares que se observan. Al respecto (Maturana & Garzón, 2015), precisan:

“La cultura escolar, su cotidianidad, dinámicas, necesidades y problemas que la circundan son fenómenos demandantes de reflexión, análisis, descripción y comprensión orientada a la intervención para su mejoramiento (...) por lo que se

precisan investigaciones que den cuenta-desde distintos matices- de las variadas cualidades del fenómeno educativo (...) se demanda el abordaje de métodos de orden cualitativo que permitan una mejor comprensión de la realidad, desde la inclusión, de elementos como las actitudes, percepciones, sentires, significados; las voces y representaciones de los sujetos (...) la etnografía como estrategia metodológica” (p. 194)

Así, la etnografía educativa tiene por objeto el estudio los eventos diarios en la institución educativa para aportar fundamentos más representativos con respecto al contexto general de los participantes del entorno educativo y así develar pautas de comportamiento que se producen de las interacciones sociales en el ámbito educativo. Pero además como lo plantea Torres (1988) “las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor” (p.17).

De esta manera, para realizar una investigación acerca de cualquier fenómeno relacionado con la organización escolar, la vida del aula o las relaciones entre los centros escolares y los entornos socioculturales, la etnografía es una perspectiva metodológica pertinente pues permite profundizar en la cotidianidad escolar. Al respecto San Fabián (1992:18) citado por Álvarez (2008) sostiene que “al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica” (p.1).

Por su parte Álvarez, (2008) plantea que las investigaciones de etnografía educativa han abierto campos de estudio, han ofrecido tantas descripciones, han aportado modelos para comprender la dinámica escolar y han explorado las perspectiva, estrategias y culturas de maestros y alumnos; su fin último ha de ser la mejora de la práctica. Así, la etnografía escolar tiene como finalidades la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos y en último término, la mejora de la realidad educativa y la transformación del investigador.

Continuando con Álvarez (2008) señala que:

“la etnografía escolar brinda la comprensión de los fenómenos educativos, que brinda efectivos elementos para la acción, el mejoramiento de los procesos escolares, comportamiento y actitudes de los sujetos. Pero sobre todo para la transformación positiva de los contextos y las practicas que allí tiene lugar; ofrece además al docente un enfoque especialmente rico para el abordaje de los problemas y fenómenos desde el análisis de los contextos y condiciones en las que se producen, así como los significados y sentidos que le imprimen los actores miembros de la comunidad educativa, hecho que facilita la construcción de una estructura teórica inteligible” (p.13).

Este enfoque de investigación permitirá conocer factores relacionales, culturales o sociales que intervienen en la construcción de la alteridad entre los niños y niñas de Transición del Colegio Montebello I.E.D. Para avanzar en la investigación se definieron unas fases y estrategias metodológicas, que a continuación se describen:

3.2. Proceso metodológico

En la investigación etnográfica se pueden identificar algunos momentos específicos a saber:

3.2.1. Preparando el camino

Para llevar a cabo esta investigación, se partió de precisar y delimitar el tema de interés para lo cual fue necesario empezar a hacer un rastreo teórico y una revisión de investigaciones relacionadas, con el fin de identificar el tipo de estudios adelantados, sus énfasis, los referentes usados y los aspectos que no fueron contemplados en dichas investigaciones, para ir enfocando el trabajo en este sentido.

Con estos insumos básicos se inició una indagación sobre las perspectivas metodológicas que resultaran más pertinentes para los propósitos de la investigación desarrollada en el colegio Montebello I.E.D. con el grado de Transición. Para dar comienzo a la investigación se hizo una reunión informativa con los padres de familia en la cual se presentaron los propósitos generales de la investigación y se aclaró que era una decisión de los padres permitir o no que sus hijos hicieran parte del estudio, de 25 estudiantes del aula, accedieron a firmar los consentimientos informados 20 (Anexo No. 1). Una vez se tuvo clara la población con la que se trabajaría, se procedió a definir las estrategias a utilizar, que serán desarrolladas en el siguiente apartado.

3.2.2. Trabajo de Campo

Como característica de la etnografía el trabajo de campo es distintivo, así Rockwell (1994) afirma que “la etnografía no es una simple técnica sino estrategia metodológica que permite obtener información empírica en el espacio en donde se desenvuelven los acontecimientos estudiados, “documentar lo no documentado”, permitiendo así una elaboración cualitativa del contexto escolar estudiado. De acuerdo con (Guber, 2011), “el trabajo de campo hace referencia al lugar donde se encuentran los actores/miembros de la unidad sociocultural que desea estudiar. Es del contexto de situaciones sociales diversas que el investigador extrae la información que analiza durante y después de su estadía”. En esa investigación el trabajo de campo se llevó a cabo en el patio de recreo con los niños y niñas del nivel de transición.

Como referente el campo de investigación en donde confluyen ámbitos físicos, actores, comportamientos, percepciones, etc. Es aquí en donde el investigador se confronta con la realidad subjetiva del sujeto, desde nuestra percepción y bases teóricas y la de los actores desde sus perspectivas. Se da como una instancia reflexiva, dado que como dice Guber (2011), “la reflexividad en el trabajo de campo es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente, sentido común, teoría, modelo explicativo de conexiones tendenciales. Y de los actores/objetos de investigación”.

Continuando con Rockwell (1994), en el trabajo de campo la reflexividad, nos permitirá ver la forma en que los individuos se comportan de acuerdo con sus expectativas, motivos, propósitos, de tal forma que esta capacidad los convierte en sujetos de su acción. La reflexividad nos permite cerciorarnos de qué tan genuina es la

información de cómo este sujeto pertenece, actúa y se identifica con una cultura, de normas y reglas sociales. En este sentido Guber (2011) nos aclara que “la reflexividad como proceso se comienza a concebir toda la investigación: desde los sujetos a investigar, los espacios, el contexto, y las técnicas y herramientas que se van a utilizar. Para este caso fueron: observación participante, diario de campo, registro fílmico y fotográfico.

3.2.2.1 La observación participante

Para Goetz & LeCompte (1988:126),” la observación participante sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su mundo”, igualmente afirma que “el investigador toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos” (Goetz & LeCompte, 1988:128). Es vital e importante el papel del investigador que de acuerdo con Serra (2002: 168) “el objetivo es que la presencia del investigador no provoque cambios significativos en el comportamiento de las personas que le rodean.” En el caso de mi investigación, como el escenario fue el patio de recreo y allí suelen entrar los niños y las niñas en interacciones sin mayor intervención del adulto, pude ubicarme más fácilmente como observadora, interviniendo solamente en situaciones de conflicto, que suele ser la mediación básica que hacen los maestros en el tiempo del descanso que es de 30 minutos. Allí estuve presente de manera permanente, tomando notas, realizando registros fílmicos, fotográficos y haciendo algunas preguntas puntuales a los niños y las niñas para ampliar la información y ahondar más en las relaciones de interacción y construcción de alteridad entre los niños y

niñas. Cada semana retomaba los registros con el fin de ir revisando lo que iba emergiendo e ir afinando las situaciones observadas.

Plantea Rockwell (2009:59) que “una parte importante del trabajo de campo es el tiempo dedicado a escribir. La actividad de escribir nos coloca en una categoría rara, diferente de la de otras personas que frecuentan las escuelas. Casi no hay en ningún lugar la exhibición de comportamientos tan extraños como los que muestran los etnógrafos”. Por otro lado, la autora también hace énfasis en que las elaboraciones de los registros sean públicas, y que para los posibles lectores se debe cuidar la claridad e inteligibilidad de lo que se escribe en el campo. En mi caso tomé notas de campo mientras hacía la observación para no perder de vista situaciones importantes y luego las describí con más detalle en el diario de campo.

3.2.2.2 Diario de campo

En el diario de campo se diseñó y elaboró un esquema con unos elementos iniciales de identificación, una columna central en la que se hacía el registro de la situación observada, en el margen izquierdo se dejó un espacio para nombrar de manera general eso que se estaba registrando y de esa nominación inicial emergieron luego las categoría y subcategorías. En el formato también se dejó un espacio para preguntas y posibles referentes teóricos que podrían dialogar con los registros.

El diario de campo es un instrumento que permite sistematizar en forma escrita de la fuente primaria, la práctica de investigación, pero además, permite enriquecerlo o

transformarlo a través de las observaciones, en las que se toman en forma escrita, o registro para abordar el objeto de estudio. Según Bonilla & Rodríguez (1997:129) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación puede ser especialmente útil (...) al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importante para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”, lo que posteriormente o al mismo tiempo se va enriqueciendo de la fuente secundario que es la teoría, con la cual se contrasta, se verifica y se comprueba tanto lo observado con la teoría, con lo cual nos permite comprender e interpretar el problema o el objeto de estudio.

Para esta investigación el insumo fundamental del diario de campo fueron las notas tomadas in situ, las cuales fueron luego ampliadas y descritas de manera detallada, siguiendo el formato descrito anteriormente. Estos registros fueron el insumo fundamental para la categorización y la elaboración del análisis. (Anexo 2)

3.2.2.3 Registro fílmico y fotográfico

Apoyando al diario de campo se utilizó un formato para el registro fílmico el cual permitió detallar con mayor precisión las situaciones de interacción entre pares en el patio de recreo para enriquecer las descripciones. (Anexo 3) El objetivo del registro fílmico, además de complementar la información, era el de detectar y verificar situaciones que se pudieran pasar por alto o reconfirmar lo observado, lo cual permitía que, a través del registro, se evidenciaran formas de interacción entre pares acompañadas de gestos, diálogos que en ocasiones no es posible registrar en las notas de campo. Se registraron

charlas esporádicas que fueron filmadas, en donde se grabó tanto la imagen como la voz de los participantes, de tal manera que la información que arrojó permitió ampliar las categorías que emergieron de la investigación, inicialmente.

3.2.3 Organización de la información

Una vez finalizado el trabajo de campo, se hizo una revisión del material recolectado a través del diario de campo y de los registros fílmicos y fotográficos. De la lectura cuidadosa y detallada de estos registros surgieron unas regularidades o situaciones recurrentes a las que se les dio una nominación inicial que luego al agruparlas y revisarlas a la luz de los elementos teóricos abordados, se convirtieron en las categorías que se entienden aquí como unas nociones generales que contienen en su interior algunos elementos más puntuales que dan lugar a las subcategorías emergentes.

La información compilada para su lectura y análisis, bajo las premisas teóricas, fue utilizada para iniciar la categorización que se comenzaba a dejar ver con el análisis de los sucesos de interacción, significados tan importantes como el juego, las relaciones afectivas, la diferencia asociada al género, que se daban en el escenario del patio de recreo. Así, la definición de unas categorías amplias con sus correspondientes subcategorías le fue dando un orden al material acopiado. Los referentes teóricos también permitieron delimitar con mayor claridad las categorías y organizar la información.

3.2.4 Balance Interpretativo

En el balance interpretativo se llevó a cabo el proceso de categorización el cual se realizó mediante la lectura general del diario de campo, teniendo en cuenta las situaciones recurrentes en las interacciones sociales entre los niños y niñas en el patio de recreo; posteriormente se fueron agrupando los temas lo que permitió ir definiendo las categorías y subcategorías.

Este proceso es de suma importancia dentro de la etnografía, porque se construye conocimiento que da contenido concreto a los conceptos que se elaboraran, es la posición epistemológica con la que asumen el investigador (Rockwell. 2009).

Para Tezanos (1998:138), “la interpretación consiste en la lectura del texto descriptivo, que busca la categorización el cual va adquiriendo la condición de concepto. La triangulación se da en el proceso de construcción del objeto de estudio en donde se establecen conversaciones entre la realidad, la teoría acumulada y el investigador; Allí emerge el objeto en el seno de una triple relación dialógica”. A este proceso se le denomina Triangulación. Al respecto, Tezanos (1998), nos indica que:

“la triangulación, consiste en el ordenamiento de los materiales recogidos, (...) como proceso de verificación de las coherencias entre los contenidos que abre el camino a la escritura del texto descriptivo, en donde van surgiendo interrogantes que van más allá del qué o el cómo del objeto, es decir de su significado; dichos interrogantes interpelan el porqué de esa forma en que se presenta la realidad, sin una buena descripción es imposible emprender una tarea de interpretación. La revisión bibliográfica que entrelaza las diferentes posturas y las semejanzas y divergencias entre las mismas, un registro de lo que

pasó; permiten delimitar el contexto y justificar la relevancia y actualidad del tema elegido desde las huellas de su historicidad, interpretación de su trabajo de campo, documentos etnográficos y registros hacen parte del proceso de triangulación” (p. 137).

La Triangulación, propuesta por Tezanos (1998), afirma que “ es el proceso de interpretación, a través de una metódica que pone en relación el vértice de la realidad (ahora constituida por la descripción) con el vértice teórico y el vértice del observador - investigador,”.

En tanto, para (Arias, 2000) “la interpretación de la información constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente tal, y por ello es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo, expresado ya sea como nuevos hallazgos de relaciones o, como nuevos hallazgos propositivos.

Para el proceso de análisis e interpretación, se emplearon instrumentos como la observación directa, el diario de campo, registro fílmico y fotográfico, que permitieron responder a la solución de la pregunta problema, y el objetivo general. Una vez reunida la información, se da inicio a la transcripción del diario de campo, organizando los registros en un esquema en el que diera cuenta el relato escrito de las situaciones de interacción en el patio de recreo, con fecha y hora, además de una columna de categoría, en la que daba cuenta de los conceptos fundamentales que condujeran a una teoría que orientara hacia la construcción de la alteridad entre pares en el patio de recreo. Se observan las filmaciones que daban cuenta de cómo se relacionan los niños y niñas en el patio de recreo, y cómo también construyen la alteridad. Una vez puestos estos elementos se da inicio al análisis e interpretación de las situaciones observadas y registradas, por lo que se desarrolla a

partir de las contrastación entre el material acopiado en el trabajo de campo, el referente teórico conceptual y la propia interpretación. El siguiente capítulo presentan los resultados de esta investigación.

4. BALANCE INTERPRETATIVO

Este capítulo presenta los resultados del trabajo de investigación llevado a cabo en el patio de recreo del Colegio Montebello con los niños y niñas del nivel de transición con edades entre 4 y 5 años.

En el desarrollo de la investigación surgieron algunas situaciones que es necesario mencionar. Particularmente el cambio de la sede A a la sede B dado por la baja matrícula en preescolar en la sede A en el área de transición puesto que funcionan tres colegios distritales cercanos al Colegio Montebello como son los colegios Tomás Rueda Vagas, Manuelita, José Félix Restrepo. Mientras en la sede B, en donde aumentó el número de matrículas para transición, debido a que no hay colegios cercanos, por lo que se hizo efectivo mi traslado a la sede B en donde continué con la investigación; pasando de un patio de recreo amplio, en un espacio abierto, con gradas en la zona verde, rodadero, columpio, túnel, saltarines, donde las posibilidades de interacción eran ricas y amplias, a un espacio restringido en una construcción cerrada, con un patio cubierto y pequeño en uno de cuyos extremos se encuentra una tarima, con una construcción elevada al lado que redujo las posibilidades de entrada del sol en la mañana.

Así, el patio de recreo que en un comienzo fue pensado como un espacio rico para la interacción social, empezó a presentar dificultades pues fue necesario, por un lado, organizar turnos de manera que se pudiera distribuir equitativamente entre los diferentes grupos, y por otro lado la construcción del muro contiguo arrojaba parte de residuos como cemento, arena o demasiado polvo al patio, lo cual representaba un peligro para los niños

y las niñas. Esta situación hizo que los descansos se redujeran a pocos minutos entre 15 y 20 minutos y luego otros 15 minutos se complementaban dentro del aula de clase. Esta situación que no estaba prevista cuando comenzó la investigación, me permitió comprender como la calidad de los espacios también incide en las formas de interacción entre los niños y las niñas y buscar alternativas para poder continuar con la investigación. De manera que opté por realizar trabajo de campo también dentro del aula, en el tiempo de juego libre.

De otro lado, la investigación se llevó a cabo en dos periodos escolares (II -2016 y I-2017) por lo cual el trabajo de campo se realizó con dos grupos diferentes de transición. Un grupo finalizando el año y el otro comenzándolo, pero con niños y niñas de las mismas edades. El siguiente cuadro presenta de manera sintética las categorías y subcategorías que emergieron del proceso de investigación.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Juego e interacción social entre pares	Planificación y uso de reglas
	Situaciones de inclusión y exclusión del juego
	Negociación de roles
Género y construcción de la alteridad	Grupos de juego por Género
	Tipos de juego y de juguetes asociados a roles de género
	Juego mixto
Desarrollo afectivo y emocional	Relaciones de empatía
	Relaciones de Amistad/preferencia

Figura No. 1. Cuadro de categorías y subcategorías emergentes en la investigación

A continuación se dará cuenta de cada una de estas categorías, usando para su análisis la triangulación que permite poner en diálogo la información recogida, con los referentes teóricos y mi propia interpretación.

4.1 Juego e interacción social entre pares

En el desarrollo de la investigación, una de las categorías que emergió en primer momento fue el juego. A través del juego los niños construyen una relación con el otro, en donde aprenden reglas, asumen roles y regulan su comportamiento con los demás. En actividades lúdicas los niños y las niñas van aprehendiendo su mundo, interpretando la realidad, desarrollando sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales lo que implican necesariamente reconocer a los otros e ir adquiriendo habilidades para ponerse en su lugar (toma de perspectiva).

En la cotidianidad escolar el patio de recreo es el lugar por excelencia para el juego y la socialización entre pares. Siguiendo a García, Ayaso & Ramírez, (2008) “en la escuela, el patio de recreo constituye un campo de práctica para el aprendizaje de las habilidades sociales (consideradas como los valores: la tolerancia, la bondad, el respeto, la comunicación, la amistad, la cooperación entre otros), las cuales son aprendidas en el entorno y van a formar parte de nuestra personalidad y se manifestarán en la buena convivencia, o no, con los/las otros/as (sus familiares, amigos/as, profesores/as)” (p. 178).

Por otra parte, el juego “es un medio natural para ampliar la capacidad de empatía hacia los/a demás (...) a través de la interacción en donde aprenden a controlar la agresión y a seguir normas de convivencia. Las ideas de los/as compañeros/as de juego, le dan la oportunidad de ejercer el control de la propia impulsividad”. (García, et, al. (2008).

A continuación se dará cuenta de cada una de las tres subcategorías que emergieron de esta categoría a saber: Planificación y uso de reglas; situaciones de inclusión y exclusión del juego; y negociación de roles.

4.1.1 Planificación y uso de reglas

Todo juego conlleva planificación así como la conformación de los formatos o argumentos los cuales “suponen una relación regulada y contingente entre las dos partes actuante (niños-adulto; niño- niño). Las respuestas de cada miembro del ar dependen de una anterior respuesta del otro. Cada miembro maraca una meta y un conjunto de medios para lograrla” Sarlé (2001, p. 58). El juego también se acompaña de reglas que “le otorgan un sentido particular al juego lo que define la coherencia del juego en su relación con la realidad jugada como las modificaciones a las reglas necesarias para jugar con otros y el carácter interdependiente, opuesto y cooperativo de dichas reglas”. (Sarlé, 2001, p. 115).

Bruner (1989:199), citado por Sarlé (2001), habla de estructuras que asume el juego, y refiere que el juego presenta un formato, dentro del cual se vinculan variables como el tiempo, el espacio, las relaciones cara cara, la posibilidad de variar, entrar y salir

de la actividad propuesta y la privacidad en ciertos momentos de las acciones realizadas”; planificar y regular el juego es importante porque “los rasgos o tonalidades que caracterizan al juego en la escuela infantil son: la estructura del juego y sus reglas, los modos de operar de los jugadores, las condiciones que regulan en la escuela la posibilidad de jugar y las decisiones e intervenciones del maestro en el juego”. De acuerdo con Rogoff, (1993, citada en Sarlé, 2001) “los jugadores tienen libertad para jugar con sus propias reglas, variando las metas de la actividad de una situación a otra” (p.137). La participación en el juego también necesita de construcción, Sarlé (2001) lo plantea así:

“En este marco de jugar con otros, los niños también construyen reglas sociales que involucran las condiciones para *participar* de un juego o grupo de juego y las condiciones para *compartir* con otros el juego (...) la necesidad de una figura que organice rápidamente en los juegos. El rol del que sabe a qué jugar resulta sumamente útil para anticipar, planear proponer, dar cuenta, a los diferentes juegos en los tiempos y espacios (reducido o amplio, libre o dirigidos), permitidos para jugar” (p. 204).

A continuación se describe una situación de planificación del juego en la institución educativa:

El descanso en el patio es aprovechado para jugar, de nuevo, el fútbol en los niños, es el medio para interactuar y mostrar sus habilidades; Kevin organiza el juego les da indicaciones a Johan Sebastian y Javier , pero no suelta el balón. Da la salida, el juego comienza, pero Kevin, agarra el balón no lo suelta y Santiago arrebató el balón de sus

manos sale corriendo, pero comienzan las discusiones de la forma en que están cogiendo la pelota, “¡¡¡así no es el juego!!!” “¡¡¡usted no sabe jugar!!!” grita Kevin , quien organizó el juego, de nuevo sale corriendo Santiago con Juan Kmilo (así registra el nombre en su identificación) con el balón cuando se lo arrebató de nuevo a Kevin, los demás niños le ayudan a Kevin a “rescatar el balón” de los niños que no quieren continuar el juego que organizó Kevin. (RDC- 10-09.2016)*

Inicialmente el niño que lidera el juego ubica en posiciones estratégicas (en los arcos, en los laterales de la cancha) a los demás jugadores, les indica lo que deben hacer durante el juego y además tiene la posesión sobre el balón, y por las mismas exigencias que asume para dirigir el juego y aplicar las reglas, uno de los compañeros no las acepta y se retira. En este nivel aparece la *idea de regla*, pero supeditada al conocimiento que el niño tiene de “*aquello que hacen los otros, cuando juegan al fútbol*”. (Linaza & Maldonado, 1987, citado en Sarlé, 2001, p.108).

La intención del niño que asume el liderazgo es mantener en el equipo a buenos jugadores, pero si no le funcionan a su acomodo, simplemente los aparta de juego, y los reacomoda con los demás niños. El balón es un objeto de poder que permite a quien lo tiene, definir los roles que los demás niños van a asumir en el juego. Allí se van definiendo también formas de interacción en las que unos se asumen con derecho a mandar y los otros van asumiendo una posición más sumisa al acatar las reglas que algunos imponen. Sin embargo, también está la opción de retirarse o de ser retirado del juego cuando no se comparten las reglas. Para Sarlé, (2001) “las reglas son respetadas en la medida en que responden a las capacidades cognitivas de los niños y en la medida en

que el *formato*), el niño “interpreta este juego reglado desde la categoría de *situación imaginada*”, complejiza la lectura de las acciones observadas. No solo se observa las reglas utilizadas que se acercan al fútbol sino los papeles sociales, representados por los jugadores, y que los niños asumen al mismo tiempo que juegan fútbol” (p.116).

También refleja cómo las reglas en el juego son de suma importancia para los niños; el no respetarlas, propicia enfrentamientos y conflictos. Los niños ya conocían con anterioridad algunas de las reglas. “La conformación de los formatos forma parte de los procesos de negociación” (Sarlé, 2001:58), los niños, ya saben qué sitio ocupar dentro de la cancha, y quien no está de acuerdo, solo demuestra su inconformidad, pero al final acepta. Por otra parte, el agarrar la pelota y sostenerla durante algún tiempo, rompe las reglas, en este caso la secuencia de interacción pues el juego implica que el balón esté en movimiento “existe uno que *sabe lo que está pasando* mientras que otro sabe menos o no sabe” (Sarlé, 2001,p.58.) El intento por mantenerse en el juego hace que el niño que agarró la pelota para no soltarla se aferre a ella como medio para que no lo saquen del juego, aunque sabe las reglas, las modifica. Ejemplo de lo anterior, se refleja en la siguiente situación:

En el patio de abajo, en donde está el parque, las niñas se reúnen. Una de ellas toma la iniciativa y organiza a Miachelle diciéndole que es el Monstruo y que debe perseguirlas” Ubica a las otras niñas en las escaleras; Salen corriendo a la indicación de la niña que hace de monstruo, pero el juego se detiene por un momento porque una de las niñas le dice que no, que ella no lo hace bien, porque no grita como los monstruos, y se ofrece para hacerlo; se reúnen y de nuevo escogen quien hace de Monstruo, la niña

encoge los hombros, entrecierra las manos en forma de garra, y emite un ¡¡¡grrrrr!!!!, y comienza a perseguir a las demás niñas. Otra niña ajena al juego quiere entrar, pero la respuesta fue que no podía jugar, que no estaba cuando comenzaron el juego y que ya no la dejaban entrar. (RDC-31-08-2016)

La niña que lidera el juego mantiene el formato del juego: todos salen corriendo, mientras ella grita, iniciado el juego no se permite el ingreso de otros niños, puesto que el juego ya ha comenzado, el juego una vez iniciado, establece reglas, el ingresar durante el juego a otro jugador, significaría una transformación del andamiaje, implicaría que la acción cambia y la relación del juego con los jugadores. Por esta razón hay un esfuerzo entre quienes juegan, por preservar el juego libre de intrusos, ya se han asignado los roles, ya se han establecido las reglas y la incorporación de alguien más podría alterar la dinámica de juego que ya han conseguido. No podría decirse que hay allí una intención de exclusión, sino más bien un esfuerzo por mantener el juego que ya ha empezado.

Para que los niños y niñas puedan planificar en el juego, necesitan de una construcción mental de formatos (secuencias de interacción conformada por un argumento o escenario) (Bruner, 1989, p. 179, citado por Sarlé, p. 58), ayudado por un adulto o un par más adelantado, utilizando el término *andamiaje*, que le proporciona a los infantes el apoyo necesario para actuar en el límite superior de sus capacidades gracias a que ese otro (adulto a par más adelantado) jalona sus procesos mentales y sociales. Así irá asumiendo el dominio de la situación, a medida que logra competencia en la acción; de esta forma, esos “otros actúan como conciencia vicaria de la situación, hasta el momento en que el niño es capaz de asumir *conciencia y control*, de su propia acción. Las niñas que no

asumen la postura corporal, el sonido que produce un monstruo, la posición de las manos y los brazos, le indica a las demás que en efecto es un monstruo, pero cuando no hay esa toma del personaje, se cambian el formato del juego para dar paso a otra niña que pueda realizarlo. Los conceptos de andamiaje y formato nos lo dan a conocer con más claridad Bárbara Rogoff (1993 citada en Sarlé 2001) cuando afirma:

“Una estructuración eficaz mantiene a los niños identificados con el propósito general de la actividad, integrando aspectos variados de la tarea de forma manejable (...), la participación en el proceso y propósito general de la actividad (...) da a los niños la oportunidad de ver cómo los pasos encajan unos con otros y, también de participar en aspectos de la actividad que reflejan la totalidad de la meta; de este modo, los niños adquieren la destreza necesaria y una visión de cómo y por qué funciona la actividad”.

(p.60)

“En ese tipo de intercambios, los niños se sienten obligados a ser lógicos y a hablar con sentido al tener que coordinar sus acciones con las de otros” (Sarlé 2001). Este esfuerzo que hacen niños y niñas de planificar, organizar el juego y darse sus propias reglas, es fundamental en su desarrollo social y en la construcción de relaciones con los otros pues este tipo de juegos que implican reglas, necesariamente son colectivos y las reglas se convierten en consensos creados in situ para mantener organizado el juego. Por lo tanto, planificar el juego y construir las reglas para jugar se convierte en una actividad privilegiada para reconocer al otro y trabajar mancomunadamente con él.

4.1.2 Situaciones de exclusión e inclusión

Si bien el juego es la actividad rectora en la infancia y proporciona a los niños y niñas inmensas posibilidades de aprendizaje y diversión, no está exento de conflictos y de situaciones en las cuales los infantes se pueden sentir excluidos o violentados. Como lo expone García (et al, 2008) en el patio de recreo, aparentemente, niños y niñas están satisfechos con la distribución de espacio y juegos (...) pero sí hay exclusión, autoexclusión por miedos, conflictos y violencia, no destacables a primera vista (...) empujones, persecuciones violentas, conflictos y jugando juegos que no necesitan entrar en competencia con los de sus compañeros y ocupando el tiempo en desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas. El siguiente registro ilustra esta situación:

Al iniciar el juego uno de los niños (quien posee la pelota) hace la distribución de cómo van a jugar, en qué canchas corresponde ubicarse a los participantes, otro de los niños exclama: “ahhh, no Kevin, tu siempre eres el que manda y no nos dejas escoger”. Entra al grupo dos niños uno de ellos no es bien aceptado por sus constantes faltas en los juegos, no obedece las reglas del juego, como tampoco tiene constancia en permanecer durante el juego, inmediatamente lo retiran del grupo y le dicen que no, que ya están completos. El niño amenaza con informar a la profesora, pero inmediatamente lo agarran del brazo y le dicen “...puede jugar pero se queda en el arco”, lo ubican en una de las canchas, pero los demás niños juegan en la cancha contraria, por lo que el niño se retira del arco, va y viene; otros jugadores le llaman la atención diciéndole: ¡¡ahhh pero usted siiii, quédese en el arco... por su culpa nos van a goliar!!!”. RDC-1o.-09-2016

Esta es una situación típica de inclusión, pero excluyendo. Aparentemente el niño va a ser integrado al juego y para ello se le da una posición y un rol, pero la actividad se está desarrollando en la otra cancha. En apariencia el niño hace parte del juego, pero en realidad lo han dejado en una posición neutral de manera que no amenace el partido que los demás niños juegan. A él se le recrimina por no conocer las reglas del juego, por no quedarse en el sitio que se le asignó, pero al colocarlo en una posición de invisibilidad, lo neutralizan y logran que el niño se margine del juego por sí mismo. Las interacciones entre los niños y niñas van reflejando sus habilidades, actitudes, valores, saberes culturales, adquiridos a través de agentes sociales como: la familia en primera instancia, la escuela, los amigos y los medios de comunicación, los cuales se interiorizan y el niño los va asimilando en forma negativa o positiva. La competencia de estos agentes, para el desarrollo del niño o la niña es grande, puesto que la exigencia por cada uno de estos busca amoldar al niño a las normas. Al respecto Rogoff 1933 & Vigotsky, 1988 (citados en Sarlé, 2001, p. 139) indican que “el juego al posibilitar un marco donde es *aceptado* el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y *volver a jugar por encima de sí mismo*”. Esta es otra situación registrada:

Se reúnen a un extremo de la zona verde en las escaleras un grupo de niñas y deciden jugar a los policías y ladrones. Se reúnen debajo de la banca de madera que está ubicada en el patio es utilizada como una cárcel y allí se encuentra un grupo de niñas, Violet quiere ingresar al juego pero Laura (quien dirige el juego) no le permite el ingreso, dice: “Violet no entra al juego porque ya estamos completos”, Violet se aparta y va hasta el salón para sacar un muñeco de peluche, se acerca nuevamente para que le

permita entrar al juego y la niña le dice: “entre pero se queda atrás, porque estamos jugando a los policías”. Ingresó al juego, pero no es determinada por el resto del grupo (por su timidez, poca vocalización al hablar, y otros momentos por su brusquedad). (RDC-22-10-2016)

Algunos niños se dan por vencidos al primer intento de entrar al juego, pero otros persisten, como es el caso de Violet, a quien pocas veces la integran a los grupos de juego. De acuerdo a Rubin (1998) “adquirir las destrezas para la amistad puede resultar una difícil tarea para un niño en edad preescolar, sobre todo si no ha tenido mucha experiencia previa de interacción con otros niños de su misma edad, (...) aun cuando el aprendizaje puede resultar a veces doloroso o frustrante, los niños van desarrollando gradualmente conceptos más refinados de la amistad y técnicas más sutiles para establecer por sí mismos amistades” (p.71).

En los niños y niñas de preescolar la discriminación hacia otro compañero o compañera también se da, asociada a características que socialmente empiezan a considerarse malas y que la cultura escolar refuerza como por ejemplo tener una apariencia descuidada que se ve en estar mal peinados, no bañarse, tener las uñas largas o sucias, tener los tenis, los zapatos o el uniforme sucio o roto. Es raro ver en el grupo discriminación asociada por ejemplo al color de la piel pues la localidad de San Cristóbal alberga un número importante de familias afro por lo que ya hace parte de la cotidianidad escolar compartir con niños y niñas que hacen parte de esta comunidad. La discapacidad (física, mental) es otro rasgo que se capta como diferente; en el grupo, la presencia de Andrés Felipe V., un niño diagnosticado con discapacidad cognitiva leve, y de Andrés Felipe

R., niño con autismo, al comienzo produjo inquietud, pero a medida que transcurrió el tiempo, su presencia y sus comportamientos particulares se volvieron parte de la cotidianidad. La mayoría de niños y niñas pasan desapercibida su presencia pero cuando busca hacer parte de los juegos, recibe rechazo; solo algunas niñas hacen un esfuerzo mayor por integrarlo a algunos juegos. Igualmente, discriminan por habilidades físicas en los juegos, pero especialmente en lo referente a la discriminación sexual o género. “ los niños de un mismo sexo tienden a juntarse, primordialmente, por estar orientados por su cultura hacia diferentes clases de actividades, intereses y estilos de comportamiento y piensan, aunque involuntariamente, que alguien perteneciente al sexo contrario es demasiado “diferente” como para ser aceptado como miembro de grupo” (Rubin. 1998, p. 121).

En preescolar las niñas y niños buscan ser aceptados como iguales y este es un lugar que se gana a través de la interacción. En la observación realizada se pudo reconocer que la exclusión del juego genera distintas reacciones: desde agresiones verbales y físicas por sentirse rechazados, o por obtener un lugar dentro del juego, hasta aceptación y marginación del juego en una actitud de sumisión y acatamiento. No todos los niños parecen tener las mismas habilidades sociales: algunos son tímidos, pasivos y solitarios lo que se constituye en una razón para no ser integrados a los juegos o para que voluntariamente se marginen de los mismos. Estas interacciones que se dan en la vida cotidiana de niños y niñas, sientan las bases para la construcción del lugar del otro, su reconocimiento o desconocimiento. El juego permite que se haga un lugar al otro o que se le niegue por lo tanto, las formas de relación con la alteridad comienzan a consolidarse desde la infancia.

La conducta social en los niños y niñas se va adquiriendo con la construcción de relaciones con sus pares, familia y escuela. Mediante las interacciones adoptan diferentes modos de pensar, actuar y manifestarse comportamentalmente, de acuerdo con las situaciones individuales y/o grupales.

Cuando el niño o la niña constituye su yo en los procesos de socialización primarios y secundarios, agregan a su vida cuando existen la presencia de los otros. De acuerdo a González (2009), “la alteridad como acción de ser otro revista cuatro características de orden psíquico o interno: el hecho de asumir el otro con su totalidad, la resistencia ante su presencia, su forma de socializar y el recuerdo (huella) de su contacto alojado en su memoria e historia” (p. 78).

Se reúnen en grupos en diferentes sitios de patio, comienzan a correr indiscriminadamente, a jugar a los soldados, al cocodrilo y a la ronda del lobo feroz. Johan dice “Juguemos al lobo”, otros niños alrededor de él se dicen que sí. Se abalanzaron sobre Johan para decirle “yo soy, yo soy Johan”; interrumpe Alison y les dice: “a ver reúnanse para escoger el lobo y nosotros a la loba. Se organizaron niñas por un lado y niños por el otro escogiendo y un niño de cada grupo. Al tomarse de las manos, para hacer el círculo de la ronda, no le permitían cogerse de la mano a Andrés Felipe, cuando él trataba de ingresar y tomar de la mano a los compañeros, éstos lo miraban y lo soltaban y le cerraban el círculo tomando la mano de otro compañero. Siguió insistiendo pasó por debajo de los brazos de unos compañeros y hasta que al fin

pudo agarrarse de las manos de uno de sus compañeros. (Registro Diario de Campo. RDC-11-10-2017)

En esta situación el rechazo de los niños hacia Andrés Felipe R., es evidente, no le permitían ingresar al grupo, aun cuando verbalmente no se lo expresaban, los compañeros solo cerraban el círculo agarrando la mano de otro compañero cuando él intentaba agarrar la mano de uno de sus compañeros para formar el círculo. Aunque Andrés Felipe, es un niño con autismo, en ocasiones, utiliza el rechazo para agredir a los compañeros, los empuja o golpea, o en otras ocasiones muestra su colaboración en los juegos con las niñas sin que se integre al mismo juego, no permanece por mucho tiempo en los juegos en los que se involucra, entra y sale, y opta por jugar solo o en compañía de uno o dos niños; igualmente incide en sus relaciones sus condiciones comunicativas pues por su dificultad para hablar y la limitación en el uso del lenguaje, los demás niños no se comunican con él.

De acuerdo a García Bacete (2013) el rechazo priva a los niños y niñas que lo padecen de la satisfacción de una de las necesidades sociales básicas, la experiencia de pertenencia a un grupo social y la aceptación, (...) concretamente nos informan de que: “el rechazo tiene su origen en la expresión de un “no me gustas” por un número significativo de compañeros, que conlleva que se le ignore, evite o excluya de las oportunidades a aprendizaje y de diversión con los iguales” (p.146).

Pero también se registraron situaciones de inclusión como la que se describe a continuación:

No hay pelotas en el patio, durante el recreo. Los niños y niñas se integran para jugar a los “perseguidos policías y ladrones”. En una de las esquinas se ubica Andrés Felipe R. quien usualmente está aislado. Una de las compañeras se le acerca, lo toma de la mano y lo integra a las carreras. Corren cogidos de la mano. Deja a Andrés solo, se acerca a Elianis y le pide que también lo coja de la mano y lo pasean por todo el patio. Las niñas acudieron a Andrés para jugar, al verlo solo, piensan en integrarlo al juego, una de las maneras es asumiendo el rol de “mamá” por parte de las niñas. Andrés no demuestra incomodidad ni molestia, todo lo contrario asume el rol, con su actitud. Por su condición de discapacidad es notoriamente rechazado por la mayoría del grupo. (RDC-24-04-2017)

La situación anterior, nos permite evidenciar, cómo el grupo en general ignora la presencia de Andrés Felipe R., lo invisibilizan, dando a entender que poco o nada les interesa interactuar con un compañero que “evidencia “ una condición diferente. De acuerdo a (García, Sureda, & Monjas, 2010) “el rechazo tiene su origen en la expresión de un “no me gustas” por un número significativo de compañeros, que conlleva que se le ignore, evite o excluya de las oportunidades de aprendizaje y de diversión con los iguales” (p. 146).

García, et al (2010), “hay alumnos rechazados por el simple hecho de no presentar las mismas características que los demás compañeros, por lo que se les ve distinto al resto” (p. 146). Por lo tanto estas particularidades también hacen parte de la manera como los niños construyen su relación con la alteridad, en este caso asociada a rasgos que lo hacen diferente, aunque ellos no tengan claro, ni puedan nombrar de manera concreta esa diferencia. Su forma de comunicarse y relacionarse con los otros, su falta de

comprensión de las reglas del juego, configuran esa diferencia. Incluso las niñas que lo integran al juego, lo ponen a jugar en el rol de un bebé al que toman de la mano, pasean, alimentan, como lo haría una mamá con un niño pequeño. En relación con la teoría de la mente, las niñas parecen comprender que en él hay un proceso diferente e interactúan con él en atención a esa diferencia.

Por otro lado, tampoco los niños o las niñas hacen lo posible para integrar Andrés Felipe R, solo lo ignoran, no lo integran a su grupo, además de que la característica autista del niño ya es “aceptada y comprendida por la mayoría”, por lo que optan por no integrarlo a algunos de los juegos, las pocas compañías que tiene a su alrededor son las Ana María, Dayan y Dana Sofia.

Los niños reciben la aceptación y/o el rechazo de sus iguales en función de la conducta social que muestran. pero a su conducta social subyacen procesos cognitivos de representación de la mente, propia y ajena (Olson & Dwexk, 2008, citado en Azaga, 2015).

Al respecto Hoffman citado en Eisenberg (1999), afirma que “los niveles graduales de desarrollo de la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás subyacen en los cambios en la respuesta prosocial que se observan en los primeros años de vida (...) la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente” (p.79).

A los niños les cuesta adaptarse al rechazo por parte de un amigo. El descubrimiento de que un amigo niño quiere ya su trato puede resultar incomprensible y, por tanto, especialmente traumático. (Rubin, 1998)

Una de las niñas (la que tiene mayor aceptación dentro del salón), inicia el juego con dos niños. Les explica que deben correr para atraparlos, les indica por dónde coger y quien va a correr “Jhojan quédate detrás de mi”, Justyn corre por allá, “Dilan quédate aquí”. Se acercan tres niñas entre las cuales hay dos niñas afro y, le piden a Ángel, que las deje entrar, pero solo deja a dos y la otra niña (afro) se aparta y trata de jugar integrándose en un grupo u otro, pero finalmente se une a otro grupo.

En la situación anterior, el hecho de excluir a una niña negra del grupo no significa que los niños lo hacen por actitudes de racismo, solo por la forma en que la niña ha jugado anteriormente con ellos, por sus gritos, por no respetar las reglas del juego, por estar saliendo y entrando del mismo. Al respecto sostiene Eisenberg (1999, p. 194) que “es posible que los niños pequeños a veces no hayan adoptado del todo las actitudes discriminatorias de la sociedad en general, lo cual significa que no ven a sus compañeros de etnias diferentes muy distintos de ellos mismos (a menos que se les haya etiquetado como pertenecientes a un grupo diferente).

Dayan y Andrés se toman de la mano, lo pasea por todo el patio, lo lleva hasta el corredor alejado del grupo, lo ubica en frente de ella y lo toma de los brazos y los ubica sobre los hombros de Dayan, luego ella lo abraza y coloca su cara rozando con la de Andrés y le da un beso en la mejilla, lo toma de la mano nuevamente y lo ubica en el patio

en donde le dice: “yo soy la profesora y te voy a enseñar los ejercicios así”, se ubica en frente de Andrés y le indica posturas como agacharse, dar vueltas lo que Andrés acepta. Luego lo hace agachar le dice que van a jugar a las “carretillas”, extiende las piernas y Dayan las toma y Andrés se desplaza hacia adelante. Tal como se realizan los ejercicios de calentamiento que se realizan en las rutinas. (RDC-10-052017).

La actitud que muestra Dayan ante Andrés Felipe R., es de protección, ayuda, ternura, al ver que ningún otro compañero se detiene a jugar con Andrés, la actitud prosocial cuando es propensa a “compartir con niños que carecen de amigos” (Liebert, Fernandez y Gill, 1969, citado en Eisenberg, 1999, p.192).

Profesora: *¿Dana con quién te gusta jugar?*

Dana: *Con Andrés (niño autista).*

Profesora; *¿Por qué?*

Dana: *Porque somos her.... mejores amigos para siempre*

Profesora: *¿Por qué para siempre? ¿Qué te dijo él?*

Dana: *Que éramos que seamos mejores amigos para siempre*

El afecto, la simpatía que produce el querer proteger a un compañero, sintiendo que también hace parte del rechazo por parte de sus compañeros, Dana exalta el deseo de que Andrés sea su mejor amigo. Según Eisenberg “los niños que muestran una conducta más prosocial, tienden a demostrar un mayor grado de capacidad de adoptar perspectivas y de afirmarse a razonamiento moral, y son más receptivos emocionalmente a otras personas necesitadas o apenadas (...) por el contrario el niño inseguro quizás presenten ayuda sobre

todo cuando se les pide que lo hagan, y es posible que muchas veces atiendan un ruego porque les resulta difícil sí mismos y afrontar los conflictos sociales” (p. 84)

4.1.3 Negociación de Roles

Los niños gradualmente van aprendiendo que los demás (adultos o niños) tiene puntos diferentes e independientes al suyo, para lo cual desarrolla habilidades cognitivas que le permiten inferir en los contenidos de las perspectivas de otros y como resultado su conducta se hace cada vez más social y ajustada. (Light, citado en Bruner y Haste, 1990, p. 57).

En el juego de roles, socioculturalmente marcados, los niños y niñas asumen la identidad de personajes, y situaciones familiares ayudados con objetos, en cierta manera, al cual le atribuyen un significado lúdico en la acción. Para Berg (2009), “uno puede identificarse a sí mismo como un niño o una niña, un niño o un adulto. Y desde ahí el abanico de identidades posibles se expande con una rapidez asombrosa. De hecho, tiene lugar una verdadera explosión del juego de identidades, que se corresponde bastante con el desarrollo lingüístico y que empieza cuando el niño toma conciencia de la “idea” que se encuentra detrás de las palabras, del mecanismo para entrar en otro mundo interior psicológico del ser humano“ (p. 8).

Es a través de la imitación de diversos personajes que los niños favorecen su imaginación, les permite ponerse en los zapatos del otro, ver otros puntos de vista en la forma como se comportan esos personajes y adquirir nuevas expresiones del lenguaje.

Esto estimula su desarrollo cognitivo, corporal y social, integrándose al juego con reglas y negociación de distribución de personajes. Se según Berg (2009), “el niño toma ya, de una forma vaga, conciencia del hecho de que el mundo social consiste principalmente en personajes o “Gestalts”, que mantienen relaciones específicas entre sí.” (p.4)

Kevin, organiza el juego, pateando la pelota a Javier, y luego a Johan Sebastián; todos van detrás de la pelota. Javier detiene el juego pues no hay arqueros; se ocupa de llevar a Erick y dejarlo en la portería, entra en el juego Jake, pero Kevin le dice “si se va a portar grosero chino, yo lo saco”, Jake le dice que no, que lo deje jugar, ¡“vaya al arco uste es el portero!”, Jake se va al arco. Luego integran el juego Daniel y Juan Camilo, pero se ubican en el equipo de Kevin, quien les dice que no que deben irse al otro equipo. Obedecen, pero al ver no dejan la pelota mucho tiempo en el juego, se retira Erick. Luego Jake, pero se devuelve a darle una patada al balón hacia el parque y se retira.
(RDC-06-10-2016)

Cuando Kevin asume el liderazgo, advierte las reglas para jugar así que asumir el papel del líder lo convierte en un negociador de significados y de roles, que da inicio al juego cuándo y cómo él lo desea; Kevin organiza el juego conociendo las reglas, y de acuerdo a ellas, ubica los niños con los que va a jugar, Steven es el delantero porque cuando juegan conoce sus destrezas para jugar en esta posición, Erick será el arquero porque es más grande, y yo soy el capitán porque sí, expresa Kevin, cada que organiza el juego. En esta negociación pueden estar de acuerdo o no, los demás compañeros, hay discusiones de quienes no están de acuerdo, pues consideran sus capacidades para ser delantero, o portero, etc. al respecto Light, (citado en Bruner y Haste,1990’) indica que “el

conocimiento cada vez mayor que el niño tiene de las perspectivas de los demás implica a su vez una creciente conciencia de sí mismo y la adquisición de un cierto grado de distanciamiento objetivo.

Los niños comparten un cierto conocimiento común acerca del juego en este caso el fútbol, lo que les permite estar en posiciones diferentes dentro del mismo y que a su vez Kevin ya ha visto, conocen sus habilidades y destrezas entre sí, el juego siempre está mediado por otros jugadores así como el contexto en el que se juega, lo que le permite al niño negociar su lugar, conforme lo ha hecho Kevin, de acuerdo a Bruner (1989) citado en Sarlé (2001), “el juego, aun en la escuela, está controlado por el propio jugador y, frente a la necesidad de jugar con otros, le proporciona diversas oportunidades de pensar, ¿de intercambiar puntos de vista, de modificar sus acciones y de ser él mismo” (p. 142).

Esta vez, el balón no se utiliza para el juego en el patio, para observar qué hacen los niños cuando no hay fútbol que jugar. Los niños salen al patio, como no hay pelota, buscan a su alrededor para ver que pueden utilizar como pelota, se devuelve al Salón uno de los niños y toma un vaso pequeño. Algunos de los niños se quejan porque es muy pequeña y no pueden patear el vaso, aun así, continúan jugando. Kevin, organiza y distribuye el juego nuevamente. Uno de los niños patea el vaso pero lo pisa y ya no puede patear más, es muy difícil jugar fútbol con una tapa dice Kevin, abandonan el juego y comienzan a correr indiscriminadamente, cuando uno de los niños dice: “juguemos a las espadas”, extiende el brazo y comienza a jugar con otro compañero y otros hacen lo mismo, pero abandonan rápidamente el juego, corren y se organizan para jugar a los policías se da inicio al juego y así juegan hasta culminar el descanso. (RDC-05-09-2016)

Niños y niñas negocian, a través del juego, roles en el patio de recreo. Algunos los asignan, algunos los aceptan de manera obediente, pero otros se resisten a asumir determinados papeles y prefieren aislarse. Pero no solo se trata de qué rol se asume en un determinado juego, sino que roles sociales se ponen en escena cuando los niños y las niñas juegan lo que implica la capacidad de los infantes para simbolizar: jugar a la profesora, al papá y a la mamá, a las mascotas, a los policías y ladrones. Así van comprendiendo los diferentes roles sociales propios de sus contextos. Uno de los roles que más se desarrollan en el patio de recreo es el de los policías y ladrones, en la situación anterior, se evidencia cómo después de intentar algunos juegos, los niños no se sintieron satisfechos por lo que buscaron otra forma de jugar, hasta cuando uno invita al juego, los niños comienzan a explorar su mundo exterior, continuamente motivado por la televisión además de la familia.

Los niños comienzan a explorar más su mundo exterior, a parte de su familiar, y es cuando juegan a asumir roles del entorno, del barrio y la comunidad que le rodea, pero trabajar en equipo se hace necesario es aquí donde se fomenta la toma de decisiones en el juego, y a su vez existe la comprensión de que cada acción que realice el personaje estará también supeditada al del compañero, y por otro lado, también comenzará a fomentar el resolver los problemas cuando se presenten en cada personaje.

Gabriela, Ashly y Laura, se reúnen para jugar a las carreras cogidas de la mano; las interrumpe, Sofía, quien las aparta y les dice que jueguen a las mascotas. Las niñas dicen si, Ashly decide por Gabriela pero ésta no acepta y coge de la mano a Laura, Ashly coge

de la mano a Sofia pero ésta la retira y le dice :”tu eres la cuidadora de las mascotas y te quedas acá, no te puedes mover yo soy la doctora y recibo las mascotas para darles el remedio”, se agacha Gabriela y Laura que hacen de mascotas e integran a Michelle y le dicen: “la dueña de la mascota eres tu” pero se dirigen al otro extremo del patio por lo que Ashly a quien no escogieron de mascota, se aburre y decide moverse del sitio de juego. Al otro extremo, Sara Nicol y Sara Taliana le dicen a Ashly ”nosotras somos las otras mascotas”, le dicen a Ashly quien se acerca, que son las cuidadoras y le piden a Sofia quien llega al grupo, que las deje entrar al juego, a lo que Sofia dice que ya están completas, pero Gabriela dice que ya no juega con Sara Taliana por brusca, y se levanta y se va cogiendo de la mano a Laura a quien retira del juego. (RDC-06-10-2016).

Organizar el grupo es relativamente sencillo para Sofia, porque cuenta con la aprobación de sus compañeras. Conoce de antemano el entorno de cuidar animales, por lo que los pone en práctica. Cuando los niños deciden qué personaje van a representar, inventan una historia, usan el lenguaje para para crear narrativas y escenarios dentro del juego. Al representa el papel de un personaje o de otra persona, generalmente adulta, los niños consideran el punto de vista del otro, su pensamiento se vuelve flexible. Por su parte Sarlé (2001) dice que “las acciones, papeles sociales y relaciones jugadas, se desarrollan y complejizan a partir de los conocimientos que los niños ponen en acción. Si los niños conocen la realidad del escenario que están representando, el juego se ritualiza, las acciones se repiten y los papeles asumen características recordadas y estereotipadas” (p.203).

Liana y Laura, para jugar a las mamás, no se ponen de acuerdo para ver quién es la que va a cuidar el jardín, y Michelle dice que ella quiere cuidar a los bebés, pero Sara Nicol dice que no porque ella siempre quería ser la que cuidaba. Sofía dirige el juego y deja a Laura para que sea quien cuide los bebés. Laura le grita a Sara Nicoll para que se mueva y deje el bebé rápido para que se fuera, pero Sara Nicoll se enoja y sale del juego. Se intercambian los roles y hacen que entre al juego Devian, y le colocan un muñeco y lo dejan cuidándolo, pero dice que no, se sonroja y sale del juego. Luego se ofrece Juan Camilo, quien cuida y abraza un muñeco, coge de la mano a Sofía y luego, Laura la aparta le dice que debe irse a trabajar. (RDC- 18-10-2016)

En esta situación claramente, los niños y niñas organizan el juego de acuerdo al estereotipo al que pertenecen. Por su parte Devian, inicialmente está en el juego pero al ver que le dan un muñeco para que lo cuide, lo arroja al suelo y sale corriendo. El temor de Devian es que otros compañeros lo vean jugando con las niñas a los bebés, por lo que opta por abandonar rápidamente el juego, antes de que los demás compañeros puedan manifestarse con burlas o desprestigio por su actitud frente a las niñas.

Javier.... juguemos a las bolas de fuego!!” le dice David Santiago, a lo que dice que sí. Se organiza en un pequeño círculo Johan Sebastian, David Santiago, pasa por el círculo Sara pero no la dejan y se retira a jugar sola, enojada. Santiago, con sus brazos imitan el lanzamiento de bolas de fuego al que no lo alcance la bola ese gana, como en dragón ball Z. Dan vuelta y salen a correr unos contra otros imitando que se lanzan bolas de fuego, se agachan y paran para que no los coja una bola y los mate.

Ashly y Sara Taliana se unen para jugar a caperucita roja, imitan una cocina, y hacen ponqués, se acerca Javier y les dice que él quiere bombom boom y no ponqués. Javier acepta ser la mascota de Michelle quien lo coge del cuello y lo hace andar en cuatro patas por toda la zona verde del parque, Jake interviene en el juego de Sofía, Joel y Gabriela y le piden que él sea el lobo para que las persiga. Acepta y sale a perseguir a los compañeros, los demás niños abandonan los juegos y se unen a los perseguidos.

(RDC-04-11-2016).

Uno de los niños acude al personaje Dragon Ball Z, invita a jugar con la “bolas de fuego”, los demás niños ingresan al juego y le acompañan. La imaginación a la hora de elaborar un personaje, y también la interacción en grupo les ayudará a saber integrarse, a compartir.

Los personajes de historias, de la televisión, de los cuentos, ligados al ambiente ficticio o fantasioso son también argumentados por los niños, crean su propia historia entorno a él. “Esta capacidad de representar *mundos distantes* a su entorno cotidiano está vinculada con lo que Bruner denomina *inteligencia narrativa*” (Bruner, 1988, citado en Sarlé 2001, p. 106).

4.2 Género y construcción de la alteridad

La construcción de relaciones con la alteridad en la infancia, pasa necesariamente por la diferenciación que se establece entre niños y niñas asociada, en principio, a unos rasgos físicos definatorios, pero también a unos atributos construidos culturalmente en

torno a la dicotomía masculino/ femenino y por lo tanto a las características asociadas a los niños y a las niñas.

Al respecto Payana & Barreto (1996) plantean que, “durante el curso de la socialización, cada ser se sitúa en un referente cultural diferenciador de lo masculino y lo femenino al incorporar comportamientos, actitudes y modos de ser correspondientes a los modelos que la cultura ha ido asignando a cada género” (p. 25)

Así, la imagen de niño o niña, femenino o masculino, es reforzado en la familiar, pero también en la escuela, donde las interacciones sociales con otros niños y niñas terminan por acentuar los estereotipos construidos socialmente. Al respecto Rocha (2009) plantea que, “la construcción de la identidad de género, es decir, la identidad que recoge los imperativos sobre el ser hombre o mujer, es un proceso complejo que involucra factores biológicos, sociales, culturales y psicológicos” (p. 250)

Entre los 4 y 5 años, los niños y niñas ya poseen algunas ideas sobre las características asociadas a lo femenino y a lo masculino. La identidad de género se va construyendo y afirmando a través de las interacciones y el juego. Al respecto Craig (2009) afirma que “al inicio del periodo escolar, el niño empieza a aprender conductas, habilidades y roles sociales que su cultura juzga convenientes para su género” (p.256).

Para el caso de esta investigación, los niños y niñas de transición entre los 4 y 5 años del Colegio Montebello I.E.D., hacen parte de familias con distintas características: algunas son nucleares integradas por papá, mamá e hijos; en otros casos conviven además

con parte de la familia extensa como abuelos, tíos y otros familiares. Otros niños o niñas, viven con su mamá como cabeza de hogar y la abuela o abuelos. Los padres y madres tienen entre 24 y 40 años de edad, se desempeñan en labores como ayudantes de servicios generales, servicio doméstico, construcción, vigilancia o vendedores ambulantes, y proceden de distintas regiones del país pero especialmente de la Costa Atlántica, Boyacá y Cundinamarca y esta diversidad también influye en el tipo de valores que le atribuyen a lo femenino y a lo masculino.

Así, la socialización de género de niños y niñas de transición recibe la influencia de las familias en las que se puede identificar una acentuada postura “machista” reforzada por las tradiciones y costumbres propias de su lugar de procedencia. Por otra parte, el nivel educativo adquirido por los padres, no sobrepasa el bachillerato en tanto que un porcentaje bajo cuenta con estudios técnicos o tecnológicos y ese hacer de los padres y madres también se manifiesta en el tipo de juegos y de roles que niños y niñas asumen dentro y fuera del aula de clase.

Siguiendo a García, Ayaso, & Ramírez (2008), quienes afirman que “los estereotipos de género jerarquizan las relaciones naturalizando cierto tipo de interacciones y justificando la existencia de la desigualdad en las relaciones de poder entre hombres y mujeres” (p. 174).

Es común, entre los niños y niñas; escuchar expresiones como “estos son juegos de niños” o “estos son juegos de niñas”, “las niñas somos princesas”, “las niñas cocinamos y llevamos al bebé al jardín”, mientras los niños presentan actitudes de rudeza en sus juegos,

agresivos, en constante confrontación entre pares, ya sea por que gustan de formar siempre los grupos de solo niños para sus juegos y escuchar expresiones como: “!soy un verraco como mi papá!”, “¡mi papá se espera a que mi mami lo atienda!. Situaciones que se ven reforzadas dentro y fuera del aula cuando dicen: “el color azul” para niños y el color “rosa o fucsia” para niñas, cuando de elementos para trabajar se trata como el papel, la plastilina, los punzones.

El patio de recreo es un espacio privilegiado para observar los juegos, los roles, los estereotipos que van incorporando como parte de su proceso de socialización de género y de construcción de relaciones con la alteridad. En este sentido, en esta investigación a partir de la observación participante se pudieron identificar múltiples situaciones en las que la diferenciación entre niños y niñas fue evidente. En este sentido se ha hecho una agrupación por subcategorías identificando de manera reiterativa tres: Grupos de juego por género; tipos de juego asociados a estereotipos de género; y juego mixto. A continuación se presenta el balance de estas subcategorías

4.2.1. Grupos de juego por género

Los niños y las niñas aprenden a interactuar con sus pares, mayores o menores, a relacionarse. La identidad de género en estas relaciones de interacción se incorpora y se exterioriza, A través del juego en el patio de recreo fortalecen los estereotipos vinculados al imaginario familiar y social de “lo femenino” y “lo masculino”. El entorno: familia, barrio, escuela, favorecen y contribuyen a las diferencias de género. Para Sarlé (2004), “la

existencia de grupos diferenciados (ya sea por sexo, tema del juego o amistad) puede marcar una clara diferencia entre nosotros y los otros” (p.134).

A partir de la observación realizada en el patio de recreo, es claro que éste se convierte en un espacio de diferenciación asociado al género. En el colegio Montebello, el patio es cubierto y cuenta con una tarima, en uno de los laterales, hay un locker con diversos juegos y juguetes, y además hay libros. Cuando los niños salen a jugar siempre están corriendo sin dirección, subiendo y bajando la tarima. Usualmente los niños ocupan todo el espacio del patio para correr o jugar fútbol. Al extremo hay dos porterías metálicas, las cuales utilizan los niños para jugar, así no tengan pelota. Tienden a organizarse de la mitad del patio hacia uno de los extremo; en esta área las niñas no entran ni se ubican para jugar y si pasan, lo hacen corriendo, evitando un “pelotazo”, un empujón, un choque con los niños. Las niñas tienden a ubicarse a los laterales del patio, sobre la tarima o el patio contiguo a la tarima, jugando perseguidos o con los muñecos, lazo o aros, así como lo registra la siguiente situación observada:

En el patio de recreo, los niños corren hacia el extremo del patio, se reúnen casi todos los niños, para comenzar a jugar. Aún no saben qué hacer, y Jhojan decide salir corriendo y comenzar a jugar a los perseguidos....Jonny, Dilan Santigo, Camilo, deambulan por el patio y deciden unirse a Jhojan y Gilber”, piden entrar al juego, salen corriendo, pero de repente, se para el juego porque Jonny decide que es mejor correr a ver quién gana. De repente, Gilber encuentra una botella de gaseosa y les pide a los demás niños que comience el juego de fútbol, así se comienza a patear la botella por todo

el patio. Hay una exploración amplia del espacio y de las opciones de organización del juego. (RDC-08-09-2016)

Entre tanto, las niñas están divididas en grupos pequeños, cada grupo tiene su propio juego y buscan los juguetes para tal fin: las muñecas, los animales de caucho, otras lanzando los juguetes hacia arriba. Ana María, lidera uno de los grupos, organizando a las demás niñas para que se queden en la tarima dispuesta como guardería. El otro grupo de niñas (Camila, Dana, Alison) se ubican en uno de los costados laterales haciendo caminar a los muñecos. El otro grupo de niñas (Dayan y Maira) solo corren con sus muñecos. Por otro lado cerca a la pared están jugando Ángel y Valentina arrojando los muñecos hacia arriba y recogidos, Alison pide a Ana María que la dejen jugar pero Ana María le dice que no. En ningún momento se encierran en interacción duradera los niños con las niñas. (RDC-28-09-2017)

Las niñas son más cerradas a la hora de jugar, pues no admiten la presencia de niños en sus juegos cuando ya han “montado” un guion o escenario con sus pares. Es raro el niño que se integra a uno de los juegos que tienen las niñas y viceversa. Todos los niños se reúnen en torno a un líder en este caso Gilber y Jhojan quienes son los que deciden que se va a jugar. Los niños siempre se organizarán para jugar juegos de “niños” ocupando el espacio más amplio y asumiéndolo como un derecho adquirido. Por su parte las niñas siempre se están reuniendo por grupos grandes o pequeños en forma segregada (Figura No. 2), pero siempre buscando realizar juegos con sus pares del mismo género, ocupando la tarima como espacio de encuentro o los espacios ubicados en uno de los laterales del patio y el otro espacio contiguo a la tarima.



Figura No. 2. Grupo de niñas en juego estereotipado

Como lo plantean García, C.(et al, 2008) al observar situaciones en el patio de recreo, “desde los primeros años construyen socioculturalmente qué es ser niño y qué es ser niña de manera no solo diferenciada, sino también excluyente” (p. 176) y esto tiene un peso especial cuando se trata de darle un lugar a ese otro u otra con el que me encuentro cotidianamente. Por lo tanto, las relaciones con la alteridad asociadas al género, implican el establecimiento de jerarquías e inequidades legitimadas socialmente.

Ocasionalmente se reúnen los niños y niñas para compartir algún juego en particular. La actitud de los niños y las niñas manifiestan cómo la influencia de los padres se ejerce desde muy temprana edad en la forma cómo se debe actuar para los hombres y las mujeres. En esta estrecha relación padres e hijos, los padres influirán sobre

las conductas de sus hijos, a través de formas de disciplina, pautas de crianza, que le ayudarán a encauzar y modelar su personalidad y su género, por lo que los padres cuentan con expectativas grandes sobre sus hijos con respecto al mismo. Por otro lado, refuerzan la personalidad cada que se puede, diciéndoles; los niños son fuertes, las niñas son delicadas; también por sus habilidades cuando manifiestan: “¡¡¡Los niños son buenos para jugar fútbol!!!”, “¡¡¡las niñas son buenas jugar a las muñecas¡¡¡”, o también se refuerza mediante las actividades o los roles, cuando dicen: “¡los niños son buenos para las matemáticas!”, “¡las niñas son buenas cocineras!”. A medida que van creciendo los hijos o las hijas, más se va reforzando en mayor o menor medida por parte de los padres, que guardan las expectativas de que afiancen en el modelo de género que culturalmente se valida. Son pocos los padres que construyen en torno a la igualdad de género, puedes hacerlo tanto como lo hacen los niños y las niñas. Al respecto, (Signorelli, 1989, citado en Craig, 2009) “los estudios de modelos estereotipados de los programas de televisión indican que, con los años, los roles de género transmitidos por esos modelos han sido muy tradicionales” (p.260).

Además de la familia, son los docentes los grandes influyentes y responsables de las profundas desigualdades de género en las interacciones dentro y fuera del salón, especialmente en el patio de recreo, a través de refuerzos sociales tanto en el momento de transmitir mensajes como al momento de tomar decisiones, se refuerzan los estereotipos de género, como ejemplo: Se refuerzan actitudes de obediencia, disciplina, orden, pasividad, ternura, delicadeza en las niñas, mientras que se asume que los niños deben ser activos, fuertes, desordenados, líderes y en correspondencia con estos estereotipos, los maestros demandan ciertos comportamientos diferenciados entre niños y niñas; los juegos

y juguetes también son directamente dirigidos por los docentes para asignarlos según el género. Los colores azul y rosado al distribuir colores para las actividades, o reconocimientos de grupos al realizar un tipo de actividad; así como clases de juguetes que se distribuyen para el juego libre, se puede bien decir, que los docentes promueven la inequidad de género, que con estas prácticas se ha naturalizado a través de los años, sin advertir que estas actitudes favorecen y promueven condición de desigualdad entre los géneros.

Los niños y las niñas de transición se reúnen para jugar con sus pares del mismo género, revelando actitudes y comportamientos asociados al mismo, interiorizado y aprehendido de sus contextos de socialización en los cuales se establecen la primacía del rol masculino sobre el femenino. Así se puede percibir que hay padres que asumen un rol “machista”, agresivo, dominador, excluyente, maltratador, pero también algunos otros que empiezan a cuestionar esas formas de relación. Por su parte las madres en su mayoría jóvenes, con baja escolaridad, algunas dependientes económicamente, ejercen el rol de cuidadora, ama de casa, oficios domésticos, vendedoras ambulantes cabeza de hogar, pero también van reelaborando los roles asignados socialmente pues esta construcción no es inamovible. Empiezan a asomarse transformaciones aunque parezcan pequeñas.

Este proceso diferencial lo define la investigadora Gloria Pional Marcel (1993:70), citada en García, C.(et al, 2008) “como la socialización diferencial (...) no solamente en cuanto a lo biológico sino también en lo “que se refiere al hecho de recibir mensaje y una educación diferente para cada sexo durante la infancia y el resto de la vida de la mujer y el

hombre. Estos mensajes indican, la posición, comportamiento, sentimiento, aspiraciones que se espera realice la niña o el niño”.

La socialización de género, en los primeros años se desarrolla con más fuerza en las interacciones entre pares en la escuela y/o en el patio de recreo, al respecto García, C. (et al, 2008) nos ilustra:

“La socialización de género es el proceso mediante el cual los niños aprenden las expectativas sociales, actitudes y comportamientos típicamente asociados con niños y niñas (...), los niños salen al patio de recreo cada uno con su propia cultura internalizada (producto de la influencia de las personas adultas de la casa + los mensajes de los medios de información + el aula+ los/as amigos/as) imponiéndose una hegemonía de la cultura sexista, donde las niñas empiezan a asumir que deben desarrollar estrategias de adaptación /aceptación que no impliquen ningún conflicto con los niños varones” (párrafo 18).

Los siguientes registros nos dan cuenta de la manera como se organizan los grupos de juego según género y cómo el contexto cultural ejerce influencia:

En el recreo, aparecen dos pelotas que le habían prestado a Edgardo, en ese instante en que aparece, sale Gilber y le quita la pelota más grande, sin mediar palabra. Gilber le grita a los demás niños, “cojamos la cancha Jhojan”, en donde dos grupos de niñas realizaban juegos de perseguidos, y de “mascotas” con el arco de fútbol. Gilber organiza a la mayoría de niños dándole un papel definido y comienza el juego, mientras las niñas decidieron ubicarse en la tarima para evitar ser golpeadas o tumbadas por los niños y las niñas que se encontraban jugando perseguidos se vieron obligadas a jugar juegos de

palmas o integrándose al juego de las mascotas. Edgardo con el balón, lo toma y comienza a lanzarlo hacia el tablero de basket ball, pero Camilo se acerca y se lo quita diciéndole que jugaran fútbol. Edgardo no acepta y dice que mejor sigan lanzando la pelota, pero Camilo no le hace caso y reúne a Jonny y Juan Andrés, pero cuando Edgardo pide la devolución de la pelota Camilo lo empuja y se cae, luego lo ayuda a levantar y continúa el juego. Camilo se devuelve y le dice a Edgardo quien estaba llorando “tranquilo Edgardo tu eres un niño macho, no llores”. Luego Edgardo cuando Camilo se disculpa pasa a jugar con tubos de plásticos. (RDC-12-08-2017)

En los niños el juego favorito es el fútbol y para jugar fútbol se necesita de un equipo, en los que los jugadores sean niños quienes ya conocen de antemano cuál va a ser su papel en el juego o espera a que sea asignado. El fútbol se caracteriza por su rudeza y fuerza, y los niños constantemente se tropiezan, golpean sus pies y piernas en el transcurso del juego. Gilber organiza el juego de fútbol, indica cómo se va a jugar, desplaza a las niñas sin mediar comentarios, agarra el arco y lo ubica para iniciar el juego. En este sentido el estereotipo masculino se categoriza y jerarquiza con cualidades y valores hacia el niño, quien debe ser: fuerte, ágil, valiente, es el juego de niños y no está permitido que las niñas jueguen o tomen accesorios que sean parte del juego de los niños. En la sociedad, deberá formarse como un hombre proveedor, sostén de la familia, agresivo, rudo.

Al respecto Craig (2009) indica que “Aún más que las madres, enseñan determinados roles de género al reforzar la feminidad en sus hijas y la masculinidad en los hijos” (p. 257). De esta forma, el patio de recreo se convierte en un escenario diferencial,

sexista en el que Bonnemaïson, Gomes y cervantes, (2005), citados en García, C. (et, al 2008) afirman que “el niño se concentra más en sus juegos que las niñas, pero las niñas los diversifican más.

Por otra parte, el uso del espacio es claramente diferente cuando no hay pelota, entonces hay más espacio disponible y más interacción”. La cultura prevalece en los juegos, el hecho de que Camilo le dijera a Edgardo que no llorara porque es macho, lo que denota las prácticas de crianza que se han manifiestan en el desarrollo cognitivo y emocional influenciado por el contexto en el cual está interactuando el niño o la niña, lo que permite que estos niños y niñas a su vez, se incorporen a la cultura, con sus valores, sus formas de pensar y actuar en la sociedad.

Esta actitud es reforzada en el contexto familiar, cuando los padres utilizan a través del lenguaje un medio para instaurar en el niño o la niña, palabras, comentarios, reproches, adulaciones, originadas en su mayoría de veces en la cultura arraigada del consumo de alcohol, música popular en la que se marca en la letras de las canciones, la posición del hombre con respecto a la mujer y viceversa. A la par, programas de televisión, que son los que mas cuentan en este sector de San Cristóbal, con el Internet, que aunque pocos gozan de este medio, los celulares lo reemplazan, cuando los padres y las madres, a través de él orientan y enseñan a sus hijos sobre cómo ser mujer y hombre.

De acuerdo a (García, C. et al, 2008), “una educación donde prevalecen los estereotipos -en este caso, los de género-, reproduce y mantiene las condiciones de

inferioridad asignada a las mujeres, con la finalidad de mantenerlas bajo subordinación y opresión”

La investigación evidenció tipos de juegos asociados a los roles de género, que marcan los niños y las niñas. En el contexto del colegio Montebello, los niños y niñas, son criados por los padres en su mayoría de las veces, pero está aumentando el hecho de que las madres deben hacerse cargo de sostenimiento económico, ante la ausencia de las parejas, o con varias parejas que hacen el acompañamiento a los niños y niñas en reemplazo de su padre.

Por su parte las madres ejercen un control directo sobre la crianza de sus hijos, aunque estos estén bajo el cuidado de abuelos o casas de bienestar. La figura del padre y de la madre son muy importantes para el niño en este contexto en la que los niños y niñas asumen los roles aprendidos bien sea por modelos que se generan al interior de la familia, o por constantes comentarios que son emitidos por los padres sobre cómo debe comportarse un niño o una niña, además reforzado por los diferentes juegos que marcan los estereotipos del género. Usualmente, los regalos que se obsequian a los niños son carros, balón de fútbol, prendas deportivas, muñecos de los superhéroes o personajes de la televisión que invitan al heroísmo. Para las niñas, los padres suelen obsequiar: juegos de loza, muñecas, juegos de mesa o fichas de construcción o personajes que inspiren la delicadeza de ser mujer como los cuentos de princesas, vestuario relacionado con princesas, y zapatos o accesorios que el mercado determinó para ser exclusivamente femenino.

4.2.2. Tipos de juego y de juguetes asociados a roles de género

La influencia sociocultural del rol de género se refleja en el juego. Para Sarlé (2004), “la elección del tema de juego supone, de algún modo, la identificación sexual de quienes participan en él (...), los niños asumen personajes elegidos violentos, justicieros o superhéroes, dramatizan a la perfección sus gestos, actitudes y expresiones”.

De acuerdo a Rubin, (1998) “los niños de un mismo sexo tienden a juntarse, primordialmente, por estar orientados por su cultura hacia diferentes clases de actividades intereses y estados de comportamiento y piensan, aunque involuntariamente que alguien perteneciente al sexo contrario es demasiado “diferente” como para ser aceptado como miembro del grupo (...) lo “diferente” en el otro sexo es advertido muy pronto por los preescolares (Figuras Nos. 3 y 4), cuando expresiones de hostilidad hacia el sexo contrario reflejan actitudes imbuida por la cultura.” La siguiente situación nos ejemplifica los tipos de juegos por género que se dan en el patio de recreo.



Figuras Nos. 3 y 4. Juegos de género y estereotipados

Las niñas se disponen a jugar a las madres, hoy jugaron con algunas muñecas, y peluches. Organiza el juego Gabriela, quien sienta a Sara Nicol, Michelle, Sofía, Ashly y

Violet, las niñas en las escaleras, allí les explica que ellas van a dejar a las hijas en el jardín, y que deben despedirse de los hijos, luego les indica en que escalara deben dejar los muñecos. Les dice que se vayan pero coge de la mano a Sofia y a Laura para que le ayuden a cuidar los hijos. Luego les pide a las demás niñas que se vayan a trabajar, que si cualquier cosa la llamen por teléfono. Sara Taliana ingresa con otro muñeco pero Gabriela la coge de la mano y la sienta para que ayude a cuidar a los bebés. Se acerca Joel y Juan Kmilo, para ver que juego tienen y Sofia les dice que si son los papas de los bebés, la miran, miran y se ríen y dicen que si. Gabriela les pasa los muñecos y ambos se llevan los muñecos pero pasa Johan Sebastian y Kevin y se ríen de ellos, por lo que Erick arroja el muñeco y Juan Kmilo, corre rápido lo deja de nuevo en las escaleras. Kevin, se acerca pero comienza a reírse de las niñas por la guardería, diciéndoles “esa no es una guardería...jajaja, quiten porque vamos a jugar”, Gabriela se para en frente de Kevin, coloca las manos en la cintura y en aire de desafío le dice “esta es una guardería y váyase a jugar a otro lado” Violet sale del juego con el muñeco, se dispersan las niñas y cada una coge su muñeco y se apartan. (RDC-20-10-2016)

En esta situación, se pone de manifiesto el papel que deben desempeñar dentro del juego, así como el escenario netamente familiar, que, por iniciativa de una niña, las siguientes que se integran al juego, acogen la disposición, ubicación y la forma en que deben quedarse. Al organizar el juego, está bien definido los juegos estereotipados que se deben desempeñar; el ingreso de los dos niños también está demarcada por la trama del juego, aunque inicialmente aceptan el rol familiar del juego, pero se cuestionan a las niñas diciendo que nos es una guardería, además de que otros compañeros los observaban por lo que se ríen y, desafían el juego que están llevando a cabo las niñas, al reclamar el espacio

para que ellos jueguen, al mismo tiempo Gabriela, hace respetar el espacio que han optado para jugar a las muñecas, por lo que lo hace retirar. El peso de género masculino por parte de los otros niños. Al respecto, Hanish & Fabes, (2014) indican:

“los niños aprenden cómo entenderse y jugar de manera efectiva con otros niños. En cambio, las niñas aprenden cómo influir en otras niñas y jugar con ellas de manera colaborativa (...) lo que da como resultado que los infantes sean socializados por pares del mismo género. Esto significa también que los niños y las niñas tienen experiencias distintas y aprenden destrezas, habilidades e intereses en sus interacciones con pares del mismo sexo. De esta manera los niños y las niñas internalizan conductas y comportamientos que los hace distinguirse de otros y de otras (...) los niños y las niñas crecen en mundos sociales aparte, donde raramente tienen la oportunidad de aprender acerca del otro o de la otra” (pgs. 13-14).

El juego entre pares del mismo género se da por preferencia a ser parecidos a ellos. Las niñas por su parte eligen otras niñas porque comparten intereses y actividades parecidas, son más prosociales que los niños, quienes por su parte tienden a parecerse a ellos en comportamientos e intereses. Lacasa (1994, citado en Rodrigo, 1994); afirma por su parte, que:

“Los primeros papeles que los niños adoptan con frecuencia están relacionados con con situaciones domésticas y suelen ser de tipo relacional; cuando adoptan papeles de carácter se suelen atener a situaciones estereotipadas Es a partir de los cinco años cuando los niños tienden a añadir variaciones a estos guiones estereotipados y

cuando además desarrollan estos papeles en el grupo de juego estableciendo relaciones y referencias entre ellos” (p.130).

La siguiente situación nos ejemplifica los tipos de juegos por género que se dan en el patio de recreo:

En el patio se ubican algunos juguetes: balones, bolsos, muñecos, juegos de construcción. Cuando los niños y las niñas salen al patio, se abalanzan ente los juguetes. Las niñas toman los muñecos, los juegos de loza, bolsos y fichas. Una de las niñas le expresa a otra: “yo no juego con usted voy con mis amigas”; cambia de compañera de juego y ésta a su vez le dice: “bueno...juegan, pero yo mando aquí., ustedes se quedan con los niños mientras nosotras las mamás vamos a trabajar. (RDC-21-04-2017). Se evidencia cómo las niñas asumen el estereotipo de mujer de hogar, en donde no hay espacio para el rol del papá. En el diálogo y las acciones de juego no presentan la figura masculina.

En un lado del patio, el mismo sitio que a diario escogen para jugar fútbol, se encuentran los niños; con pelota en mano uno de los niños da inicio al juego y quien organiza el juego es Jhojan, comienzan el juego, pero en ese momento pasa, Juan Andrés (el más bajito del grupo) y saca del juego a Juan Andrés (es un niño que pelea porque no lo dejan jugar, siempre lo tienen en el arco) para que fuera a jugar a los “zombies”, por lo que sale del juego y se va. Se reorganizan los jugadores y dejan a Camilo en el arco; El juego de fútbol transcurre en forma intermitente, y aunque salen y entran al juego,

Gilber y Jhojan, discuten con los demás porque van y vienen, y deciden no dejarlos entrar y continuar con los que están. (RDC-27-04-2017)

El balón es un objeto central en el juego de los niños. Este juguete también posibilita una apropiación más amplia del espacio de recreo pues a dónde quiera que el balón va, van los niños tras él (Figura No. 5). Es un objeto de poder pues quién lo tiene es quién organiza el juego distribuyendo roles y permitiendo el acceso o no de los demás niños. Además de ser poseedor del balón, o de un juguete, o simplemente conocer sobre el juego, sus reglas, convierten a los niños o niñas en líderes que son los que dan inicio al juego y lo sostienen. De acuerdo a Sarlé (2001), “no es un liderazgo de competencia o dominación de unos sobre otros. Pareciera ser que, frente al tiempo disponible para jugar, los que tienen la idea son rápidamente aceptados como iniciadores del juego.y seguidos durante éste. (...) los lideres parecen resultar sumamente necesarios en los juegos libres o sociodramático. Cuando no aparecen es común observar a los chicos deambular por el patio, jugar en solitario a los sumo en parejas” (p. 163-164).



Figura No.5 Tipos de juegos por género

Los que por alguna razón, no están dentro del juego del balón, se reúnen de a dos o tres niños para jugar juegos de competencia (carreras, carretilla, al lobo feroz, al cocodrilo dormilón). Afirman Hanish & Fabes (2014) que “el género es predominante en las identidades propias de los infantes de corta edad y en las percepciones de los otros, y además socializan entre ellos sus comportamientos basados en el género” (p.13).

Las niñas dentro del juego interactúan dialogando en forma constante, organizando, dando órdenes; la agresividad en las niñas es poco frecuente, pero si los conflictos de enfrentamiento se demuestran con discusiones. En la observación en el patio de recreo, las niñas usualmente discutían sobre los juguetes que querían tener, así como la participación en los juegos; la relación de amistad es muy importante en las niñas, quienes manifestaban el tener sus “mejores amigas”, pero cuando a la niñas a quien

consideraban la mejor amiga, la rechazaba por alguna circunstancia, se desplazan hacia otras niñas o grupo de niñas, a veces algunas de ellas reaccionaban en forma agresiva cuando se le negaba la amistad.

Las conductas agresivas que se manifiestan en los niños y niñas en las interacciones, generan episodios de rabia, gritos, golpes, empujones, lo que provoca el enfrentamiento entre pares cuando por circunstancias como: no permitir el ingreso al juego, descalificar el juego, tomar el control o liderazgo de los juegos o del grupo, o por poseer un juguete- La poca tolerancia a la frustración, la impulsividad, o la baja gratificación, y así su pronta reacción ante las situaciones, características especiales en los niños. Según Alan Train (2001) los niños son más activos, abiertamente agresivos y combativos que las niñas, pero las niñas también provocan respuestas más agresivas que otros niños y son menos vengativas que los niños” (p.14).

En el patio de recreo, aparentemente, todos se consideran iguales y con las mismas condiciones, pero no todos sobresalen o son protagonistas o tienen las mismas condiciones para el juego. Es así que “para ser competentes socialmente, los niños y las niñas deben disponer de capacidades socio-cognitivas y habilidades de regulación emocional que les permitan seleccionar y activar las conductas sociales y en respuesta a la situación (Bierman y Welsh, 2000, Sroufe, 1996, citado por García, et al. 2010),

4.2.3. Juego mixto

Si bien es cierto que lo que predomina en el patio de recreo con los niños de transición es la conformación de grupos de juego según el género, también se dan algunas situaciones puntuales en las que esa dinámica de relación es transgredida, y niños y niñas se integran para jugar como lo podemos evidenciar en las siguientes situaciones:

Un grupo de niñas se ubicaba debajo de la banca que está en el patio de recreo: Michelle, Laura, Sara Nicoll, Liana, Sofia, Sara Taliana. Violet quiere ingresar al juego pero Laura no le permite el ingreso, diciéndole: “Violet no entra al juego porque ya estamos completos”, Violet se aparta y va hasta el salón para sacar un muñeco de peluche, se acerca nuevamente y Liana le dice: “entre pero se queda atrás” porque estamos jugando a los policías. Sofía y Gabriela salen y les dice que ellas son las ladrones que van a salir que las persigan porque acaban de robarlas. Santiago se acerca a Gabriela y le pide ingresar al juego diciéndole “quiero jugar déjame entrar”, y Sofía le dice que sí pero que él persigue a los ladrones y corre tras Sofía y Gabriela diciendo que es el policía, así salen a correr todas las niñas, y Santiago extienden los brazos para que las niñas no ingresen al banco de nuevo. Estiven y Jake se unen al juego sin pedir permiso y Laura en forma agresiva los retira y empujándolos les dice: “ustedes no están con las niñas”. Santiago corre de nuevo hacia las niñas a quienes coge del saco del uniforme y las empuja hacia el banco. Kevin, Devian, Johan Sebastián, corren en diferentes direcciones pero no se integran al juego de las niñas. (RDC-05-09-2016)

La presencia de niños en los juegos de las niñas resulta conflictiva, produciendo molestia. Si bien uno de los niños solicita acceso al juego, los otros dos pretenden integrarse sin ninguna mediación frente a lo cual hay rechazo. La percepción de género en

las niñas es muy fuerte, las niñas tenían un grupo de juego ya organizado, pero el hecho de que un niño quería entrar le fue negado en forma inmediata. Las niñas consideran que su espacio, el de las niñas, no tiene cabida un niño, puesto que infringiría un adecuado manejo del juego o simplemente porque no conciben que un niño esté en el juego desde el inicio. En esta situación, aceptaron el ingreso de Santiago, porque no es brusco y es un niño que, aunque no es popular, siempre está pendiente de no lastimar o empujar a las niñas. Por otra parte, las niñas rechazaron el ingreso de los otros niños (Estiven y Jake) por su comportamiento brusco en los juegos y los demás niños, no ingresaron simplemente porque no les atraía el juego y lo ven como el juego de las niñas, al escuchar lo que expresaba Gabriela, lo cual influyó en no continuar en el grupo de las niñas. Craig (2009) afirma que “Si se violan los estereotipos, el niño o la niña sentirá vergüenza, ansiedad o incomodidad, aunque también, según la situación, se sentirá divertido” (p.261).

Cuando en el patio de recreo, en el que no había pelotas o balones de fútbol, y tampoco muñecas o juguetes estereotipados, los niños y las niñas siempre se encontraban en pequeños grupos para organizar juegos, especialmente de rondas como era la del “lobo”; en la organización del juego mixto, casi siempre el líder era una niña (Figura No. 6), además de plantear el juego, explicaba las reglas y recordaba las normas de cuidado.



Figura No. 6 Juego mixto cuando no hay fútbol o muñecas

El género es una variable que "desde los primeros años construyen socioculturalmente qué es ser niño y qué es ser niña, de manera no sólo diferenciada, sino también excluyente, práctica que aprenden y aparecen muy tempranamente, sobre la que actúan las otras dimensiones generadoras de diferencias (etnia, edad, nivel educativo, clase social, ingresos, religión condición rural o urbana, condición física, situación mundial, etc.), por lo que las transformaciones en el ámbito de género influyen en las otras y viceversa" (García, C. et al, 2008).

Kevin, se acerca al juego de las niñas pero comienza a reírse de las niñas por la guardería, diciéndoles "esa no es una guardería...jajaja, quiten porque vamos a jugar",

Gabriela se para en frente de Kevin, coloca las manos en la cintura y en aire de desafío le dice “esta es una guardería y váyase a jugar a otro lado” Violet sale del juego con el muñeco, se dispersan las niñas y cada una coge su muñeco y se apartan del juego. Pero Gabriela continúa con el espacio y con otras niñas jugando a la guardería. (RDC25-10-2016)

En esa situación los niños querían ocupar el espacio para jugar, por lo que deciden acercarse a las niñas para exigirles que desocuparan el espacio; asumen los niños que el patio en donde se juega fútbol era de su posesión y que cuando quieran pueden utilizarlo; por el contrario, las niñas deben replegarse a otros sitios en donde no entorpezcan la movilización o el desarrollo del juego. Las niñas por su parte, defienden su espacio, le hacen saber a Kevin, quien pretende desplazarlas, que ese es el sitio y el espacio para sus juegos y que no se piensa ir del lugar, como tampoco cambiar de juego. La actitud, la postura corporal de Gabriela ante el requerimiento de Kevin, le permite dejarle en claro su decisión, por lo que Kevin decide realizar otro juego. En esta situación también es fácil detectar cómo los niños y las niñas aprenden desde otros modelos la poca tolerancia y la poca decisión de negociación ante las circunstancias en situaciones que pudieran resolver las dificultades.

Al transmitir los padres hacia los hijos e hijas, las creencias sobre los estereotipos de género éste se proyecta en los niños y niñas en el ámbito escolar, lo que logra influenciar en la percepción de los niños en la forma en que son las niñas: delicadas, inseguras, no son bruscas, hacia las niñas, es de acuerdo a Craig (2009) “ los niños aprenden concepto rígidos de “lo que hacen los niños” y de “lo que hacen las niñas”. Por

ejemplo, los niños juegan con carros y no lloran; a las mujeres les gusta jugar con muñecas y arreglarse, (...) el niño comete errores de memoria cuando una historia infringe sus estereotipos de género” (p. 261). “Las niñas juegan juegos que no necesitan entrar en competencia con los de sus compañeros y ocupando el tiempo en desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas y, sobre todo, realizando juegos estereotipados” (García, C. et, al 2008). De igual forma, en mi propia quehacer con los niños y niñas, refuerzo el estereotipo de género, cuando ubico primero las niñas y luego los niños para la salida o entrada al salón, cuando se escogen y dan lectura a cuentos estereotipados de las princesas, al clasificar material para los niños y las niñas, cuando realizamos trabajos manuales para el regalo siempre están estereotipados. Igualmente cuando hay compañeras que refuerzan en que los “niños no lloran cuando se caen”, o “los niños más fuertes que las niñas”. Por otra parte, tampoco se incentiva el juego mixto evidenciado no sólo en mis prácticas pedagógicas sino en las compañeras en relación con sus propios grupos de niños.

4.3. Desarrollo afectivo y emocional

Los niños entre los 4 y 5 años de edad, se ven involucrados en nuevas situaciones y contextos familiares y sociales a los que deben enfrentarse comprender para posteriormente utilizar formas de regular sus emociones y sentimientos. Al respecto Light (citado en Bruner y Haste, 1990) plantea que:

“El niño pequeño es egocéntrico en el sentido de que sus acciones y percepciones están arraigadas en su propia perspectiva. Gradualmente aprende que los demás tienen puntos de vista independientes y potencialmente diferentes al suyo. Desarrolla

habilidades cognitivas que le permiten inferir el contenido de las perspectivas de otros de un modo cada vez más sutil.” (p. 56).

En la escuela y con sus pares, comienza a partir de experiencias de interacción y socialización, a descubrir emociones y acontecimientos que le van a generar comprensión sobre sus propios estados emocionales y los de los demás. En este espacio los niños y las niñas se guiarán por su comprensión de situaciones con sus pares, que le generarán, por un lado, empatía y/o por el otro, simpatía, o todo lo contrario, antipatía; es importante resaltar que la toma de perspectiva es fundamental en las interacciones y socialización de los niños y las niñas y ello implica tener en cuenta el punto de vista de otra persona con el fin de entender su lugar y reconocer que él y otros tienen diferentes sentimientos.

El desarrollo emocional y afectivo en la infancia implica necesariamente la interacción con los otros y la construcción de vínculos que tiene como punto de partida la relación estrecha que establece el bebé con sus cuidadores, pero que luego trasciende a otras relaciones, en otros contextos sociales e institucionales diferentes al familiar. En este sentido, la escuela es un espacio muy importante para que niños y niñas construyan relaciones afectivas que aportan a su desarrollo emocional y que pueden ir desde respuestas empáticas hacia los otros, hasta relaciones más íntimas en las que muestran claramente preferencia por algunos de sus compañeros, y que son las precursoras del establecimiento relaciones de amistad y resultan fundamentales en el proceso de socialización. Allí el otro es asumido con mayor cercanía y afinidad, no como alguien opuesto y distante, sino como alguien con quien se puede compartir el juego. En este

sentido, de esta categoría se desprenden dos subcategorías que a continuación se desarrollan a saber: relaciones de empatía y relaciones de amistad.

4.3.1. Relaciones de Empatía

Es el patio de recreo como escenario específico y concreto para la interacción entre pares, sin mayor intervención del adulto, es el lugar donde más podemos observar en los niños y niñas, los tipos de conductas que emergen en el juego y en la interacción que inciden en el desarrollo de las capacidades sociales y emocionales. El nivel de aceptación está supeditado a la empatía entre el grupo e incide en las interacciones de juego. Según Eisenberg (1999), la *empatía (empathy)* es una reacción emocional al estado la donación emocional de otra persona, con los que coincide, no toda conducta prosocial está motivada por la simpatía o la empatía y simpatía, (*sympathy*) se define como sentimientos de preocupación o pena por otra persona como reacción a su estado o condición emocionales.” (p.76).

Según Rubin (1980, citado en Lacasa, et al, 1994), “esas relaciones además de proporcionar oportunidades para el aprendizaje de destrezas sociales, facilitan comparaciones de tipo social, permiten que los niños puedan comparar sus relaciones y resultados con los de otros niños y fomenta, además, un sentimiento de pertenencia al grupo que les va a aportar un tipo de seguridad que no puede transmitirles la familia” (p. 122).

Otras situaciones en las cuales se puede evidenciar las relaciones de empatía, están asociadas al reconocimiento de condiciones particulares y especiales de algunos niños.

Andrés Felipe R. es un niño diagnosticado con autismo que ingresó a la institución educativa en febrero de 2017. La mayoría de los niños tienen una interacción mínima con él, pero tres niñas, tienen un vínculo permanente con él que se expresa de muchas maneras. La siguiente situación describe el tipo de relaciones que han construido con Andrés Felipe.

Dana Sofia no deja a Andrés Felipe solo, se acerca a Elianis y le pide que también coja de la mano y lo pasean por todo el patio. Andrés Felipe, se nota contento por su actitud y permite que lo lleven de un lado al otro. Se ubican en un extremo del patio, Dana Sofia se sienta en el suelo y agacha a Andrés Felipe y lo sienta en sus piernas, y le toma la cabeza, la agacha sobre su hombro, y lo arrulla como si fuera un bebé. Elianis le dice: “Tu eres la tía Karen y tu llevas al niño al colegio, señalando a Andrés Felipe”. Elianis le dice que ella era la mamá Alejandra, y que iba a llevar al niño al colegio, lo toma del brazo y la mano, Andrés acepta y se para, se coge de la mano de Elianis y salen los dos. Dana Sofia le dice: “no te demores que voy a recogerte”. (RDC-21-04-2017)

Profesora: *¿Dana con quién te gusta jugar?*

Dana Sofia E.: *Con Andrés Felipe.*

Profesora; *Porque?*

Dana Sofia, E.: *Porque somos her.. Mejores amigos para siempre*

Profesora: *¿Por qué para siempre? ¿Qué te dijo él?*

Dana Sofia, E.: *Que éramos que seamos mejores amigos para siempre (RDC-08-08-2017)*

En las situaciones anteriores, se destaca la toma de perspectiva que los niños y niñas generan para que se desarrolle la empatía que demuestra Dana con Andrés Felipe. Dana ha visto como Andrés Felipe está “ausente” de los demás compañeros, no participa con juego de largo tiempo, no es tenido en cuenta por los demás, no dialoga con los compañeros y a veces tiene “arrebatos” de agresividad cuando por ejemplo cogen sus útiles, le cambian de silla o interrumpen su actividad. Dana ha reconocido las cosas que le producen reacciones agresivas y también lo que le da tranquilidad. Esto implica que ha sido capaz de ponerse en su lugar para comprenderlo y ayudarlo en actividades cotidianas como prestarle útiles escolares, cuidar de su silla, tomarlo de la mano para la salida al baño, o en el patio, amarrarle los zapatos. Esta relación que Dana ha establecido con él, le ha permitido entrar en interacción, ocasionalmente, con sus otros compañeros. Eilianis aprendió de lo que veía con Dana hacia Andrés, y cuando Dana faltaba a clases, Eilianis la reemplazaba en estos juegos y rutinas con Andrés Felipe. Esta situación nos ratifica lo expresado por Eisenberg (1999):

”Aunque los niños suelen optar por prestar su ayuda a las personas necesitadas, también tienden a hacer discriminaciones en cuanto a las personas que consideran que son merecedoras de esta ayuda. Atienden a los factores que son la causa de la necesidad de la otra persona. (...) La conducta prosocial de los niños, está influida por una variedad de características de su receptor potencial (...) los semejantes a ellos mismos o a las que conocen y por las que sienten afecto” (p.197).

Kaleth se acerca pero Eilianis no le permite el juego y lo aparta. Kaleth me dice: “alguien no me deja jugar con ella (refiriéndose a Dana Sofía Escobar), se enoja y sale

malhumorado del grupo del fútbol le pide a Justyn que lo deje jugar pero le dice que no, luego se acerca a Juan Andrés Campos, Edgardo, Dilan Santiago y Dilan Alejandro, pero le dicen que no y se aparta enojado, insiste de nuevo para ingresar al grupo pero es Ángel quien ahora está dentro del grupo y le pide que por favor lo deje jugar, pero tampoco lo deja y con su mano lo aparta y le dice: “ya estamos completos”.

Al otro lado del patio Gilber y Jhojan se reúnen y convocan a los demás niños diciéndoles: ¡vengan y juguemos! Dice Gilber, pero Jhojan le contesta!no o, no hay pelota con que jugar. Camilo se acerca y le dice pues con esto y les presenta una botella y la lanzan comenzando a jugar fútbol, pero Jonny comienza a ser brusco con Camilo tratándolo de sacar del juego. Lo empuja y luego sale corriendo, Al verse retirado del grupo Camilo, comienza a jugar con Dilan Alejandro y luego se une de nuevo al grupo de Jhojan, quien lo acepta y le dice a Gilber: ¡quedémonos aquí para jugar hágale!. Continúan el juego con el grupo de niños hasta terminar el descanso. (RDC-11-09-2017)

En esta situación, Camilo, al ver que no hay una pelota para jugar, quiere buscar la manera de estar en el grupo de Jhojan y Gilber, por lo que hace lo posible por ganar su confianza y que le permitan estar en el grupo, acudiendo a una botella plástica que había de pelota para poder jugar fútbol y con la cual continuaron el juego. Así de esta manera, buscó la aprobación y aceptación dentro del grupo.

Elíanis toma de la mano a Andrés Felipe Rojas (niño autista), pero Dana se le acerca y también lo toma de la otra mano. Dana le dice a Elíanis: “vamos a llevarlo a la escuela, porque debe portarse bien”, le hacen un recorrido por todo el patio, llegan a las escaleras que se ubican al lado de la tarima, se dientan y Elíanis le dice a Dana Sofica

E.: “vamos a celebrar el cumpleaños a mi hijo” y Dana se para y comienzan a cantarle, Elianis se aleja y se despide de los dos. Dana Sofía E., lo toma de nuevo de la mano y lo lleva al extremo del patio se sienta y luego lo sienta en sus piernas, lo toma de la cabeza y la junta en su hombro y comienza a arrullarlo. Andrés Felipe R. y éste sonríe y se siente cómodo pues la deja que lo arrulle. (RF- 18-08-2017)

Al ponerse en el lugar del otro, Elianis y Dana Sofía, dan cuenta de lo que quieren expresarle a Andrés Felipe R., las condiciones en las que se encuentra Andrés Felipe R., con respecto al grupo así como su conducta autista, hace que tomen una posición de protección pero también de mucho afecto y ayuda hacia Andrés, y lo hacen partícipe de su compañía y juegos.

De acuerdo a Eisenberg (1999)“los niños de educación infantil expresan motivos un tanto diferentes cuando satisfacen la solicitud de ayuda o de participación de los compañeros o los maestros. Tienden a justificar esa atención con referencias a las necesidades de los otros o a la relación que tienen con ellos (justificaciones en la relación afectiva),(p. 40). Es indudable que la comunicación entre Elianis y Dana Sofía con respecto al juego y el compartir la amistad de Andrés Felipe R., es muy importante, cada una de las niñas desempeña un papel importante, en los juegos y el mantener una relación amistosa entre los tres. “Es evidente que la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente”. Eisenberg (1999:79).

De nuevo Eisenberg (1999), nos indica “la influencia de los compañeros como agentes socializadores puede ser fuerte porque los niños responden frecuentemente a sus

respectivas conductas prosociales” (p.173). Danna encarna la figura de una niña prosocial, que está atenta a las necesidades de Andrés Felipe R., lo acoge y siempre está dispuesta a ayudarlo, por lo que también hace lo posible por que otras compañeras compartan y participen de esta relación. Para Andrés Felipe R., es gratificante en cierta medida, el hecho de que experimentar el cariño por parte de Dana.

De acuerdo a Rubin (1998) “Cuando los niños se hacen más sensibles los sentimientos de sus compañeros, aprenden también las finas habilidades de tacto que son precisas para mantener amistades” (p. 70).

Dayan y Andres Felipe R. (niño autista) se toman de la mano, están solos pues no se han integrado a ningún grupo, lo pasea por todo el patio, lo lleva hasta el corredor alejado del grupo, lo ubica en frente de ella y lo toma, lo abraza y coloca su cara rozando con la de Andrés Felipe R.,y le da un beso en la mejilla, lo toma de la mano nuevamente y lo ubica en el patio en donde le dice: “yo soy la profesora y te voy a enseñar los ejercicios así”, se ubica en frente de Andrés y le indica posturas como agacharse, dar vueltas lo que Andrés acepta. Luego lo hace agachar le dice que van a jugar a las “carretillas”, entiende las piernas y Dayan las toma y Andrés Felipe, R., se desplaza hacia adelante. Tal como se realizan los ejercicios de calentamiento que se realizan en las rutinas. Pasa luego, Dana Sofia lo toma de la mano y en voz de mando le dice a Dayan: “espérate ahí” y acaricia la cara de Andrés Felipe R., y lo consiente, se acerca Alison y Dana le extiende la mano de Andrés Felipe R.,y se lo entrega para que lo entre al salón. (RF. 21-08-2017)

La disposición que muestra Dayan en estar atenta a un niño autista, le permite hacerse al lado de Andrés, expresarle mediante su cuerpo, el lenguaje que utiliza en la interacción, la paciencia y la tolerancia con la que presta Dayan hacia un niño que solo la sigue, pero no le responde. En su papel de maestra, le trata de enseñar, pero al ver que las orientaciones que le pide hacer no dan resultado, ella misma ubica las piernas del niño de acuerdo con las indicaciones. Parece ser que el entorno familiar de Dayan y de Dana Sofia, han intervenido para un desarrollo de una conducta prosocial, quizás porque Dayan cuenta con un hermano menor y Dana con unos padres que le refuerzan la conducta de “ayudar a los demás”. La alteridad es un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se logra adquirir del otro, más la expresión que se tiene hacia los mismos” (González 2009). Por otro lado, Eisenberg, (1999) afirma que “así las descripciones que los niños hacen de sus actos prosociales de atención a los compañeros parecen ser más orientadas al otro y basadas en las relaciones (afinidad, amistad)” (p. 40).

Por su parte Eisenberg (1999) sostiene que “aunque la adopción de perspectivas favorece la conducta prosocial de los niños en algunas situaciones, no constituye uno de sus requisitos previos. Muchas veces los comportamientos prosociales se producen de forma espontánea (p.80).

A Dayan le cuesta sostener amistades dentro del grupo, usualmente se le observa en pequeños grupos de dos o tres, en los que interactúa muy poco, prefiere jugar con algún compañero o compañera con el que tenga cierto agrado; cuando es aceptada por el grupo tiende a gritar y organizar en forma brusca por lo que es fácilmente descartada en los grupos de juego. “Así pues, los niños adquieren sus destrezas sociales más a partir de sus

interacciones mutuas (...) van adquiriendo a través de ensayos y errores qué estrategias sirven, y cuáles no; y a reflexionar después conscientemente sobre lo que han aprendido” (Rubin, 1998, p.72).

De acuerdo con González (2009) “el individuo extrae y reproduce información sobre las personas, sobre las interacciones que se producen éstas y sobre los sistemas de organización social (...) el conocimiento sobre las conductas y sobre los estados sociológicos existentes (pensamientos y sentimiento) de personas concretas, la composición de los individuos dentro de grupos sociales, las reglas, leyes y regulaciones de los sistemas sociales, las instituciones que existen en una sociedad concreta, etc. Estas formas de información social se obtienen y reproducen mediante el uso de métodos que incluyen actividades tales como la observación, imitación y adopción a nivel simbólico de la perspectiva de los demás” (p. 46).

No obstante, ante la gran diferencia que hay entre los niños y niñas en su grado de empatía, en la observación realizada en el patio de recreo, las niñas son más accesibles a mostrar más empatía hacia sus compañeros o compañeras a través de la comunicación y el diálogo. Los niños por el contrario, son más dados a la empatía a través del juego, y de los juguetes. De igual forma el contexto social y familiar en el que se desenvuelven los niños y niñas del sector de San Cristóbal en donde se halla ubicado el colegio, los padres vienen a estar directamente relacionado con el ser altruista al inculcar en los niños y niñas la compasión y ayuda hacia los demás, y ser capaz de ponerse en el lugar del otro.

En el contexto social del colegio, por lo general, los padres intervienen ante situaciones que para el niño no sean correctas, permitiendo en este caso, sentar la opción de que el niño o la niña ingrese a la fuerza a una situación de juego del que fue excluido o simplemente, lo aparta y le reafirman la condición inicial que le dieron las niñas en el concepto de “envidia” al grupo, y además porque, una vez iniciado el juego en el grupo ya existen reglas o normas que no se deben interrumpir, el hecho de que ingresaran Ana María y Elianis, significaría volver a componer el juego.

4.3.2 Relaciones de amistad

La amistad en preescolar en los niños entre los 3 a 7 años, de acuerdo a Selman (1981) citado en (Melero & Fuentes, 1992) “poseen una perspectiva egocéntrica en la forma de entender y evaluar la amistad, para ellos los amigos son aquellos compañeros de juegos que comparte con ellos sus juguetes y les defienden de los demás” (p. 56).

Por otro lado, Garvey (1978) afirma que “el niño de corta edad, a partir aproximadamente de 3 a 5 años, considera, de forma característica, a los amigos como “compañeros físicos y provisionales” de juego quienquiera que sea aquel con el que está jugando en un determinado momento. Los niños no poseen en este estadio una concepción clara acerca de una relación duradera y que exista aparte de encuentros determinados” (p.44), podemos observar en la siguiente charla:

Profesora: *Cuál es tu mejor amigo en el juego*

Jonny: *Alison*

Profesora: *¿Por qué?*

Jonny: *porque siempre jugamos*

Profesora: *¿porque te gusta jugar con Alison?*

Jonny: *porque es mi mejor amiga*

Profesora: *¿por qué?*

Jonny: *porque ella juega mucho conmigo, todo chévere*

Algunos niños son mis amigos porque... (se interrumpe la respuesta porque Ángel se acerca) porque son todos mis mejores amigos, siempre jugamos juntos, compartimos...

Profesora: *¿Con quién te gusta jugar más?*

Jonny: *Con las niñas*

Profesora: *¿Por qué?*

Jonny: *Porque son muy lindas (RDC-06-11-2017)*

En esta charla informal, Jonny expresa su agrado por una compañera en especial Alison, y posteriormente generaliza cuando expresa que con las niñas. Jonny es un niño que se caracteriza por su popularidad entre las niñas y niños por igual, suele ayudar a las niñas a organizarse de “primeras en la fila” para salir al baño, siempre es cordial con las niñas y siempre dice: “a las niñas hay que tratarlas con cariño y respeto”, cuando en ocasiones otros niños juegan en forma brusca en el patio. Por otro lado, ayuda a los niños a organizar los partidos de fútbol. Cuando tiene problemas con otros niños, cuando lo empujan o golpean sin querer en los juegos, se retira del juego y se sienta, hasta que los compañeros van a buscarlo para disculparse con él. Igualmente cuando su comportamiento es agresivo con otros compañeros trata de resolver el problema pidiendo disculpas.

El tipo de interacciones que establece Jonny con los compañeros de grupo, tiene que ver con el tipo de valores inculcados por parte de sus padres y abuelos, así como las relaciones que tiene en su entorno familiar en el cual constantemente le refuerzan las actitudes positivas hacia los otros, que frente a situaciones puntuales lo llevan a “ponerse en los zapatos del otro”.

Pero por otro lado, las amistades en preescolar también dependen del comportamiento que los niños o niñas demuestran en los juegos, como en la siguiente situación:

Gabriela y Laura se reúnen para jugar, pero pasan al grupo de Liana, Sara Nicoll y Sara Taliana, pero Liana dice que no entra Gabriela porque es grosera y brusca, pero Laura interviene diciendo; “ella se va a portar bien... cierto Gabriela?” a lo que Gabriela dice que si pero que ella no es grosera, la integran en el juego de fichas que las asumían como verduras y frutas. (RDC-06-10-2016)

Gabriela, es una niña que acude a los gritos o regaños cuando de dirigir y organizar un juego se trata, usualmente se le ve en grupos grandes de niñas y también de niños, en los que siempre está tratando de liderar a los grupos, pero fácilmente se van retirando, porque los regaña o les asigna papeles dentro del juego que no son del agrado de los demás niños o niñas. En este caso, el grupo de Sara Nicol y Sara Taliana, ya habían sido participantes de juegos de Gabriela por lo que no la querían aceptar dentro del juego, pero Laura quien interviene y realiza la mediación les expresa la tranquilidad de que por parte

de Gabriela, no van a tener dificultades en el juego y se somete al lugar que las demás integrantes al grupo que llegó le asignan, de acuerdo a (Melero & Fuentes, 1992) “la amistad se mantiene y reafirma mediante las actividades lúdicas y los actos de buena voluntad, como compartir juguetes y golosinas” (p. 56)

No es fácil sentirse rechazado o desplazado de los juegos y de las amistades, lo que provoca en forma inicial, tristeza y frustración, pero posteriormente la satisfacción de integrarse y ser aceptada en un grupo. Los amigos en el juego son muy importantes y sentirse excluido es difícil de aceptar y los niños y las niñas son poco tolerantes a aceptar que se les niegue la amistad que es más relativa al juego. De acuerdo con Corsaro (1981), citado en Lacasa, et. al, (1994).

“Los niños parecen compartir dos preocupaciones que suelen presentarse conjuntamente: la participación social en la que los niños tratan de participar en episodios interactivos con otros niños y la protección de su entorno interactivo en donde los niños tratan de mantener su espacio protegiéndolo de los intrusos. Por lo tanto, ser aceptado en un episodio interactivo en curso es algo difícil, a que el hecho de aceptar la introducción de un extraño puede tener efectos disruptivos en el transcurso del episodio; ambas están directamente relacionadas con la idea de la amistad en la relación entre iguales”. (p.125).

En la observación en el patio de recreo, del colegio Montebello, se pudieron evidenciar otras situaciones como la siguiente:

Alison le dice a Ana María: “yo no juego con usted me voy con mis amigas”, agarra de la mano a Valentina y a Dana Sofía. Aparta a Elianis y le dice: “juega con Ana María”. Elianis dice “profe... dile a Alison que nos deje jugar (...) es una envidiosa y se llevó mis amigas”, Ana María se acerca dice: “(...) es una envidiosa, no nos dejó jugar”. Nuevamente le pidieron a Alison que las dejara jugar, pero Alison de nuevo les dice que no. (RDC-21-04-2017)

En esta situación, las dos niñas que fueron retiradas del juego se trataron de integrar nuevamente, pero no se les permitió el ingreso, porque ya habían comenzado y una de las niñas dentro del grupo impidió que ingresaran. Una de las razones, aunque no es tan marcada al interior de los grupos, solo por esta niña en especial, es por el color de piel de Elianis y Ana María quienes son de afrocolombianas; según Eisenberg (1999) “es posible que los niños pequeños a veces no hayan adoptado del todo las actitudes discriminatorias de la sociedad en general, lo cual significa que no ven a sus compañeros de etnias diferentes muy distintos de ellos mismos” (p.194), en este caso, solo y al parecer, es rechazada por la niña que en otras ocasiones poco quiere jugar con las niñas de color por un lado, y por el otro, Ana María y Elianis siempre quieren organizar los grupos y cuando no les obedecen son bruscas en el trato con los que no les colaboran; otra de las razones por las que no las aceptaron inicialmente, por lo que se presenta la frustración de las niñas que fueron excluidas del juego, manifestaron su descontento acercándose a la docente para dar la queja y pedir ayuda al grupo que las dejara entrar. Se generó en el momento, rabia por parte de Elianis y Ana María hacia el grupo, puesto que no fue satisfecha su necesidad de jugar ni de ingreso al grupo, por lo que se manifestó la intolerancia posteriormente, al expresar y afirmar que sí eran “envidiosas”.

Según Lacasa et al, (1994) citada en Rodrigo (1994), las alusiones a la amistad solían estar relacionadas con la inclusión o exclusión de los niños en los grupos de juego.” (p.125); por su parte Selman (1981); Selman y Byrne 1974, citados en Lacasa et al, 1994), parten del presupuesto de que el desarrollo del conocimiento social se realiza mediante una serie de estadios que significan una reorganización de elementos mentales llevada a cabo por el niño. En su opinión, en los fundamentos del cambio evolutivo que se produce en el concepto de la amistad se encuentra la habilidad de situarse en la perspectiva de los otros. Citados por Lacasa, et al. en Rodrigo M, 1994).



Figura No.7 La amistad relacionada con los grupos de juego.

Williams y Asher (1993), sugieren que los niños a la hora de decidir ser o hacerse amigos de alguien se hacen así mismos unas preguntas esenciales: ¿Es divertido estar con

este niño?, ¿nos influimos mutuamente en la dirección que a mí me gusta?, este, ¿es digno de confianza?, ¿me ayuda conseguir mis metas?, ¿me hace sentir bien?, ¿es similar a mí? (...) la base del rechazo se encuentra en las conductas agresivas, dominantes, disruptivas de traicionar la confianza, de ser desconsiderado y de ser diferente” (citado por García, F. et al, 2010)

Para los niños y niñas de preescolar del Colegio Montebello, I.E.D., la amistad suele centrarse en momentos de juego; en la situación anterior, los niños que se reúnen e invitan a los demás a ver qué juegan, se reúnen como cómplices, con el que afectivamente se siente bien, con el que, y de acuerdo a sus atribuciones, juega bien, sabe organizar, conoce juegos, el que le produce empatía (Figura No. 7). En este caso los niños permanecen juntos tanto al inicio como al final del descanso, además de los lazos de amistad que construyen para jugar, también se reúnen para aprovechar aquellos espacios que les aporta satisfacción, alegría y diversión. Rubin (1998) plantea que:

“el niño considera, de forma característica a los amigos “compañeros físicos y provisionales” de juego quienquiera que sea aquel con el que está jugando en un determinado momento (...), considera la amistad en términos de interacciones de momento, la cualificación más importante de la amistad es la accesibilidad física, (...) los amigos íntimos tiene que ser psicológicamente compatibles: compartir intereses y poseer personalidades que se agraden mutuamente” (pgs. 44, 45).



Figura No. 8. Juego entre niños y niñas aprovechando el espacio y compartiendo intereses

5. REFLEXIONES FINALES

A lo largo de la investigación, y en el ejercicio profesional, constaté muchas de las falencias con las que asumimos nuestro quehacer pedagógico, el cómo a veces se nos olvida que en esos pequeños niños y niñas se están formando futuros hombres y mujeres que aprendieron y aprendieron en esta etapa de sus vidas. Sería bien interesante que como docentes, pudiéramos ofrecer muchos más momentos de reflexión alrededor de sus juegos en el patio de recreo, y cómo a través de ellos se está construyendo la alteridad, los significados y valores que a veces no tenemos en cuenta para ayudarles a reconocerse a sí mismo y reconocerse en los demás. Como resultado de este proceso de investigación surgen algunas reflexiones a modo de balance que a continuación presento:

*La cultura desempeña un papel muy importante en el desarrollo socioemocional de niños y niñas. Las pautas de socialización en el preescolar vienen desde el contexto y la influencia de la cultura y del aprendizaje en el entorno familiar. Sin embargo, la escuela también hace su parte. Aunque es difícil de romper las barreras culturales impuestas sobre la diferenciación, exclusión, de género, segregación, es fundamental que los docente comencemos a hacer conciencia de la manera como nosotros mismos reforzamos estereotipos de género, señalamientos asociados a diferencias y cómo desde estos primeros años los niños van incorporando esas formas de relación con la alteridad.

*El juego constituye el vehículo primario para aprender y poner en practicar valores, conductas y roles de la sociedad; así para los infantes es un mundo en el que aprende con otros a mediar, a negociar, a ceder, a aceptar las reglas, a resolver problemas, a construir

guiones. Los niños y niñas necesitan de más tiempo y espacios para el juego, no es suficiente el tiempo del descanso, se hace necesario que se disponga de más tiempo para que se enriquezcan las interacciones en forma guiada para favorecer comportamientos prosociales, en donde el respeto, la igualdad y la tolerancia hagan partes del proceso de socialización.

*El patio de recreo es un espacio fundamental para la socialización y por supuesto para la construcción de relaciones con la alteridad, pues allí niños y niñas ponen en escena, a través del juego, mucho de lo que vienen comprendiendo y asimilando del mundo social. El trabajo debe comenzar desde la misma postura del docente frente a sus prácticas pedagógicas. Ser un atento observador de las formas de relaciones que establecen los niños y las niñas, ayuda al maestro a tener una actitud autocrítica que le permita ver hasta qué punto él mismo estimula o no relaciones de discriminación, exclusión, cooperación, empatía, respeto.

*El patio de recreo es también un espacio que niños y niñas apropian de diferente manera por lo tanto contribuye al establecimiento de diferencias asociadas al género. Las niñas suelen usar las zonas periféricas, mientras que los niños usan la parte central del patio para jugar fútbol. Aunque los maestros no nos detenemos a pensar mucho en esto pues hace parte de la cotidianidad, es claro que lo que hay en juego son estereotipos de género que jerarquizan las relaciones naturalizando cierto tipo de interacciones y justificando la existencia de la desigualdad en las relaciones entre hombres y mujeres, que se puede ver en situaciones cotidianas que se viven desde la infancia, como el uso del espacio, o el tipo de juguetes. Tanto niños como niñas hacen uso de juguetes asociados

culturalmente al género: los niños con balones, desarmables de aros que se convierten espadas. Por su parte las niñas hacen uso de los muñecos, o de material de lectura, o lazos, cuando se permitía el uso en el patio de recreo, de estos juguetes. Poder observar en detalle lo que pasa en la vida cotidiana de la escuela me ayudó a entender cómo se construyen relaciones con la alteridad que pasan por la diferenciación asociada al género y por toda la carga cultural puesta en ser hombre o mujer y por supuesto en ser niño o ser niña. Es preciso ser más consciente dar mayores oportunidades en la diversificación de juegos, que no estén limitados a muñecas y pelotas, aprovechar los momentos para trabajar rondas, juegos cooperativos y dramáticos. Una de las mejores opciones que puede utilizar el docente es el juego mixto en el que niños y niñas se permitan estar en igualdad de condiciones.

*En esta investigación también fue muy importante comprender que para reconocer al otro en la infancia, y ponerse en su lugar, no basta con propiciar experiencias que favorezcan este tipo de relaciones con la alteridad. Hay una parte que corresponde al niño pues tiene que ver con procesos de maduración cognitivos y psicológicos que paulatinamente le van a permitir ponerse en el lugar del otro. Esto se denomina **Toma de perspectiva** o la teoría de la mente, en la que se indaga sobre la habilidad que posee los seres humanos para interpretar los estados mentales propios y ajenos, base de las relaciones interpersonales y particularmente de las relaciones de empatía, o en adoptar comportamientos prosociales o no. La investigación con los niños y niñas de transición mostró que este proceso no es uniforme, que algunos niños y niñas dan muestras de comprender y atender a las necesidades de otros a través relaciones empáticas, pero otros aún están en su propio centro y muestran mayores dificultad a la hora de cooperar o ceder

su lugar. En estos casos aparece la imposición del propio punto de vista y la agresión como una manera de reafirmarse en su lugar y obviar el lugar del otro. Desde mi lugar como docente reconocer que la toma de perspectiva implica una maduración mental, me ayuda a entender la diferencia en los procesos de los estudiantes, pero también me reta a proponer proyectos que fomenten la cooperación, el respeto y la ayuda a otros como una manera de estimular la toma de perspectiva y fomentar la construcción de relaciones con la alteridad desde el preescolar.

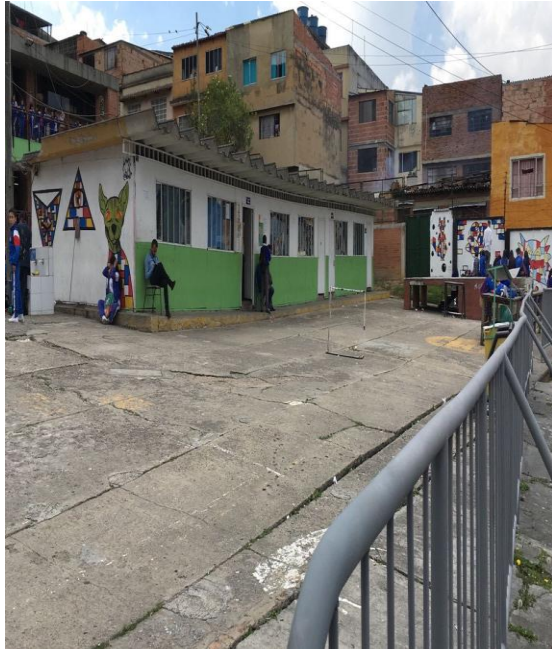
*Otra de las conclusiones de esta investigación tiene que ver con la influencia de la calidad del patio de recreo en las interacciones sociales. Aunque esta situación fue coyuntural en la investigación (cambio de la sede A a la sede B), me permitió comprender como la calidad de los espacios también incide en las formas de interacción entre los niños y las niñas. Un espacio como el de la sede A (Figuras Nos. 9 y 10) con posibilidades de vivir múltiples experiencias de juego a través de los elementos y condiciones allí presentes (cancha, juegos, aire, sol, pasto), propicia un tipo de interacciones más ricas, menos tensas y más variadas. Por su parte, el espacio de recreo de la Sede B (Figuras Nos. 11 y 12) (pequeño, cerrado, cubierto, sin zonas verdes) propiciaba interacciones de mayor confrontación pues además el espacio debía ser usado por turnos, en un lapso de tiempo más corto que el habitual, para poder ser compartido con los otros grupos.

*La investigación evidenció cómo el rol del docente de preescolar es una actitud pasiva frente a las interacciones, los juegos y la socialización de los niños y niñas, pero solo intervenía en los casos de agresiones o llamados de atención para resolver el problema. El rol del docente en preescolar en el patio de recreo es dejar jugar libremente

sin mayor intervención, pero estando atento a lo que allí sucede, para lograr una mayor comprensión sobre los procesos psico- sociales de los niños y las niñas de estas edades.

*De acuerdo a lo anterior, la investigación respondió de manera más clara a la pregunta generadora logrando los objetivos específicos, pero más que responder a unos objetivos, esta investigación en especial, me hizo interrogarme como maestra, de cómo los y las docentes somos indiferentes y letárgicos ante los procesos de socialización que se dan en el recreo y que pudiéramos aprovechar al máximo la enseñanza que allí nos dejan los niños y las niña en su desarrollo socioemocional, pero que con la actitud pasiva le estamos obstaculizando, frustrando y desaprovechando en su proceso para poder enriquecer, en sintonía con lo que el PEI de la institución formula: “construcción de la autonomía y formación en valores”.

*Trabajar la investigación bajo la etnografía educativa me generó más preguntas con respecto al grupo estudiado; la participación como observador dentro del mismo campo de estudio y en contacto, aunque distante, con los actores de la investigación.



Figuras No. 9 y 10. Patio de Recreo Sede A- Colegio Montebello

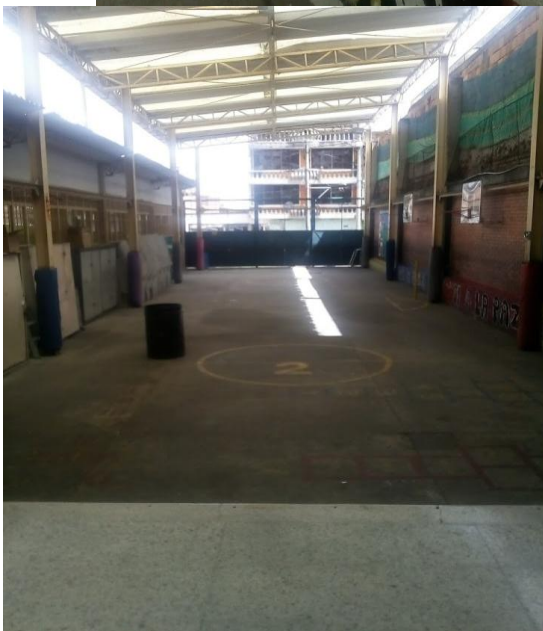
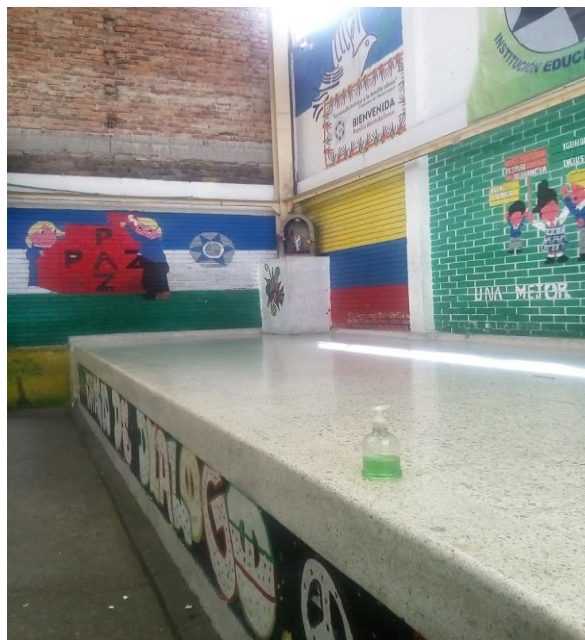


Figura No. 11 y 12. Patio de Recreo Sede B - Colegio Montebello

Recomendaciones

A partir de la investigación surgen varias reflexiones a manera de recomendaciones a tener en cuenta en el contexto escolar:

*El docente en su papel de mediador en el aprendizaje y en experiencias de los niños y niñas, también es el modelo a seguir en los estudiantes, siendo de gran influencia en sus conductas, como también lo son sus compañeros, o pares entre sí. Por lo tanto, debe propender porque los niños y niñas puedan adquirir habilidades y aptitudes que orienten el aprendizaje de la relación con el “otro”, para poder convivir, y desarrollarse en reconocimiento mutuo. Educar en la alteridad y para la alteridad, es primordial en estas etapas del desarrollo del niño y la niña para entender y acoger al “otro”, como también para privilegiar actitudes de reconocimiento hacia el “otro”, con sus diferencias, semejanzas, similitudes y empatías.

*Es importante que los docentes en el diario quehacer con los niños y las niñas, propicien experiencias para trabajar en equipo, para resolver conflictos, para valorar la diferencia entendiendo que además de los aprendizajes propios de la escuela (lectura, escritura, matemáticas, ciencias), los niños y las niñas necesitan enriquecerse con toda la experiencia social y emocional que les proporciona este entorno gracias a la interacción con adultos y pares.

También es fundamental reconocer aquellos elementos de la cultura escolar que en ocasiones los maestros pasamos por alto por darle mayor valor a los contenidos académicos y restarle importancia a todo lo demás que acontece allí. En este sentido es necesario reconocer que el recreo es un espacio fundamental de socialización entre pares en el que niños y niñas van construyendo, gracias a la interacción social, formas de relación y reconocimiento de la alteridad, van madurando social y emocionalmente, van

reconociendo afirmando su identidad personal y social. Fortalecer las interacciones sociales en el patio de recreo, a través de actividades, que aunque libres, puedan facilitar la integración en el que se valore y respete el sexo opuesto, las condiciones de discapacidad, étnicas o de clase social o geográfica. Promover espacios en los que se permitan juegos mixtos, actividades que permitan “mi aceptación” ante la perspectiva del otro y viceversa; realizar procesos de enseñanza aprendizaje de valores y emociones compartidas, que hacia el futuro hombre o mujer se reconozcan en igualdad de condiciones.

*Sería de suma importancia realizar investigaciones proyectivas que dieran cuenta de las ventajas o beneficios de una implementación de una pedagogía de las emociones o la alteridad desde el currículo. Muy seguramente la información que aporté con esta investigación, puede verse desde una mirada particular o por otras interpretaciones que puedan contribuir con el desarrollo socioafectivo de la primera infancia.

BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, C. O. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, ISSN 0214-7564.
- Arias, V. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. . *Revista: investigación y educación en Enfermería*, vol. XVIII, núm. 1, marzo, Medellín., pp 13-26.
- Azaga, C. (2015). *Aceptación y recazo entre iguales y Teoría de la Mente: relación con el maquiavelismo y la percepción sociométrica*. Málaga.
- Barreto J. & Puyana Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá, INDEPAZ.
- Berg, L.E. (2009). *Obtenido de Etapas de desarrollo del juego en la construcción de la identidad infantil: una constitución teórica interaccionista*. En red. *El juego y el desarrollo emoción*.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Blázquez, O. E. (2015). *Desarrollo Socioafectivo. Técnico superior en educación infantil. Digital on-line*.
- Blumer, H. (1969). *El interaccionismo simbólico: perspectivas y método*. Barcelona: Hora.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1989). *La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. . Bogotá. Grupo Editorial Norma.
- Bruner, J. (1995). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J., & Haste, H. (1990). *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Compiladores. Capítulo 8, las representaciones sociales del género. (1990)*. Bárbara lloyd. España: Ediciones Paidós.
- Cajiao, R. F. (1997). *La piel del Alma. Cuerpo, educación y cultura*. Bogotá, Mesa Redonda Magisterio.
- Craig, G. (2009). *Desarrollo Psicológico. Novena edición*. México: Pearson education.
- Díaz, M. (1991). Socialización, sociabilización y pedagogía. Manguaré. *Revista del Departamento de Antropología. Universidad Nacional de Colombia.*, 11-24.
- Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid.: Ediciones Morata, S.L.
- Elias, M. E. (2015). La cultura escolar: aproximación a un concepto completo. *Revista electrónica Educare, EISSN:1409-4258, VOL. 19(2) Mayo-Agosto, 285-301*.

- García, C. T., Ayaso, M., & Ramírez, M. G. (2008). El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13(31), 169-192.
- García, F., Sureda, I., & Monjas, M. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, vol. 26. No.1 (marzo), 123-126.
- García-Bacete, F. J. (2013). Aulas como contexto de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de Psicología*, 31 (2), 145-154.
- Garvey, C. (1978). *El juego infantil. Capítulo 3. ¿qué es un amigo?* Madrid.: Morata, .
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata,S.A.
- Gonzalez, F. (2011). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación (en línea)*, . Obtenido de . La alteridad desde el desarrollo evolutivo, un estudio durante el primer año del niño.
- González, S. F. (2009). Alteridad como factor de desarrollo para la comprensión del estudiante en la etapa infantil. *Interamerican Journal of Psychology*, vo. 43 no. 3, Porto Alegre dez.p 594-609.
- Guber, R. (2011). *Etnografía: Método, campo y reflexividad. 1a. edición.* . Buenos Aires:Siglo Veintiuno editores.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hanish, L., & Fabes, R. (2014). *Género: Socialización temprana*. EEUU: Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas. Capítulo 1. Los afanes cotidianos*. Madrid: Morata. 2a. edición.
- Jarrett, O. (2002). *El recreo en la escuela primaria: que indica la investigación?* . Obtenido de (Recess in Elementary School: What Does the Research Say?) ERIC Digest. Traducción: Berkeley Hinrichs.: <http://www.ericdigests.org/2003-2/recreo.html>.
- Lacasa, P. M. (1994). *Escenarios interactivos en la relación niño-adulto. capítulo 3. En contexto y desarrollo social*. Madrid. Síntesis.
- López, I. (1989). *El juego en la educación infantil y primaria. ISSN: 1989-9041*, Autodidacta.
- Marín, I. (2013). Los patios escolares: Espacios de oportunidades educativas. *En Rayuela Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, núm. 31 (mayo), España.


- Maturana, G., & Garzón, C. (2015). La Etnografía en el Ambito Educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*. pgs. 192-215.
- Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad; desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós.
- Melero, M. A., & Fuentes, M. J. (1992). Las amistades infantiles: Desarrollo, funciones y pautas de interacción en la escuela. *Investigación en la Escuela*. No. 16. Pags, 55-67.
- Menéndez, B. (2011). La importancia del recreo. Publicado en la *Revista infantil la Guardie*.
- Orte, C. (2006). Nuevas perspectivas sobre la violencia y el Bullying escolar. *Revista panorama social*. No. 3, 27-41.
- Ortega Ruiz, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la Alteridad. *Revista española de pedagogía*, No. 227, enero-abril, La Rioja., 5-30.
- Puche Navarro, R. et. al. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA. documento No. 10. Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Retuerto, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de Psicología*. Vol. 22, número 3, Valencia, España, 323-339.
- Rocha, S. T. (2009). *Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual*. Obtenido de Interamerican Journal of Psychology. Vo. 43, No. 2 Porto Alegre, : <http://pepsic.bvsalud.org/interamerican-journal-of-psychology>. Vo. 43, No. 2 Porto Alegre.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires. Paidós.
- Rodrigo, M. J. (1994). *Contexto y Desarrollo Social. Capítulo 2, El Desarrollo de las capacidades interpersonales y la teoría de la mente*. Madrid. Editorial Síntesis. S.A.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rubin, Z. (1998). *Amistades Infantiles*. Madrid.: Ediciones Morata, S.L.
- Sarlé, P. M. (2001). *Juego y Aprendizaje Escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires.: Novedades Educativas. .
- Savater, F. (1998). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel S.A.
- Serra, C. (2004). "Etnografía escolar, etnografía de la educación". *Revista de Educación*, 334: 165-176., 165-176.

- Tezanos de, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo-interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Antropos, Ltda.
- Tomasini, M. (2007). La escolaridad inicial como contexto socializador. Complejidad y conflictividad en la trama interactiva cotidiana. *Revista mexicana de investigación educativa, RMIE, Vol. 13, No. 36*.
- Torres, J. (1994). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- Train, A. (2001). *Agresividad en Niñas y Niños*. Madrid. Alfa Omega, .
- Universidad Autónoma de Mexico. (2010). *La dignidad Humana y el concepto de alteridad*. Obtenido de <https://sites.google.com/site/desarrollohumanosepunadm/contenido/22-la-dignidad-humana-y-el-concepto-de-alteridad>
- Uriz, P. María José. (1993). *Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead*. Madrid: Libertarias/Prodhufo, S.A.
- Vásquez, A., & Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Buenos Aires. Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS	
Código: FOR025INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 2	

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos — Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 — Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento.

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	MAESTRA EN EDUCACION EN INFANCIAS		
Título del proyecto de investigación	"Interacción social entre pares y construcción de la alteridad un estudio en el patio de recreo".		
Descripción breve y clara de la investigación	Mediante la observación en el patio de recreo, de cómo los niños y niñas están construyendo la relación de alteridad, mediante el juego en sus momentos de descanso.		
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	No existen riesgos, dado que se utiliza el patio de recreo en el momento de descanso que tienen los niños.		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	La investigación, ampliará los conocimientos en la construcción de alteridad que realizan los niños entre 5 y 6 años, cuando <u>interactúan</u> entre pares, en tiempos actuales.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s) : MARIA AHKZA SALAS CAÑON		
	N° de Identificación: 51626310	Teléfono.	3023606296
	Correo electrónico: mariasalas675@gmail.com		
	Dirección: Calle 24AS #24A-20S		

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO


Yo Juleth Pado Montero R
 N° 11070394928 de Guardo+
Calle 29A # 2-15 Teléf
Julethmonte01988@gmail.com

mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía con domicilio

Andrés Felipe
Rojas Montero

Registro civil

N°
1141333865

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS	
Código: FOR025INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 2	

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: Colegio Montebello Sede Be, Jornada Mañana.

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Diana Carolina Campos Sierra
 Nombre del adulto responsable del niño o niña: Juan Andrés Campos Sierra
 N° Identificación: 1.026.264.600 gta Fecha: 15-02-2017

Firma del Testigo:

Nombre del testigo: _____
 N° de identificación: _____
 Teléfono: _____


Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,

Nombre del Investigador responsable: MARIA AHIKZA SALAS CAÑON
 N° Identificación: 51.626.310
 Fecha: Febrero 14, 2017

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

ANEXO 2
DIARIO DE CAMPO

 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Departamento de posgrados	 Universidad de Antioquia Facultad de Educación Departamento de Educación Avanzada
Maestría en Estudios en Infancias Línea de investigación: Estudios en exclusiones e inclusiones REGISTRO DIARIO DE CAMPO	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	<p>FECHA: miércoles 31 de agosto, 2016 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo.</p> <p>Los niños una vez van terminando el refrigerio, salen corriendo del salón al parque. Kevin, Javier, Daniel, Johan Sebastián y David Santiago, son los primeros que terminan y salen; se dirigen al patio alto para jugar al fútbol. Kevin toma el balón y dirige el juego, indica al resto de los niños que lo acompañan cómo deben ubicarse, a David Santiago lo empuja y lo dirige a uno de los arcos, a Johan Sebastián le dice que debe quedarse en el otro arco, bota la pelota y da inicio al juego. Ubica a Javier y a Daniel en posiciones de lado y les dice que Daniel es del equipo contrario (señalando a Johan Sebastian), asientan con su cabeza. Dan inicio al juego.</p>
Relaciones de empatía.	
Planificación de juego	<p>Se destaca el liderazgo de Kevin aunque Javier no presta atención a las indicaciones de Kevin, agarra el balón, sale corriendo y entra en juego Jake quien quiere estar en el arco con Johan Sebastian, y lo saca del arco. Kevin llama a Santiago para que juegue con el equipo de él. Comienzan las discusiones de la forma en que están cogiendo la pelota, gritando Kevin a David Santiago por no quedarse en el arco quien agarra la pelota y sale corriendo, todos corren detrás de él y lo rodean para quitarle el balón, David Santiago se tira al suelo y les dice que hasta que no sigue jugando si le quitan el balón. Kevin en forma agresiva golpea el balón con la mano para que lo suelte mientras le dice que no sabe jugar. Javier y Santiago se le ayudan hasta que Kevin recupera el balón, nuevamente le da indicaciones sobre los arcos y que no vale si sale el balón. Se da inicio al juego, le dice a Javier que ya no juega y que se vaya.</p>
Representación de roles compartidos	<p>En el patio de abajo, en donde está el parque, las niñas se reúnen Liana, Sofia, Sara Taliana, Ashly y Michelle; Sofia les dice que se van a perseguir pero que organiza a Michelle, para que sea el “monstruo” que los persigue y los deja en</p>

	<p>una de las escaleras; Sara Taliana le dice que ella también quiere ser el monstruo pero Sofia le indica que no y que salga corriendo, así todas lo hacen y Michelle sale a perseguir. Liana se devuelve hacia Michelle y le dice que no, que ella no lo hace bien, porque no grita como los monstruos, y se ofrece para hacerlo, pero Sofia, Sara Taliana y Ashly se devuelven; Ashly dice que entonces el monstruo sea Sofia, e inmediatamente, Sofia pone gestos de agresividad, encoge los hombros, entrecierra las manos en forma de garra, y emite un grrrrr!!!!, y comienza a perseguir a las demás niñas. Corren por todo el parque. Se incorpora al juego Gabriela quien en el momento entró a empujar a Sofia para que ella se diera cuenta que estaba ahí y la eligieran. Liana interviene diciendo que no podía jugar, que no estaba cuando comenzaron, el juego y que ya no la dejaban entrar, Gabriela les dice gritando que “le voy a decir a la profesora” pero Sara Taliana incorpora al juego a Gabriela y luego a Jhon Sebastian y de nuevo se da inicio al juego en donde Taliana es el monstruo, su cuerpo se dobla y eleva los brazos y los encoje, entrecierra la mano y lanza un grrrrr!!! y salen a correr por todo el parque.</p> <p>9:45 a.m. concluye el descanso .</p>
¿Preguntas:	<p>-Se implantan reglas una vez se inicia el juego, pero dependiendo quien las dirige? -Porqué dentro del grupo, unos acogen más que otros las reglas impuestas en el juego? -Depende del grado de empatia, el acepta o no las reglas de juego? -Se aceptan las reglas del que más grite?</p>
Interpretaciones iniciales:	<ul style="list-style-type: none"> - Las reglas que se imparten al iniciar los juegos, casi siempre son otorgadas por los niños que gritan más, que se destacan para dirigir el juego, dicen quien entra, quien no. - El juego del fútbol es netamente desarrollado por niños - Se disgregan con facilidad en el juego del fútbol, lo importante es meter un gol, aunque algún jugador sea del equipo contrario. - Las niñas, buscan encontrarse, pero se dirigen a la niña que, sin gritar organiza el juego. - El tratar de ingresar al juego una vez iniciado se da con más complacencia en el juego de los niños; en las niñas, se debe superar la aceptación de quien está dirigiendo el juego. Si está de acuerdo entra y si no no.
Textos o lecturas:	<p>Planificación: Todo juego conlleva planificación. De acuerdo a Sarlé (2004) Así como formato, el juego también es acompañado de reglas el cual” le otorga un sentido particular al juego lo que define la coherencia del juego en su relación con la realidad jugada como las modificaciones a las reglas necesarias para jugar con otros y el carácter interdependiente, opuesto y cooperativo de dichas reglas”. Bruner 1989-1997) citado por Sarlé, habla de estructuras que asume el juego, y refiere a que el juego Presenta un formato, dentro del cual se vinculan variables como el tiempo, el espacio, las relaciones cara cara, la posibilidad de variar, entrar y salir de la actividad propuesta y la privacidad en ciertos momentos de las acciones realizadas”; planificar regular el juego es importante porque “los rasgos o tonalidades que caracterizan al juego en la escuela</p>

	<p>infantil son: la estructura del juego y sus reglas, los modos de operar de los jugadores, las condiciones que regulan en la escuela la posibilidad de jugar y las decisiones e intervenciones del maestro en el juego”. Sarlé (2004).</p> <p>Por su parte (Reyes y Suárez, 2014) enfatizan el papel de los jugadores dentro del juego cuando afirman que “los modos de operar de los jugadores, así como las condiciones y las decisiones que se tomen, los niños y niñas representa en sus juegos la cultura en la que crecen y se desenvuelven”.</p> <p>De acuerdo a Rogoff, (1993), “los jugadores tienen libertad para jugar con sus propias reglas, variando las metas de la actividad de una situación a otra”. Citada por Sarlé (2004).</p> <p>Por último, “en este marco de jugar con otros, los niños también construyen reglas sociales que involucran las condiciones para <i>participar</i> de un juego o grupo de juego y las condiciones para <i>compartir</i> con otros el juego (...) la necesidad de una figura que organice rápidamente en los juegos. El rol del que sabe a qué jugar resulta sumamente útil para anticipar, planear proponer, dar cuenta, a los diferentes juegos en los tiempos y espacios(reducido o amplio, libre o dirigidos), permitidos para jugar ” (Sarlé 2004)</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Reciprocidad</p> <p>Imitación de juego</p>	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: jueves 1º. De septiembre, 2016 Hora: 9:30 am. Patio de Recreo.</p> <p>Una vez consumido el refrigerio y haber organizado el puesto, de nuevo los niños se dirigen al patio, Kevin, Javir, Jhoan Sebastian, quienes cogen el balón de fútbol, se dirige al patio alto. Keven inicia la distribuicon de cómo van a jugar, en qué canchas corresponde ubicarse Johan Sebastian quien se enoja diciendo “ahhh, no Kevin, tu siempre eres el que manda y no nos dejas escoger”. Entra al grupo David Santiago y Jake, a quien inmediatamente retiran del grupo y le dicen que no que ya están completos. Jake, frunce los hoombros, se enoja y se devuelve al grupo diciendo “quiero jugar”, se cruza de brazos y da patadas al piso, y luego intenta entrar al grupo, pero de nuevo lo sacan, y lo empujan hasta que saliera del área de juego. Jake lse devuelve y amenaza con decir a la profesora que no dejan jugar, Javier y Kevin lo agarran del brazo y le dicen “...puede jugar pero que se queda en el arco”, Jake se coloca en uno de los arcos, pero lo dejan solo, se le apartan y el juego sigue en la cancha contraria. Jake sale corriendo también tras la pelota y entre Jvier y Johan sebastian le llaman la atención, diciéndole “...ahhh pero uste siiii, quédese en el arco por su culpa nos van a golear”.”, con tono enojado su mirada de rabia y fastidio, de nuevo le decide que se vaya al arco., frunce los hombros y se encoja con Jake.</p> <p>Jake sale corriendo hacia mí para darme quejas. Detrás se viene Kevin y Johan Sebastian , lo abrazan y le dicen: “ juegue jake, te dejamos en el arco, pero no te sales “, lo incorporan al l juego pero dice que no quiere el arco que quiere jugar, y así se incorpora al juego.</p> <p>Las niñas se reúnen en la zona verde, Sara Nicoll, Michelle, Ashly, acuerdan jugar al “perrito”, Michelle se ofrece para ser la mascota, Ashly le dice que ella también pero Sara Nicoll le dice que ella es el perrito y qu Ahlly debe ser la dueña, se hace la lado de Asly se agacha en cuatro,y le coge la mano para colocarla en el cuello. Michelle también se agacha, pero Gabriela llega y le dice que ella es la dueña, la agarra del cuello y comienzan a pasear los perritos por la zona verde; se incorpora al juego Sofia quien se agacha y Sara Taliana quien la agarra; llega Jhon Sebastian y Joel quienes también se agachan y toman el papel de mascota, ladran, y Violet los dirigen por donde debe ir para llevarlos al médico, les dice: “..vamos perritos ustedes están enfermos”, al encontrarse con Ashly y Sara Nicioll se enfrentan en “pelea de perros”, por lo que Sofia se para y con un peluche de oso, lo lanza y le dice a Sara Taliana que lo alcance, va corriendo y así también lo hace Gabriela quien agarra el peluche y Jhon cuando la ve correr se para y la alcanza para “felicitarla” por haber agarrado el oso de peluche. Gabriel, Micelle, comienzan a dirigir el juego y asignan los papeles quien es el dueño y quien es el perro.</p> <p>9:58 a.m.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>- ¿Quién grite domina el juego e implanta las normas?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Se excluye del juego por no tener empatía? - existe la manipulación en las relaciones de interacción en los niños? - ¿El chantaje hace parte del conocimiento en construcción del niño? - ¿Se excluye a niños de acuerdo a la antipatía que se produzca con respecto al compañero?
Interpretaciones iniciales:	<ul style="list-style-type: none"> - Las reglas que se imparten al iniciar los juegos, casi siempre son otorgadas por los niños que gritan más, que se destacan para dirigir el juego, dicen quién entra, quien no. El manejo de la manipulación y el chantaje, para poder continuar o implementar el juego se da cuando se quiere evitar que pueda suspenderse el juego, o el llamado de atención por parte del docente.
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO 0509/2016. FECHA: jueves 5 De septiembre, 2016 Hora: 9:40 am. Patio de Recreo.</p>
Ruptura de rutina	<p>Por la lluvia, el parque está muy mojado y hay charcos. El patio alto de cemento, es el lugar de encuentro. Esta vez, el balón no se utiliza para el juego en el patio, para observar qué hacían los niños cuando no hay fútbol que jugar. Javier y Daniel salen al patio, como no hay pelota, buscan a su alrededor para ver que pueden utilizar como pelota, se devuelve al Salón Javier y toma un vaso pequeño de alpinito. Kevin y Devian, le dicen que es difícil jugar con el vaso. Jhoan Sebastian y Santiago, también se reúnen y Javier comienza a patear la tapa, por lo que los demás se ubican para iniciar el juego, a los lados y en los arcos, Kevin organiza y distribuye el juego. Santiago patea el vaso pero lo pisa y ya no puede patear más. Comienzan a correr indiscriminadamente, cuando Johana Sebastian dice: “juguemos a las espadas”, extiende el brazo y comienza a jugar con Santiago; Devian y Kevin hacen lo mismo, pero abandonan rápidamente el juego, corren y David Santiago les dice que jueguen a los policías.</p>
Negociación de roles	
Dirspersión de juego	<p>En la banca que está ubicada en el patio, debajo de ella se encuentran las niñas, Michellen, Laura, Sara Nicoll, Liana, Sofia, Sara Taliana. Violet quiere ingresar al juego pero Laura no le permite el ingreso, dice: “Violet no entra al juego porque ya estamos completos”, Violet se aparta y va hasta el salón para sacar un muñeco de peluche, se acerca nuevamente y Liana le dice: “entre pero se queda atrás” porque estamos jugando a los policías. Ashly se queja y llama</p>

	<p>a la profe...les dice a las demás niñas que no jueguen con Laura por ella es brusca, porque le había pisado la mano, Laura se levanta y le pide disculpas, por lo que Ashly le dice que la disculpa y continúan el juego. Sofía y Gabriela salen y les dice que ellas son las ladrones que van a salir que las persigan porque acaban de robarlas. Se incorporan al Juego Santiago y corre tras sofia y Gabriela diciendo que es el policía, así salen a correr todas las niñas, y John Santiago extienden los brazos para que las niñas no ingresen al banco de nuevo. Estiven y Jake se unen al juego y Laura en forma agresiva los retira empujándolos le dice: “ustedes no están con las niñas”. Santiago corre de nuevo hacia las niñas a quien coge del saco del uniforme y las empuja hacia el banco. Kevin, Devian, Johan Sebastián, corren en diferentes direcciones pero no se integran al juego de las niñas.</p> <p>10:05</p>
Preguntas:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién grite domina el juego e implanta las normas? - ¿Se excluye del juego por no tener empatía? - ¿El chantaje hace parte del conocimiento en construcción del niño? - ¿Se excluye a niños de acuerdo a la antipatía que se produzca con respecto al compañero?
Interpretaciones iniciales:	<p>-En los juegos que inician los niños en el patio de recreo, el compartir un interés en común entre niños y niñas, en los que los roles que se desempeñan las niñas siempre los imponen.</p>
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: Viernes 6 de septiembre, 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.</p> <p>Juego de Roles</p> <p>En el parque, se ubica Jake en el túnel, dispone del juego con otros compañeros, Javier, Jhon Sebastian, Liana, a quienes no permite el ingreso, y es quien le reclama gritándole que “uste no es el dueño del parque”, Jake se para en frente del ingreso del tunel y no los deja pasar, y con gestos de imitar (remedar) Jake se retira y cambia de juego, pasa al rodadero pero no por las escaleras sino por el rodadero, Juan Kmilo, Santiago y Estiven hacen fila para deslizarse pero Jake no les permite resbalar colocando sus piernas abiertas y con las manos sosteniéndose diciéndoles que pasen por debajo de las piernas. Juan Kmilo gritando le dice: “quítese Jake no estorbe, quítese”, no hace caso y sube hasta donde están sentados los niños, pasa por el lado de Juan Kmilo y se ubica en la parte alta de las escaleras y no permite el paso a Erick, Daniel, Violet. Daniel sube pasando a Violet, y le dice: “deje pasar Jake que vamos subiendo”. no hace caso y de nuevo Daniel dice “deje pasar o le digo a la profesora”, jake accede y sale pasando la barra de la escalera por fuera se</p>
-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>cuelga y se lanza al piso, devolviéndose por el rodadero para detenerse en la mitad. Se desliza por la montura que divide los dos rodaderos, lo hace así por 5 veces.</p> <p>Jake corre por todo el parque sin detenerse, sin interesarse a ninguno de los grupos de compañeros que juegan. Sube al patio plano, en donde están jugando fútbol Keven Javier,, Devian, Johan -Sebastian , Jake se acerca ingresa al centro de la cancha corre tras el balón pero no le permiten seguir jugando porque le dice Kevin: “ ya estamos completos Jake, váyase”. Jake sube a la tarima y realiza ejercicio de giros como si fuera a bailar, se tira al suelo , se arrastra y vuelve a gira.</p> <p>Se forman pequeños grupos: kevin quien dejó de jugar fútbol y Devian quien organiza quien es el primero que monta. Se une Javier y David Santiago por lo que jugando a la tuta, juegan por turnos. Sofia, Estiven y Joel, juegan a los policías que persiguen a los ladrones, Sofia organiza por donde ir y como actuar agachándose y arrastrándose,, Michelle, Laura y Sara Taliana, juegan al rol de los ladrones se dirigen al banco y se ocultan para salir y perseguir a los policías,</p> <p>10:10 a.m.</p>
Preguntas:	<p>-Se genera exclusión de los niños, en los juegos cuando no hay empatía?</p> <p>-Se motiva la indiferencia en niños cuando éstos no actúan de acuerdo a ciertas normas de comportamiento?</p>
Interpretaciones iniciales:	<p>El niño o los niños que no conservan las reglas de comportamiento que no se salen del común, es visto como problemático, que hay que soportarlo pero que no es bien recibido, ni aceptado. El niño que se sale de los parámetros de comportamiento “normal”, son vistos como una “carga” ante los demás niños en sus juegos, o simplemente son excluidos.</p>
Textos o lecturas:	<p>Los niños prosociales, populares y necesitados, suelen suscitar más la conducta prosocial de otros niños, y éstos son particularmente propensos a ayudar a personas semejantes a ellos mismos o a las que conocen y por la que siente afecto, (...) los niños aprenden valores y formas concretas de comportarse de los miembros de su familia, de los compañeros y de los profesores, así como de los medios de comunicación y de otras instituciones de la sociedad. Aprenden de la observación de las conductas de los demás y de los valores, las actitudes y los conocimientos que les comunican. Eisenberg. (1999).</p> <p>Continuando con los planteamientos de Eisenberg (1999), refiere que “los niños también adecuan sus respectivas conductas prosociales y cooperativas a la forma de reaccionar que tienen entre ellos (...) son más propensos a comportarse prosocialmente con niños populares que con niños impopulares, con otros niños prosociales”.</p> <p>Por su parte García (2008), plantea que la “imitación diferenciada del</p>

	<p>niño o la niña, se espera que el no imite las conductas de acuerdo con el ideal masculino y la niña que imite conductas acordes al ideal femenino, lo cual va limitando en el desarrollo de sus potencialidades y capacidades, ya que encortesa en modelos rígidos y/o congelados de ser mujer y ser hombre”.</p> <p>Robert White (1972), citado por Rubin (1998) indica que “cada miembro puede proporcionar al otro algo de lo que carece, sirviendo al mismo tiempo de modelo a partir del cual se puede copiar la cualidad deseada”</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO

COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.

CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA

Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Liderazgo</p>	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: 10 de septiembre, 2016 Hora: 9:00 am. Patio de Recreo.</p> <p>El descanso en el patio es aprovechado para jugar, de nuevo, el fútbol en los niños, es el medio para interactuar y mostrar sus habilidades; Kevin el organiza el juego les da indicaciones a Johan Sebastian y Javier , pero no suelta el balón. Da la salida, el juego comienza, pero Kevin, agarra el balón no lo suelta y Santiago arrebató el balón de sus manos sale corriendo, pero comienzan las discusiones de la forma en que están cogiendo la pelota, “¡¡¡jajá no es el juego!!!” “¡¡¡usted no sabe jugar!!!” grita Kevin , quien organizó el juego, de nuevo sale corriendo Santiago con Juan Kmilo con el balón cuando se lo arrebató de nuevo a Kevin, los demás niños le ayudan a Kevin a “rescatar el balón” de los niños que no quieren continuar el juego que organizó Kevin.</p> <p>9:35 a.m.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Se genera exclusión de los niños, en los juegos cuando no hay empatía? -Es necesario la figura de un líder en los juegos?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>El juego siempre es dirigido por uno o dos niños que con anterioridad son los que indican que jugar, cómo y cuando jugar. Los demás compañeros aceptan las indicaciones, pero en el momento, la figura del líder también excluye e impone las reglas, situación que no aceptan los demás jugadores, y mas cuando el balón no es compartido.</p>
<p>Textos o lecturas:</p>	<p>Según Eisenberg (1999) se define <i>empatía (empathy)</i> como una reacción emocional al estado emocional de otra persona, con la que coincide . no toda conducta prosocial está motivada por la simpatía o la empatía y simpatía , (sympathy) se</p>

	<p>define como sentimientos de preocupación o pena por otra persona como reacción a su estado o condición emocionales.” pag. 76...”la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente” pag. 79 Eisenberg. De acuerdo a Hoffman ...citado por Eisenberg (1999) afirma que los niveles graduales de desarrollo de la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás subyacen en los cambios en la respuesta prosocial que se observan en los primeros años de vida. “ pag. 79 Eisenberg.</p> <p>Continuando con los planteamientos de Eisenberg (1999), refiere que “los niños también adecuan sus respectivas conductas prosociales y cooperativas a la forma de reaccionar que tienen entre ellos (...) son más propensos a comportarse prosocialmente con niños populares que con niños impopulares, con otros niños prosociales”.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

<p>CATEGORIAS</p> <p>Juego de roles</p>	<p>REGISTRO FECHA: Octubre 6, 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.</p> <p>Llovió y está muy mojado el parque por lo que deben ir al patio asfaltado. Kevin le ordena a Javier sacar el balón, lo siguen Devian., Johan Sebastian y Erick. Javier saca el balón y lo tira en el patio. Automáticamente sin previa selección de jugadores, Kevin, organiza el juego, pateando la pelota a Javier, y luego a Johan Sebastian, todos detrás de la pelota. Javier detiene el juego pues no habían arqueros; se ocupó de llevar a Erick y dejarlo en la portería, entra en el juego Jake, pero Kevin le dice “si se va a portar grosero chino yo lo saco”, Jake le dice que no, que lo deje jugar, “vaya al arco usted es el portero!”, Jake se va al arco. Luego integran el juego Daniel y Juan Kmilo, pero se ubican en el equipo de Kevin, quien les dice que no que deben irse al otro equipo. Obedecen, pero al ver no dejan la pelota mucho tiempo en el juego, se retira Erick. Luego Jake, pero se devuelve a darle una patada al balón hacia el parque y se retira.</p> <p>Gabriela, Ashly y Laura, se reúnen para jugar a las carreras cogidas de la mano, las interrumpe, Sofia, quien las aparta y les dice que jueguen a las mascotas. Las niñas dicen si, Ashly decide por Gabriela pero ésta no acepta y coge de la mano a Laura, Ashly coge de la mano a Sofia pero ésta la retira y le dice :”tu eres la cuidadora de las mascotas y te quedas acá, no te puedes mover yo soy la doctora y recibo las mascotas para darles el remedio”, se agacha Gabriela y Laura que hacen de mascotas e integran a Michelle y le</p>
------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	dicen: “la dueña de la mascota eres tu” pero se dirigen al otro extremo del patio por lo que Ashly a quien no escogieron de mascota, se aburre y decide moverse del sitio de juego. Al otro extremo, Sara Nicol y Sara Taliana le dicen a Ashly ”nosotras somos las otras mascotas”, le dicen a Ashly quien se acerca, que son las cuidadoras y le piden a Sofia quien llega al grupo, que las deje entrar al juego, a lo que Sofia dice que ya están completas, pero Gabriela dice que ya no juega con Sara Taliana por brusca, y se levanta y se va cogiendo de la mano a Laura a quien retira del juego.
Preguntas:	-Cómo se dan los liderazgos entre los niños o las niñas?
Interpretaciones iniciales:	La empatía entre algunos de los niños y niñas, proporciona ese inicio de admiración y respeto entre quien puede organizar o dirigir un juego y así los niños y niñas dentro de un determinado juego, siguen a quien organiza y dirige el juego.
Textos o lecturas:	Determinados niños pueden necesitar un cierto grado de dominio y de seguridad para acercarse espontáneamente a otras personas y brindar su ayuda, Eisenberg (1999)

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 14, 2016 Hora: 10:00 am. Patio de Recreo.
Dispersión de juego	En el parque se reunen javier y Daniel a jugar a las tortugas ninja, se acercaJhoan Sebastian, pero no le dejan entrar, salen corriendo y deciden cambiar de juego, a pasar entre el túnel, y las escalinatas del parque persiguiéndose. Joahn -Sebastian insiste y les persigue, pero Javier le dice que vaya por una pelota, Johan Sebastian trae la pelota, y comienzan a jugar fútbol, pero Javier comienza el juego, entra Jake, les quita la pelota, y de nuevo la regresa. Pierde el interés Javier y sale a correr a subir por el rodadero, lo sigue Daniel y Erick. Santiago y Jhoan Sebastian se quedan jugando fútbol, mientras Javier pasa a los saltarines., se queda sentado, con cara de aburrimiento, luego pasa de nuevo al túnel, vuelve y pasa para jugar fútbol, y por último decide subir y bajar en el rodadero. Gabriela, junto con Laura se acomodan en los culumpios pero no dejan que nadie más los utilice, cuando Sara Taliana le dice que va a decirle a la profesora, Gabriela, se baja la coge de la mano y la convence para subir al culumpio, luego llegan Taliana y Ashly pero no las dejan hacer fila porque ya habían dado los cupos y ellas no habían disfrutado el culumpio, que pasaran más tarde.
Realidad y Ficción	
Inmediatez	Erick y Juan Kamilo, se la pasan en los trampolines y luego pasan a jugar con un carrito0 que Juan Kmilo guardaba en el pantalón y se les une Steven. Hoy se notó la ausencia de Kevin en el patio, Javier es el más afectado por la ausencia de kevin, no encuentra constancia en los juegos, cambia constantemente y siente que algo le hace falta.

Preguntas:	-Afectan las ausencias entre compañeros ? -Los niños quieren resolver sus situaciones de forma inmediata?
Interpretaciones iniciales:	Cuando existe empatía con determinado compañero o compañero y a la falta o ausencia de éste, el niño cambia su postura personal y corporal, se muestra más dado a la inestabilidad en el juego, pasa de un juego al otro, sin culminarlo o simplemente lo abandona. No encuentra la suficiente empatía con otro para sentirse acoplado en el grupo o grupos.
Textos o lecturas:	“los juegos varían , no es tan común advertir variaciones en cuanto a los grupos que se conforman para jugar. La existencia de grupos diferenciado (ya sea por sexo, tema del juego o amistad) pueden marcar una clara diferencia entre nosotros y os otros”. Sarlé (2001)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 17, 2016 Hora: 9:00 am. Patio de Recreo.
Dispersión de juego	Hoy no hay pelota de futbol, Kevin , Javier, Johan Sebastian y Daniel se reunen y se agrupan en circulo, dirigidos por Javier para jugar a las espadas, se lanzan unos contra otros golpeándose el pecho o de lado, se lanzan al suelo y luego se levantan imitando el encuentro de espadachines, corren y luego llegan al mismo sitio de salida. Cambian de juego, y ahora es a los perseguidos, y colocan a Santiago que apenas entraba al juego a que los persiga. Se dispersa Kevin y Javier para jugar a la pelota con una vaso de alpinito. Nuevamente se unen Joahn Sebastian y Daniel pero Javier dice que solo los dos pueden jugar. Luego Johan Sebastian se sienta y decide unirse a las niñas y les pregunta (a Taliana) a que juegan y le responden que a las mascotas, y le dicen que si va a jugar entonces que agacharse pero dice que no y se aleja. Los niños cambian constantemente de juegos, al no estar con una pelota como objeto de juego, pasan fácilmente de un juego a otro, pero sin demorarse mucho tiempo.
Preguntas:	-Existen juegos rutinarios?
Interpretaciones iniciales:	El fútbol entre los niños se ha convertido en el deporte y juego favorito, el recreo se centra en el partido de fútbol, pero cuando no hay pelota los niños se sienten inseguros en los demás juegos, pasan fácilmente de un juego a otro sin que les desee continuar por largos periodos .
Textos o lecturas:	Aunque en la escuela los niños también juegan en soledad, necesitan la presencia de otros niños para probarse así mismos, encontrar con quien dialogar, genera nuevos posibles y aprender o enseñar lo que uno sabe y el otro no. (Sarlé, 2001)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	RDC No. 4 20/10/2017	
	FECHA: Octubre 20, 2016	Hora: 9:30 am.
Juego de roles Género	<p>Patio de Recreo.</p> <p>Las niñas se disponen a jugar a las madres, hoy jugaron con algunas muñecas, y peluches. Organiza el juego Gabriela, quien sienta a Sara Nicol, Michelle, Sofia, Ashly y Violet, las niñas en las escaleras, allí les explica que ellas van a dejar a las hijas en el jardín, y que deben despedirse de los hijos, luego les indica en que escalera deben dejar los muñecos. Les dice que se vayan pero coge de la mano a Sofia y a Laura para que le ayuden a cuidar los hijos. Luego les pide a las demás niñas que se vayan a trabajar, que si cualquier cosa la llamen por teléfono. Sara Taliana ingresa con otro muñeco pero Gabriela la coge de la mano y la sienta para que ayude a cuidar a los bebés. Se acerca Joel y Juan Kmilo, para ver que juego tienen y Sofia les dice que si son los papas de los bebés, la miran, miran y se ríen y dicen que si. Gabriela les pasa los muñecos y ambos se llevan los muñecos pero pasa Johan Sebastian y Kevin y se ríen de ellos, por lo que Erick arroja el muñeco y Juan Kmilo, corre rápido lo deja de nuevo en las escaleras. Kevin, se acerca pero comienza a reírse de las niñas por la guardería, diciéndoles “esa no es una guardería...jajaja, quiten porque vamos a jugar”, Gabriel se para en frente de Kevin, coloca las manos en la cintura y en aire de desafío le dice “esta es una guardería y váyase a jugar a otro lado” Violet sale del juego con el muñeco, se dispersan las niñas y cada una coge su muñeco y se apartan.</p>	
Preguntas:	-imposición de reglas o imposiciones personales?	
Interpretaciones iniciales:	-Los juegos de roles permiten que los niños y niñas manifiesten su real contexto familiar, se adopta el papel de aquellos familiares con los que se convive.	
Textos o lecturas:	La elección del tema de juego, supone de algún modo, la identificación sexual de quienes participa en él. (...) esta diferencia entre juegos de niños y de niñas se produce especialmente en situaciones de juegos simbólicos colectivos, y muestran el carácter genérico que tiene los papeles sociales en el juego infantil. Linaza, J. & Maldonado, A. (1987).	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO	
	FECHA: 22 de Octubre, 2016	Hora: 9:10 am.
Liderazgo	<p>Patio de Recreo.</p> <p>Se reúnen a un extremo de la zona verde en las escaleras un grupo de niñas y deciden jugar a los policas y ladrones. Se reúnen debajo de la banca de madera que está ubicada en el patio es utilizada como una cárcel y allí se encuentra un grupo de niñas, Violet quiere ingresar al juego pero Laura</p>	

	<p>(quien dirige el juego) no le permite el ingreso, dice: “Violet no entra al juego porque ya estamos completos”, Violet se aparta y va hasta el salón para sacar un muñeco de peluche, se acerca nuevamente para que le permita entrar al juego y la niña le dice: “entre pero se queda atrás, porque estamos jugando a los policías”. Ingresa al juego, pero no es determinada por el resto del grupo (por su timidez, poca vocalización al hablar, y otros momentos por su brusquedad).</p> <p>Los niños se ubican en el patio de asfalto para jugar fútbol o en el túnel en donde entran y salen.</p> <p>9:40 a.m.</p>
Preguntas:	<p>-Se genera exclusión de los niños, en los juegos cuando no hay empatía?</p> <p>-Es necesario la figura de un lider en los juegos?</p>
Interpretaciones iniciales:	Al agruparse los niños siempre están a la espera de la decisión de cómo, dónde, quiénes juegan, usualmente siempre es el mismo niño que conduce los juegos, quien organiza, escoge y comienza el juego
Textos o lecturas:	Williams y Asher (1993), sugieren que los niños a la hora de decidir ser o hacerse amigos de alguien se hacen así mismos unas preguntas esenciales: ¿Es divertido estar con este niño?, ¿nos influimos mutuamente en la dirección que a mí me gusta?, este, ¿es digno de confianza?, ¿me ayuda conseguir mis metas?, ¿me hace sentir bien?, ¿es similar a mí? (...) la base del rechazo se encuentra en las conductas agresivas, dominantes, disruptivas de traicionar la confianza, de ser desconsiderado y de ser diferente” citado por García et al, (2010)

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: Octubre 25, 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.</p>
Estrategias	En el túnel Violet se sienta a la entrada y llega Jake para sacarla, la coge del brazo y la empuja hacia afuera, Violet se levanta y le pega un puño en el brazo, y vuelve a cogerla y empujarla, le pide de nuevo que se salga, Violet se dirige hacia mi para darme la queja pero Jake inmediatamente, la coge del brazo, la abraza y le pide disculpas, por lo que Violet, dice si, y de nuevo vuelve al tunel. Jake también entra y se queda estacionado en el centro del tunel, y no deja pasar a nadie, por lo que Juan Kmilo con Joel comienzan a empujarlo para sacarlo pero comienza a agredirlos a patadas y Juan Kmilo le dice que va a decirle a la profe... por lo que rápido sale corriendo del túnel, y pasa luego al rodadero, vuelve a obstruir el paso de los demás niños y no les permite el paso por las escaleras por lo que Javier pasa y lo empuja y luego les permite el paso.
Autoritarismo	Permanece un buen tiempo en el rodadero pero siempre obstruyendo el paso y la participación de los demás compañeros. Cambia de juego y sale corriendo por todo el patio baja por las escaleras y comienza a jugar fútbol pero los demás niños no le permitieron el ingreso, por lo que se sienta y comienza a jugar solo y luego se une a Stiven para jugar con un carro que tenía.

	Kevin, se acerca al juego de las niñas pero comienza a reírse de las niñas por la guardería, diciéndoles “esa no es una guardería...jajaja, quiten porque vamos a jugar”, Gabriela se para en frente de Kevin, coloca las manos en la cintura y en aire de desafío le dice “esta es una guardería y váyase a jugar a otro lado” Violet sale del juego con el muñeco, se dispersan las niñas y cada una coge su muñeco y se apartan del juego. Pero Gabriela continúa con el espacio y con otras niñas jugando a la guardería.
Preguntas:	-porque algunos niños persisten en obstruir juegos compartidos? -Es el autoritarismo parte de su rol social en el niño?
Interpretaciones iniciales:	-Los niños buscan estrategias para que los juegos no se interrumpan o que los integrantes del juego sean más tolerantes cuando hay discusiones y llegan a las negociaciones, en este caso el evitar un llamado de atención por parte del docente y la estrategia que se utiliza es buscar la solución inmediata de las disculpas.
Textos o lecturas:	El juego en la escuela está controlado por el propio jugador y, frente a la necesidad de jugar con otros, le proporciona diversas oportunidades de pensar de intercambiar juego , puntos de vista, modifica sus acciones y de ser el mismo, Bruner (1989) citado por Sarlé (2004)) Los juegos reglados implican una serie situaciones de cooperación con lo s que se un proceso de descentración que lleve a ponerse en el lugar del otro. Camargo (2014). Así que todo juego de siulaion dipones de reglas internas de la acción y todo juego de reglas supone una representación imaginaria que acompaña la actividad (Vigostsky 1988:146) citado por Sarlé (2004). Las reglas ponen a los niños en situaciones de interacción social con sus pares. En ese tipo de e intercambios, los niños se sienten obligados a ser lógicos y a habla con sentido al tener que coordinar sus acciones con las de otros Sarlé, (2004)

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 27, 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo. Juan kmilo y Sofia, salen cogidos de la mano, se dirigen al rodadero, los siguen Sara Nicol y Laura, quienes los molestan por tomarse de la mano, diciendo que sn novios. Se suelta y siguen el turno para el rodadero. Se aparta Sofia y se une al juego de Gabriela de los perseguidos, pero Sofia le dice que es mejor que los siga el “monstruo”, y Michelle escoge a Sofia para que ella haga de monstruo y
Autoritarismo	

Realidad ficción	Aslhy, Sara Taliana y Violet aceptan, Gabriela le dice: “yo soy la dueña del juego ” yo digo quien es el monstruo”, pero Sofia le contesta que ya la habían escogido, Gabriela encoge los hombros se disgusta y dice que no va a jugar. Sofia agrupa a la demás niña y les dice que a la cuenta de tres se va a perseguir, cuenta y sale a perseguir a las compañeras, inmediatamente, Gabriela se une al juego. Se une la juego Erick, Steven y Juan Kmilo. Sofia,elige después a Juan Kmilo para ser el monstruo, y todos aceptaron.
Preguntas:	-Cómo reconocen los niños o niñas el liderazgo en un compañero? -Que es el noviazgo en preescolar?
Interpretaciones iniciales:	En las interacciones entre los niños a la hora de distribuirse los papeles que deben desempeñar dentro del juego, hay niños o niñas que sobresalen del resto cuando éstos son quienes inician la composición del juego, de quiénes los van a desempeñar y de qué forma se llevará a cabo. -En las interacciones que se dan entre los niños y niñas, se dan los noviazgos, que para los niños de preescolar, de acuerdo a lo que manifiestan, es el hecho de permanecer al lado de ese compañero o compañera en el juego, con el préstamo de juguetes o materiales de trabajo.
Textos o lecturas:	Williams y Asher (1993), sugieren que los niños a la hora de decidir ser o hacerse amigos de alguien se hacen así mismos unas preguntas esenciales: ¿Es divertido estar con este niño?, ¿nos influimos mutuamente en la dirección que a mí me gusta?, este, ¿es digno de confianza?, ¿me ayuda conseguir mis metras?, ¿me hace sentir bien?, ¿es similar a mí? (...) la base del rechazo se encuentra en las conductas agresivas, dominantes, disruptivas de traicionar la confianza, de ser desconsiderado y de ser diferente” citado por García et al, (2010)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 28 , 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.
Tolerancia Roles	Se reúnen Sara Nicoll, Sofia, Taliana y Laura, para jugar a las mamás, no se ponen de acuerdo para ver quien es la que va a cuidar el jardín, y Michelle dice que ella quiere cuidar a los bebés, pero Sara Nicol dijo que no porque ella siempre quería ser la que cuidaba. Sofia dirige el juego y deja a Laura para que sea quien cuide los bebés. Laura le grita a Sara Nicoll para que se moviera y dejara el bebé rápido para que se fuera, pero Sara Nicoll se enoja y sale del juego. Taliana va y la coge de la mano y le dice que juegue para que no queden incompletas. Luego Sara Taliana entra al juego y le dicen que no, por lo que

	<p>coge los muñecos y los arroja a un lado, sale corriendo y detrás de ella, Laura quien la empuja y le dice que no sea grosera, que por eso no la dejan jugar. Cuando se va a dar la queja Laura la coge del brazo y le pide disculpas, la invita al juego y la deja cuidando los bebés.</p> <p>Se intercambian los roles y hacen que entre al juego Devian, y le colocan un muñeco y lo dejan cuidándolo pero dice que no, se sonroja y sale del juego. Luego se ofrece Juan Kmilo, quien cuida y abraza un muñeco, coge de la mano a Sofia y luego, Laura los aparta le dice que debe irse a trabajar.</p>
Preguntas:	<p>-Juego de roles?</p> <p>-Aprenden los niños a ser tolerantes en el juego?</p>
Interpretaciones iniciales:	<p>Dentro de los juegos que se llevan en el patio de recreo, la distribución de los espacios siempre se verán ocupados en estricto lugar: el lugar del futbol, el rodadero, el túnel, los saltarines y los culumpios, pero las escaleras son ocupadas casi siempre para ubicar las muñecas o peluches. Este espacio es respetado por los niños quienes a veces se acercan para jugar o simplemente mirar o criticar.</p>
Textos o lecturas:	<p>Situaciones de exclusión e inclusión:</p> <p>En el patio de recreo, aparentemente , niños y niñas están satisfechos con la distribución de espacio y juegos (...) pero sí hay exclusión, autoexclusión por miedos, conflictos y violencia, no destacables a primera vista (...) empujones, persecuciones violentas, conflictos y jugando juegos que no necesitan entrar en competencia con los de sus compañeros y ocupando el tiempo en desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas y, sobre todo, realizando juegos estereotipados, las niñas son más pasivas que los niños, se repliegan a zonas periféricas del patio. (García 2008).</p> <p>Por su parte (García, F., Sureda, I. y Casares, M., 2010) afirman que los niños rechazados “emiten más motivos de agresión verbal y gestual que los alumnos promedio. De acuerdo a Cillessen (2008), existen dos tipos de rechazados: rechazado-agresivo, es aquel niño o niña que no gusta a sus iguales, pero él es el rechazador de otros. Se relaciona con muchos otros, que bien le tienen miedo o bien intentan estar a su lado por no ser las próximas víctimas. Por otro lado, está el rechazado-aislado, es el prototipo de la víctima, rechazado y excluido por sus compañeros”. Citado por García, et al. (2010). Los alumnos rechazados son claramente los más agresivos y aislados y, sobretodo, son los menos sociables de todos los tipos sociométricos (Gracís-Bacete, 2007) citado por García, et al., (2010).</p> <p>Contrario a los niños rechazados “los niños que muestran una conducta más prosocial, tienden a demostrar un mayor grado de capacidad de adoptar perspectivas y de razonamiento moral, y son más receptivos emocionalmente a otras personas necesitadas o apenadas (...) por el contrario el niño inseguro quizás presenten ayuda sobre todo cuando se les pide que lo hagan, y es posible que muchas veces atiendan un ruego porque les resulta difícil afirmarse a</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS Ficción y realidad competitividad	REGISTRO FECHA: Noviembre 4, 2016 Hora: 10:00 am. Patio de Recreo. Javier.... juguemos a las bolas de fuego!!” le dice David Santiago, a lo que dice que si, se organiza en un pequeño círculo Johan Sebastian, David Santiago, para por el círculo Sara pero no la dejan y se retira a jugar sola, enojada. Santiago, con su brazos imitan el lanzamiento de bolas de fuego al que no lo alcance la bola ese gana, como en dragón ball zeta. Dan vuelta y salen a correr unos contra otros imitando que se lanzan bolas de fuego, se agachan y paran para que no los coja una bola y los mate. Sofia acaba de salir al parque y busca con quien jugar y se dirige a Ashly quien esta sola dentro del túnel jugando a las escondidas, la saca de la mano y luego se unen con Sara. Michelle le pide a Sofia jugar a los perritos , pero que solo era de tres y para entrar a Joel, aceptan y juegan los tres. Asly y Sara Taliana se unen para jugar a caperucita roja, imitan una cocina, y hacen ponqués, se acerca Javier y les dice que el quiere bombom bun y no ponqués. Javier acepta ser la mascota de Michelle quien lo coge del cuello y lo hace andar en cuatro por toda la zona verde del parque, Jake interviene en el juego de Sofia, Joel y Gabriela y le piden que el sea el lobo para que las persiga. Acepta y sale a perseguir a los compañeros, los demás niños abandonan los juegos y se unen a los perseguidos.
Preguntas:	-Existe competencia en los juegos y en la interaccion infantil?
Interpretaciones iniciales:	-La ficción traída de la TV o los juegos tecnológicos, se extienden en los juegos del grupo, a la realidad de su diario vivir, los superhéroes, o personajes le están mostrando al niño o a la niña cómo competir y no solo en el juego sino en otros aspectos: actividades académicas: coloreado, lectura, números, etc.
Textos o lecturas:	“El juego al posibilitar un marco donde es <i>aceptado</i> el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y <i>volver a jugar por encima de sí mismo.</i> ” (Rogoff, 1933; Vigotsky, 1988), citados por Sarlé (2004). Es así que “para ser competentes socialmente los niños y la niñas deben disponer de capacidades socio-cognitivas y habilidades de regulación emocional que les permitan seleccionar y activar las conductas sociales y en respuesta la situación (Bierman y Welsh, 2000, Sroufe, 1996), citado por García, et al. (2010)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Noviembre 8, 2016 Hora: 9:45 am. Patio de Recreo.
Estrategias	Stiven, Joel, y Jhon tienen unos carritos y los manejan por la zona verde, colocan obstáculos como tablas o fichas grandes, los giran, imitan los frenos, los choques y luego los vuelcan en abismos. Jake quiere integrarse al juego pero no lo dejan porque no tiene carro, se enoja y golpea uno de los carros y lo arroja lejos, Jhon intenta llorar pero Joel le alcanza el carro, y lo amenaza con decirle a la profe. Por lo que sigue el juego. Javier, Kevin, Johan Sebastian y Santiago se unen para jugar fútbol, Jake se integra pero le dicen: “hágase en el arco”, pero Jake no acepta y se va. Jake se dirige al culumpio e impulsa el culumpio de Laura y sale a correr, pasa por el tunel en donde están Juan Kmilo, Erick, David Santiago, se entra empujando y comienza a discutir con David Santiago. Se aparta y se une al juego de las niñas, pero no lo dejan ingresar porque le dice Gabriela “este es un juego de niñas”.
Preguntas:	-Se buscan estrategias para evitar la presencia de algún compañero?
Interpretaciones iniciales:	Usar estrategias parece funcionar, para cuando no se quiere tener un compañero cerca o en el grupo, en este caso, se le deja al niño en el arco, allí él no podrá, competir con los demás para la pelota, no habrá necesidad de discutir mientras esté en un sitio sin que interrumpa.
Textos o lecturas:	A los niños les cuesta adaptarse al rechazo por parte de un amigo. El descubrimiento de que un amigo niño quiere ya su trato puede resultar incomprensible y, por tanto, especialmente traumático. Rubin (1998)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 6, 2016 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.
Inmediatez	Gabriela y Laura se reúnen para jugar, pero pasan al grupo de Liana, Sara Nicoll y Sara Taliana, pero Liana dice que no entra Gabriela porque es grosera y brusca, pero Laura interviene diciendo ; “ella se va a portar bien... cierto Gabriela?” a lo que Gabriela dice que si pero que ella no es grosera, la integran en el juego de fichas que las asumían como verduras y frutas. Johan Sebastian, sale disgustado y a punto de llorar, porque Kevin le dijo que no lo dejaba jugar porque el bota las pelotas, y lo apoyan Javier, Jhon, y Daniel. Jhoan se sienta solo y cruza sus brazos enojado, se acerca a Liana y le dice que lo deje jugar y le contesta: “Johan este es un juego de acertijos”, no puedes

	entrar, se aparta y le pide a Sara Taliana que lo acompañe a entrar al salón y sacan un juego de lotería, llega Liana y dice: “manda decir Gabriela, que le preste el juego a ella que ya no pueden jugar”, se devuelve y regresa el juego a Gabriela pero se queda sola jugando en los saltarines.
Preguntas:	-Responden los niños a situaciones de inmediatez?
Interpretaciones iniciales:	Obedecer a las órdenes que se dan entre los niños, es importante, atender en forma inmediata a los requerimientos de otro que maneja o dirige el juego, es necesario para continuar dentro del juego y ser beneficiado del mismo.
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: 23 de Febrero, 2017 Hora: 9:35 am. Patio de Recreo. ciudadanía En la tarima se reúnen Ana María con Dayan y Elianis, se cogen de las manos y hacen círculos donde giran y caen al suelo, se levantan. Ana María se ubica en las escaleras que dan a la tarima, coloca sus manos y piernas de tal forma que no deja pasar a nadie, cuando los niños van a bajar o subir, les dice: “no dejo pasar hasta que no me paguen”, los niños tratan de pasar pero no los deja. Elianis, le pregunta que cuanto debe pagar y le responde: “dos mil pesos”, elianis imita sacar del bolsillo para pagarle y así la deja pasar. Angel y Valerin hacen lo mismo y las deja pasar, por detrás aparece Gilber y la empuja y ana María se voltea y lo empuja suelo. Le dice : “tiene que pagar y no se puede colar”. Gilber saltó por un lado y desde abajo le hacía muecas. Se acerca Danna Sofia V. y Dana E. y le dicen que le pagan pero que les de las vueltas; Ana María les dice que no tiene monedas, que luego les devuelve y las deja pasar. Jonny empuja a Ana María lo agarra del saco y lo hace devolver, Jonny salta desde la tarima y se ríe de ella. Cuando se acerca Andrés Felipe (autista) la empuja y se devuelve al juego.
Preguntas:	-Disfruta de acciones malas los niños? -Forma ciudadanía el juego infantil en la cotidianidad?
Interpretaciones iniciales:	En los juegos, los niños demuestran acciones que en el contexto sociocultural de su entorno vive, como es el caso del transmilenio o actividades en donde se requiere de una fila.
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: 28 de Febrero, 2017 Hora: 10:30 am. Patio de Recreo.
	<p>Juan Andres C, Yustin , Andrés Felipe V. se reúnen para jugar con unos muñecos , pero es yustin el dueño de los muñecos y es quien dirige el juego. Con un lazo colocan los carros para que pasen obstáculos. Yostin les indica cómo deben estar pendientes de la cuerda en el suelo para trabajar el lazo para dar formas y así cruzar los carros.</p> <p>En el grupo de niñas se reúnen cerca a unas sillas apiladas en donde Ana María, Valentina, Angel y Dayan juegan a las escondidas . Elianis pregunta si la dejan jugar pero Ana María dice que sí pero que no puede hacer trampa ni pararse al lado de las sillas, pasan por entre las sillas, pero Ana María da los turnos para cruzar.</p> <p>Gilber está parado mientras otros compañeros pasan por delante corriendo, mira a Dilan lo llama pero no le contesta, cuando Dilan va corriendo hacia el y estira el pie y lo hace caer, Dilan se para con ayuda de Dayan lo traen hacia mi para dar queja, les solicito que le dijeran a Gilber que se hiciera a presente; cuando va a decirle Gilber, Danna Sofia E. , le da un puño en la cara a Gilber diciéndole que era un grosero. Ana María, que pasa por el sitio, se detiene a mirar y Dilan le pide que lo coja y lo lleva a la profesora , Ana María lo agarra del brazo y llega hasta la docente, pero antes de llegar se piden disculpas y vuelven al juego.</p>
Preguntas:	-Premedita acciones los niños en contra de sus compañeros?
Interpretaciones iniciales:	-Dentro de las interacciones que se dan entre los niños y las niñas, el hecho de pensar o de analizar la firme intención de realizar una acción que pueda perjudicar a otro, esta presente en los juegos actualmente.
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Marzo 7, 2017 Hora: 9:37 am. Patio de Recreo.
	<p>Jhonah y Yustin organizan el juego de correr y correr alrededor del patio, se une Jonny, pero Yustin dice que tiene que jugar con las pelotas al fútbol; pero luego se une Dilan Santiago, quien lleva una pelota, Yustin organiza y dirige el juego, suelta la pelota, pero no juegan fútbol, solo patean y persiguen la pelota. No organizan grupo de juego para el fútbol.</p> <p>Aun lado del patio entre las sillas Danna Sofia E. dirige el juego de las</p>

	<p>escondidas coge de la mano a Dilan Alejandro y le dice que hacer; “nos vamos a meter entre las sillas...te quedas ahí mientras me voy a trabajar” , Dilan Alejandro le dice que sí, se sienta y se queda quieto, mientras llegan otros niños: Edgardo , Elianis, y Maira y les dice : “no se separen de su puesto”, se quedan sentados y quietos mientras llega Danna Sofia, llega Ana María al juego pero se paran porque no quieren que ella interrumpa el juego y no la dejan participar, salen a correr pero Ana María coge de la mano a Elianis y la invita a jugar.</p>
Preguntas:	-Tienen paciencia y tolerancia los niños en la ejecución de los juegos?
Interpretaciones iniciales:	Aunque en proceso de adquirir la paciencia, la tolerancia en la vida cotidiana de los niños y niñas, a veces esta paciencia y tolerancia, no se lleva a cabo en los juegos o en las interacciones entre los niños y niñas.
Textos o lecturas:	“El juego al posibilitar un marco donde es <i>aceptado</i> el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y <i>volver a jugar por encima de sí mismo.</i> ” (Rogoff, 1933; Vigotsky, 1988), citados por Sarlé (2004). Es así que “para ser competentes socialmente los niños y la niñas deben disponer de capacidades socio-cognitivas y habilidades de regulación emocional que les permitan seleccionar y activar las conductas sociales y en respuesta la situación (Bierman y Welsh, 2000, Sroufe, 1996), citado por García, et al. (2010)

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: Marzo 9, 2017 Hora: 10:30 am. Patio de Recreo.</p> <p>Alison, Elianis, Angel,y Dayan se reunen para jugar al papa y la mamá, pero Dayan dice que es mejor jugar al colegio, y Elianis quien dirige el juego lo acepta y escoge ser la profesora, dirige al grupo y les dice que se sienten en el suelo que cuenta hasta tres para que lo hagan y las deben dejar en el centro, se unen al juego camila, Jonny y Ana María. Elianis les indica que deben hacer silencio mientras ella habla, para que puedan jugar. Jonny le dice que porque no van a jugar con los peluches y Ana María le contesta: “hasta que la profesora diga”.</p>
Preguntas:	La influencia del currículo oculto en la interacción en el juego
Interpretaciones iniciales:	-El currículo oculto es aquel en los que los niños y niñas aprenden de lo que dice, hace o realiza el docente .
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Marzo 22, 2017 * Hora: 10:35 am. Patio de Recreo.
Cambios de espacios cambio de juegos?	El espacio del patio es limitado, porque contiguo al colegio, se está realizando una levantamiento de pared, y hay riesgo de salpicaduras de cemento así como trozos de ladrillos que pueden caer, por lo que se ubicaron los niños a casi la mitad del patio, cerca de la tarima, por lo que los niños y las niñas comenzaron a correr subiendo y bajando escaleras travesando la tarima. El juego de los “monstruos” fue dirigido por Jhojan, y Juan Adres Polo se convirtió en el monstruo que perseguía a los demás niños, que huían de él. Las niñas: Elianis, Danna Sofia Vanegas y Dana Sofia Escobar, se unieron para jugar a los ladrones y policías, pero por la estrechez del espacio se chocaban constantemente con los demás niños por lo que se presentaban roces y constantes quejas por que se tocaron o chocaron.
Preguntas:	-los espacios físicos del recreo en el preescolar, determinan dinámicas de juegos o interacciones?
Interpretaciones iniciales:	El hecho de cambiar espacios amplios por espacios reducidos o estrechos, hace que los niños cambien sus dinámicas de juegos y de adaptación.
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Marzo 23, 2017* Hora: 10:35 a.m. Patio de Recreo.
Rechazo	Por las situación de riesgo de caída de piedras o cemento, se optó por sacar juguetes pequeños, para que los niños, no se desplazaron corriendo por el patio. Se unieron en grupos de tres o cinco niños o niñas, grupos que se unieron para realizar juegos en los que participaban con sus animales. Inicia Gilber llamando a Jhojan, Justyn y Dilan Santiago, luego entra Juan Andrés, organiza un juego de carreras de animales: cada uno de los niños Jhonny , Juan Andres Campos y Dilan Santiago, enfilaron sus animales, y se ordenaban de acuerdo a las indicaciones de Gilber. Dana Sofia Escobar, Dayan y Elianis, se unieron para jugar a las “mamas”, por lo que devolvieron los animales y los prestaron a Dilan Alejandro. Dilan Smith se acercó a Dilan alejandro y le quitó una oveja y un caballo que quería completar un “zoológico”; Dilan se aparta del grupo y se sienta a jugar solo,

	<p>luego ve que Samuel, estaba solo jugando con muchos animales, y se le acercó y le quita otros animales Samuel no dijo nada, se paró y se separó un poco más de Dilan, quien nuevamente se le acerca para quitarle otro animal, de nuevo Samuel se levanta y se aleja de Dilan pero sin decirle nada, solo tapo sus animales y se aleja para jugar solo. Por su parte Dilan continuó solo en otro extremo. Concluye el descanso pero ni Dilan ni Santiago, se integraron al grupo o grupos de juego.</p>
Preguntas:	-porqué se sienten rechazados los niños en el recreo?
Interpretaciones iniciales:	-El juego es el medio más inmediato para las interacciones entre pares, y por ende, confluyen sentimientos, tomas de perspectiva que redundarán en el desarrollo del mismo.
Textos o lecturas:	<p>“El juego al posibilitar un marco donde es <i>aceptado</i> el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y <i>volver a jugar por encima de sí mismo.</i>” (Rogoff, 1933; Vigotsky, 1988), citados por Sarlé (2004). Es así que “para ser competentes socialmente los niños y la niñas deben disponer de capacidades socio-cognitivas y habilidades de regulación emocional que les permitan seleccionar y activar las conductas sociales y en respuesta la situación (Bierman y Welsh, 2000, Sroufe, 1996), citado por García, et al. (2010)</p> <p>Williams y Asher (1993), sugieren que los niños a la hora de decidir ser o hacerse amigos de alguien se hacen así mismos unas preguntas esenciales: ¿Es divertido estar con este niño?, ¿nos influimos mutuamente en la dirección que a mí me gusta?, este, ¿es digno de confianza?, ¿me ayuda conseguir mis metas?, ¿me hace sentir bien?, ¿es similar a mí? (...) la base del rechazo se encuentra en las conductas agresivas, dominantes, disruptivas de traicionar la confianza, de ser desconsiderado y de ser diferente” citado por García et al, (2010)</p> <p>A los niños les cuesta adaptarse al rechazo por parte de un amigo. El descubrimiento de que un amigo niño quiere ya su trato puede resultar incomprensible y, por tanto, especialmente traumático. Rubin (1998)</p>

DIARIO DE CAMPO

COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.

CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA

Docente: **María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: Marzo 24, 2017* Hora: 10:35 a.m. Patio de Recreo.</p> <p>Corren todos al patio,, cuando Gilber organiza el juego con Dilan Santiago, Jhojan y Justyn; Gilber coge la pelota, ubica el arco frente a Dilan y le dice “que es el arquero”, Dilan acepta. Tira la pelota y comienza el juego , pero es</p>
-------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Control O liderazgo?</p>	<p>interrumpido por Jhonny quien se va detrás del balón pero Gilber lo detiene y lo saca diciendole: “usted no juega con nosotros”, Jhonny le insiste diciéndole porqué: “porque no”, le contesta Gilber. Continúa Gilber jugando a través de la mitad del patio y detrás van Jhojan y Justyn; Jhonny con cara de enojado se acerca a Jhojan y le dice: “Gilber no me deja jugar”, pero Jhojan lo ignora. Entra al juego Juan Andrés Polo y le pide al Gilber que lo deje jugar pero, pero Gilber le dice “no sabes jugar”. Dilan Santiago abandona el arco y sale a correr detrás de Ana María.</p> <p>Camilo, Dilan Santiago, que estaban corriendo se encuentran con Edgardo quien estaba con una pelota de Basquet y o agarran del cuello y le dice Camilo: “esa pelota no es de fútbol”, lo suelta y corre de nuevo Camilo, Jhonny se acerca y junto a Camilo corren por el patio. Edgardo sigue solo con el balón de basquet, lanzando el balón en el tablero de basquet, y al lado en un tubo que está ubicado cerca está jugando Angel, quien se retira a un lado, se encuentra sola y no quiere compartir con nadie, observa el juego de fútbol que comparten Jhojan, y Gilber; Jhonny se acerca y la invita a jugar pero no acepta le dice: “no porque me pegaron”, quien pregunta Jhonny: pero no le contesta y sale a correr sola. Cuando da unas cuantas carreras, vuelve al tubo y allí se ubica para ver de nuevo el juego de fútbol. Se agarra del tubo y da vueltas, se acerca Jhonny y lo invita a dar vueltas alrededor del tubo sosteniéndose de éste. Dan vueltas y se van acercando Juan Andrés Polo, Juan Andres Campos, dan dos vuelta y salen del juego y la dejan sola. De nuevo Angel se acerca y corre entre los niños que están jugando fútbol, pero la ignoran. Elianis, se acerca al tubo y realiza el mismo juego que comenzó Angel, y va llamando a las demás niñas: “camila venga agarrate, yo manejo, se acerca Dayan y Maira, dan unas cuantas vueltas y regresan a correr por el patio.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Tienen los niños el poder o control de convocar de acuerdo a sus normas? -Existe en las niñas o en los niños ,desde temprana edad más empatía por el sexo opuesto?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>-</p>
<p>Textos o lecturas:</p>	<p></p>

DIARIO DE CAMPO

COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.

CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA

Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Currículo oculto.</p>	<p>REGISTRO FECHA: Marzo 27, 2017 Hora: 10:30 am. Patio de Recreo.</p> <p>Alison, Elianis, Angel,y Dayan se reunen para jugar al papa y la mamá, pero Dayan dice que es mejor jugar al colegio, y Elianis quien dirige el juego lo acepta y escoge ser la profesora, dirige al grupo y les dice que se sienten en el suelo que cuenta hasta tres para que lo hagan y las deben dejar en el centro, se unen al juego camila, Jonny y Ana María. Elianis les indica que deben hacer silencio mientras ella habla, para que puedan jugar. Jonny le dice: “porque no</p>
---------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>vamos a jugar con los peluches” y Ana María le contesta: “hasta que la profesora (Elianis) diga”. Jhonny se sienta pero se para y sale a correr para unirse al juego de Jhojan y Adrián quienes estaban jugando a los “zombies”. Elianis les indica a Dayan, a Angel, y Alison que deben esperar a que suene el timbre, para irse para la casa. Elianis recorre el grupo sentado en la pared, dando explicaciones de lo que deben hacer: “ustedes no se paren hasta que suene el timbre”, “y no se porten mal porque les voy a decir a sus mamas”, con los brazos cruzados y levantando la mano derecho se tapa la boca indicándole a las compañeras que deben hacer silencio. Llega Ana María, se para en frente de Elianis, y le dice que vayan a jugar a otra cosa, y ahí las niñas que estaban sentadas se paran y salen a correr, fomentando otro juego, en la tarima, uniéndose a Jhonny y a Ángel, quien se encuentra en el juego de Jhojan.</p>
Preguntas:	-Cómo y de qué manera influyen los docentes ante las conductas de los niños y las niñas en preescolar?
Interpretaciones iniciales:	
Textos o lecturas:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: Marzo 29, 2017 Hora: 10:30 am. Patio de Recreo.</p>
<p>Currículo oculto.</p> <p>Conductas de imitación</p>	<p>Salen otros cursos al mismo tiempo al descanso; transición y jardín. Dana Sofia Escobar y Dayan se toman de las manos para jugar a las “reinas”. Dana Sofia, se quita la diadema y se la coloca a Dayan; llega al juego, Danna Sofia Vanegas, pero Dana no le deja entrar le dice que no; Dana Sofia Vanega, le dice porque y Dana le reitera un “proque no”. Se dirigen al fondo del patio, en donde suspenden el juego porque encuentran unos libros, que están en un estante, se sientan en el suelo y ojean los libros. Se unen a la lectura: Elianis, y Camila, se sientan y Elianis le facilita un libro a Camila. Forman un grupo de 5 niñas que dan inicio a la lectura, sentadas e intercambiando lecturas.</p> <p>En el extremo del patio cerca del tablero de basquet, en el tubo, se encuentra Angel, dando vueltas cuando se le acerca Camila, quien se retira del grupo de lectura. Llega Jhonny quien estaba siendo perseguido por otro niño. Se une al juego de Angel y Camila, luego Dilan Alejandro y Ángel toma el mando de la situación y le indica a Dilan: “ a la cuenta de tres salimos a correr....pero nos coges”. Jhony le dice a Angel: “ah no, me voy”, Ángel lo llama y le dice “fastidemos a Dilan (Alejandro) para jugar perseguidos”, Jhonny llama a Dilan y le dice:”Persiganos!!!” pero Dilan (Alejandro), se queda estacionado y no quiere participar, pero llega Valentina y lo coge de la mano lo aleja del grupo, pero Ángel se devuelve se para en frente de Dilan y le dice: “uste está jugando con nosotros a los zombies”, lo toma de la mano y se lo arrebató a Valentina. Se aleja del grupo corriendo y sin otra indicación, se une Jhojan y Dilan Smith al juego. De nuevo se reúnen en el tubo, y Alison llega cuando Angel le pide que se convierta en un “perro”, Alison obedece y se agacha, y le dice que atrape una cosa</p>

	(Ángel con la mano le indica: “perrito atrapalo” con gesto de haber lanzado algo, Alison arrodillada obedece. Alison se levanta y le dice a Ángel que si “quiere jugar a los zombies”... la respuesta fue afirmativa pero ahora es Alison quien dirige el juego, e indica que zombie es “bueno” o “malo”, pero “yo soy una gata buena”.
Preguntas:	-porque influyen los programas de televisión en las interacciones entre pares?
Interpretaciones iniciales:	Los juegos de roles que interpretan los niños o las niñas, evidencian su contexto sociocultural y familiar, influenciando de esta manera en su diaria interacción con sus compañeros

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Abril 4, 2017 Hora: 10:30 am. Patio de Recreo.
Currículo oculto.	Se dificultó la observación debido a que, se mezclaron los otros cursos de preescolar:: transición y jardín. Y para evitar que los niños y niñas se dedicaran a correr en el patio, se optó por sacar fichas de construcción y lazos. Ante la imposibilidad de continuar con la utilización de los balones por el grado de jardín. Los grupos se mezclaron y los niños y niñas estaban atentos de no correr por la incomodidad que producía el correr entre los niños más pequeños.
Preguntas:	-Cambian los sentidos del juego en los diferentes espacios?
Interpretaciones iniciales:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Abril 5, 2017 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo.
Sentido de competencia	Se da el descanso y juego en el salón debido a que en el patio hay dos tejas rotas y se entra el agua. Ha llovido en la mañana y parte del patio está encharcado, por lo que el descanso se hará en el salón. Hay cinco juegos de mesa en donde se ubican los niños para sus actividades. Los niños se buscan entre sí, y juegan con fichas de construcción a la elaboración de edificios y realizan competencias entre Jhojan y Kaleth, Justyn y Juan Andrés Campos. El sentido de competencia acompaña el juego.

<p>Conductas de imitación</p> <p>GENERO</p>	<p>Otro grupo de niños se reúne para jugar sentados en el suelo: Andrés Felipe Vargas, Adrian, Edgardo y Dilan Alejandro. Construyeron carritos y juegan a las carreteras y los obstáculos.</p> <p>El otro grupo juega está conformado por las niñas quienes se unieron a Ana María, quien lidera el juego junto con Dana Sofia Escobar. Ana María le dice a Dana: “juguemos a los papas”, “yo era la mama y usted la tía”, Dana acepta y Elianis le pregunta a Ana María: “entonces que son nosotros?”, Ana María responde: “ustedes las mamás que estaban trabajando pero que dejan los bebés y los niños en el jardín y en la escuela”. Toman las sillas por orden de Alison y Elianis, las organizan frente al tablero y a la puerta de entrada., en forma lineal, tal como lo hace la docente para ubicar niños en actividades; llegan al juego Camila, Dayan y Andrés Felipe Vargas, se integran y comienzan el juego de los “policías y ladrones”, sin dejar de lado los juguetes.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Existe más actividad creativa en los juegos de las niñas que de los niños?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>Se buscan las niñas de acuerdo a sus gustos en el juego?, o es la necesidad de integrar un grupo de juego, aun cuando haya de por medio un rechazo.</p>

DIARIO DE CAMPO

COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.

CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA

Docente: **María Ahikza Salas**

<p>CATEGORIAS</p> <p>Modelo de imitación</p> <p>Juego de roles</p>	<p>FECHA: Abril 21, 2017 Hora: 7:10 am.</p> <p>Patio de Recreo.</p> <p>En el patio se ubican algunos juguetes: balones, bolsos, muñecos, juegos de construcción. Cuando los niños y las niñas salen al patio, se avalanzan entre los juguetes. Ana María, por su estatura y peso apartó con empujones a los más pequeños, y se encargó de repartir. Se presentaron discusiones entorno a que ella no tenía porque darles juguetes que ella ordenaba dijo Kaleth.</p> <p>Se acercó Elianis, Valentina, Dana Sofia Vanegas y Maira, a quienes les entregó muñecos y maletines en donde empacaron otros juguetes. Alison le dice a Ana María: “yo no juego con usted me voy con mis amigas”, agarra de la mano a Valentina y a Dana Sofia. Aparta a Elianis y le dice: “juega con Ana María”. Se me acerca Elianis y me dice “profe... dile a Alison que nos deje jugar”, pregunté porqué y me responde Elianis: “porque ella es una envidiosa y se llevó mis amigas”, Ana María se acerca y me dice: “si, si profesora es una envidiosa, no nos dejó jugar”. Les respondí que hablaran con ellas y las integrara al juego, así lo hicieron se dirigieron al otro extremo del patio en donde estaba Alison, le pidieron que las dejara jugar, pero Alison de nuevo les dice que no, pero cuando me mira, y al sentirse observada, coge de la mano a Ana María y le dice: “bueno...juegan pero yo mando aquí..., ustedes se quedan</p>
---------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>con los niños mientras nosotras las mamás vamos a trabajar”. Las deja sentadas y Alison se va con las otras niñas. Ana María se para y se dirige al grupo de Camila, Dayan y Juan Adrés Campos.</p> <p>En un lado del patio, el mismo sitio que a diario escogen para jugar futbol, se encuentra Jhojan, Justyn, Camilo, Juan Andrés Campos, con pelota en mano Camilo da inicio al juego y quien organiza el juego es Jhojan, comienzan el juego, pero en ese momento pasa, Juan Andrés Polo y saca del juego a Juan Andrés Campos para que fuera a jugar a los “zombies”. El juego de fútbol transcurre en forma intermitente, salen y entran al juego el mismo grupo.</p>
Preguntas:	-Son conscientes los niños y las niñas del racismo entre el grupo en donde hay compañeros de raza negra?”
Interpretaciones iniciales:	

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Conducta de empatía</p>	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: Abril 24, 2017 Hora: 9.05 am.</p> <p>Patio de Recreo.</p> <p>Samuel no se integra a ningún juego, se retira de los grupos que se formaron para jugar. Le solicité a Kaleth que lo invitara a jugar, pero se negó. No quiso jugar con ningún compañero. Elianis se dió cuenta cuando solicité a Kaleth que integrara a Samuel y Elianis, se dirige a Samuel y le invita a jugar, lo toma de la mano y sale a correr con él a jugar con las demás niñas: Dana Sofia Escobar quien desde que se inició el recreo agarro de la mano Andrés Felipe R, (niño autista) y lo integró a las carreras. Samuel le dice a Elianis “que no...que ya no quiere jugar”, lo suelta y va tras de otra compañera. Dana Sofia no deja a Andrés Felipe solo, se acerca a Elianis y le pide que también coja de la mano y lo pasean por todo el patio. Adndres Felipe, se nota contento y sonrío y permite que lo lleven de un lado al otro. Se ubican en un extremo del patio, Dana Sofia Escobar se sienta en el suelo y agacha a Andrés Felipe R. y lo siente en sus piernas, y le toma la cabeza, la agacha sobre su hombro, y lo arrulla como si fuera un bebé. Elianis le dice: “Tu eres la tía Karen y tu llevas al niños al colegio, señalando a Andres Felipe R.”. Elianis le dice que ella era la mamá Alejandra, y que iba a llevar al niño al colegio , lo toma del brazo y la mano, Andrés acepta y se para , se coge de la mano de Elianis y salen los dos. Dana SofiaLe dice: “no te demores que voy a recogerte”. Kaleth se acerca pero Elianis no le permite el juego y lo aparta. Kaleth me dice: “alguien no me deja jugar con ella (refiriéndose a Dana Sofia E.), se enoja y sale malhumarado del grupo del fútbol le pide a Justyn que lo deje jugar pero le dice que no, luego se acerca a Juan Andres,C., Edgardo, Dilan Santiago y Dilan Alejandro, por le dicen que no y se aparta enojado, insiste de nuevo para ingresar al grupo pero es</p>
-----------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Ángel quien ahora está dentro del grupo y le pide que por favor lo deje jugar, pero tampoco lo deja y con su mano lo aparta y le dice: “ya estamos completos”.</p> <p>Dana Sofia está detrás de Eilanis para que cambiaran de papeles diciéndole “ahora yo soy la mamá Elianis”. pero Elianis le dice que no y continúa con Andrés Felipe cogido de la mano.</p>
Preguntas:	<p>-Se colocan los niños o las niñas en el lugar del otro?</p> <p>-porqué y cómo surgen las conductas de empatía entre los niños?</p> <p>-El aspecto físico cuenta a la hora de jugar?</p>
Interpretaciones iniciales:	<p>La conducta prosocial de algunos niños con respecto a otro, le permite ver e identificar a aquellos niños pares que son más débiles o que no se integran fácilmente al grupo, acuden a ellos y tratan de protegerlos.</p>

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: Abril 27, 2017 Hora: 9:15 am.</p> <p>Patio de Recreo.</p> <p>Juego Roles</p> <p>Conducta prosocial</p> <p>Elianis toma de la mano a Andrés Felipe R. (niño autista), pero Dana se le acerca y también lo toma de la otra mano. Dana le dice a Elianis: “vamos a llevarlo a la escuela, porque debe portarse bien”, le hacen un recorrido por todo el patio, llegan a las escaleras que se ubican al lado de la tarima, se dientan y Elianis le dice a Dana Sofica Escobar: “vamos a celebrar el cumpleaños a mi hijo” y Dana se para y comienzan a cantarle, Elianis se aleja y se despide de los dos. Dana Sofia Escobar, lo toma de nuevo de la mano y lo lleva al extremo del patio se sienta y luego lo sienta en sus piernas, lo toma de la cabeza y la junta en su hombro y comienza a arrullarlo. Andrés Felipe R. y éste sonríe y se siente cómodo pues la deja que lo arrulle.</p> <p>Elianis regresa pero se atraviesa en su camino Dayan quien quiere jugar, y le dice a Eianis que la deje, pero Elianis le contesta: “No porque mi tía, va a llevar al niño a la escuela y ya no vamos a jugar más”. Toma de la mano a Andrés Felipe R. quien se para y le dice a Dana Sofia: “hasta luego mamá ya le traigo el niño”. Se aleja y Dana Sofia se para y la acompaña.</p>
Preguntas:	<p>-Se predispone la conducta prosocial en el niño? O es aprehendida en la interacción con sus pares?</p>
Interpretaciones iniciales:	<p>“los niños de 4 y 5 años, justifican su conducta prosocial aludiendo a que la persona a la que ayudan les gusta o a la relación que tienen con ella (justificación en la relación afectiva), a su deseo de la aprobación de los demás (justificación e a aprobación), y al beneficio propio (justificaciones hedonísticas o en la reciprocidad directa.” Eisenberg (1999)</p>

DIARIO DE CAMPO

COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Centro de Atención</p>	<p>REGISTRO FECHA: Mayo 2 , 2017 Hora: 7:10 am. Patio de Recreo.</p> <p>Dilan Santiago, Dilan Smith, Jhonny y Adrián juegan al fútbol, pero cuando Andrés Felipe Campos, y Edgardo patean la pelota para entrar al juego le piden a Dilan Santiago que los deje jugar éste no acepta y les dice “ya estamos completos”, los ignoran y continúan jugando fútbol. Se dirigen hacia donde está Gilber quien está jugando con Valerin y Ángel, jugando a los “policías y ladrones”. Ángel les dice “ deben quedarse aquí porque yo voy tras ellos”. Juan Andrés Campos no le presta atención y sale corriendo. Edgardo obedece a Ángel y se queda en el lugar que le indicó Ángel. Valerin queda sola en el juego, trata de agarrar la manos de Ángel pero se va corriendo detrás de Gilbert y Jhojan. Ángel ignora por completo a Valerin y no la vuelve a tomar e cuenta por lo que valerin se aleja buscando con quien mas jugar, pero ningún niño ni las niñas le presta atención. Se acerca a Alison pero también la ignora, cuando pasa Camila se devuelve y la toma de la mano para ir a jugar.</p> <p>Ángel queda sola porque Gilber y Jhojan cambiaron de juego, pasan a jugar fútbol y ya no la tienen en cuenta, por lo que Ángel comienza a llamar a Jhojan pero éste no le presta atención, llama luego a Gilbert y también la ignora. Ángel comienza a jugar en el tubo dando vueltas y vueltas. Se acerca Maira y se queda observándola y le dice: “pueo jugar contigo?”, Ángel le responde que sí, y comienzan a dar vueltas, se une Andres Felipe Vargas, luego se acerca Danna Sofia Vanegas y comienza Ángel a contar del 1 al 5 dando vueltas y con un tono de voz fuerte, pero su mirada siempre está sobre los niños que están jugando fútbol, y comienza a llamar a Gilbert, quien no le presta atención. Luego llama a Dilan Santiago, quien se queda mirándola pero no le responde nada. Ángel le pide a los compañeros que salgan a correr y así lo hacen, luego regresan pero Ángel se dispersa del grupo y trata de entrar en el juego de fútbol, no para jugar sino para llamar la atención de Jhojan y Gilber.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Perciben su sexualidad los niños y las niñas en edad preescolar? -El llamar la atención del otro(sexo opuesto), está marcado por la intención de atracción?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>“los niños también juegan en soledad, necesitan la presencia de otros niños para probarse a sí mismos, encontrar con quien dialogar, general nuevos posibles y aprender a o enseñar lo que uno sabe y el otro no”. Sarlé (2001)</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Autoritarismo o control?</p>	<p>REGISTRO FECHA: Mayo 4 , 2017 Hora: 11:00 am. Patio de Recreo.</p> <p>Inician corriendo todos alrededor del patio, no se contaba con ningún juguete, tampoco balones. Dilan Santiago, Juan Andrés Campos, Kaleth, Camilo y Adrián, forman un grupo para jugar al “lobo”, Dilan organiza el juego y escoge a Adrián para que los persiga, salen a correr,pero Adrián solo persigue a Dilan; los otros niños corren detrás de Adrián diciéndole: “<i>cógenos</i>”, pero Adrián no presta atención y sigue persiguiendo a Dilan. Entra en el juego Alison y Valentina y le piden que ellas quieren jugar , les dice que si y corren junto con Dilan. Los demás niños se apartan del juego y se reúnen con Jonny y Juan Andrés Polo para jugar a los “mounstros”, pero cuando Juan Andrés Polo trata de organizar el juego diciéndoles: “<i>vamos a jugar a los monstruos pero yo los voy a perseguir</i>”, los demás lo ignoran, no le responden y Jhonny decide que Camilo entra a perseguirlos. Todos corren para que no los atrapen. Aparece una pelota pequeña, y en forma inmediata Dilan Santiago, Dilan Alejandro, Jhony, Juan Andres Campos, Jhojan y Camilo se reúnen para jugar fútbol; Camilo organiza el juego diciéndole a Jhojan, quien trato de quitarle la pelota de las manos: “<i>yo digo quien juega y tu no, porque tu siempre juegas con la pelota</i>”. Jhojan le responde que “<i>si bueno pero bótela ya!!!</i>” en forma airada y de mal genio. Trató de nuevo quitársela y le responde Camilo: “<i>ahora tu no juegas</i>”, Jhojan le dice: “<i>pero apúrele!!!</i>”, igual le dice Juan Andrés Campos, y Dilan. Comienzan a jugar y se unen otros niños: Juan Andrés Rodríguez, pero Jhohan lo aparta del camino.</p> <p>Continúan jugando , pero se aparta Jhojan para ir a jugar con Angel quien lo agarra de la mano y le dice “<i>vamos a jugar a los zombies</i>”, llegan Andres Felipe Rodríguez de nuevo con Dilan Santiago y Kaleth y persiguen a Ángel, quien no permitió que Dayan y Dana Sofia Escobar, participen.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>Exclusión?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>Situaciones de exclusión e inclusión:</p> <p>En el patio de recreo, aparentemente , niños y niñas están satisfechos con la distribución de espacio y juegos (...) pero sí hay exclusión, autoexclusión por miedos, conflictos y violencia, no destacables a primera vista (...) empujones, persecuciones violentas, conflictos y jugando juegos que no necesitan entrar en competencia con los de sus compañeros y ocupando el tiempo en desarrollar habilidades comunicativas y lingüísticas y, sobre todo, realizando juegos estereotipados, las niñas son más pasivas que los niños, se repliegan a zonas periféricas del patio. (García 2008).</p> <p>Por su parte (García, F., Sureda, I. y Casares, M., 2010) afirman que los niños rechazados “emiten más motivos de agresión verbal y gestual que los alumnos promedio. De acuerdo a Cillessen (2008), existen dos tipos de rechazados: rechazado-agresivo, es aquel niño o</p>

niña que no gusta a sus iguales, pero él es el rechazador de otros. Se relaciona con muchos otros, que bien le tienen miedo o bien intentan estar a su lado por no ser las próximas víctimas. Por otro lado, está el rechazado-aislado, es el prototipo de la víctima, rechazado y excluido por sus compañeros”. Citado por García, et al. (2010). Los alumnos rechazados son claramente los más agresivos y aislados y, sobretodo, son los menos sociables de todos los tipos sociométricos (Gracís-Bacete, 2007) citado por García, et al., (2010).

Contrario a los niños rechazados “los niños que muestran una conducta más prosocial, tienden a demostrar un mayor grado de capacidad de adoptar perspectivas y de razonamiento moral, y son más receptivos emocionalmente a otras personas necesitadas o apenadas (...) por el contrario el niño inseguro quizás presenten ayuda sobre todo cuando se les pide que lo hagan, y es posible que muchas veces atiendan un ruego porque les resulta difícil afirmarse a sí mismos afrontar los conflictos sociales.” Eisenberg (1999),

“El juego al posibilitar un marco donde es *aceptado* el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y *volver a jugar por encima de sí mismo.*” (Rogoff, 1933; Vigotsky, 1988), citados por Sarlé (2004). Es así que “para ser competentes socialmente los niños y la niñas deben disponer de capacidades socio-cognitivas y habilidades de regulación emocional que les permitan seleccionar y activar las conductas sociales y en respuesta la situación (Bierman y Welsh, 2000, Sroufe, 1996), citado por García, et al. (2010)

Williams y Asher (1993), sugieren que los niños a la hora de decidir ser o hacerse amigos de alguien se hacen así mismos unas preguntas esenciales: ¿Es divertido estar con este niño?, ¿nos influimos mutuamente en la dirección que a mí me gusta?, este, ¿es digno de confianza?, ¿me ayuda conseguir mis metas?, ¿me hace sentir bien?, ¿es similar a mí? (...) la base del rechazo se encuentra en las conductas agresivas, dominantes, disruptivas de traicionar la confianza, de ser desconsiderado y de ser diferente” citado por García et al, (2010)

A los niños les cuesta adaptarse al rechazo por parte de un amigo. El descubrimiento de que un amigo niño quiere ya su trato puede resultar incomprensible y, por tanto, especialmente traumático. Rubin (1998)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Conducta prosocial</p>	<p>REGISTRO FECHA: Mayo 10 , 2017 Hora: 9:00 am. Patio de Recreo.</p> <p>En el patio Jhojan y Kalteh deciden juegan a “perseguidos”, pero Jhojan se devuelve para hablar con Ángel quien también lo llama y le dice: “jhojan juguemos a las tigresas”, Jhojan “bueno pero que hacemos...” Ángel: “pues correr”, Kaleth agarra a Adrián quien pasaba por ese lado y le dice que si juega y de inmediato Adrián lo rechaza diciéndole que estaba jugando. Kaleth, Dilan Alejandro, Justyn llegan y se unen al juego, con solo la indicación de Jhojan diciendo a correr, todos salen, Ángel va detrás agarra a Kaleth y éste cambia para perseguir y no ser perseguido. Ángel es quien organiza el juego. Los detiene y les dice por dónde coger y quien va a correr por donde ella indica: “Jhojan quédate detrás de mí”, Justyn corre por allá, “Dilan quédate aquí”.</p> <p>Dayan y Andres Felipe Rojas se toman de la mano, lo pasea por todo el patio, lo lleva hasta el corredor alejado del grupo, lo ubica en frente de ella y lo toma de los brazos y los ubica sobre los hombros de Dayan, luego ella lo abraza y coloca su cara rozando con la de Andrés Felipe y le da un beso en la mejilla, lo toma de la mano nuevamente y lo ubica en el patio en donde le dice: “yo soy la profesora y te voy a enseñar los ejercicios así”, se ubica en frente de Andrés y le indica posturas como agacharse, dar vueltas lo que Andres acepta. Luego lo hace agachar le dice que van a jugar a las “carretillas”, entiende las piernas y Dayan las toma y Andres se desplaza hacia adelante. Tal como se realizan los ejercicios de calentamiento que se realizan en las rutinas. Pasa luego, Dana Sofia Escobar y lo toma de la mano y en voz de mando le dice a Dayan: “espérate ahí” y acaricia la cara de Andres y lo consiente, se acerca Alison y Dana le extiende la mano de Andrés Felipe y se lo entrega para que lo entre al salón. Danna regresa y toma a Dayan y la alza, para entrarla al salón. Dayan de regreso al salón, en frente de la puerta, pasa por el lado de Samuel quien es un niño retraído, no tiene vocalización, y se aleja de los grupos y opta por jugar sobre la tarima o a los lados del patio, cuando tiene un juguete con que jugar, de lo contrario solo se queda en las escaleras sin tratar de intervenir en ningún juegos. para dirigirse al salón pero pasa como si no existiera, sin pedir permiso, empujando con intención y sin prestarle atención. Samuel, no se integra a los grupos, difícilmente se ubica con algún compañero y no participa en ningún juego que sea invitado.</p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Necesitan los niños o las niñas la aprobación de sus pares a la hora de jugar? -Se rechaza o excluye en el grupo de niños a quien no habla o no comparte?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>La disposición de Dana y Dayan con respecto a Andrés Felipe, demuestra como las conductas prosociales se manifiestan con los compañeros que son excluidos, o no tenidos en cuenta por el resto del grupo. El intercambio de gestos entre Dayan y Danna Sofia para con Andrés Felipe, hace que se entiendan en su juego de roles.</p>

	El juego en la escuela está controlado por el propio jugador y, frente a la necesidad de jugar con otros, le proporciona diversas oportunidades de pensar de intercambiar juego , puntos de vista, modifica sus acciones y de ser el mismo, Bruner (1989) citado por Sarlé (2004))
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: ABRIL 27, 2017 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo. VIDEO</p> <p>Abril 27, 2017</p> <p>En el patio de recreo, Dana Sofia E.(niña Afro), toma de la mano a Andrés Felipe (niño con autismo), lo lleva a una esquina del patio, se arrodilla y hace que Andres Felipe se siente en sus piernas como si fuera a arrullarlo, lo mece y recarga su cabeza con la de ella, para dormirlo; se acerca Elianas (niña afro), y le dice Dana: <i>“Toya mañana le vamos a hacer el pastel”</i>, Elianis, con sus manos se las muestra a Dana y le dice <i>“aquí trae todo lo de happy verdi, para que se lo coma”</i>, Dana sigue meciendo a Andres Felipe R., Elianis se retira y se encuentra con Kaleth y le dice <i>“va jugar?”</i>, Kaleth abre sus brazos en respuesta de sorpresa frunciendo el seño y Elianis le dice; <i>“al cumpleaños”</i> y vuelve a dirigirse hacia Dana y Andres Felipe, acaricia el brazo de Andrés y Dana le canta: <i>“Happy birthday”</i> a Andrés Felipe</p> <p>En un lado del patio, el mismo sitio que a diario escogen para jugar fútbol, se encuentran los niños; con pelota en mano uno de los niños da inicio al juego y quien organiza el juego es Jhojan, comienzan el juego, pero en ese momento pasa, Juan Andrés (el más bajito del grupo) y saca del juego a Juan Andrés (es un niño que pelea porque no lo dejan jugar, siempre lo tienen en el arco) para que fuera a jugar a los “zombies”, por lo que sale del juego y se va. Se reorganizan los jugadores y dejan a Camilo en el arco; El juego de fútbol transcurre en forma intermitente, y aunque salen y entran al juego, Gilber y Jhojan, discuten con los demás porque van y vienen, y deciden no dejarlos entrar y continuar con los que están.</p>
Preguntas:	<p>-¿Se favorecen procesos de interacción de los niños autistas en aula regular? Se excluyen entre compañeros de acuerdo a capacidad de juego?</p>
Interpretaciones iniciales:	Las actitudes de inclusión o exclusión son más evidentes en los juegos, en los que los niños o las niñas que los lideran, consideran quien es bueno para el juego para dejarlo entrar, o malo para rechazarlo.

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS Juego de Roles Imitación	REGISTRO FECHA: Abril 25 , 2017 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo. VIDEO Se ubicaron juguetes en la tarima. Todas las niñas tomaron lo que más les agradaba. Danna Sofia E. y Ana María, acapararon la mayoría de juguetes, una maleta la llenaron de platos, cucharas y otros muñecos pequeños. Ana María, tomó un Barney y lo envolvió en su chaqueta, Danna también tomó otro peluche, lo envolvió y ana María le dice: <i>“juguemos a las mamás”</i> , a lo que Dana le respondió que <i>sí</i> , pero que ella iba a dejar su bebé al colegio. Ana María, le contestó <i>“yo ella también lo voy a dejar en el jardín y le digo a la profesora que me diga lo que hace”</i> . Dentro del juego se acerca Dana Sofia Vanegas y Dayan, quienes quieren integrarse al juego, pero Ana María no lo permitió. Se alejan Dayan y Dana Sofia Vanegas con juguetes cogidas de las manos, a otro lado para jugar a las mamás. Danna Sofia E., se aleja de Ana María con sus juguetes, pero Ana María la sigue, Danna se da vuelta y le dice <i>“vamos otra vez a la casa”</i> (tarima), regresan y no permiten que nadie entre en el juego. Por unos momentos Ana María sale del juego en la tarima y se aleja hacia el patio. Danna se queda sola organizando los juguetes, se para y recorre el patio sola, con sus juguetes. Anexo 2
Preguntas:	-Porqué los juegos de roles, son importantes en la socialización de los niños y niñas de preescolar?
Interpretaciones iniciales:	El juego de roles del entorno familiar siempre se dan por las niñas, mientras los niños adoptan los roles de sus personajes favoritos.

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS Juego mixto	REGISTRO FECHA: Abril 26 , 2017 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo. VIDEO Angel, se aparta a un lado del patio, decide dar vueltas en un tubo mientras observa a los niños correr unos detrás de otros, le dice a Camilo <i>“me dejas jugar”</i> , le dice; que <i>si pero persiguenos</i> ; Camilo le grita a Dilan Santiago que Angel era el mounstruo, le dice <i>“corre no te dejes agarrar del mounstruo”</i> , Dilan toma de la mano a Adrián y salen corriendo. Angel los persigue por todo el patio y le grita Dilan a Angel: <i>“ahora somos ladrones”</i> , Angel los persigue, los agarra del brazo. Se reúnen y comienza Camilo a decidir quién va a perseguir porque Angel ya los había agarrado. Camilo se coloca las manos en la cintura y empieza a discutir con Adrián y Dilan quien dice que él es el que va a perseguir. Angel, interviene y les dice: <i>“me tienen que perseguir.....por eso...me tienen que</i>
--------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<i>perseguir</i> ”, sale corriendo y detrás de ella sale Camilo gritándole: “ <i>criminal</i> ”, corren y en la tarima Justyn detiene a Angel y ahora es Justyn quien los persigue. Dilan Alejandro le extiende la mano a Angel y la detiene, no le dice nada. Ssalen corriendo otra vez hacia la tarima, y allí llegan Justyn, pero Angel se sienta y no juega más.
Preguntas:	-Es fácil para las niñas ingresar al juego de los niños cuando éste ya ha comenzado? -Se le dificulta más a los niños que a las niñas el ingresar a un juego que esté jugando?
Interpretaciones iniciales:	Los juegos que inician los niños o las niñas se dan por el género, siempre buscan la manera de organizar juegos de acuerdo a estereotipos.
Textos o lecturas	“En el juego mixto las barreras no son fáciles de romper culturalmente impuestas que impiden tratarse a muchos niños de modo afectivo, en general, con el sexo opuesto.” Niños, niñas y grupos. Muchos niños puede someter a niños y niñas a una más amplia gama de estilos y actividades, aumentar el número de sus amigos potenciales y ayudarles a lograr apreciar más plenamente aquellas cualidades que de hecho son compartidas por ambos sexos. Rubin, (1998).

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: ABRIL 27, 2017 Hora: 9:10 am. Patio de Recreo. VIDEO
Juego de Roles Imitación Empatía	Dayan toma de la mano a Andrés Felipe (niño autista), le dice: “ <i>agáchese</i> ”, Andrés se sienta mientras Dayan se aleja un poco y se ubica en frente de él, le indica cómo hacer ejercicios, Dayan se agacha con los brazos extendidos y eleva sus piernas para dar un salto de media luna, las baja y se dirige hacia Andrés Felipe lo toma de las manos y lo va llevando hacia adelante. Lo ubica en sentadillas, le toca la espalda para que se agache y le extiende las piernas y Andrés Felipe, solo realiza el ejercicio de la “carretilla”, Andrés Felipe le muestra el tobillo se levanta el pantalón, y Dayan le toca la pierna y la soba. Luego le pide a Andrés que se agache y comienza de nuevo “la carretilla”, Dayan dice: “ <i>profe....yo soy la profesora</i> ”, sienta a Andrés y de nuevo le muestra otros ejercicios. Lo coloca al frente de ella y le pide levantar los brazos y Andrés imita los ejercicios de Dayan, lo toma de la espalda le abre las piernas se hace en frente de Andres y le indica cómo debe saltar a la golosa. Al ver no que no responde a la indicación, Dayan se devuelve y por detrás le toma la pierna izquierda se la levanta y se la lleva hacia un paso adelante, indicándole cómo se debe saltar, pero Andrés no le presta mas atención, Dayan se aleja y de nuevo regresa para tomar su mano.

Preguntas:	-Se aprende a ser prosocial a través de un modelo de conducta?
Interpretaciones iniciales:	-La imitación de profesora por parte de Dayan, le permite acercarse a Andrés Felipe, quien le da la mano para hacerle acompañamiento. Denota la persistencia de Dayan en que Andrés pueda lograr realizar los ejercicios que ella le indica. El grado de empatía que muestra Dayan con Andrés le permite realizar los acercamientos y juego con andrés.
Textos o lecturas	simpatía , (sympathy) se define como sentimientos de preocupación o pena por otra persona como reacción a su estado o condición emocionales (...), la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente”. De acuerdo con Hoffman citado por Eisenberg (1999), afirma que “los niveles graduales de desarrollo de la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás subyacen en los cambios en la respuesta prosocial que se observasen los primeros años de vida”. (Eisenberg, 1999)

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Agosto 7, 2017 Hora: 9:15 am. Patio de Recreo.
Juegos asociados al género	El grupo sale al patio con juguetes; los niños con animales de caucho y las niñas con juego de loza y muñecos, los cuales estaban en la caja de juguetes. Se reúnen en la tarima Elianis, Angel, Dayan, Ana María, “ <i>vamos a jugar a la escuela</i> ” dice Ana María. Angel le contesta que a los papás, las demás niñas aceptan el juego, Angel le dice a Ana María, a Elianis y Valentina: “ <i>dejen los hijos aquí</i> ”, junto con los juegos de platos, cuando sube a la tarima Kaleth toma uno de los muñecos del montón que las niñas habían puesto; sale corriendo con la muñeca cogida de una pierna, Gilber y Adrián les coge un plato, salen corriendo y detrás de ellos va Elianis persiguiéndoles y pidiendo los platos. Jhojan también se une para “robar” los muñecos”, detrás los persigue Elianis y alcanza a Kaleth quien arroja el muñeco al suelo y sale de nuevo a correr con Jhojan y Gilber. Se une Juan Andres Campos quien trata de coger otro muñeco pero Angel lo persigue para que se retire del área de juego en el que están. De muy mal humor Angel los persigue. Se distraen, cuando Dana Sofia Escobar subida en muro grita con fuerza “ <i>quien quiere ir la paseo, traigan a sus mamas, a sus papas a sus hijos</i> ”, y Jhohan y Gilber deciden acompañarla junto con Loren y Adrian. De nuevo Gilber toma un muñeco lo esconde y es perseguido por Angel y Elianis. Quienes le reclaman por botarles los platos al piso.
Preguntas:	-Se marca y confirma la diferencia de género desde el aula de clase, Y en los juegos?
Interpretaciones iniciales:	La marcada distinción de juegos en el patio, se inicia con los juguetes que Ana María, Angel, Eliania, Dayan, organizan en un espacio del

	<p>juego. Las muñecas y los platos, son organizados de tal forma que organizan un “jardín”, pero el juego es interrumpido porque los niños Gilber, Jhojan, Justin, Kaleth buscan la manera de quebrantar el juego de las niñas en busca de que los persigan cuando éstos arrebatan los muñecos. La ausencia de un balón, para los niños, hacen que quieran irrumpir en los juegos de los demás. No hay juego para niños, porque no hay pelota.</p>
Textos o lectura	<p>De acuerdo a Berger y Luckman (1968), citado por García (2008), la sociedad presenta al niño o la niña a la socialización ante un grupo predefinido (familiar y preescolar) a los que debe aceptar tal y como se le presenta a los niños/as, sin cuestionamientos y, a veces como su único mundo de referencia.</p> <p>Para Sarlé (2004), “la existencia de grupos diferenciados (ya sea por sexo, tema del juego o amistad) puede marcar una clara diferencia entre nosotros y los otros”</p> <p>Ser parte de un grupo es algo serio y supone una serie de alianzas y reglas entre los chicos que supera hasta la misma mirada de la maestra (...), a medida que los chicos van apropiándose de las reglas que intervienen en las relaciones sociales, comienzan a generar una serie de acuerdos, que agilizan los intercambios, y plantean alternativas; por otra parte si el niño es poseedor de juguete o simplemente conoce las reglas de un juego tradicional, lo convierte en líder para iniciar u sostener los juegos espontáneos” Sarlé (2004)</p>

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO .E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>FECHA: Agosto 7, 2017 Hora: 8:30 am. Patio de Recreo.</p>
<p>Agresión Transgresión de estereotipos</p>	<p>En el juego de las muñecas Angel, Elianis y Valentina, tienen 6 muñecos y deciden dejarlos en un espacio como cama. Gilber y Jhohan se acercan y Angel les dice: “<i>pueden jugar</i>”, se sientan al lado pero Elianis les advierte que no pueden robar muñecos, luego Angel les confirma que pueden jugar. Gilber le dice a Jhohan; “<i>vamos Jhojan pare entrele</i>”, Jhojan se ubica donde le indica Gilber, uniéndose al juego de las niñas, cuando llega Kaleth y les roba un muñeco, es cuando Jhojan reacciona y persigue a Kaleth para quitarle el muñeco. Cuando Jhojan lo tiene lo devuelve a las niñas. Así también lo hace Justin y le arrebató la muñeca a Elianis quien se pone a llorar y le advierte que no puede jugar con ellas porque no pidió permiso. Gilber sale a perseguir a Adrián para recuperar la muñeca, regresa con una muñeca y la devuelve porque Adrián la había robado.</p>
Preguntas:	

Interpretaciones iniciales:	El acercamiento de Jhojan y Gilber al grupo de las niñas en su juego con las muñecas, se realiza porque Gilber siente gran empatía con Angel, por un lado, por el otro, el poder ingresar al juego de las niñas le va a permitir a Gilber, cuidar de los muñecos para que los demás niños no se los arrebaten. Gilber, por otro lado, ejerce presión sobre Jhojan para que entre al juego, en un tono de voz casi autoritario, por lo que Jhojan decide entrar muy a su pesar.
Textos o lecturas	De acuerdo a Rubin, (1998) “los niños de un mismo sexo tienden a juntarse, primordialmente, por estar orientados por su cultura hacia diferentes clases de actividades intereses y estados de comportamiento y piensan, aunque involuntariamente que alguien perteneciente al sexo contrario es demasiado “diferente” como para ser aceptado como miembro del grupo (...) lo “diferente” en el otro sexo es advertido muy pronto por los preescolares, cuando expresiones de hostilidad hacia el sexo contrario reflejan actitudes imbuida por la cultura.”

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Agosto 4, 2017 Hora: 9:10 am.
	Entrevista: Angel Valeria, 5 años. - VID_20170801-104814
	Ante el rechazo de Valentina de permitirle jugar a Juan Andrés Campos, con el grupo de las niñas, Angel le dice a Valentina que lo deje jugar pero no aceptó. Se acerca a la profesora y manifiesta su queja.
Planificación de juego	Profesora-. <i>¿por qué no lo deja jugar...?</i>
-imitación	Angel: <i>por que ella esta diciendo ...porque Valentina no lo deja jugar, porque ella yo le digo que lo déjelo jugar. Y valentina no lo deja jugar”.</i>
	Profesora: <i>porque...</i>
	Juan Andrés C.: <i>¿a mí tampoco?</i>
	Profesora: <i>¿ Porqué?</i>
	Angel: <i>“ella dice que no va a ser mi hijo porque estamos jugando”</i>
	Dilan Santiago. <i>“y mi tampoco. Cuando yo juego con ella me deja jugar (señalando a Angel)</i>
	Angel: <i>porque ella no lo deja jugar, pero yo si lo dejo jugar, cierto Dilan que yo si lo dejo jugar (toma de la mano a Dilan Santiago), por que valentina no lo quiere dejar jugar.</i>
	Profesora: <i>¿porqué será que valentina no quiere dejar jugar?...ve y pregúntale a valentina. (Angel se dirige hacia Valentina cogiendo de la mano a Dilan</i>

	Santiago). Se acerca a Valentina, le piden que deje jugar a Dilan. Regresan de nuevo a confirmar que ya Valentina los va dejar jugar) Video: VID.20170804-105029
Preguntas:	¿Es importante la aprobación de uno o más niños que se encuentran en un juego para permitirle el ingreso al juego a otro niño o niña? -¿Se construyen reglas al interior de los juegos, de aceptación o no de otro compañero o compañera?
Interpretaciones iniciales:	-Mientras Valentina lleva a cabo el juego con las otras compañeras, en el juego de roles de la mamás, Dilan quiso entrar en el juego, pero Valentina le negó el ingreso, por lo que Angel intervino en la decisión para que Valentina se decidiera por fin aceptarlo. Se construyen las reglas, muchas veces sin que se den al inicio del juego, se da por sentado que si entran dos o tres o cuatro niñas al juego, éste ya está organizado, por lo tanto no podrán ingresar más compañeros.
Textos o Lecturas:	-”En este marco de jugar con otros, los niños también construyen reglas sociales que involucran las condiciones para <i>participar</i> de un juego o grupo de juego y las condiciones para <i>compartir</i> con otros el juego”. Sarlé (2004) pag. 205 “la protección del entorno interactivo es habitual que los niños traten de mantener su espacio protegiéndolo de los intrusos. Por lo tanto, ser aceptado en un episodio interactivo en curso es difícil. , ya que el hecho de aceptar la intromisión de un extraño puede tener efectos disruptivos en el transcurso del episodio”. Lacasa (1994) pg. 125

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Septiembre 11 , 2017 Hora: 9:10 am.
Amistad	Hoy se cambiaron los balones por libros, el turno para los libros. Algunos de los niños tomaron un libro o cuento para leer pero, abandonaron rápidamente la actividad, y comienzan a recorrer el patio. Ana María, toma un libro y le pide a Elianis que jueguen a la profesora, Elianis le contesta que no, porque está jugando con Ana Sofía V. y Maira a los perseguidos, Ana María de nuevo le pide a Elianis que la deje jugar pero la ignora. Ana María pasa a otro grupo de niñas en donde está Alison, Angel, Valentina y Juan Andrés P., jugando a los zombis. Ana María pide que la dejen ingresar, Alison le dice que sí pero Angel le dice que no porque están completos, de nuevo Ana María insiste en el ingreso pero Valentina le dice que no porque no son amigas. De nuevo Ana María insiste, y quien la acepta en el grupo es Alison, diciéndole que; ¡juegue pero usted nos persigue!, ¡está bien! responde Ana María y comienza a jugar con los compañeros. Al otro lado del patio Gilber y Jhojan se reúnen y convocan a los demás niños

	diciéndoles : !vengan y juguemos! Dice Gilber, pero Jhojan le contesta: !no o, no hay pelota con que jugar. Camilo se acerca y le dice pues con esto y les presenta una botella y la lanzan comenzando a jugar fútbol, pero Jonny comienza a ser brusco con Camilo tratándolo de sacar del juego. Lo empuja y luego sale corriendo, Al verse reitrado del grupo Camilo, comienza a jugar con Dilan Alejandro y luego se une Jhojan, diciéndole a Gilber: !Quedémonos aquí para jugar hágale!. Continúan el juego con el grupo de niños hasta terminar el descanso.
Preguntas:	La amistad entre los niños se extiende en el juego o se da en el juego?
Interpretaciones iniciales:	Los niños siempre buscan a los niños o niñas que son de su agrado para jugar y poderse organizar para el juego. Así como se tienen amigos que son del agrado, también existen las antipatías entre los niños, que por alguna razón se dan ya sea por falta de afinidad, o empatía.
Textos o Lecturas:	“la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente Hoffman, citado en Eisenberg (1999)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Agosto 11, 2017 Hora: 9:10 am.
	Entrevista: Jonni alejandro, 6 años, VID_20170801-104814
Amistad	Profesora: <i>Cual lees tu mejor amigo en el juego</i> Jonni: <i>Alison</i> Profesora: <i>¿Porqué?</i> Jonni: <i>porque siempre jugamos</i> Profesora: <i>¿porque te gusta jugar con Alison?</i> Jonni: <i>porque es mi mejor amiga</i> Profesora: <i>¿ porque ?</i> Jonny: <i>porque ella juega mucho conmigo, todo chévere</i> <i>Algunos niños son mis amigos porque... (se interrumpe la respuesta porque Angel se acerca) porque son todos mis mejores amigos, siempre jugamos juntos, compartimos...</i> Profesora: <i>¿Con quien te gusta jugar más?</i> Jonni: <i>Con las niñas</i>

	<p>Profesora: <i>¿Porqué?</i></p> <p>Jonni: <i>Porque son muy lindas.</i></p>
--	-------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	<p>REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>Entrevista: Jonni alejandro, 6 años, VID_20170801-104814</p>
Amistad	<p>Profesora: <i>Cual lees tu mejor amigo en el juego</i></p> <p>Jonni: <i>Alison</i></p> <p>Profesora: <i>¿Porqué?</i></p> <p>Jonni: <i>porque siempre jugamos</i></p> <p>Profesora: <i>¿porque te gusta jugar con Alison?</i></p> <p>Jonni: <i>porque es mi mejor amiga</i></p> <p>Profesora: <i>¿ porque ?</i></p> <p>Jonny: <i>porque ella juega mucho conmigo, todo chévere</i></p> <p><i>Algunos niños son mis amigos porque...(se interrumpe la respuesta porque Angel se acerca) porque son todos mis mejores amigos, siempre jugamos juntos, compartimos...</i></p> <p>Profesora: <i>¿Con quien te gusta jugar más?</i></p> <p>Jonni: <i>Con las niñas</i></p> <p>Profesora: <i>¿Porqué?</i></p> <p>Jonni: <i>Porque son muy lindas.</i></p>
Preguntas:	-Definen los niños, la amistad por los atributos físicos?
Interpretaciones iniciales:	Las amistades en preescolar se dan por motivos de empatía inicialmente, mismos gustos, destrezas, habilidades, apariencia física.
Textos o lecturas	<p>Amistad entre iguales</p> <p>Selman (1981); Selman y Byrnem 1974), parten del presupuesto de que el desarrollo del conocimiento social se realiza mediante una serie de estadios que significan una reorganización de elementos mentales llevada a cabo por el niño. En su opinión, en los fundamentos del cambio evolutivo que se produce en el concepto de</p>

	<p>la amistad se encuentra la habilidad de situarse en la perspectiva de los otros. Citados por Lacasa, et al. (1994).</p> <p>De acuerdo con Corsario (1981;1985), señala que los niños parecen compartir dos preocupaciones que suelen presentarse conjuntamente: la participación social en la que los niños tratan de participar en episodios interactivos con otros niños y la protección de su entorno interactivo e donde los niños tratan de mantener su espacio protegiéndolo de los intrusos. Por lo tanto, ser aceptado en un episodio interactivo en curso es algo difícil, a que el hecho de aceptar la introducción de un extraño puede tener efectos disruptivos en el transcurso del episodio; ambas están directamente relacionadas con la idea y su de la amistad en la relación entre iguales. Citado por (Lacasa, et. al, 1994).</p> <p>Por su parte, Rubin (1998), Para el niño pequeño, considera la amistad en términos de interacciones de momento, la cualificación más importante de la amistad es la accesibilidad física, (...) el desarrollo de habilidades de comunicación, a través de la actividad mutua con los compañeros, puede constituir una importante condición previa para la adquisición de las específicamente relacionadas con la amistad. Así pues, los niños adquieren sus destrezas sociales más a partir de sus interacciones mutuas que de los adultos. Van descubriendo a través de ensayos y errores qué estrategias sirven, y cuales no: ya reflexionar después conscientemente sobre lo que han aprendido, (...), los niños presentan mutuamente a sus amigos, ayudan a otros a emprender actividades conjuntas o les muestran cómo resolver sus conflictos.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Amistad</p>	<p>REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>Entrevista: Alison Keit, 6 años. VID_20170801-104814</p> <p>Profesora: Alison con quien te gusta jugar. Alison. <i>Con Juan Andrés Polos porque es mi mejor amigo.</i></p> <p>Profesora: <i>¿Y con quien mas te gusta jugar?</i></p> <p>Alison: <i>gira la cabeza buscando entre el grupo pero no responde. La interrumpe Jonni y le dice. "conmigo", y con la mano señala a Dilan Santiago.</i></p> <p>Dilan Santiago: <i>conmigo.</i></p>
-----------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Profesora: <i>¿Porque?</i></p> <p>Dilan Santiago: <i>Porque ella es mi mejor amiga. Porque jugamos siempre</i></p> <p>Alison: <i>y lo presto juguetes de los que yo traigo.</i></p> <p>Profesora: <i>¿quién más?</i></p> <p>Jonni: <i>yo voy a su casa de ella.</i></p>
Preguntas:	La construcción de amistad en preescolar se da por afinidad de juego?
Interpretaciones iniciales:	-Alison es de pocos amigos dentro del grupo, por eso busca en todo el salón. Su forma de ser autoritaria, no muchas veces encaja con los demás niños y niñas. En el patio siempre está jugando con niñas o niños sin permanecer mucho tiempo en el grupo. Cambia constantemente de juego y compañeros de juego.
Textos o lecturas	“los niños también juegan en soledad, necesitan la presencia de otros niños para probarse a sí mismos, encontrar con quien dialogar, genera nuevos posibles y aprender enseñar que uno sea y el otro no, (...) las alianzas que se establecen entre los jugadores, la aceptación de líderes negativos cuando son los que conocen el juego y la posibilidad de mostrarse sin temor a fallar o incluso escondiendo el error” . Sarlé (2004)

DIARIO DE CAMPO**COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.****CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA****Docente: María Ahikza Salas**

CATEGORIAS	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: Agosto 12, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>Juego entre iguales genero</p> <p>En el recreo, aparecen dos pelotas que le habían prestado a Edgardo, en ese instante en que aparece, sale Gilber y le quita la pelota más grande, sin mediar palabra. Gilber le grita a los demás niños, “cojamos la cancha Jhojan”, en donde dos grupos de niñas realizaban juegos de perseguidos, y de “mascotas” con el arco de fútbol. Gilber organiza a la mayoría de niños dándole un papel definido y comienza el juego, mientras las niñas decidieron ubicarse en la tarima para evitar ser golpeadas o tumbadas por los niños y las niñas que se encontraban jugando perseguidos se vieron obligadas a jugar juegos de palmas o integrándose al juego de las mascotas. Edgardo con el balón, lo toma y comienza a lanzarlo hacia el tablero de basket ball, pero Camilo se acerca y se lo quita diciéndole que jugaran fútbol. Edgardo no acepta y dice que mejor sigan lanzando la pelota, pero Camilo no le hace caso y reúne a Jonny y Juan Andrés, pero cuando Edgardo pide la devolución de la pelota Camilo lo empuja y se cae, luego lo ayuda a levantar y continua el juego. Camilo se devuelve y le dice a Edgardo quien estaba llorando “tranquilo Edgardo tu eres un niño macho, no llores”. Luego Edgardo cuando Camilo se disculpa pasa a jugar con tubos de plásticos.</p>
Preguntas:	
Interpretaciones iniciales:	-Alison es de pocos amigos dentro del grupo, por eso busca en todo el salón. Su forma de ser autoritaria, no muchas veces encaja con los

	demás niños y niñas. En el patio siempre está jugando con niñas o niños sin permanecer mucho tiempo en el grupo. Cambia constantemente de juego y compañeros de juego.
Textos o lecturas	“los niños también juegan en soledad, necesitan la presencia de otros niños para probarse a sí mismos, encontrar con quien dialogar, genera nuevos posibles y aprender enseñar que uno sea y el otro no, (...) las alianzas que se establecen entre los jugadores, la aceptación de líderes negativos cuando son los que conocen el juego y la posibilidad de mostrarse sin temor a fallar o incluso escondiendo el error” . Sarlé (2004)

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am. Entrevista: Jhojan Stic, 6 años. -VID_20170801-104814
Empatía	Profesora: <i>cuál es tu mejor amigo</i> Jhojan: <i>Gilber</i> Profesora: <i>¿porqué?</i> Jhojan: <i>porque, porque él juega bien.</i> Profesora: <i>Pero hay más compañeros que juegan bien, ¿solamente Gilber?</i> Jhojan: <i>y Jostin</i> Profesora: <i>el día que Gilber no viene a clase, ¿cómo te sientes?</i> Jhojan: <i>Mal</i> Profesora: <i>¿Por qué?</i> Jhojan: <i>Porque no tengo amigos que jugar.</i> Profesora: <i>noo!!! pero ahí están todos, ¿por qué te hace falta Gilber para jugar?</i> Jhojan: <i>para tapar</i> Profesora: <i>¿para tapar solamente?, osea que solamente quieres a Gilber por fútbol?</i> Jhojan : <i>responde asintiendo la cabeza.</i>
Preguntas:	-Es importante para el niño estar dentro de un grupo de amigos?
Interpretaciones iniciales:	-La ausencia de Gilber en el día de clase, hace que sus compañeros

	<p>más cercanos a él, sientan su ausencia. En el caso de Jhojan, se aparta del grupo, participa muy poco en juegos con los demás compañeros, no mantiene un juego largo, sino que se dispersa y se aleja del grupo. Justin por el contrario, se integra más, aun cuando siente la ausencia de Gilber, pero busca el juego con Jhojan.</p>
<p>Textos o lecturas.</p>	<p>Reciprocidad:</p> <p>Para Sarlé (2004), en la escuela, el niño está <i>con otros</i>, con quienes pueden jugar. Estos “compañeros de juego” acompañan, coparticipan, enseñan y ayudan a resolver el problema de la falta de conocimiento de la regla del juego.</p> <p>“los niños también juegan en soledad, necesitan la presencia de otros niños para probarse a sí mismos, encontrar con quien dialogar, genera nuevos posibles y aprender enseñar que uno sea y el otro no, (...) las alianzas que se establecen entre los jugadores, la aceptación de líderes negativos cuando son los que conocen el juego y la posibilidad de mostrarse sin temor a fallar o incluso escondiendo el error”. Sarlé (2004)</p> <p>Relaciones de empatía:</p> <p>Según Eisenberg (1999), se define <i>empatía (empathy)</i> como una reacción emocional al estado emocional de otra persona, con la que coincide. No toda conducta prosocial está motivada por la simpatía o la empatía y simpatía, (<i>sympathy</i>) se define como sentimientos de preocupación o pena por otra persona como reacción a su estado o condición emocionales (...), la simple capacidad de adoptar perspectivas es importante para imaginar cómo se sienten los demás y qué les hace sentir de forma diferente”. De acuerdo con Hoffman citado por Eisenberg (1999), afirma que “los niveles graduales de desarrollo de la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás subyacen en los cambios en la respuesta prosocial que se observan en los primeros años de vida”. (Eisenberg, 1999)</p> <p>Pero para la empatía se encuentra también la simpatía. Continuando con Eisenberg (1999) “los niños tienden a ayudar o a compartir con aquellas personas que les hayan ayudado o haya compartido con ellos en el pasado, o que pudieran corresponderles en el futuro (...) por otro lado los niños también tienden a hacer discriminaciones en cuanto a las personas que consideran que son merecedoras de esta ayuda, (...) las niñas quizá prefieran dar consuelo físico o psicológico a los demás, mientras que los niños acaso se sienten más cómodos si prestan ayuda instrumental”.</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Amistad Competencia</p>	<p>REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am.- VID_20170801-104814</p> <p>Entrevista: Gilber Smith, 5 años</p> <p>Pregunta: <i>¿Cuál es tu mejor amigo?</i></p> <p>Gilber: <i>mi mejor amigo es Jhojan.</i></p> <p>Profesora: <i>¿Por qué?</i></p> <p><i>Porque es rápido es rápido como yo,</i></p> <p><i>Por eso solamente e gusta jugar solamente con Jhojan?</i></p> <p>Gilber: <i>sienta con la cabeza en forma afirmativa</i></p> <p>Profesora: <i>¿Con quién más te gusta jugar?</i></p> <p>Gilber: <i>Con Justin</i></p> <p>Profesora: <i>¿y por qué con Justin?</i></p> <p>Gilber: <i>Porque siiii..</i></p>
<p>Preguntas:</p>	<p>-Existe empatía con otro par por el juego solamente?</p>
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>Gilber, genera en el grupo un liderazgo, pero solamente con Jhojan y Justin lo manifiesta de plano. Gilber organiza, dice que jugar y que no, se preocupa por conseguir el balón para jugar en el descanso, y cuando no lo hay, recorre el patio compitiendo a quién gana, hace cambios de juego en forma constante, pero siempre acompañado de Jhojan y Justin.</p>
	<p>Continuando con los planteamientos de Eisenberg (1999), refiere que “los niños niños también adecuan sus respectivas conductas prosociales y cooperativas a la forma de reaccionar que tienen entre ellos (...) son más propensos a comportarse prosocialmente con niños populares que con niños impopulares, con otros niños prosociales”.</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p> <p>Imitación.</p>	<p>REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>Charla informal: Juan Andrés Polo, 5 años - VID_20170801-104814</p> <p>Profesora: <i>¿ A ti con quien te gusta Juan Andres Polo?</i></p> <p>Juan Andrés P.: <i>Con con Eliani</i></p> <p>Profesora: <i>¿Por qué?</i></p> <p>Juan Andrés Polo: <i>Porque juego conmigo zombi.(Se acercan Jonni y Gilber, Juan Andrés los mira)</i></p> <p>Profesora: <i>¿No te gusta con Jonni y Gilber?</i></p> <p>Juan Andrés Polo. <i>A mi gusta el juego de zombies por que mi tío me enseñó e jugar el juego de zombies. Él fue quien te enseñó el juego de zombies.</i></p>
<p>Preguntas:</p>	
<p>Interpretaciones iniciales:</p>	<p>Los juegos que realizan los niños, usualmente, son todos aquellos juegos que se ven por television o en el celular, lo que le ofrece al niño una amplia gama de situaciones a imitar que trasladan a la escuela para poner en practica con los compñeros. La adopción de conductas o formas de hablar, socializar y jugar entre iguales, procede de los que ofrece los programas de televisión, los videojuegos, el celular, el internet.</p>
<p>Textos o lecturas</p>	<p>“la televisión compite con la escuela y la familia en la formación de modelos de comportamiento social; junto con los ordenadores y vídeos, se impone como actividad predominante del tiempo libre (...) Hasta los cinco, seis años la mayoría de los niños tiende a consierara real todo lo que ve en la tele” Torres y Conde (1994).</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

<p>CATEGORIAS</p>	<p>REGISTRO FECHA: Agosto 8, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>Charla informal: Dana Sofia Escobar, 5 años, VID_20170801-104814</p>
--------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Empatía y Simpatía	<p>Profesora: <i>¿Dana con quién te gusta jugar?</i></p> <p>Dana Sofia E.: <i>Con Andres (niño autista).</i></p> <p>Profesora; <i>Porque?</i></p> <p>Dana Sofia, E.: <i>Porque somos her.. mejores amigos para siempre</i></p> <p>Profesora: <i>¿Por qué para siempre? ¿Qué te dijo él ?</i></p> <p>Dana Sofia, E.: <i>Que eramos que seamos mejores amigos para siempre</i></p>
Preguntas:	
Interpretaciones iniciales:	<p>Al decidir Dana que Andrés Felipe, son los mejores amigos, de saber que es diferente al resto de los niños del grupo, refleja el alto grado de empatía con la que se conectó con Andrés Felipe. Quizás por querer protegerlo del resto del grupo, por cuidar de él, lo que demuestra en Dana una actitud prosocial no excluyente.</p>
	<p>Inclusión Exclusión</p> <p>Contrario a los niños rechazados “los niños que muestran una conducta más prosocial, tienden a demostrar un mayor grado de capacidad de adoptar perspectivas y de razonamiento moral, y son más receptivos emocionalmente a otras personas necesitadas o apenadas (...) por el contrario el niño inseguro quizás presenten ayuda sobre todo cuando se les pide que lo hagan, y es posible que muchas veces atiendan un ruego porque les resulta difícil afirmarse a sí mismos afrontar los conflictos sociales.” Eisenberg (1999),</p>

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	<p>REGISTRO</p> <p>FECHA: Septiembre 28, 2017 Hora: 9:10 am.</p> <p>En el patio de recreo, los niños corren hacia el extremo del patio, se reúnen casi todos los niños, para comenzar a jugar, aun no saben que hacer, y Jhojan decide salir corriendo y comenzar a jugar a los perseguidos...”Jonny, Dilan Santiago, Camilo, deambulan por el patio y deciden unirse a Jhojan y Gilber”, pilden entrar al juego , salen corriendo, pero de repente, se para el juego porque Jonny decide que es mejor correr a ver quien gana. De repente, Gilber encuentra una botella de gaseosa y les pide a los demás niños que comience el juego de fútbol, así se comienza a patear la botella por todo el patio.</p> <p>Las niñas están divididas en grupos pequeños, cada grupo tiene un juego igual o diferente, unas con muñecas, otras animales de caucho, otras lanzando los juguetes hacia arriba. Ana María, lidera uno de los grupos, organizando a las demás niñas para que se queden en la tarima organizada como guardería. El otro</p>
Género	

	grupo de niñas (Camila, Dana, Alison) se ubican en uno de los laterales haciendo caminar a los muñecos. El otro grupo de niñas (Dayan y Maira) solo corren con sus muñecos. Por otro lado cerca a la pared están jugando Angel y - valentina arrojando los muñecos hacia arriba y recogiendo los, Alison le a Ana María que la pide que la dejen jugar pero Ana María le dice que no. En ningún momento se concentran en interacción duradera los niños con las niñas.
Preguntas:	-Los líderes de los niños y de las niñas son quienes organizan cómo, cuándo y con quien jugar.
Interpretaciones iniciales:	De acuerdo con Hoffman citado por Eisenberg (1999), afirma que “los niveles graduales de desarrollo de la capacidad de adoptar las perspectivas de los demás subyacen en los cambios en la respuesta prosocial que se observan en los primeros años de vida”. (Eisenberg, 1999)
Textos o lecturas	“la televisión compete con la escuela y la familia en la formación de modelos de comportamiento social; junto con los ordenadores y vídeos, se impone como actividad predominante del tiempo libre (...) Hasta los cinco, seis años la mayoría de los niños tiende a considerar real todo lo que ve en la tele” Torres y Conde (1994).

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 3, 2017 Hora: 9:00 am.
Género	<p>No hay juego de pelota, tampoco, muñecos ni fichas. Llegan todos al patio, los niños por su parte dirigidos por Gilber, piden un balón para jugar fútbol, ante la negativa, organizaron el juego de los policías y ladrones escogido por Jhojan, arman dos equipos pero nuevamente Gilber ubica a Justyn a quien empuja para que no jugara en el equipo de él. Justyn, se devuelve para otro grupo pero no es recibido por estar completos, decide entonces coger la pelota, y comenzar el juego, pero Gilber lo agarró del brazo y luego lo empujó hacia un lado. Justyn amenazó a Gilber con decirle a la profesora, e inmediatamente Gilber le abraza y le dice; “bueno juegue con nosotros”. y dan comienzo al juego.</p> <p>En el otro grupo se encuentra Edgardo y Andrés Felipe (niño con discapacidad cognitiva leve), están jugando con lazos y tubos de armar, imitando espadas. Son interrumpidos por Ana María quien les quita el lazo, y sale corriendo, Alison llega y les dice que necesitan los tubos para jugar que se los presten, Andrés Felipe le dice que no y sale a correr pero Alison lo alcanza y le quita los tubos. Edgardo accedió fácilmente y le entrega a Alison los tubos, Edgardo dice: que ya no quería jugar más a las espadas. Pasa luego a jugar con Dilan Smith pero no lo acepta en el juego pues ya estaba jugando con Juan Andrés. Edgardo se retira y se ubica a un lado de las escaleras de la tarima y se sienta. Se acerca Andrés Felipe y lo empuja para que jugaran y le dice que no. Solo se queda sentado hasta que culmina el descanso.</p>
Preguntas:	-Los líderes de los niños y de las niñas son quienes organizan cómo,

	cuándo y con quien jugar.
Interpretaciones iniciales:	Se tiende a ignorar o ser indiferente con la presencia de niños que no tienen agilidades físicas para los juegos, y son excluidos de los juegos por parte de los compañeros, por sus capacidades físicas, por lo que siempre se encuentran entre sí, los niños y sobrellevan la participación en el descanso.
Textos o lecturas	Para Sarlé (2004), “la existencia de grupos diferenciados (ya sea por sexo, tema del juego o amistad) puede marcar una clara diferencia entre nosotros y los otros”

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 10 de 2017 Hora: 8:10 am.
Género	Alison reúne a los compañeros para jugar al “lobo”, escogemos una niña y un niño, se reúnen todos alrededor de Alison, abre sus brazos y les dice: “voy a escoger “, los coloca sobre Angel Valeria y Camilo. Explica las reglas para poder jugar; no subir a la tarima, no pegarle a un compañero, y correr. Da la orden de salida pero los niños y niñas se abrazan entre si rodeando a Angel y Camilo, luego de un momento, salen a correr y detrás van Angel y Camilo intentando agarrar a un compañero. Alison cuenta hasta tres y pide salir del circulo para correr. Así lo hace el grupo. Casi todos participan.
Preguntas:	-¿los juguetes limitan las interacciones en forma mixta?
Interpretaciones iniciales:	Al no contar con un balón de futbol, o pelota, o juguetes , se falcilita mas la integración e interacción entre niños y niñas acudiendo a juegos que incluyen la presencia de todos, en este caso una ronda como la del “Juguemos en el bosque”.
Textos o lecturas	Para Sarlé (2004), “la existencia de grupos diferenciados (ya sea por sexo, tema del juego o amistad) puede marcar una clara diferencia entre nosotros y los otros” Para Sarlé (2004), “la elección del tema de juego supone, de algún modo, la identificación sexual de quienes participan en él (...), los niños asumen personajes elegidos violentos, justicieros o superhéroes, dramatizan a la perfección sus gestos, actitudes y expresiones”. De acuerdo a Rubin, (1998) “los niños de un mismo sexo tienden a juntarse, primordialmente, por estar orientados por su cultura hacia diferentes clases de actividades intereses y estados de comportamiento y piensan, aunque involuntariamente que alguien perteneciente al sexo contrario es demasiado “diferente” como para ser aceptado como miembro del grupo (...) lo “diferente” en el otro sexo es advertido muy pronto por los preescolares, cuando expresiones de hostilidad hacia el sexo contrario reflejan actitudes imbuida por la cultura.”

DIARIO DE CAMPO
COLEGIO MONTEBELLO I.E.D.
CURSO: TRANSICION 2. JORNADA MAÑANA
Docente: María Ahikza Salas

CATEGORIAS	REGISTRO FECHA: Octubre 11, 2017 Hora: 9:10 am.
Rechazo	No hay ningún juguete en el patio, tampoco pelotas para jugar. Los niños se sienten frustrados cuando no hay pelotas pra jugar al fútbol. Se reúnen en grupos en diferentes sitios de patio, comienzan a correr indiscriminadamente, a jugar a los soldados , al cocodrilo y a la ronda del lobo feroz. Jhojan”Juguemos al lob”, otros niños alrededor de él se dicen que sí. Se avalanzaron sobre Jhojan para decirle “yo soy, yo soy Jhojan”; interrumpe el Alison y les dice: “a ver reúnanse para escoger el lobo y nosotros a la loba. Se organizaron niñas por un lado y niños por el otro escogiendo y un niño de cada grupo. Al tomarse de las manos, para hacer el círculo de la ronda, no le permitían cogerse de la mano a Andrés felipe, cuando él trataba de ingresar y tomar de la mano a los compañeros esos lo miraban y lo soltaban y le cerraban el circulo tomando la mano de otro compañero. Siguió insistiendo pasó por debajo de los brazos de unos compañeros y hasta que al fin pudo agarrarse de las manos de uno de sus compañeros.
Preguntas:	-Los líderes de los niños y de las niñas son quienes organizan cómo, cuándo y con quien jugar.
Interpretaciones iniciales:	Se tiende a ignorar o ser indiferente con la presencia de niños que no tienen agilidades físicas para los juegos, y son excluidos de los juegos por parte de los compañeros, por sus capacidades físicas, por lo que siempre se encuentran entre sí, los niños y sobrellevan la participación en el descanso.
Textos o lecturas	Rogoff 1933 y Vigotsky, 1988) citados en Sarlé, 2001) indican que “el juego al posibilitar un marco donde es <i>aceptado</i> el no saber la posibilidad de equivocarse, les permite a los niños ir ampliando sus conocimientos, ensayar y <i>volver a jugar por encima de sí mismo</i> ”

ANEXO 3.

REGISTRO FILMICO Y FOTOGRAFICO

<p><u>REGISTRO FILMICO MARIA SALAS\VID 20170427 072708.mp4</u> (haga click derecho sobre link anterior y seleccione la opción “abrir hipervínculo”</p>

Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/04/27 No.-072708

Hora: 9:10 a.m.

Participantes en la escena: Andrés Felipe R., Dana Sofia, Elianis, Kaleth

Objetivo: evidenciar el juego de roles, conducta prosocial, juego de roles

Actividades registradas:

-Juego de roles

Situaciones destacadas en el registro:

Dana Sofia, abraza a Andrés Felipe R., a quien lo integra para jugar a la familia, él será el bebé, le celebrarán los cumpleaños, junto con Elianis, quien también integra el juego. Elianis se retira del espacio en donde se encuentra Dana y Andrés y luego invita a Kaleth a Jugar pero éste no acepta y sale a correr.

Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHIKZA SALAS

REGISTRO FILMICO Y FOTOGRAFICO

[REGISTRO FILMICO MARIA SALAS\VID_20170801_104814.mp4](#)

Nota: (haga click derecho sobre link anterior y seleccione la opción “abrir hipervínculo”)

Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/08/01 No.-104814

Hora: 10:15 a.m.

Participantes en la escena: Jonny, Alison, Dilan Santiago, Jhojan, Gilber, Juan Andrés.

Objetivo: charla informal sobre la amistad que se da en Transición.

Actividades registradas:

-Juego dentro del aula de clase

-Charla informal sobre la amistad.

Situaciones destacadas en el registro:

Se destaca la participación de los niños y niñas, expresando sus opiniones sobre la amistad que generan dentro del grupo.

Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHIKZA SALAS

REGISTRO FILMICO Y FOTOGRAFICO

Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/04/27 No.-2759

Hora: 10:15 a.m.

Participantes en la escena: Dana Sofia, Andrés Felipe R., Eianis.

Objetivo: Juego de Roles, conductas prosociales

Actividades registradas:

- La integración al juego de niños y/o niñas con discapacidad al juego de los niños y niñas sin las mismas o diversas condiciones.

Situaciones destacadas en el registro:

Se destaca cómo Dana y Elianis, hacen lo posible por integrar al juego a Andrés Felipe, niño autista, sin que se sienta molesto por la situación.



Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHKZA SALAS

REGISTRO FILMICO Y FOTOGRAFICO

[REGISTRO FILMICO MARIA SALAS\VID 20170807 112648.mp4](#)

Nota: (haga click derecho sobre link anterior y seleccione la opción “abrir hipervínculo”)

Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/08/07 No.-112648

Hora: 9:15 a.m.

Participantes en la escena: Gilber, Jhojan, Angel, Valentina, Kaleth, Adrian, Juan Andres, Elianis, Justyn. Salomé, Camila.

Objetivo: Evidenciar juegos estereotipados, agresiones, y juego mixto.

Actividades registradas:

-Juego con muñecas

-Agresión al juego de las niñas por parte de los niños

Situaciones destacadas en el registro:

El juego de las niñas con sus muñecas es interrumpido por Gilber y Jhojan quienes deciden juegan con las niñas, además de ser invitados al juego por parte de Angel, pero otros niños como Kaleth, Jostyn, Juan Andrés, deciden tomar las muñecas sin permiso y salir corriendo para jugar a la policía.

Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHIKZA SALAS

REGISTRO FOTOGRAFICO Y FILMICO



Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/10/07 No.-112648

Hora: 9:15 a.m.

Participantes en la escena: Gilber, Jhojan, Angel, Valentina, Kaleth, Adrian, Juan Andres, Elianis, Juan Andrés, Camila, Alison, Salomé

Objetivo: Evidenciar los juegos mixtos en los espacios libres de juguetes y balones. Así como los espacios limitados de desplazamiento que en ocasiones se convierte en campo de peleas y disgustos entre los niños y niñas.

Actividades registradas:

- Juego entre niños y niñas libres de juguetes y balones
- Agresión entre pares en disputa de espacios y juegos.

Situaciones destacadas en el registro:

Cuando no se permite el uso de balones o juguetes, en el recreo, los niños y niñas aprovechando mucho mejor los espacios y juegan de común acuerdo, sin que ello signifique que no hay discusiones.

Los espacios reducidos para el recreo, son motivo de agresiones e incomodidades por parte de los niños y niñas quienes se enfrentan por ocuparlos, puesto que tanto para unos como para los otros, se ven interrumpidos sus propios juegos por los demás, hasta pelear entre ellos.

Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHIKZA SALAS

REGISTRO FOTOGRAFICO Y FILMICO



[REGISTRO FILMICO MARIA SALAS\VID_20171010_110621 \(1\).mp4](#)

Nota: (haga click derecho sobre link anterior y seleccione la opción “abrir hipervínculo”

Institución: Colegio MONTEBELLO I.E.D.

Fecha: 2017/10/11

Hora: 9:45 a.m.

Participantes en la escena: Johna, Dana Sofia, Edgardo, Danna Sofia, Camila, Mariana, Dilan, Juan Andrés

Objetivo: Evidenciar los juegos mixtos a partir de propuestas en el aula de clase y de cómo el respeto ante los juguetes estereotipados pueden producir en los niños y niñas

Actividades registradas:

- Juego de Cambio de roles.
- Juego Mixto.

Situaciones destacadas en el registro:

Cuando hay propuesta de cambios de roles dentro del grupo, una vez concertados dentro del aula de clase o fuera de ella, se manifiesta en los niños y niñas la incomodidad inicialmente, luego cuando se trabaja el tema con su realidad, se hace mas fácil la participación en el juego.

Nombre de quien realiza el registro: MARIA AHIKZA SALAS