

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

LA CULTURA DEL PATIO DE RECREO: LAS RELACIONES DE NIÑOS Y. NIÑAS EN PRIMARIA.

Costa, Maria Regina Ferreira y Silva, Rogério Goulart.

Cita:

Costa, Maria Regina Ferreira y Silva, Rogério Goulart (2009). *LA CULTURA DEL PATIO DE RECREO: LAS RELACIONES DE NIÑOS Y. NIÑAS EN PRIMARIA*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/823>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA CULTURA DEL PATIO DE RECREO: LAS RELACIONES DE NIÑOS Y NIÑAS EN PRIMARIA.

Costa, Maria Regina Ferreira

mregina@ufpr.br

Silva, Rogério Goulart

rogeriodeporto@gmail.com

Universidade Federal do Paraná – Brasil

Cultura escolar

Parece no haber inconvenientes en considerar la escuela como una institución con cultura propia. Los productores de esta cultura son los actores/as, los discursos y los lenguajes, las instituciones y sus prácticas.

La cultura infantil en el espacio/tiempo de recreo hace hincapié en el entendimiento de cultura escolar en el sentido antropológico, lo cual involucra la transmisión de valores, normas de comportamiento y prácticas. Dicho concepto de “cultura” permite re-ubicar la diversidad de las instituciones, de prácticas y las experiencias para proporcionar claves para el análisis. “El trabajo acerca de la dimensión cultural debe permitir exponer representaciones relacionadas a la constitución de las prescripciones y de las prácticas y rechazar las que parecen ‘naturales’ para re-ubicar su lógica” (Brougère & Rayna, 1999, p. 15).

Comprendiendo la escuela como espacio de desarrollo y de aprendizaje es imprescindible que niñas y niños no se limiten por las barreras espaciales y tampoco pedagógicas. En el espacio/tiempo de recreo hay múltiples relaciones, donde estos/as aprenden a lidiar con reglas y normas, ya que están interrelacionándose entre si. Pero, en la mayoría de las escuelas el espacio del recreo es un espacio/tiempo que niños y niñas se quedan cuando no están en clase y por eso, no son realizados proyectos pedagógicos específicos (Fedrizzi, 2002). El patio de recreo es un espacio/tiempo en que la cultura infantil se construye a través de los juegos, una cultura de los pares y entre los pares lo que ayuda niños y niñas en la construcción de su identidad, ya que en las situaciones de juegos estos/as son agentes de su propio desarrollo, en la medida en que actúan seleccionando sus propias actividades y objetos, sus lugares preferidos, a la vez que son influenciados/as por el medio en que se encuentran, que actúa sobre ellas/ellos, facilitando, contribuyendo y, hasta cambiando sus comportamientos, los cuales, por su vez, también cambian el medio.

Julia Delalande (2001 e 2003) analizó los procesos de socialización entre los pares, en el ámbito de las actividades de recreo, en guardería y en primaria, a través de observaciones y entrevistas con niños y niñas, las/os cuales establecieron reglas de ocupación del espacio de recreo. Así se demostró que el patio es una micro sociedad. Tanto en los juegos como en las peleas o en los amores entre chicos y chicas, estos/as adoptaron las normas adecuadas a los valores que les gustan y, en particular, aquellos relacionados a la solidaridad. Así “el recreo se presenta como un momento de cultura, de socialización fundamental entre chicos y chicas, pues transcurre lejos de la mira del los adultos, mismo que con su protección” (2003, p.10).

SABERES-HACERES DEL COTIDIANO EN EL PATIO DE RECREO

Los sujetos de esta investigación fueron todos aquellos/as que estuvieron involucrados/as en la tesitura e interrelación de las redes cotidianas del espacio/tiempo del

recreo, o sea, los alumnos, las alumnas de cuarta de primaria, las cinco inspectoras y el inspector. Buscamos escuchar niños y niñas, a partir y con ellos/as, potenciar el análisis que llevan en consideración los actores/as.

La metodología utilizada fue el estudio de caso cualitativo con observaciones de las actividades ejecutadas por niños y niñas, cuales eran las reglas de ocupación del espacio, quién las dictaba durante el recreo y cómo actuaban lo inspector y las inspectoras ante lo que veían, escuchaban o sentían. Además de esto entablamos charlas informales con niños y niñas y, con lo inspector/inspectoras. En el diario de campo están contempladas las acciones y palabras de niñas, niños, de las inspectoras y del inspector.

Al realizar este estudio podemos decir que estamos en busca de nosotros mismos, de nuestras historias de vida, de nuestros “lugares”, tanto como alumnos/as que fuimos cuanto como profesor/a que somos. Estamos, de alguna manera, siempre volviendo a estos nuestros “lugares” (Lefebvre, 1991), “entre-lugares” (Bhabha, 1998), “no-lugares” (Augé, 1994), de donde, de hecho, nunca salimos.

CULTURA INFANTIL EN EL PATIO DE RECREO

Los/as niños/as (re) producen las reglas, valores, hábitos y comportamientos del mundo adulto, mas principalmente crían y recrían las realidades que les proporcionan otros sentidos al mundo. Así hay modos diversos y plurales de las condiciones de vida de las niñas y los niños.

Los análisis de este estudio están refrendados en el feminismo de la diferencia sexual¹, dicha perspectiva señala que el ser mujer, la identidad femenina, está en el terreno de la diferencia, donde es posible disfrutar de la libertad femenina, porque la libertad de la mujer le corresponde por ser mujer y no a pesar de su sexo. Para María Garretas (2000) la diferencia de ser mujer y la diferencia de ser hombre son constitutivas del cuerpo humano en su libertad de ser. El cuerpo-sexuado lleva consigo experiencias impares en el modo de *ser* e *estar* en el mundo. Cuando decimos acerca del simbólico trata del sentido, no la idea de que la anatomía es destino.

Al observar cada día los niños/niñas durante el espacio/tiempo de recreo, estos/as jugaron a la pelota algo parecido al fútbol, en los distintos juguetes del parque, subieron en los palos del fútbol y en la tabla del baloncesto, dibujaron, pintaron, caminaron, etc.

Constatamos estereotipia de actividades e espacios ocupados. Los niños jugaban a la pelota mientras tanto las niñas jugaban al voleibol. Hubo también relaciones entre los sexos en las distintas actividades realizadas en la cuadra de arena. Fue posible observar que los niños de todos los años escolares lucharon entre si, cómo un modo de establecer contacto con los de su sexo, un modo permitido de relacionarse que ni siempre terminaba bien, pues entre una lucha e otra, alguien lloraba, se irritaba, alguien les pegaba, etc. La lucha iniciaba como juego, mas muchas veces, terminaba como pelea, era una especie de competencia para ver quien era el más fuerte. Escuchábamos las inspectoras “*eso es cosa de niño*”.

Entretanto, el único inspector hombre de la escuela tuvo posición distinta de las inspectoras, sus acciones eran de aproximación y escucha de los involucrados en las acciones y después charlaba explicándoles que había diferencia entre lucha e pelea.

¹ La diferencia sexual no significa diversidad de género, ni tampoco indaga la desventaja de las mujeres con relación a los hombres y no especula los contenidos de la política de igualdad.

Lo que marco la actuación del inspector fue que él jugaba con los niños y niñas, aconsejaba los más exaltados a no tener dichas actitudes, que eso iba traer mucha enemistad, ya que no le parecía bueno que alguien pudiese herirse.

El inspector se destacaba por su modo de actuar para las acciones de escucha, cariño, atención y diálogo con los niños y niñas. El inspector era una presencia masculina singular en este medio, ya que casi la totalidad del profesorado de la escuela investigada es del sexo femenino.

Sorprendente fue observar la estrategia de trasgresión de los niños con la finalidad de garantizar el usufructo de cuadra cubierta. Antes de salir para el recreo, los niños entre 9 y 10 años, se organizaban para ir en busca de la pelota. Más, para que no hubiese desconfianza de la profesora, había un relevo entre quien iba recoger la pelota y quien iba a la cuadra cubierta, de modo a garantizar el usufructo del espacio. Este espacio es el preferido por los niños, o sea, los habilidosos. Los no habilidosos estaban en el mismo espacio que las niñas.

Para gozar de actividad preferida los varios niños jugaron con una única pelota, algo parecido al fútbol, donde había muchos codazos y patazos que eran distribuidos en quien estuviese interrumpiendo la partida. La agresividad fue utilizada como forma de señalar a los niños y a las niñas quien mandaba en el juego y en el espacio. Desde pequeños los niños aprenden que jugar al fútbol es cosa de hombre y para hombres.

Al mirar la partida de fútbol no comprendemos cuales eran las reglas, pero los chicos las conocían muy bien. Los niños crearon sus propias reglas, su propio juego. En verdad, eran muchos niños juntos pateando la pelota.

La mayoría de los niños que jugueteaban en la cuadra de arena eran los chicos que jugaban con la pelotita "*bolinha de gude*". El número de niñas en el mismo sitio era pequeño cuando comparado con los niños, mas estaban allí. Aquí todos/as convivían con tranquilidad. De manera general, las niñas ocuparon este espacio en las clases de Educación Física para jugar al "*caçador*" o al voleibol.

Hubo tentativas de utilización del espacio de la cuadra cubierta por las niñas, pero la experiencia dejo huellas que señalo que ir más allá del espacio demarcado a su sexo produjo conflicto/agresiones de los niños que fueron reforzadas por las inspectoras que las culpabilizaron por su osadía. Restó a estas chicas la indignación y conformarse con un sistema que las punió cuando reivindicaron su derecho a participar junto con los niños. Ambos los sexos se indignaron con la situación vivida durante el recreo. Los niños juzgaron que las niñas no eran habilidosas y por su vez, las niñas demostraron indignación cómo efecto de la impotencia, del desprecio por los niños y de las propias niñas que no creían en si mismas o que los otros no se las creían capaces de jugar o mismo que este no un sitio adecuado a ellas. Ya que el fútbol no es una actividad para niñas de acuerdo con la visión patriarcal.

La manifestación de la inspectora defendiendo la visión patriarcal, confirió el privilegio a los niños como una acción naturalizada.

Mirando cómo los niños y niñas interactuaban durante el tiempo/espacio para jugar es posible afirmar que hubo dominio masculino y, que de modo inconsciente intentaron anular la representación femenina homologándola al masculino. De modo que si la mujer tolera dicha asertiva es porque ella misma participa del pensamiento androcéntrico y

inconscientemente lo incorporó². Actuando así es la fiel defensora de los valores patriarcales. De ahí que si los modelos de comportamiento actúan como organizadores inconscientes que dificultan el cambio en el modo de actuar, es necesario transformarlo a fin de tomar conciencia de los mecanismos inconscientes de transmisión del modelo que queremos cambiar. Creemos que un lugar privilegiado para que ocurra dicho cambio, es la escuela.

Quedó evidenciado que no educamos niños y niñas 'en relación', mas en confrontación para decir quien es el mejor, lo que debe ser seguido y hecho por todos/as y, principalmente lo que es adecuado para cada uno de los sexos.

Ahora, el inspector tuvo una actuación distinta y que debería ser valorada en el espacio/tiempo escolar. Pues, cuando colocamos en el centro la relación y la practica de la relación, que es un más de cualidad simbólica, tenemos una relación abierta, dispuesta al cambio, de atención a los sentidos. Enseñar con el corte de la diferencia sexual significa colocar en el centro la relación transformando nuestra relación con el mundo de la escuela abriendo las formas del saber. Más, al mismo tiempo mostrando los vacíos del saber tradicional. Trabajando con una orden distinta que corresponda a los deseos de niños y niñas que implica escuchar la singularidad y libertad en lo que tiene que ser dicho. Poner en el centro la relación: en este caso, mostrar como central la relación de interés entre docente y discente, y a la relación de intereses y amor con el saber que se enseña.

Resignificar los comportamientos de las niñas es una conquista de libertad femenina, que nace de la valorización de las relaciones entre mujeres, que es una *más* de cualidad simbólica, que es de la genealogía femenina. El hecho de reconocer la existencia y el valor de la diferencia femenina y masculina es una posibilidad de intercambio y de riqueza.

Muchas niñas llevaron para el recreo libros de historia, cuadernos, lápices para colorir, bolígrafos, dibujaron y pintaron entre otras actividades. Estos comportamientos introducen en la escuela la diferencia femenina, ya que entra en escena el silencio, la espera, la paciencia, la tranquilidad, los intercambios, etc. y estos modos de portarse no están relacionados solamente con la afectividad, mas con una diferencia de estilo que influenciará el plano cognitivo de cada una de ellas. Al actuar de esta manera, las niñas, muchas veces, son tratadas como se fuesen deficientes, que necesitan de una educación compensatoria. Cabe decir que para reflexionar es necesario el silencio y, si la escuela es una institución que enseña a pensar, cuestionar, a buscar los porqués, es fundamental que este modo de actuar haga espacio en la escuela. La diferencia femenina es un más que tiene sentido y significado que se da al propio ser mujer. Y es, por tanto, del orden simbólico. Urge reflexionar acerca del sentido de la espera y/o del silencio que las niñas tienen en relación al mundo.

En el espacio/tiempo de recreo fueron muchas las manifestaciones de sexualidad, los intercambios de ofensas a ambos los sexos, o sea, un juego entre la inocencia y la malicia traspassando las reglas instituidas, pues en verdad es un modo de practicar y afrontar el mundo adulto desde sus perspectivas. Una de las formas presentes en los juegos de acercamiento-alejamiento y trasgresión fue el hecho de bajar el pantalón del otro/a y huir.

² Debido a la socialización de las niñas y mujeres en la cultura patriarcal, como la cultura universal, las mismas llegan a la escuela con carencia de formas simbólicas maternas, cómo estructura psicológica y cognitiva, pues la madre ya no es la fuente primaria de adaptación positiva en el mundo.

Niños y niñas fueron silenciados/as en lo que se refiere a la sexualidad e inducidos/as a cuestionar y contestar de acuerdo con la norma de conducta y moral preestablecidas. La escuela tuvo el objetivo de vigilar, en el sentido de modelar el comportamiento de las niñas y de los niños.

La institución escolar transmitió mensajes contradictorios a los niños/as, pues a la vez que impone reglas y normas de comportamiento no cuestionó las palabrotas dichas por ellos y ellas. Cuando los niños metieron manos en las niñas, dichos comportamientos fueron naturalizados principalmente cuando las niñas reclamaron a las inspectoras, estas dijeron “*eso es cosa de niño*” o “*tenía de ser niño mismo para actuar de este modo*”. Lo que llamó nuestra atención fue que una de las inspectoras culpabilizó la chica, pues dijo que ellas todas “... se exhibían a ellos llevando pantalones muy justo y ordenó que saliesen.”

Para Márcia Moraes (2002, p.28-29) “El concepto de patriarcado marca las ideologías de género y las creencias culturales acerca de la naturaleza de las mujeres y de los hombres en las sociedades (...) involucran la idea de que si una mujer se viste de forma diferente de la usual ciertamente está “pediendo” para ser atacada sexualmente por un hombre...”

Los mensajes que las niñas reciben son ambiguos ya que la moda, los medios de comunicación, etc. propalan que las ropas que muestran las formas corporales son más *sexy* y, así las niñas desde pequeñas aprenden cual es el significado que su cuerpo debe presentar, en la mayoría de las veces, como niñas-mujeres. Eso es, las mujeres, deben vestirse para los hombres y ser atractivas a ellos. Pero, llevar la culpa por falta de respecto a su propio cuerpo revela que en el patriarcado el cuerpo de la mujer pertenece al hombre y que tal ideología ha sido transmitida de generación en generación. Lo cierto es que podemos educar niños y niñas en relación a través del diálogo.

Algunas alumnas fueron a la escuela maquiladas y rechazaron el uniforme. María Garretas (1996, p.68) señala que el adorno ofrece una manifestación de libertad femenina en la historia y a la vez presenta un lenguaje peligroso y conflictivo en las sociedades patriarcales, ya que su significado es de la seducción masculina. “Gustar de adornarse es una herencia femenina que recuerda que es ella – que es la madre – la creadora del cuerpo, la sed y figura de la existencia humana”.

Es importante señalar que la libertad femenina no llega por la necesidad histórica, más porque es posibilitada su llegada. Reconocer la diferencia sexual en la educación es un gesto simbólico que puede ser iniciado desde la pedagogía da diferencia sexual que es una práctica política que pretende cambiar la realidad y la escuela, desde la base, reconociendo la subjetividad de quien la construye en el día-a-día, mujeres y hombres. Todo desde el protagonismo del simbólico.

Consideraciones finales

Acompañar el recreo posibilitó analizar los diferentes modos de apropiación del espacio/tiempo por los niños y por las niñas de cuarto de primaria. Podemos decir que el recreo es un de los momentos más esperado, pues allí están mezclados relaciones de poder, pero principalmente este es el lugar donde niños y niñas crean y recrean la cultura.

Al circularen “libremente” por el patio de recreo niños y niñas inscribieron marcas en sus cuerpos y en la organización del espacio, a la vez el espacio proporciono sentido a sus cuerpos. Elizabeth Grugeon (1995, p.27) relata que: “El patio es el sitio en donde encuentran su cultivo la cultura oral, una especie de contracultura subversiva que se opone a la oficial de la escuela”.

Cuidar de la relación como espacio buscando encontrar la medida justa, ofrecer palabras y gestos que orienten y motiven la organización del pensamiento. Establecer relaciones de 'autoridad', en la cual es capaz de generar pensamiento y crecimiento mutuo, por lo tanto, posibilitando el deseo de niños y niñas.

Referencias

- AUGÉ, M. **Não-lugares**. São Paulo: Papirus, 1994.
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BROUGÈRE, G.; RAYNA, S. **Culture, enfance et éducation préscolaire**. Paris: UNESCO, 1999.
- DELALANDE, J. **La récré expliquée aux parents**. Paris: Audibert, 2003.
- FEDRIZZI, B. A organização espacial em pátios escolares grandes e pequenos. In V. Del Rio, C. R. Duarte & P. A. Rheingantz (Orgs.) **Projeto do lugar: Colaboração entre Psicologia, Arquitetura e Urbanismo** (pp. 221-229). Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002.
- GRUGEON, Elizabeth. Implicaciones del género en la cultura del patio de recreo. In: Peter Woods; Martyn Hammersley (Comp.) **Género, cultura y etnia en la escuela**: informes etnográficos. Barcelona: Paidós, 1995, p.23-48.
- LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.
- MORAES, Márcia. **Ser humana**: quando a mulher está em discussão. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- RIVERA, María Milagros Garretas. **Mujeres en relación**: feminismo 1970-2000. Barcelona: Icaria.
- _____. **El cuerpo indispensable**: significados del cuerpo de mujer. Madrid: horas y Horas, 1996.