



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Magíster en Psicología.
Mención Psicología Comunitaria

**TALLERES DE RADIO Y PARTICIPACIÓN COLECTIVA COMO FORMA
DE PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD: SENTIDOS DE NIÑEZ
CONSTRUIDOS POR NIÑOS Y NIÑAS DE LA LEGUA.**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, mención Psicología
Comunitaria**

Autor: Claudio Gonzalo Contreras Despott

Director de tesis: Doctor Pablo Valdivieso T.

Santiago de Chile, 2012

Tabla de Contenidos

TABLA DE CONTENIDOS.....	1
CAPITULO I	
1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. LA NIÑEZ Y LA INFANCIA COMO CATEGORÍAS SOCIOHISTÓRICAS. UNA VISIÓN SOCIOCONSTRUCCIONISTA.	5
1.2. LA CATEGORÍA DE NIÑEZ DESDE LA PSICOLOGÍA TRADICIONAL Y LA NECESIDAD DE OTRA MIRADA DESDE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA SOCIOCONSTRUCCIONISTA.	7
1.3. LA PARTICIPACIÓN COMO FORMA DE PRODUCCIÓN SOCIAL	10
1.4. LA PARTICIPACIÓN INFANTIL EN CHILE.....	11
1.5. LA ESCUELA COMO ESPACIO SOCIALIZADOR DE REPRODUCCIÓN Y PRODUCCIÓN DE LA CATEGORÍA DE NIÑEZ.....	13
1.6. NIÑEZ EN LA LEGUA.	15
2. FORMULACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA: EXPLICITACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	17
2.1 JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA.....	22
3. OBJETIVOS.....	24
3.1. OBJETIVO GENERAL:.....	24
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	24
CAPITULO II	
4. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	25
4.1. LA NIÑEZ, HISTORIAS Y CONTEXTOS.	25
4.2. ¿QUÉ ES SER NIÑO O NIÑA?: CONCEPCIONES EN DEBATE.....	28
4.3. LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS.....	31
4.4. NIÑEZ EN PLURAL: IDENTIDADES Y ACCIÓN COLECTIVA EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN SOCIOCONSTRUCCIONISTA AL ESTUDIO DE LA NIÑEZ COMO PRODUCCIÓN SOCIAL Y COLECTIVA. ...	37
CAPITULO III	
5. MARCO METODOLÓGICO.....	43
5.1. ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.	43
5.2. MÉTODO Y TÉCNICAS.....	44
5.3 VALIDACIÓN DEL ESTUDIO.....	47
5.4. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.....	48
5.5. MUESTRA.	49
5.6. PLAN DE ANÁLISIS.....	50
CAPITULO IV	

6. RESULTADOS.....	52
6.1. LUGARES Y CONTEXTOS DONDE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS CONSTRUYEN NIÑEZ.....	53
6.1.1. <i>La Legua, eje central de las experiencias de niñez.</i>	53
6.1.2. <i>La Escuela, una vivencia dentro del Barrio.</i>	60
6.1.3 <i>El Taller, la transformación de un espacio subjetivo.</i>	67
6.2. PARTICIPACIÓN COMO PRODUCCIÓN COLECTIVA DE NIÑEZ.....	72
6.2.1. <i>Grabar y escucharse</i>	72
6.2.2. <i>Jugar al comercial radial, entre vender y cooperar.</i>	74
6.2.3. <i>Cuando cantamos todos juntos, una acción colectiva.</i>	79
6.3. DISCURSOS Y SENTIDOS EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA NIÑEZ.....	81
6.3.1. <i>El respeto, algo que falta.</i>	81
6.3.2. <i>Entre peleas, golpes e insultos</i>	83
6.3.3. <i>Entre la disciplina y la desobediencia</i>	90
6.3.4. <i>El cuerpo y las relaciones sociales</i>	94
6.3.5. <i>Amistades, diversión y lealtades, un juego en serio.</i>	95
6.3.6. <i>Nosotros somos niños y tenemos derecho a divertirnos.</i>	104
6.3.7. <i>Relaciones de Género, ser niño y ser niña.</i>	109
6.3.8. <i>El fútbol como práctica masculina.</i>	113
6.3.9. <i>El vínculo entre hombres y mujeres</i>	116
 CAPITULO V	
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	119
7.1. CONSTRUCCIÓN DE NIÑEZ EN EL CONTEXTO DE LA INTERRELACIÓN MUNDO INFANTIL Y MUNDO ADULTO.....	119
7.2. CONSTRUCCIÓN Y SENTIDOS DE LA NIÑEZ COMO PRÁCTICAS ALTERNATIVAS EMERGENTES ASOCIADAS A LOS EJERCICIOS DE PARTICIPACIÓN Y ACCIÓN COLECTIVA.	124
7.3. MÁS ARISTAS, NUEVAS LÓGICAS Y OTROS ACERCAMIENTOS PARA CONTINUAR PRODUCIENDO LA CONSTRUCCIÓN DE NIÑEZ EN LA LEGUA.	129
 CAPITULO VI	
8. REFERENCIAS	132
 CAPITULO VII	
9. ANEXOS.....	138
CONSENTIMIENTO INFORMADO (ANEXO 1)	138
PRAGRAMACIÓN DE LOS TALLERES DE RADIO: GUIÓN DE ACTIVIDADES (ANEXO 2)	138
CUADERNO DE CAMPO (ANEXO 3).....	140
PAUTA DE ENTREVISTA (ANEXO 4)	164
ENTREVISTAS (ANEXO 5).....	165

RESUMEN

La presente investigación surgió a partir de la interrogante de cómo los niños y niñas construyen su niñez en La Legua. Se partió de la consideración que la noción de niñez ha estado tradicionalmente hegemonizada desde el mundo adulto, que le ha otorgado características naturalistas y esencialistas asociadas a la desvalorización y la incapacidad, teniendo como efectos el desconocimiento de otras formas de niñez distintas a la hegemónica adultocéntrica y que no se construyan significados y sentidos de la niñez desde los propios niños y niñas; sin embargo lo que se ha indagado en contextos informales y en estudios sobre participación y protagonismo infantil en Chile y Latinoamérica es que los niños y las niñas son actores y actrices dentro de un colectivo en el cual participan de la construcción de lo social, de su propia experiencia y conceptualización de su niñez.

Para poder conocer en conjunto con los niños y niñas como participan en la construcción de sus significados y sentidos de niñez es que se consideró incorporar una metodología activa de talleres de radio semiestructurados, basada en los principios de la Investigación Acción Participativa que permitieron producir cómo, en colectivo, los niños y niñas reconstruyen y producen la categoría niñez. Los participantes de los talleres de radio fueron niños y niñas de tercero básico de una escuela municipal de La Legua, comuna de San Joaquín en Santiago de Chile.

De esta manera, se pudo reconstruir las prácticas, los sentidos y los posicionamientos de la niñez, presentando como resultados: la vinculación que tienen con su barrio y relaciones vecinales, más que con cualquier otra institución; que su propia acción colectiva es un proceso valorado por los niños y las niñas y que sus relaciones interpersonales no escapan al modelo hegemónico adultocéntrico, sin embargo que en sus propias acciones también hay prácticas alternativas emergentes que los posiciona desde una mira crítica sobre sí mismo y su entorno.

CAPITULO I

1. INTRODUCCIÓN.

1.1. La niñez y la infancia como categorías sociohistóricas. Una visión socioconstruccionista.

Desde la perspectiva del socioconstruccionismo, la niñez y la infancia como categorías sociales son construcciones que tienen distintos significados dependiendo del momento histórico en que se originen, la clase social y el género de los sujetos y la cultura dominante de la sociedad donde se producen. Según esta visión, las categorías se construyen en el lenguaje, siendo la realidad una producción de éste, que se va articulando al momento que nos interrelacionamos. Por lo tanto, vamos construyendo conceptos desde la intersubjetividad, que no están dados “naturalmente”, pero que se viven como objetivos, se naturalizan y se practican en la cotidianidad (Sandoval, 2004).

En este sentido las características que se le atribuyen a la niñez o a la infancia no son esenciales, sino que han sido dadas socialmente, es decir, que se han generado símbolos o imágenes producto de esas construcciones, y que originan un corpus explicativo de lo que es ser niño o niña y su deber ser, concediéndoles una significación política¹, que es capaz de estructurar la realidad, siendo entonces una consecuencia de las interacciones de tradiciones, instituciones y hechos sociales. Siguiendo a Bourdieu (1983, citado en Colángelo, 2003), “la edad social y los datos biológicos son socialmente manipulables, los límites etéreos remiten a procesos de clasificación a través de los cuales en cada grupo social se instituyen las divisiones del mundo social, se hacen y deshacen grupos como la infancia, la adolescencia y la adultez” (p. 2). Es así, que la niñez y la infancia existen cuando son distinguidas y reconocidas ciertas características que dan sentido a los miembros de una sociedad, transformándose en una categoría social.

¹ En este caso, lo político sería definido como un: “comportamiento a partir de su sentido, es decir, a partir de la relación de ese comportamiento con un orden social, teniendo en cuenta el impacto que en dicho orden se produce” (Giberti, E, 1998, p. 22).

De esta forma, la niñez y la infancia son conceptos que se viven y se dialogan en lo social, y aunque sus usos y significados en la cotidianidad pueden ser los mismos para ambas categorías, para este estudio se optará por diferenciarlas, resaltando a la categoría “infancia” como un constructo que ha sido adoptado por la medicina y la psicología tradicional para definir una etapa, que coloca a niños y a niñas en la situación de “prepararlos para”, futurizando sus condiciones de personas activas y además hegemonizando el concepto a una forma única, estática, no dinámica, lineal e inmutable para entender la niñez. Al mismo tiempo la raíz etimológica de la palabra infancia significa *sin voz*, que los posiciona como sujetos sin opinión y sin posibilidad de construcción social por medio del discurso (Torres, 2010) favoreciendo así una asimetría de poder a niños y niñas en relación a otros modos de acción como son la juventud y la adultez, denotando este significado; operando con las lógicas de desarrollo de la psicología cognitiva evolucionista, concediéndoles a los y las infantes una posición de incapacidad e inmadurez (Flores, 2011; Torres, 2010; y Cortés, 2009).

En este contexto, de aquí en adelante se trabajará con el concepto de niñez (Torres, 2010), reemplazando el concepto de infancia, significando así al niño y la niña como sujeto de derecho, activo y protagónico, que vive en el hoy y no en el futuro, reconstituyendo su propia historia, transformándose en un ser opinante, que está situado y que es parte de un colectivo. De esta manera en este estudio se permite pensar, retomando los postulados de la psicología socioconstruccionista que son coherentes con la definición antes asumida, que la niñez que viven los niños y las niñas es histórica y construida socialmente por el lenguaje, siendo la realidad de la niñez una producción que se va articulando al momento que los niños y las niñas en tanto sujetos activos se interrelacionan entre sí y con el mundo adulto. Esto quiere decir que no sólo los adultos construyen realidad, sino también los niños y las niñas participan en esta construcción, así como dice Pablo Flores de Rosario (2011), para quien los niños y las niñas participan en la construcción de la realidad con base en sus experiencias.

Visto de este modo, la niñez no va a ser la misma en todas partes, no será lo mismo ser niño “educado” en una institución particular, en un colegio municipalizado, que ser niño “de la calle”; tampoco sería lo mismo ser hombre que mujer, blanco o negro, tener seis años, que tener doce. La niñez entonces se pluraliza: las construcciones de niñez no son iguales para todos y todas, se

transforman según clase social, cultura, religión, género, historia, trayectoria, entre otras y, por lo tanto, no podemos hablar de una sola niñez, por lo que se hace absolutamente necesario situar al sujeto del cual se está pensando identificar y reconstruir sus categorías culturales e históricas (Fernández, 2008): en este caso, los niños y las niñas de La Legua, de los cuales interesa la construcción que como sujetos activos realizan de su propia niñez.

1.2. La categoría de niñez desde la Psicología tradicional y la necesidad de otra mirada desde la Psicología Comunitaria Socioculturalista.

Como se mencionó antes, las ciencias sociales y sus disciplinas, amparadas en la racionalidad de la modernidad, han construido una forma hegemónica de niñez, denominada como infancia. La psicología no ha estado alejada de estas construcciones: por el contrario, ha sido la disciplina que ha tendido a imponerse como principal fuente de autoridad en definir la forma ser niño y niña (Rojas, 2001).

Es así que la psicología tradicional ha tenido en sus postulados la ideología del pensamiento evolucionista -que se conserva hasta nuestros días- definiendo a la niñez principalmente por su edad y la relación entre la edad y ciertas estructuras mentales, siendo dichas estructuras las que van a posibilitar la percepción de las experiencias del niño y la niña. De esta forma, se reproduce la idea clásica que los niños y las niñas tienen percepciones deficientes de su mundo y que únicamente los adultos tendrían una correcta percepción de la realidad (Flores, 2011).

En este sentido, la disciplina tradicional ha producido, y al mismo tiempo se ha amparado, en un modelo de desarrollo *natural* del niño, que es digno de ser descubierto, observado y regulado. De esta manera, los modos de ser niño y niña se esencializan y se normativizan, universalizando sólo una manera de ser niño o niña, dejando atrás nociones socio-históricas, contextuales y situadas (Flores, 2011)

Otro aspecto del pensamiento tradicional sobre la niñez, es el que recluye al niño o la niña a un estado de moratoria, dado que debe esperar el crecimiento madurativo para alcanzar plena

incorporación en su sociedad. Es decir, el niño y la niña están en formación y sus características principales serían la inmadurez, la debilidad, la inocencia, la carencia de razón y control, la pureza, la irresponsabilidad y la falta de criterios morales (Fernández, 2008). Desde esta conceptualización la niñez se convierte en una dificultad a superar propia de un pseudo-sujeto a rescatar, siendo este “rescate” legitimado por las contribuciones del psicoanálisis, la psicología experimental y la psicología cognitiva clásica (Hilgard y Bower, 1995)

Bajo esta última óptica, la niñez se ha conceptualizado como una etapa, a la cual se mira únicamente desde su futuro, centrándose exclusivamente en cómo superarla, dando a los adultos el poder de dar voz, sin escuchar a niños y niñas. Con esto se reproduce una forma de dominación y de control social en el binomio niñez-adulthood, posicionando además la idea de niñez como un problema, en vez de ser visto como un modo de relación en lo social (Fernández, 2008).

No obstante lo anterior, hay que reconocer que los conocimientos de la psicología tradicional han tenido una gran importancia, siendo ésta pensada para el tiempo y el lugar donde dichos conocimientos fueron producidos. Fue su carácter generalizador el que hizo que se adoptaran como verdad fuera de sus fronteras. La mayoría de dichos aportes fueron brindados por autores europeos o angloamericanos, pero hicieron pensar la niñez cómo unívoca, desde matrices alejadas de nuestra propia historia latinoamericana. Al respecto, Giberti (1997) señala que “pensar la niñez desde la perspectiva de un continente con matrices culturales andinas, precolombinas y coloniales, sugiere buscar una lógica inclusiva que haga lugar a las diferencias entre diversos continentes” (p.31)

Sumado a esto y tal como señala el psicólogo chileno Amar (2000):

“Después de 17 años de trabajar en el campo de la investigación con los niños de Costa Atlántica (Colombia), estimamos que sin negar validez a esos enfoques [refiriéndose a los tradicionales] no son los más apropiados a la realidad de los niños de ambiente de pobreza. Después de haber recorrido muchas comunidades y haber estado compartiendo

con los infantes, lamento decir que nunca hemos visto los modelos del niño reactivo de Skinner, ni el niño inteligente de Piaget, ni el niño erótico de Freud” (p.46).

Desde esta perspectiva y a partir de las construcciones que ha heredado la modernidad, produciendo básicamente conocimiento eurocentrado, es que se hacen necesarios los postulados de la Psicología Comunitaria para repensar *nuestra* niñez en Latinoamérica, los que se explicitan en el párrafo siguiente. Asimismo, con base en lo expuesto arriba ha quedado mostrado que la Psicología tradicional no considera que niños y niñas sean sujetos de derecho, activos y protagónicos, que reconstruyen su propia historia y se transforman a sí mismos formando parte de un colectivo, tal como asume el concepto de niñez de Cussiánovich (1999) y de Torres (2010), que guía a este estudio.

De esta manera, está pendiente para la Psicología indagar en las construcciones de la categoría de niñez en Latinoamérica (principalmente en realidades de exclusión socioeconómicas) y, sobre todo, hacerlo desde enfoques como el de la Psicología Comunitaria con orientación socioconstruccionista, ya que esta perspectiva permite repensar la categoría de niñez asumiendo no sólo que los propios niños y niñas participan de la construcción de los significados y los sentidos de su niñez, sino que también permite comprender la articulación colectiva que hace posible esto. Así, la Psicología Comunitaria con orientación socioconstruccionista permite a esta investigación repensar la niñez de niños y niñas partiendo de los siguientes postulados: la dimensión histórica, que visibiliza y legitima otras miradas a las tradicionales sobre niñez; la intersubjetividad, que supone que el mundo se construye en interacción; y, la historicidad del sujeto, que asume que las personas y, en este caso, los niños y las niñas, participan en la construcción de su mundo (Montenegro, 2001; y, Montero, 2004). Se ha de partir entonces de la suposición de que son los mismos sujetos, niños y niñas, quienes producen y construyen sus propias categorías, que pueden convertirse en conocimiento científico (Montenegro, 2001; y, Montero, 2004).

En consecuencia, dentro de este marco, en este estudio se entiende la niñez como la delimitación de un espacio social, en un momento histórico específico, en que ocurre una articulación de símbolos por medio de una acción de niños y niñas que se hace colectiva porque tiene poder

transformador de sí mismo y de su entorno y que, como categoría social, se produce en el día a día, en la identificación consciente de una historia y de un estilo de acción en lo social (Fernández, 2008). Entendiéndose entonces el niño o la niña como un participante y constructor de lo social.

1.3. La participación como forma de producción social

Se concluyó el apartado anterior mencionando que el niño y la niña pueden ser vistos como actores dentro de un colectivo en el cual participan de la construcción de lo social y, en específico, para los fines de este estudio, de su propia experiencia y conceptualización de niñez. Queda ahora por consiguiente explicitar el marco desde el cual entender dicha participación.

La participación como concepto implica el involucramiento de un sujeto en una acción de carácter social y, según Montenegro (2001), es un proceso que implica la relación con otros sujetos, ya sea de reflexión o de acción social, en la cual los sujetos pueden influir en las decisiones sobre asuntos que les competen y al mismo tiempo influirse a sí mismos.

En este sentido, la niñez en la definición escogida conlleva inmediatamente a la participación, dado que se entiende al niño y la niña como un actor social, es decir seres activos con sus propios puntos de vista, capacidades y valoraciones, asumiendo a la niñez como la vida misma y no como la preparación para la adultez. Es decir, para los fines de este estudio los niños y las niñas como sujetos sociales situados, no están lejos de la definición entregada por Montenegro (2001); por el contrario, siguiendo esa concepción, niños y niñas mantienen relaciones con otros sujetos en acciones sociales que son de su interés, influyendo en sus propios entornos, articulando significados con otros, transformándose a sí mismos en la cotidianidad y construyendo sus propios significados y sentidos de lo que es ser niño o niña. De esta manera se entiende en esta investigación la participación social de niños y niñas, la cual se transforma en un vehiculizador de prácticas sociales que se definen en el continuo de la vida de los y las niñas, y que producen cultura y generan vínculos y aprendizajes sociales tales como formar parte de un grupo, crear normas de convivencia y construir significados y sentidos sobre lo que es la niñez.

De esta manera la participación infantil, como capacidad de acción en lo social posiciona a los niños y las niñas como actores y ciudadanos que pueden ejercer articulaciones de símbolos con el mundo adulto y con otros niños y niñas; es decir, los niños y las niñas hacen acción colectiva en la cual se construyen su propia niñez y su entorno.

Según Del Río (2011) entender la participación infantil como una forma de producción social significa “considerar a los niños como parte de un colectivo, con capacidades para transformar la realidad social y constituirse en actores sociales, como agentes y productores de cultura, de sociedad y parte en la solución de sus problemas, con plenas posibilidades de ejecutar, más que sólo recibir”.

Además, el ejercicio de la participación va a interpelar a los adultos a considerar hoy a los niños y las niñas como ciudadanos y ciudadanas, personas, que son sujetos de derechos ahora mismo y no en un futuro (Trilla y Novella, 2001). De esta manera la participación infantil rompe con la polaridad de sumisión niñez/adulthood transformándola en una relación simétrica y horizontal de sujeto/sujeto (Fernández, 2008).

1.4. La participación infantil en Chile.

La historia de la participación de los niños y las niñas en asuntos institucionales es reciente en Chile y poco consolidada. Recién en el año noventa se ratifica por el país la Convención de los Derechos de los niños y niñas (CDN). Esto ha generado políticas como el Plan Nacional de la Infancia (Mideplan, 2000) que han permitido ir construyendo una nueva relación entre el mundo adulto y la niñez. Por ello, en el presente, la realidad en el país está marcada por dos paradigmas que se conjugan: el de la modernidad, que visualiza a los niños y las niñas como objetos y, por otro lado, un enfoque de derechos que reconstruye la niñez como sujetos hablantes, portadores de discurso, con plenos derechos. Lo anterior señala una transformación en la sociedad, pues antes de la firma del tratado internacional, la niñez sólo quedaba relegada al modelo de la carencia, con una visión centrada en la protección y en la prevención del delito y de la anomalía social (Garrido, 2006).

Es así que desde la perspectiva de los niños y las niñas como sujetos de derechos, se han realizado estudios sobre participación infantil en Chile. De esta forma, recientes investigaciones sobre participación y protagonismo infantil (Farias, 2001; Pérez y Figueroa, 2005; Llanos y Valladares, 2007; Garrido, 2006), han sugerido espacios en los que la construcción de niñez no puede describirse desde la categoría hegemónica de niñez. En lo general, dichos autores señalan que en Chile los niños y las niñas participan de prácticas sociales en las que se puede hablar de un tipo de validación de juicio propio, de espacio de opinión y, aún de escucha por el mundo adulto. Como consecuencia, estas investigaciones han abierto la posibilidad de pensar en la categoría de participación infantil, contraponiéndola a los discursos oficiales y cotidianos que tienden a describir a los niños como sujetos en formación y con escasa capacidad de acción propia.

En concordancia con estos estudios, la política pública ha abierto espacios participativos donde los niños y niñas pueden tomar decisiones y autogobernarse o influir en la construcción de su propio entorno, contribuyendo a la transformación del constructo niñez (Núñez y Marín, 2005). La política pública se ha basado a la vez en la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, ratificada en 1990 por el Gobierno de Chile, la cual reconoce los derechos de participación y expresión de niños y niñas. El ejercicio de estos derechos, en esta nueva forma de ver la niñez se relaciona directamente con la acción participativa.

A pesar de estos cambios en la política pública, en Chile han prevalecido prácticas que van desde la manipulación e instrumentalización de los niños y niñas, las que se observan en aquellas ocasiones en las que éstos y éstas aparecen en actos del mundo adulto, sin saber para qué están ahí y muchos menos preguntándoles si quieren estar ahí (Apud, 2005). Esto ha evidenciado que la actoría social de niñas y niños debe tener mayor realce. Por ejemplo, algunos académicos han pensado que la participación infantil se puede dar con o sin la presencia de adultos y que la autonomía se puede pensar como parte de la niñez (Pérez y Figueroa, 2005).

Son las prácticas de los niños y niñas las que finalmente deben estudiarse para explorar cómo ellos y ellas participan de la construcción de su niñez, porque son ellos y ellas quienes dan sentidos y significaciones a los contenidos de sus discursos y su actuar. El presente estudio tiene

esta intención, sin olvidar que los niños y las niñas son miembros de una comunidad mayor y que, por supuesto, no son los únicos actores en la construcción de niñez, siendo también los adultos quienes ejercen una actoría fundamental en la construcción de esta categoría social y que, incluso, es posible pensar que los propios niños y niñas estén construyendo su niñez en función de los significados hegemónicos del mundo adulto. Sin embargo, aún no hay suficientes estudios para sostener lo anterior, siendo más bien necesario explorar al respecto.

1.5. La escuela como espacio socializador de reproducción y producción de la categoría de niñez.

Una vez aclarado que no son los niños y las niñas los únicos productores de niñez, sino que el mundo adulto juega un papel clave en esto, se profundiza ahora en la escuela como institución representante de la adultez. Dicho en otras palabras, son las relaciones que mantiene el sujeto niño o niña con su comunidad y con la sociedad en general las que construyen la niñez y, en esta sentido, cabe preguntarse por la influencia que ha tenido la escolarización como institución hecha por el mundo adulto sobre las maneras de comprender y definir las conceptualizaciones de niñez.

Hay que mencionar primero que la escuela ha sido considerada como un parámetro para situar a la niñez, generando patrones hegemónicos sobre lo que se considera propio o impropio de ella (Colángelo, 2003), pudiéndose establecer una correspondencia entre estos patrones dominantes de lo que es la niñez y los que se comentaron al principio sobre los que tiene la psicología tradicional. Es así que la escuela como institución, por mucho tiempo, ha sido la reproductora de una categoría hegemónica de niñez y, además, se ha convertido en un instrumento de la política pública, tomando el rol de socializador y civilizador de los niños y niñas. En este sentido, se educa a los niños y niñas bajo el supuesto de que él y ella tienen que educarse porque son “riesgosos” por sí mismos y pueden caer por su inmadurez en la delincuencia o en la cesantía crónica (Martínez, 2007).

De esta forma, desde la modernidad hasta hoy la construcción de niñez en la escuela se enmarca fundamentalmente en la idea hegemónica que el niño y la niña son entes en formación y que hay que educar para convertirlos en adultos que sirvan al sistema, subvalorando o no tomando en cuenta otras miradas alternativas, como el niño y la niña como sujeto activo de derechos o como sujeto reflexivo. Esta concepción de las escuelas sobre los niños como personas que requieren formación y, en ese sentido son carentes por sí mismas, se agudiza en las escuelas públicas que se encuentran en comunidades en contexto de exclusión social; dichas escuelas operan bajo el paradigma de que los niños y las niñas son objetos y beneficiarios, que requieren de una educación “compensatoria” y preventiva de la anomalía social (Martínez, 2007). Desde esta perspectiva dominante en las escuelas, por ende, no se ha tomado en cuenta la pregunta del cómo los niños comienzan a relacionarse y cómo comienzan a presentar su opinión, además de saber qué significados dan a sus acciones y el vínculo que generan con otros (Pérez y Figueroa, 2005).

Si bien se mencionó que la escuela, como representante del mundo adulto, tiene un papel en la construcción de significados sobre niñez, por otro lado se mencionó en los apartados anteriores que también los niños y las niñas participan de esta construcción. Sobre el cómo lo hacen, Trilla y Novela (2001) han dicho que ya que los niños y las niñas están en un sistema escolar como el descrito arriba, es decir, hegemónico, donde las diferencias se marcan a partir de un modelo único pre establecido de niñez, por consiguiente esto trae consecuencias en los propios niños y niñas, en las formas en que se vinculan, los lenguajes que crean y las prácticas que ejercen; es decir, también los niños y las niñas contribuyen a crear una niñez en la que se perciben como sujetos en formación más que como sujetos de derecho. Sin embargo, algunas investigaciones preliminares han sugerido que los niños y niñas tampoco pueden entenderse sólo como objetos reproductores de la categoría de niñez hegemónica en la escuela, sino que ellos pueden estar generando espacios de participación donde se producen *otros* significados sobre sus experiencias como niños y niñas, distintos a aquéllos en los que se basa la escuela, siendo así que por ejemplo se organizan en actividades recreativas y usan los espacios públicos entrando incluso en conflicto con los adultos por el “derecho” de uso de estos espacios (Contreras y Pérez, 2011; Romero y Gómez, 2008). Esta investigación tiene el propósito de indagar en la participación de los niños y las niñas en la construcción de su niñez, suponiendo al niño y la niña como un agente

social, dotado de capacidad de reflexión y acción sobre la sociedad y sobre mismo y sí misma, si bien también es miembro de un mundo donde el lenguaje es compartido con los adultos.

1.6. Niñez en La Legua.

La Legua es una población ubicada en la comuna de San Joaquín, reconocible dentro del tejido social urbano de la zona suroriente de Santiago de Chile y su nombre se debe a que queda situada exactamente a una legua de distancia de la Plaza de Armas de la capital. Ganter (2007) la define como una población que se diferencia más que por su realidad espacial, por la estructura de su comunidad y su cultura, las que han marcado con precisión sus límites. Actualmente la población presenta un imaginario relacionado a haber resistido a la dictadura, como un enclave de fuertes organizaciones sociales y con ser parte de una contra cultura urbana, siendo una población de choros, entendida como una cultura ruda y temeraria de estratos populares y que han estado muchas veces en prisión.

El presente estudio sitúa la problemática de la participación colectiva y su construcción de niñez con niños y niñas que viven en la población La Legua. Se ha considerado pertinente trabajar con estos niños y niñas, ya que ellos y ellas en tanto habitantes de La Legua son herederos de un imaginario caracterizado por una alta organización social, con fuertes ideales de transformación de la sociedad (Red Ole y ECO, 2008) y, justamente, lo que el estudio pretende es ubicar a los niños y las niñas como sujetos capaces de participación colectiva.

Además de lo anterior, los niños y las niñas de La Legua aparte de heredar una tendencia a la organización social, también se encuentran en un contexto actual caracterizado por la delincuencia, el narcotráfico y la drogadicción, siendo estos tres últimos constantemente reeditados y objetivados por los medios de comunicación masiva. Es así como Ganter (2007) plantea lo siguiente:

“La Legua y muy particularmente La Legua Emergencia están siendo afectadas por profundos problemas sociales y muy especialmente por el deterioro de las redes asociativas, tanto de sobrevivencia como de acción política, dibujándose como una

comunidad fragmentada, debilitada en sus capacidades para producir nuevas sociabilidades” (p.24).

De esta forma, el espacio social de los niños y las niñas de la Legua se puede considerar en disputa, es decir, entre el pasado de acción protagónica y un escenario de segregación y estigmatización asociado a la violencia, el control militar de Carabineros, o el accionar de los narcotraficantes. Aunque cabe resaltar que en este contexto conflictivo y violento, muchos Legüinos y Legüinas continúan luchando por reinstalar otros significados en la Legua, tal como lo señala el historiador, Mario Garcés en el libro “Lo que se teje en la Legua”: “Los Legüinos sin negar que algunos de sus vecinos hayan escogido estrategias duras, fáciles o desesperadas de sobrevivencia, insisten, La Legua es mucho más que el tráfico y la delincuencia” (Red Ole y ECO, 2008, p. 6). Es así como en la Legua, los legüinos y legüinas rescatan la actividad comunitaria y los movimientos culturales, los talleres de La Corporación La Caleta -centrada en el protagonismo Infantil-, los conjuntos folklóricos como Raipillán y los grupos Juveniles como la Furia Legüina por nombrar algunos.

Este contexto, se desarrollan los niños y las niñas de la Legua y, de hecho, ellos y ellas también en su cotidianidad se encuentran atravesados por el conflicto: por un lado perciben que son sujetos de vulneraciones por medio del maltrato infantil, que no hay respeto a su derecho a la protección y cuidados para su bienestar y que no cuentan con espacios de recreación de calidad -dado que consideran que las calles o la Escuela no les ofrecen los lugares ni los momentos adecuados para jugar-, esto según La Caleta (2009). Empero, por otro lado, los niños y niñas reconocen que se respeta su derecho a ir a la Escuela y que también se respeta su derecho a la identidad (La Caleta, 2009).

La investigación se enfoca pues en los niños y las niñas de La Legua considerando que, ya que provienen de una comunidad con tendencia a la participación colectiva, se hace posible pensarles como sujetos activos en la construcción de su realidad, en particular, de su niñez (si bien son los resultados los que corroboran o no esta apreciación). En términos operativos, se ubicó a esta población a partir del contacto con la Escuela S.S. Juan XXIII, ubicada en La Legua, cuya población de estudiantes corresponde casi en su totalidad a residentes de La Legua. La intención

es indagar acerca de si niñas y niños por medio de su acción colectiva producen o no la categoría de niñez.

2. FORMULACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA: EXPLICITACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Los paradigmas que se han construido en Chile sobre la niñez, no han estado al margen de la producción social de la edad que se ha heredado de la modernidad. El mundo occidental, incluyendo nuestro país ha idealizado a la adultez, otorgándoles exclusividad en la producción y generación de procesos y fenómenos sociales, reduciendo la existencia social, única y privilegiadamente, al mundo adulto (Duarte, 2006). Esto ha provocando que las prácticas de construcción social de nuestra cultura estén centradas en la experiencia de los adultos y no en el mundo social de otros sujetos, como es el caso de niños y niñas (Garrido, 2006).

Ahora bien, el carácter especialmente racional propio de la modernidad, hizo que el tema de la niñez quedará principalmente bajo la custodia de la educación y en segundo lugar bajo el poder de la familia, pero excluida de lo comunitario, a lo menos desde lo formal e instituido. En este sentido fue la Escuela la llamada por parte del Estado a ejecutar mayoritariamente las políticas de los niños y las niñas, configurando a la niñez como un momento formativo para la adultez. Según Sandra Carli (1994), “la educación es (...) vinculación entre generaciones y en este sentido ha sido siempre portadora de conceptualizaciones sobre la niñez”, la mayoría de las cuales son hechas desde la mirada adulta.

Es así que hoy, los niños y las niñas pasan un gran parte de su tiempo en las instituciones escolares. De hecho, la institución educativa ha ido tomando un rol mucho más preponderante, por ejemplo, creándose la jornada escolar completa. Por su parte, el tiempo con la familia se ha vuelto más bien privado, mientras que se han reducido las horas de juego en calles y veredas, precisamente porque se cree que la calle y la plaza implican inseguridad y riesgo para la comunidad (Carli, 2000).

Dentro de este marco, en Chile, “la educación sigue sido un elemento de vital importancia en la estructuración de un orden racional de la cultura y de un comportamiento social adecuado” (Barrientos y Corvalán, 1996). En específico, resalta el carácter racional y los valores modernizantes de la mayoría de las escuelas del Estado en Chile, que hacen que el niño y la niña se sigan viendo como sujetos principalmente de “educación” e incluso, de “asistencialidad” en el caso de los niños y niñas excluidos social y económicamente, predominando una orientación funcional hacia la infancia, amparada en miradas que se sustentan en la idea que la construcción de niñez es un constructo inmutable, ahistórico y simple, sin incorporar las vivencias y discursos de niños y niñas, dejando de lado su sentido social y cultural (Carli, 1994).

Sin embargo, desde otras miradas, en la niñez “es posible encontrar producción cultural creativa que dé cuenta de la comunidad que forma”. (Rosaldo, citado por Reyes, 2002). Tal como señalan Barrientos y Corbalán (1996):

La infancia no sólo resulta ser un segmento etéreo, además posee la virtud de fundar individual y colectivamente patrones de comportamientos, en relación conflictiva o adaptativa con modelos de normatividad. Un asunto de primordial interés es el referido al conocimiento que los propios niños van gestando en sus espacios de socialización, el conocimiento y posicionamiento frente a su entorno (casa, barrio, pueblo), y las aproximaciones a personas significativas (sean estos adultos u otros niños) (p.3).

Así también lo señalan las investigaciones de Hart (1993; citado en Trilla y Novela, 2001) que hacen referencia a que los niños pueden llegar a participar sin necesariamente con el apoyo de los adultos, construyendo sus propios espacios y entornos culturales, generando una metaparticipación. Otras investigaciones en Chile plantean que los niños y las niñas influyen en sus comunidades y son partícipes de su mundo social, con o sin el apoyo de los adultos (Pérez y Figueroa, 2005; Llanos y Valladares, 2007; Garrido, 2006). Pese a esto la categoría de niñez, no es la misma para todos los niños y niñas, va a variar su sentido según la época histórica, y según el lugar desde donde se construye (Botero, 2006). Incluso desde una perspectiva de género será distinta, dado que ésta dimensión atraviesa la construcción de niñez; no se vive de la misma forma el ser niño, que ser niña. Según Giberti (1997) “La historia de la niñez se desdobra en la

historia de cada género. Innumerables avatares por los que transita la niña son propios de su género y hablan de otras historias de la historia”.

Es así que, siguiendo a Garrido (2006) “...el lugar que los niños y las niñas adscriben, representa un entorno cultural de identificación, y esa decisión de hacerlo, reporta no sólo una forma de negociar su identidad sino de ejercer poder en un tiempo y espacio definidos” (p.11). Así mismo para Colángelo (2003) “... la construcción de la niñez no es un proceso unívoco, sino dinámico y conflictivo...esto quiere decir que la forma en que se defina y caracterice la niñez es un fenómeno eminentemente político en el sentido de que tiene que ver con distribución de poder entre distintos grupos de la sociedad...”

Considerando lo anterior se crea la necesidad de aproximarse a las distintas formas de ser niño o niña, incluyendo la dimensión de la condición de segregación social, abordando sus narrativas y prácticas ya no desde las miradas de la psicología tradicional, sino a partir de los condiciones provenientes de sus posiciones en la estructura social. Según Colángelo (2003) es la diversidad la que hará posible analizar los problemas sociales de la niñez en toda su complejidad, especialmente la niñez de sectores populares.

Al respecto, la Escuela SS Juan XXIII N° 480, de la comuna de San Joaquín, presenta condiciones educativas, que hacen interesante indagar sobre la construcción de niñez, ya que, en primer lugar se encuentra emplazada en la Población La Legua, que tiene características particulares, como por ejemplo la segregación urbana que viven sus habitantes, la constante estigmatización social y el narcotráfico, pero además presenta una historia de alta movilización social y una identidad particular, de lucha, organización y contraculturas llamada por los mismos habitantes como identidad “legüina”, de la que la Escuela no está exenta, pues presenta un alto número de niños y niñas matriculadas perteneciente a dicha población.

Si bien, en esta escuela no se habían estudiado las construcciones que los mismos niños y niñas hacían de su niñez, de sus expresiones, de su historia y su cotidianidad, desde un inicio se observó de manera informal que los niños y niñas de la escuela de La Legua tenían prácticas como jugar, reír, crear juegos, reglas, juguetes, discusiones y resistencias al comportamiento

tradicional en educación, en las que se observaron simbolismos interesantes de estudiar, dado la inmensa multiplicidad de experiencias de vida por las que atraviesan los niños y las niñas de ésta población, experiencias que se enmarcan en la diversidad cultural y la segregación social. Por lo que cupo preguntarse: ¿Cómo ponen en tensión los niños y las niñas, si lo hacen, la idea de niñez que se detenta en la escuela? En específico, ¿cómo ejercen esta construcción de niñez los propios niños y niñas que forman parte de esta escuela pública ubicada en un territorio segregado y estigmatizado?

Las preguntas anteriores se fundamentaron en observaciones informales recogidas previamente a esta investigación, durante las cuales se observó en la propia Escuela SS Juan XXIII a los niños y las niñas. Llamaba la atención las formas en las cuales ellos y ellas ocupaban los espacios. Así, se veía que los niños jugaban fútbol en el patio, el cual era pequeño pero ellos parecían organizarse de tal forma que dentro de ese espacio jugaban más de seis equipos, habiendo casi treinta niños en la cancha y más de cuatro pelotas sólo para dos arcos; sin embargo, ninguno de los niños se confundía de equipo y nadie hacía goles al equipo contrario, es decir, se trataba de un *“desorden muy bien organizado”*. También había otros niños que jugaban a las cartas, a los autos y, en general, a múltiples actividades. Es decir, durante el recreo el patio de la escuela se ocupaba por los niños y las niñas como una verdadera sala de juegos. Fue esta observación referida al uso del patio por los niños y las niñas la que llevó a esta investigación a preguntarse sobre cuáles son los lugares en los cuales los niños y las niñas llevan a cabo su participación infantil en la construcción de su niñez y, en específico, sobre cómo los ocupan y qué sentidos les otorgan en relación a su identidad como niños y niñas.

Por otra parte, se realizó una segunda observación que derivó en otra pregunta de investigación. Esto fue, en visitas anteriores a la escuela se había notado que los niños y las niñas estaban muy ligados con su comunidad; así, constantemente se disfrazaban para actos diversos donde estaban invitados sus padres y otros miembros de La Legua. En dichos actos, se les veía protagónicos y, a los profesionales de los distintos programas de gobierno que asistían, los niños y las niñas se les acercaban, los recibían con muchas ganas abalanzándose sobre los *“tíos”*, como si lucharan por un espacio al lado de los profesionales. Esto, aunado a la observación anterior sobre su orden en el patio y el cancha de fútbol, llevó a pensar en una posible capacidad de organización como

grupo o colectivo por parte de los niños y las niñas, es decir, comenzó a preguntarse sobre el cómo los niños y las niñas están organizándose y qué sentidos tiene para ellos esta organización, toda vez que se ha observado que parecen ser capaces de ponerse de acuerdo para jugar e, incluso, para cambiar las actividades propuestas por su profesora y jugar fuera del horario de clases, donde viven, en sus plazas y calles.

Finalmente, observaciones varias llaman la atención sobre la forma en la que los niños y las niñas construyen su niñez en función de los vínculos entre sí y con los adultos. Así, en los cursos permanecen sentados, en fila mirando al docente, pero muchos de ellos conversan, se mandan papelitos, se paran o simplemente se salen de la sala, también lloran o ríen con la profesora; muchos de ellos y ellas se sientan juntos porque dicen tener una relación amorosa. También muestran conflictos entre ellos y ellas mismas, los cuales los llevan a hacer discusiones en las que los sentimientos van de rabia a tristeza y, por supuesto, también hay quienes se van a los golpes, las patadas, los gritos y los “garabatos”. Fueron estas observaciones las que llevaron a este estudio a considerar que los niños y las niñas construyen niñez y que, en efecto, hay que observar cómo lo hacen a través de los vínculos que establecen entre sí y con los adultos.

Con base en todo lo anterior, se ha resuelto tener por pregunta central de investigación la siguiente: ¿Cuáles sentidos sobre niñez construyen los niños y las niñas de La Legua a través de su participación como forma de producción social en los talleres radiales?, siendo las preguntas específicas de investigación:

- ¿Cuáles son los espacios y los contextos que los niños y las niñas significan en los talleres radiales, como lugares de participación para la construcción de su niñez?
- ¿Cuáles son las características del proceso de organización que siguen los niños y las niñas en los talleres radiales para ejercer la participación como forma de producción de su niñez?
- ¿Cuáles discursos y significados construyen los niños y las niñas al participar en los talleres radiales en referencia a las relaciones interpersonales en la niñez, ya sea entre los mismos niños y niñas o entre ellos y ellas el mundo adulto (sus profesores)?

2.1 Justificación y relevancia.

La investigación se justifica en la medida que busca contribuir al proceso de cambio de mirada frente a la niñez, relevando sus discursos y sentidos en cuanto a su participación en la cotidianidad, además de fortalecer los niños y las niñas por medio del taller de radio en sus formas de organizarse y de entregar sus opiniones.

Es así que estudiar el conocimiento de la acción colectiva en niños y niñas se hace un tema de importancia puesto que presenta saberes que pueden contribuir a la construcción de una mejor democracia involucrándolos como sujetos de derecho. Siguiendo la lógica que el hacerse parte de su propio espacio y el desarrollo de la reflexión de sus propios actos participativos vinculará a niños y niñas a ejercicios libres y con carácter democrático.

El investigar sobre formas de construcción de niñez por medio de la participación genera compromiso a la hora de construir comunidad y fortalecer la voz de todos y todas los actores sociales. Los saberes que la Psicología Comunitaria puede establecer en los estudios con niños y niñas, con la política y los espacios urbanos, abren una oportunidad de repensar las formas en que se aborda a la niñez actualmente y proponer nuevas formas de comprender la niñez, ampliando las ya existentes o en definitiva poniéndolas en tensión.

También es relevante, salir a la calle y vivenciar con los mismos niños y niñas sus formas de participación y construcción de ser niños o niñas para poder establecer el mismo medio donde se desenvuelven predominantemente la vida de los niños y niñas de un determinado lugar, identificando sus patrones culturales, que para este estudio se comprendieron como sus sentidos y significados, tanto los que son impuestos por los adultos, como los generados por ellos mismos niños y niñas.

Así también, es apreciable destacar que el estudio genera conocimiento desde los mismos niños y niñas, conociendo desde sus propias voces las actitudes y prácticas que otros actores comunitarios y sociales presentan con ellos y con ellas, dado que, sus prácticas adquieren relevancia en tanto configuran identidades y sentidos de pertenencia; a su vez que posibilitan dar

cuenta de la co-gestión de poder, vista desde la perspectiva de los niños y niñas. En este sentido el estudio permitió la producción de sistemas de confianza, ir reconstruyendo por medio de la reflexión las formas de asociaciones y las identidades de los niños y niñas, contribuyendo a que cada vez más sean ellos y ellas lo que desarrollen sus propios juicios e ir motivando los adultos a formar una escucha activa y solidarizando con la generación de niños y niñas.

Además, esta investigación puede aportar estrategias de barrio, donde se pueda propiciar de mejor manera el diálogo, que exista una inclusión de la niñez en los temas de la comunidad, no para que se transforme en un espacio gobernado por los niños y las niñas, si no para que todas las voces de una comunidad sean escuchadas, se generen consensos y líneas de acción desde la alteridad.

Así también, es relevante el estudio para la escuela, porque los sistemas educativos en la actualidad necesitan para establecer mayores lazos con la niñez, entender cómo los niños y niñas construyen su niñez; contribuyendo así con las transformaciones que pueden darse dentro de campo educativo, sabiendo que existen pocos espacios para indagar sobre la construcción de esta categoría desde los niños y pocos conocimientos de usos de herramientas participativas para hacerlo, por lo que es aún necesario continuar implementando métodos adecuados para seguir investigando, donde es necesario buscar más métodos para incluir la acción y la participación de los niños y niñas. Promoviendo así diferentes mecanismos de participación dentro del establecimiento que sean más constantes y contruidos en conjunto con los niños y niñas, que puede estar dado a partir de la experiencia investigativa y sus resultados.

3. OBJETIVOS.

3.1. Objetivo general:

Describir los sentidos sobre niñez que construyen los niños y las niñas de La Legua a través de su participación como forma de producción social, específicamente en contexto de talleres radiales.

3.2. Objetivos específicos:

- Identificar los espacios y los contextos que los niños y las niñas significan como lugares de participación para la construcción de su niñez, por medio de su experiencia en talleres radiales.
- Describir las características del proceso de organización que siguen los niños y las niñas para ejercer la participación como forma de producción de su niñez, por medio de su experiencia en talleres radiales.
- Describir los discursos y los significados que construyen los niños y las niñas al participar en referencia a las relaciones interpersonales durante la niñez, ya sea entre los mismos niños y niñas o entre ellos y ellas el mundo adulto (sus profesores), por medio de su experiencia en talleres radiales.

CAPITULO II

4. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.

Para poder comprender la idea de cambio en la concepción de la niñez, de objetos de protección a actores sociales y el proceso de participación de los niños y las niñas es necesario realizar un análisis socio histórico del concepto, lo que lleva a revisar cómo se ha construido la categoría niñez en el tiempo, precisar qué instituciones han estado a cargo de la reproducción de las categorías, sus significados asociados y qué acontecimientos han sucedido para generar nuevas producciones en dicha categoría.

4.1. La niñez, historias y contextos.

Uno de los más importantes investigadores sobre la infancia y su conceptualización sociohistórica fue el historiador francés Philippe Ariès, quien sugirió que la infancia, tal como ahora la entendemos, es algo en gran medida inventado en estos últimos trescientos años, pues antiguamente no existía gran diferencia entre adultos y niños, quienes compartían formas parecidas de diversión y, con frecuencia, el mismo tipo de trabajo.

El concepto niñez es relativamente nuevo. En las sociedades pre-modernas, los humanos en sus primeros años, sin duda, formaban parte de una infancia, pero entendida como el instante en que no se tenía voz y que, al momento de simbolizar y hablar, rápidamente se incorporaban a la comunidad, con una imagen no idealizada de ser niño o niña e intensamente socializada e integrada a la vida adulta en colectivo (Cortés, 2001). Con el descubrimiento de la domesticación de los animales, la aparición de la agricultura y el asentamiento de los pueblos, dejando atrás el nomadismo, aparece la figura de las familias. Estas nuevas formas de agrupación, comienzan a tener nuevas responsabilidades, comienza a desplazarse la dependencia de los niños y niñas desde la comunidad a la familia, por lo tanto, ésta comienza a tener un rol socializador más importante, aparecen las reglas y se comienza a concebir a los y las niñas como

seres en una fase de preparación a la vida adulta, sin abandonar la vida en comunidad y el estrecho salto desde el nacimiento al ritual de la adultez (Giberti, 1997).

Según Cortés, en occidente, la aparición del cristianismo introduciría nuevas atribuciones a la niñez, conjugando la idea de ser puro por excelencia, pero al mismo tiempo asociado al pecado original, por ende imperfecto y caracterizado por la maldad. En la Edad Media, esta visión se profundiza y se fracciona, entre otros factores por la clase y el género: los niños de las realezas eran educados en sus tareas diplomáticas y los niños plebeyos se incorporan a las prácticas patronales, al mismo tiempo que las diferencias de género producían distinto tipo de niñez, relegando a las niñas al ámbito de lo privado y portadoras esenciales del pecado (Cortés, 2001). Nuevos cambios en los modelos económicos y políticos, como la aparición de las nociones de pre-capitalismos y, posteriormente, la instalación de la acumulación del capital como modelo económico imperante, en conjunto con el salto de la burguesía al poder, además de la aparición de la modernidad como precursora de la racionalidad, transforman nuevamente el concepto de niñez, esta vez generando una idea totalizadora de la categoría. Se reincorpora la noción de la capacidad del ser humano del simbolizar, abstraer y verbalizar, el ser que puede investigar y concentrar conocimiento y que para incorporarse a la sociedad adulta debe estar altamente capacitado. Por ende, la atribución de “ser en formación” toma más peso y la organización escolar comienza a tener preponderancia en las sociedades, principalmente europeas, es aquí donde la idea de sujeto preparándose para el futuro comienza a tener legitimidad y la escuela se transforma en la institución especializada para llevar a cabo esta preparación.

Según Fernández (2008):

“El origen de los sistemas educativos se entiende a partir de las necesidades de gubernamentalidad del cuerpo social en los comienzos de la edad moderna. Para ellos se desarrollan una serie de disciplinas (pedagogía, psicología) con la misión de definir campos sociales y técnicas de gestión de cuerpos y almas. Desde esta situación podemos decir que la Pedagogía constituye el gobierno del control de la infancia; la educación se imparte a los niños para que superen (supuestamente) el estado de incapacidad y torpeza en que se encuentran, propio de su estado de desarrollo” (p.40).

En este contexto, la escuela es la responsable de transmitir los valores de las sociedades, es la institución normalizadora por excelencia, incluso igual o más que la familia, ya que va a garantizar el correcto aprendizaje de los valores y creencias de un pueblo y permitirá a los sujetos que asistan a ellas convertirse en adultos modelos. A partir de aquí, la niñez comienza a tener un peso realmente importante, dado que es reconocida como un espacio natural de adoctrinamiento en la vida de un ser humano, que es concebido como un ser que busca la autonomía.

No obstante, es necesario mencionar que las primeras prácticas educativas no son prácticas sociales hegemónicas, dado que se inician en la burguesía, con las que se distanciaban de las clases populares. No fue sino un siglo más tarde, a mediados del siglo XX, cuando la escuela se hizo extensiva a todos los niños, reforma que también se vivió en Chile (Cortés, 2001; Fernández, 2008). Cabe señalar que estas transformaciones sacan a la niñez del mundo privado familiar y la instalan en el mundo de lo público en un modelo transfamiliar.

A finales del siglo XIX y ya en el siglo XX se instala la idea que la niñez es la edad propia para la felicidad, el juego, el descanso y la creatividad y deben estar protegidos de la contaminación del mundo de los adultos (Cortés 2001). Se ubica también, por lo tanto, la concepción de infancia como vulnerabilidad, donde existe una pérdida total de los niveles de autonomía y los niños y niñas son vistos como personas incompletas e incapacitadas.

Con la consolidación de la institucionalización de la infancia, por medio de la escuela, se produjo un distanciamiento de aquellas personas que no podían ingresar a ésta. En esta lógica, la niñez se consideraba un peligro: los niños no escolarizados, de padres pobres se comenzaron a ver con miedo debido a que, en su futuro, podrían llegar a convertirse en delincuentes. En el caso de las niñas, donde también la socialización escolar llegó más tarde, el temor del mundo adulto era que se dedicaran a la prostitución o que no aprendieran el arte de ser buenas madres (Contreras, 2007).

La infancia en pobreza, por lo tanto, comienza a tener un trato especial; los niños de padres pobres y que no asistían a la escuela, comenzaron a ser un peligro para la sociedad y se adopta la política del menor en situación irregular. En este caso, el concepto de niño/a es abandonado y se reemplaza por el concepto de menor, con lo que la niñez es evaluada por su condición social y su origen, construcción que coexiste hasta el día de hoy.

Ya entrado el siglo XX, a partir de las múltiples vulneraciones a los derechos humanos, entre otras a causa de dos guerras mundiales, es que los Estados se reúnen a generar leyes de carácter internacional, reconociendo y asegurando el ejercicio de los derechos en la humanidad, por sólo ser personas. Entre estas convenciones se crea la Convención de los Derecho de los niños y las niñas (CDN), como un instrumento jurídico que reconoce a los niños como sujetos, pero con un posicionamiento particular, dado que dependen del cuidado y protección de lo adultos, pero que tienen voz y capacidad de decisión y que van generando grados de autonomía progresiva.

Este cambio mundial sitúa a la niñez ya no desde la concepción de un objeto que hay que formar y proteger, con necesidades a satisfacer, sino que lo posiciona como sujeto pleno de derechos. Este cambio lleva a concebir a la categoría infancia de otra forma. Los niños y las niñas tienen demandas exigibles tanto a sus padres como al Estado (Contreras, 2007).

Estas nuevas concepciones se instalan con las otras ya existentes, muchas enraizadas, y coexisten múltiples paradigmas en infancia (Nuñez y Marín, 2005). Son ahora las políticas públicas de los Estados partes que adscriben a la CDN, entre estos Chile, las encargadas de comenzar a generar transformaciones en las miradas de la niñez, sin olvidar que la sociedad civil, incluyendo a los mismos niños y niñas tiene pleno derecho de dirigir estos cambios.

4.2. ¿Qué es ser niño o niña?: Concepciones en debate.

Indudablemente para tener claridad al momento de hablar de niñez debemos definir qué es ser niño y niña. Una de las disciplinas que más ha estudiado esta cuestión es, sin duda, la psicología. De hecho, la niñez y sus construcciones académicas han sido abordadas desde la era de la Modernidad de forma primordial por esta disciplina, la cual ha construido una categoría de niños

y niñas que se mantiene hasta el día de hoy, predominando incluso en Latinoamérica. De forma general, las teorías psicológicas se han amparado bajo el alero de la racionalidad y la verdad única, conceptualizando a los niños y las niñas como objetos de educación y escolarización o sujetos en formación, lo que ha llevado a que los intereses centrales sean los estudios del aprendizaje, el desarrollo evolutivo y la socialización primaria (Rojas 2001, citado en Fernández, 2008).

Es así que en la historia de la psicología, uno de los autores que más influencia tuvo en el estudio de la niñez, fue Sigmund Freud. Su teoría fue construida a partir del caso del “Pequeño Hans” –un niño de Viena de tres años– y su principal contribución fue instaurar una forma de conceptualizar la niñez que incorporaba la sexualidad del propio niño o niña, además de darle valor superior a las experiencias tempranas. Fue así que los planteamientos del Psicoanálisis constituyeron a la infancia como una etapa de normalización, presentando al niño y la niña como un pseudo-sujeto en formación (polimorfo y perverso), operando bajo leyes ahistóricas y universalistas (Hilgard y Bower, 1995).

Otra corriente en psicología que construyó su visión de la infancia a partir de la normalización y el adaptacionismo es el Conductismo, quitándole la posibilidad de agenciamiento a niños y niñas, dado que sostiene que los conocimientos y habilidades del ser humano son condicionados exclusivamente por estímulos medioambientales, mediante pautas de comportamientos definidas por cada sociedad para una correcta adaptación a la vida adulta. Estas formas de construir la infancia se reproducen hasta hoy en las prácticas escolares, manteniendo una concepción universalista del comportamiento humano como un ser manipulable e influenciado por los estímulos del medio (Hilgard y Bower, 1995).

Desde el punto de vista del Cognitismo Piagetano y la Psicología Cognitiva, el énfasis se pone en las etapas formativas del pensamiento del niño y la niña cuya evolución por medio de estadios los llevarán a un punto cúlmine del desarrollo, tal es de la adultez. Esta corriente promueve la idea que el niño y la niña tendrían formas de conocer diferentes a los adultos y que por medio de la adquisición del lenguaje tendría un grado de autonomía que va de menos a más.

En consecuencia los niños y las niñas no podrían adquirir el pensamiento abstracto, teniendo una categoría inferior al compararlo con la calidad de pensamiento de un adulto. Lo paradójico es que según los mismos piagetanos reconocen que no todos los adultos tienen ese nivel y sin embargo, ellos sí opinan y pueden expresarse (Romero y Gómez, 2008)

Es importante mencionar también a la escuela rusa representada por Vygotsky quien planteaba que el desarrollo humano devenía desde las interacciones con los otros pero con gobernación interna, y que en función de una lógica social, la persona se desarrollaba cognitivamente. Lo social acá cobra significado en tanto que el desarrollo próximo del niño o niña esté supeditado ciertamente a la interacción social del niño y del adulto. Dicho de otro modo, el intercambio simbólico entre mundo infantil y adulto se producía cuando dichos sistemas se interrelacionaban produciendo simbolismos que finalizaban en aprendizajes sociales que eran asimilados por ambos actores intergeneracionales. El salto acá está dado en la concepción de la idea de crecimiento y desarrollo a partir de las interacciones sociales, más que en factores internos, aunque el autor no los rechazaba completamente (Romero y Gómez, 2008).

A partir de los años 60 y 70 se produce una crisis en las ciencias sociales, se cuestiona el conocimiento construido hasta ese entonces, principalmente sus principios básicos heredados de la modernidad, como la objetividad, las nociones esencialistas, el dominio de la verdad única y universal, rompiendo así con las dicotomías instaladas en los discursos científicos. De esta forma se abrió paso a la idea que el conocimiento es el productor de realidad, aboliendo la separación de dichos conceptos. En otras palabras y tal como señala Fernández (2008) van a ser los propios sujetos los que producirán y construirán los conceptos y categorías del conocimiento científico.

De esta forma, surge una línea crítica en las ciencias sociales con un corte integrador, reflexivo y situado, donde se genera un enfoque multidimensional, incorporando los saberes principalmente de la antropología, la sociología y la psicología de corte comunitario Latinoamericano conformada por las miradas socioconstruccionistas de la niñez, las cuales están basadas, más que en la edad o en la conformación de la estructura mental, en la experiencias de los niños y niñas,

formadas por su entorno y su historia, dónde como colectivo en los social disputa en constante lucha e interacción espacios y accesos a la legitimidad de sus propias opiniones y conocimientos.

Así, en Chile encontramos autores como Torres, Grau y Duarte, en Argentina a Giberti, Carli y Bustelo, en Perú a Cussianovic y Alfageme, en Colombia a Amar y Botero entre otros; todas y todos realizando investigación social y produciendo conocimiento desde y con los niños y las niñas, desde América Latina y afirmando los principios epistémicos de que la niñez es un modo de acción colectivo. Desde esta óptica, las visiones críticas de la psicología y otras disciplinas abogan por un protagonismo certero y efectivo por parte de los y las ciudadanas, por tanto el eje político está inmerso en sus lógicas, no así en la psicología tradicional, que adscribe a un distanciamiento de los procesos sociales de los internos.

Es así que una visión crítica de la niñez toma los principios de la participación social, el fortalecimiento ciudadano, el aprendizaje continuo, y la acción situada, geopolítica y referenciada, donde las producciones sociales se dan en el espacio público y no únicamente en el espacio privado.

4.3. La participación de niños y niñas.

La participación es un derecho de todas y todas, dado que este principio distingue a las personas como actores sociales, que son capaces de mediar en sus entornos, contextos, y grupos, pero al mismo tiempo son capaces de influirse a sí mismos. Los niños y las niñas no escapan a este principio, ellos y ellas van a ser tan participantes como los adultos y adultas, constructores de su presente y futuro, contribuyendo a su propia construcción sociohistórica.

Según Del Río (2011) “La participación es un principio fundamental conforme los seres humanos tienen el derecho de aportar en todas las áreas de su vida y de la sociedad, involucrando los ámbitos cotidianos y las decisiones políticas”. En este sentido participar se va entender como tomar parte de algo, ser parte con otros, en otras palabras la participación tendrá dos características principales, el involucramiento de las personas en sus propios asuntos y en

segundo lugar el ser parte necesariamente de un colectivo. Tal como lo señala Alfageme, Martínez y Cantos (2003):

“A través de la participación compartimos con los otros miembros del grupo decisiones que tienen que ver con nuestra propia vida y la de la sociedad a la que pertenecemos. La participación es un derecho que como tal tiene una historia cultural, jurídica, sociológica, es un fin instrumental para la consecución de otros derechos” (p. 36).

Es así como el derecho a participar queda oficializado en un acuerdo internacional y nacional como es la Convención de los Derechos de los Niños (CDN), que como un instrumento jurídicamente vinculante apuesta a transformar la relación de niños y niñas con el mundo adulto, dado que promueve y establece en forma de artículos los siguientes principios: libertad de opinión o el derechos a ser escuchados; libertad de expresión, libertad de pensamiento y libertad de asociación de niños y niñas. Desarticulando la relación de poder que existe en la diada adultez-niñez, reconociendo diversas oportunidades de autonomía y conocimientos situados en niños y niñas. Al respecto Del Río (2011) menciona que:

“hay una nueva conceptualización, ya no como el ser niño, como el ser menos adulto, no sólo como etapa de preparación para la vida adulta, sino que con el mismo valor que cualquier otra etapa de desarrollo de la vida. Ya el niño considerado como sujeto social, que fomenta las instalación de relaciones simétricas de poder, reconociendo el pleno ejercicio y actividad de niños, niñas y adolescentes, como sujetos capaces de plantear soluciones a lo que les pudiese aquejar, pudiendo tomar parte en las tomas de decisiones que los afectan a ellos y a la comunidad” (p. 81).

En este sentido, no es lejano ver a niños y niñas tomando parte en las cuestiones que los afectan, desde su nacimiento exploran, cuestionan, provocan a quienes están a su lado, presentan el deseo de expresar sus ideas, sentimientos y sueños, esto hace que tengan una presencia de suma importancia, haciéndose notar en sus comunidades. No obstante, muchas veces no son reconocidos, ni en espacios comunitarios, familiares o institucionales, pese al tratado internacional, que invoca un deber ser, en vez de una práctica cultural, siendo frecuentemente

reprimidos y con poco reconocimiento social como actores y actrices sociales. Aún así los niños y las niñas buscarán el apoyo de padres, compañeros y compañeras, amigos, amigas, profesores y profesoras para lograr lo que se proponen, en este sentido conforman redes de relaciones de alta complejidad, organizando una serie de acción para sus propios intereses, pero así también para muchos otros (Alfageme, Martínez y Canto, 2003). Visto así, Corana y Morfín (2001, citado en Alfageme, Martínez y Canto, 2003) señala que:

“Participar también es todo lo que los niños hacen cotidianamente en su comunidad, dentro de su familia, en el trabajo, en la escuela. Por ejemplo yo me fui formando al participar en la escuela, pero también lo hacía al apoyar en las labores de la casa. A lo mejor éstas no son las formas de participación en las que nosotros estamos pensando a partir de la Convención, sin embargo es una realidad que las niñas y niños participan en todos los aspectos de su entorno” (p. 36).

Para Cussiánovich (1999) la participación activa deviene en un interés del niño y de la sociedad, pues la participación es un ejercicio concreto de actoría social y de construcción de identidad. En consonancia, la participación de niños y niñas, como ejercicio ciudadano es considerada por Apud (2005) como un proceso que influye positivamente en el desarrollo integral de las personas, asentando la vía por la cual los/as niños/as pueden ejercer plenamente sus derechos a tener opinión, expresarse, asociarse y pensar libremente. Siendo las consecuencias positivas de la participación, la mejora de capacidades y potencialidades personales, como la autonomía, la creatividad, la experimentación, la capacidad de razonamiento y elección, el aprendizaje desde los propios errores. Fomenta también el sentido crítico, incrementa las relaciones personales y el intercambio de ideas, desarrollando la capacidad de escuchar y la habilidad de negociación. Se logra de forma más efectiva el aprendizaje de valores democráticos. La participación reivindica así a los/as componentes de la infancia como sujetos socialmente activos, promoviendo con ello el ejercicio del derecho a expresión y una mayor riqueza y diversidad social.

Según Roger Hart (1993), la participación es una capacidad que permite que las personas puedan expresar sus opiniones y decisiones las cuales, por medio del reconocimiento social, influyen en la comunidad en la que viven, en consecuencia, resulta relevante que todos los actores sociales

logren el ejercicio pleno del derecho. Es así que la Convención de los Derechos de Niños y Niñas, como ya se mencionó, la considera como uno de los elementos principales para que los y las niñas como sujetos de derechos logren expresar sus decisiones y opiniones en los asuntos que les atañen directamente, pudiendo así regular su relación en el contexto en el cual viven y se desarrollan, en aspectos tales como familiar, escolar y comunitario, siendo estos los principales espacios de participación y aprendizaje de los derechos y responsabilidades individuales y colectivos. (Apud, 2005).

De acuerdo con Hart (1993), es necesario considerar que no toda participación infantil es activa, social y significativa, por lo que en muchos casos no pasa de ser una manipulación por parte del mundo adulto hacia la niñez. De esta forma Hart (1993) va proponer más bien una visión crítica de la relación participativa que establece los y las adultas con los niños y niñas, con el fin que los adultos evalúen dicha participación y tomen conciencia de la forma de vinculación con los niños. Para Alfageme, Martínez y Canto (2003) “Hart tipifica la participación infantil en ocho niveles; en la práctica, ésta ha servido más como indicador de autoevaluación para valorar la actitud de los adultos o como modelo para evaluar el nivel de participación infantil”

Hart (1993) expone en su Escalera de Participación, la cual presenta cómo los adultos pueden prestar apoyo a la implicación de los niños y las niñas en el proceso participativo, distinguiendo ocho niveles, empezando ascendentemente por la participación aparente (contiene los tres primeros niveles de abajo hacia arriba) que incluye la manipulación, la decoración y la participación simbólica o aparente. Dichas formas de participación estarían bajo el modelo adultocéntrico y reproducirían las lógicas de control hacia niñas y niños.

A partir del cuarto nivel, se puede hablar de un espacio real de participación desde las y los sujetos adultos hacia los niños y las niñas, partiendo por cuando los niños y las niñas son asignados a participar pero informados por los adultos, seguido por los niveles: participación iniciadas por los adultos, compartidas con los niños y las niñas, luego, participación iniciadas y dirigidas por los niños y las niñas, y finalmente el último nivel de la escala: participación iniciadas y dirigidas por los niños y niñas, incorporando bajo la voluntad de ellos y ellas a los y las adultas (Hart, 1993).

De este modo para que sea efectiva, ésta participación debe emerger desde las y los mismos niños, enfocada desde una perspectiva orientada hacia sus propias esperanzas y preocupaciones. Para llevarla a cabo se requiere del apoyo de la sociedad en general, de modo tal que se tengan las condiciones necesarias para que esto ocurra (UNICEF, 2003). Se debe promover y garantizar en los diversos contextos, facilitarles la información relacionada con los asuntos que le incumben a la niñez, que les permita intervenir en su entorno siendo tratados con dignidad y respetándolos como otros actores (Apud, 2005).

Es así que la participación puede tener un carácter proactivo, cuando son los niños/as quienes idean e inician sus propios procesos participativos o cuando a través de ésta influyen en la planificación y ejecución de actividades que pueden organizar ellos mismos, u otros niños como exogrupo o los adultos. Del mismo modo, ésta puede ser reactiva cuando participan de las actividades que organizan otros niños o adultos sin influir en la planificación, vicaria cuando aprenden de las participaciones de otros, impuesta cuando son obligados a participar o, voluntaria cuando se les pide su consentimiento y ellos la aceptan libremente. Además puede ser consensuada con el resto del grupo participante y tiene carácter identitario o de pertenencia cuando representan al grupo, tales como su alianza, curso o escuela (Hart, 1993).

Para que los lugares se conviertan en espacios reales de participación, éstos han de permitir actuar sobre el entorno próximo y la vida cotidiana porque son sitios conocidos y se pueden transformar perceptiblemente: es necesario que promuevan experiencias que permitan a los niños y las niñas aprender a intervenir y participar en su entorno más cercano. Han de explicitar las intenciones y el proceso de la participación: para eso es importante que los niños y las niñas conozcan la metodología que se va a utilizar, y el objetivo final de la acción o el proyecto. Han de ser espacios genuinos y reales de participación infantil: es decir, adaptados a las condiciones sociales y ecológicas de la niñez, no trasladando modelos participativos ni de jóvenes ni de personas adultas para aplicarlos a niños y niñas (Trilla y Novela, 2001).

Para cumplir estos fines Osorio (2003), señala que los espacios recreativos y deportivos cumplen con condiciones privilegiadas, pudiendo estos constituirse en espacios garantizados para el

ejercicio de una participación efectiva. Sin embargo habría que hacer una distinción, sólo se convertiría en efectiva si es que los mismos niños y niñas distinguen estos espacios como participativos, dado que si se entiende la recreación y el deporte como un elemento constitutivo de las personas de poca edad y por lo tanto como “buenos espacios” para la niñez, legitimándolos sólo por ser adecuados para la edad y la etapa evolutiva se cae otra vez en la tradicional forma de control, dejando la organización y discusión de temas que afectan a la comunidad únicamente para el mundo adulto.

Dicho de otra forma, la participación de niños y niñas debe entenderse como una participación protagónica, es decir ,con la capacidad de niños y niñas de influir sobre los asuntos relacionados con la manera de concebir la sociedad, a ellos mismos como actores, a otros actores sociales y la relación que se establece entre ellos y ellas, teniendo siempre en cuenta que se formula en determinados contextos sociales y con los procedimientos que los mismos niños y niñas ejerzan para su aprobación (Fernández, 2008).

Frente a lo señalado, Fernández (2008) rescata:

“La participación de niños y niñas de forma protagónica va responder en ese sentido a la conformación de un colectivo, que según Corona y Stoopen (2001) puede pensar, proponer, actuar con un perfil propio, estableciendo relaciones creativas, propias y distintas, determinando su propio devenir. Por lo tanto, la participación puede ser espontanea, una manifestación de la vida cotidiana para ser tomados en cuenta, como organizada, aludiendo a organizaciones como conciencia colectiva, de que son sujetos capaces de tomar sus propias decisiones desde sus propias experiencias y reflexiones” (p.71).

4.4. Niñez en plural: Identidades y acción colectiva en la escuela. Una aproximación socioconstruccionista al estudio de la niñez como producción social y colectiva.

La participación y organización de los niños y las niñas se va a desarrollar en un proceso de interrelación de componentes cognitivos, afectivos y relaciones de poder entre los individuos, grupos y organizaciones, que se produce por medio de las vinculaciones constantes en estructuras segmentadas y multifacéticas que pueden llevar a constituir un colectivo. La escuela, como institución dinámica y con multiplicidad de actores, se transforma por lo tanto en un semillero de participación social, porque presenta los espacios para el diálogo y la generación de experiencias compartidas de vida, otorgando instancias de conocimiento y colaboración entre sus miembros, generando sentido de pertenencia principalmente de sus estudiantes.

La escuela como espacio de interrelaciones, incide en la construcción de la identidad de los niños y niñas, configurando formas de ser, de pensar y de actuar la niñez, proceso que es resemantizando al momento de la interacción del día a día, tanto por los mismos niños y niñas en sus juegos y conversaciones, como en el diálogo de ellos con sus profesores, familias, vecinos y vecinas. Es necesario hacer mención que cuando se habla de identidad en la niñez, se hace referencia a una identidad colectiva, que es compartida por un grupo y que va ir configurando un espacio social; al mismo tiempo, la identidad que los niños y las niñas construyan va estar situada dependiendo de los contextos e historia que la conforman. Es decir, la construcción de la niñez o de las edades como construcciones simbólicas sociohistóricas, genera a su vez identidades colectivas, por ejemplo, los jóvenes hip hop, pero también es posible hablar de la *niñez en la Legua*, y esta construcción de identidades va a continuar gracias a la acción comunitaria o la participación mantenida de un colectivo.

Es importante detenerse en el concepto de identidad, debido a como se ha venido planteando, incide en la construcción de niñez y permite transparentar y diferenciar a este grupo de otros, como la juventud, ancianidad, adultez. Sin embargo, la psicología tradicional ha definido el concepto desde la psicología del “yo” aplicando semántica tales como “autovaloración”, “autoconsciencia”, “autoimagen” entre otros. Conceptos que más bien responden desde una

óptica individual, que surge internamente y no desde la interacción con los otros y que consiguientemente defienden la tesis de la naturalización y esencialización de la identidad. La idea de atomización de las características humanas ha sido impregnada con dicha lógica y que relega a instancias secundarias e incluso terciarias el proceso de producción y construcción identitaria desde una lógica colectiva y por lo tanto desde un prisma histórico (Páramo, 2008; Rubilar, 2000).

La construcción de una forma de identidad en la niñez está supeditada a multi-situaciones que generan producciones sociales en los y las niñas y que vivencian dichas producciones y que aprenden a mirarse singularmente como son, en vivo reflejo a los otros, lo que genera un carácter dinámico más que individualista en la conformación de la diferenciación con los otros, como plantea Burr citado en Páramo (2008): “(...) nuestras identidades son construidas y no descubiertas”, esto significa que la identidad necesariamente se sostiene, transforma, dinamiza en un constante flujo interaccional con los demás y no deviene de un proceso “inherente” (García, 2008; Páramo 2008).

De este modo, la identidad se transformará en las identidades, puesto que cambian y se transforman en los distintos espacios psicosociales donde se mueven las personas. En el caso de los niños y niñas, sus identidades se transforman, fracturan y vuelven a transformarse conforme ejerzan proximidad con sus pares, posibilitando el ejercicio de acción ciudadana y de participación social que genere las prácticas de construcción de identidad necesaria para comprender su entorno como un espacio de intercambio corporal, simbólico e identitario, que los diferencia y los une (García, 2008).

Es necesario relevar estas distinciones debido a que los modos de construcción de identidad no son los mismo para todos y todas las niñas. Ocupar la lógica de que los y las niñas se diferencian de los otros en un proceso individual, psicologizado, promueve la idea que se viene planteando más arriba, es decir, la psicología tradicional del “yo” (self) insiste en plantear que son procesos de esencia, fuera del control de las personas. La afirmación “no se puede crecer sin los otros” pareciera tener mayor relevancia en el hecho de que las producciones sociales se crean valiosamente en el campo social y no en un proceso interno, ajeno a los constantes cambios que

se dan en el ámbito social. Por lo tanto la identidad no es un concepto en singular, más bien presenta pluralidades en su ejercicio constructivo y produce, en el campo de lo social, capital cultural importante que incida directamente en las identidades de los niños y niñas y sus modos de construcción (Bourdieu, 2005).

Relevar este hecho que el colectivo es quien promueve la construcción de identidad a través de mecanismos de objetivación de la socialización y formación que adquieren los y las niñas, explica de alguna manera tales construcciones, y que finalmente el producto de las producciones es indefectiblemente identidad colectiva, que mantiene singularidades en cada niño y niña, pero que se vehiculiza en un proceso formativo y educativo que fortalece la idea de grupo y de persona singular, sin embargo la singularidad no tendría el mismo significado que individual debido a que la primera está concatenada a lo colectivo y la segunda atomizada en su proceso (Rubilar, 2000). Podría decirse que la identidad se lucha en la simbolización de la producción social con el fin de construir y re construir, dinámicamente, identidades situadas geográfica e históricamente situadas y contextualizadas en las culturas particulares y que definen los modos de construcción social de la niñez.

A su vez Pintor (2000) plantea que:

Desde la perspectiva relacional y situacional se entiende la identidad como una construcción social en procesos de interacción bajo contextos y situaciones cambiantes y no como dato. La construcción de la identidad se hace al interior de marcos sociales que determinan la posición de los agentes y que, por lo mismo, orientan sus representaciones y opciones que están dotadas de eficacia social y producen efectos sociales reales. (p.115)

Las identidades sociales y colectivas se van construyendo en la medida que los sujetos participan y ocupan los espacios. Para Montero (2004, p. 226) existen tres connotaciones para la acción de participar:

1. Ejecutar o estar involucrado en algún acto o fenómeno social en el cual otras personas están presentes de la misma manera.

2. Hacer partícipes a terceros de hechos o acontecimientos, informarles o de alguna manera introducirlos en alguna forma de conocimiento o de acción que emana de la fuente informadora.
3. Compartir con otras personas ciertas circunstancias y emociones.

En el primero según la autora no habría necesariamente una acción comunitaria, aunque podría existir. Sin embargo, en los otros dos puntos, existiría una acción de relación entre los miembros de un colectivo.

Sumado a esto Sánchez (citado en Montero, 2004) agrega que “participar es tomar parte, tener parte, ser parte, de manera que la participación comunitaria es entonces hacer, poseer, transformar y ser en un movimiento que va de lo colectivo a lo individual y viceversa” (p. 226).

En este sentido las identidades se constituyen en una acción política, por medio de la participación de los sujetos que van configurando sentidos y significados en el acontecer de sus prácticas. La escuela, como contexto de intercambios de símbolos puede dar cabida a dinámicas de poder que van a contribuir a la creación de distintas identidades y van a producir en la interacción los procesos de construcción de la categoría niñez, haciéndola un símbolo que se transa y se transforma entre adultos, niñas y niños.

Para Pintor (2000) se estarían generando:

...nuevas modalidades de vínculos y de pertenencia, nuevos puntos de referencia, una carta “actualizada” de ruta de los individuos, de los ciudadanos y de los grupos sociales, quizás una nueva subjetividad compartida socialmente, en suma, *nuevas formas de construcción identitaria*. (...) por ello creemos que es esencial para la educación que va en el sentido del cambio y del respeto de las especificidades, la comprensión de estas nuevas modalidades o formas de construcción identitaria.

La acción colectiva de los niños y niñas podría ser la clave para identificar las reglas culturales de las categorías de niñez y que, como beneficio para los grupos de niños/as que ejerzan estas acciones movilizando recursos simbólicos, aumentarían su potencial de "individuación" y confianza en los colectivos, de forma que favoreciesen la autonomía, la autodefinition, la definición de sus identidades colectivas, la posibilidad del conocimiento y comunicación.

Es así que esta investigación se aproxima al estudio de la construcción de niñez a partir de la participación de niños y niñas, debiéndose ahora hacer una síntesis comprensiva de todo lo dicho anteriormente. Hay que comenzar diciendo que la niñez se entendió a partir de un enfoque socioconstruccionista, entendiendo a la niñez no como una etapa del desarrollo, sino como un momento de la vida construido socialmente, tanto por los adultos como por los niños y niñas. Se mencionó también que este momento de la vida se caracteriza hoy día en Chile porque los niños y las niñas enfrentan la siguiente tensión primordial: por un lado son capaces de autonomía en sus acciones y, en realidad, son sujetos activos de derechos, pero por otro aún son protegidos por los adultos y, de hecho, son tratados como sujetos en formación. Esta tensión plantea a los niños y niñas una cierta lucha entre ser un *objeto* sin capacidades y lleno de deberes y ser un *sujeto* titular de sus derechos, al que hay que escuchar y respetar. De igual manera, la tensión se expresa entre la obediencia que se debe tener al mundo adulto y, por otro, las posibilidades de tener sus propias reglas y acciones; y, finalmente, entre la capacidad de participar genuinamente y la participación instrumental o manipulativa expuesta por los adultos. Cabe resaltar esta última dimensión, especialmente en su polo de posibilidad de participación auténtica y es que, según lo expuesto en este estudio, la niñez se construye colectivamente por niños y niñas (si bien ellos y ellas no son los únicos constructores de niñez) y es que los niños y las niñas tienen modos particulares de agruparse para participar, los que se evidencian sobre todo en los espacios del juego, donde en las relaciones interpersonales con los pares y el mundo adulto se negocian los símbolos, los significados y los sentidos de niñez.

Participar entonces se entiende como una dimensión fundamental de la niñez y se comprende básicamente como la conformación de un colectivo que puede organizarse en lo cotidiano para proponer en el orden simbólico y establecer relaciones creativas donde se determinan los propios sujetos a sí mismos y donde se toman decisiones desde las propias experiencias (Corona y

Stoopen, 2001). Entendida de esta manera, la participación de los niños y las niñas produce su propia niñez la cual, además de ser entendida como un momento de la vida, es ante todo una producción de identidad de niñez. Esta identidad es colectiva, compartida por un grupo (en este caso, de niños y niñas) y configura un espacio social, si bien hay que aclarar que esta identidad es siempre histórica y situada en un contexto. Las identidades, se mencionó, se constituyen en una acción política por medio de la participación de los sujetos en las prácticas sociales en las cuales configuran sentidos y significados sobre sí mismos y sí mismas, vélgase decir, como niños y niñas, de tal manera que es a partir de esta identidad desde donde se atribuyen sentidos hacia sí mismos, hacia el mundo adulto, la escuela y la comunidad².

Queda finamente mencionar que desde estas concepciones de niñez y participación, se exponen los resultados de la investigación los cuales se organizan alrededor de las preguntas de investigación enunciadas. Empero, primero se expone el marco metodológico que sustentó el estudio.

² En este estudio si bien se critica la versión etárea que construye de la niñez, en el acercamiento a las y los niños estudiados se hizo necesario usar la edad como criterio de categorización para la selección de los y las participantes, quienes se ubicaron entre los nueve y once años. Para más información sobre la justificación de esta decisión revisar el apartado correspondiente a la metodología.

CAPITULO III

5. MARCO METODOLÓGICO.

5.1. Enfoque y tipo de investigación.

De acuerdo a los objetivos del presente estudio se utilizó un enfoque cualitativo, que parte del supuesto que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, por lo tanto el investigador no va a descubrir el conocimiento, si no que lo va a construir en conjunto con los sujetos participantes de la investigación. En este sentido, la realidad se considera dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma, de este modo el interés se centra en comprenderla e interpretarla, según como es entendida por los propios actores (Taylor y Bodgan, 1986).

De esta manera, el estudio tuvo un carácter descriptivo con fines comprensivos e interpretativos. Lo descriptivo está definido por una producción de información que dio cuenta de las particularidades de las situaciones estudiadas, permitiendo una descripción exhaustiva y densa de la realidad; comprensivo por la búsqueda de sentidos y significados reconocidos como objetos de investigación validos y el carácter interpretativo hizo referencia a la búsqueda de una aproximación interpretativa, que incorporó el contexto, los posicionamientos del habla y los efectos de los actos, entendidos como discursos (dice), pero también como productor de textos y contexto (hace) (Alonso, 2003). Además la investigación se centró en la acción y la participación (ARCIS, 2000) dando cabida a un enfoque de procesos, haciendo que la investigación permitiera activa y liberadoramente forjar la transformación social. Siguiendo a Encina y otros (s/f) “la forma de Investigación Acción Participativa (en adelante IAP) que trabajamos, tiene como marco la perspectiva dialéctica, que reivindica el carácter subjetivo del conocimiento y la transformación por el sujeto de su realidad; resitúa la capacidad de conocer, de saber como característica de la condición humana. Y lo que impregna esta manera de hacer es su trasfondo práxico: la construcción democrática de la sociedad.”(p. 5).

5.2. Método y técnicas.

Dado los objetivos que se plantearon en este estudio, donde se indagaron las prácticas, significados y su carácter dialógico, es que el método que se ocupó fue de corte participativo (Briones, 1989; Alberich, 2007), concebido éste como una forma de investigar, donde los participantes del estudio construyen sus propios conocimientos a través de su propia praxis, así los participantes pueden describir, rescatar y recrear el sentido de sus prácticas y discursos, incorporando sucesivamente un ejercicio de reflexividad donde los niños como las niñas participantes de la investigación, pudiesen involucrarse en una actividad educativa, de investigación y de acción social (Ghiso, 2006).

Marisela Montenegro (2001) va a distinguir a los métodos participativos principalmente por sus características inclusivas, donde las personas que participan podrán ser parte de la construcción del proceso de diseño, ejecución y evaluación de las acciones que se emprendan, haciéndose explícitas cada una de estas fases a partir del diálogo entre quienes intervienen y las personas que desearían involucrarse en la investigación.

La relevancia de este método radica en el conocimiento crítico que se construye, según Park (1990) éste proviene de “la reflexión y de la acción, que hace posible deliberar sobre asuntos referentes a lo que es correcto y justo, y que ayuda a las gentes a plantear problemas acerca de su realidad a la luz de lo que quieren alcanzar”.

Así, este método pudo propiciar, por medio de sus actividades participativas el acercamiento de los sujetos a discursos alternativos al dominante en una construcción conjunta, siendo consciente que en ellos y ellas existía la conjugación de visiones de niñez. Además el método participativo permitió indagar el ejercicio y creencias de los niños y las niñas en su barrio y escuela.

Los niños y niñas que participaron de ésta investigación acción, pudieron dialogar las experiencias de sus vidas. Para este fin se ocuparon tres técnicas: talleres de radio, observación participante y entrevistas abiertas individuales semi-estructuradas, estas últimas con la finalidad

de usarlas como criterio de validación de la investigación (Cardenas y Salinas, 2008) y que se describen a continuación.

En términos generales, un taller es un proceso grupal donde se construye conocimientos, planteamientos, propuestas, preguntas y respuestas, en un espacio donde cada cual aporta con sus experiencias, particularidades y capacidades. El taller se valida como un instrumento conveniente para la socialización, la transformación y el desarrollo de conocimientos, puede ser utilizado de manera flexible y participativa, pudiendo en su ejecución, tomar en cuenta las necesidades y la cultura de los participantes (Ghiso, 2006; Sandoval, 2002).

En particular, se generó con los niños y niñas que participaron la técnica del taller de radio, entendido como un espacio grupal donde se comunicaron las necesidades y expresaron las opiniones. Este buscó que los niños y niñas pudiesen ejercer su derecho a la comunicación, pero al mismo tiempo que ellos mismos instalasen las temáticas a presentar por la radio, este ejercicio por lo tanto tuvo una doble finalidad, por un lado ejercer una acción de información, y al mismo tiempo realizar un ejercicio de reflexividad y participación.

Las características de estos talleres radiales implicaron que los niños y niñas tuviesen la posibilidad de organizarse para generar cápsulas radiales que fueron escuchadas en su misma sala. Por lo tanto los niños y niñas pudieron tomar decisiones de grupo y decisiones temáticas sobre cuáles son las situaciones (diálogos, noticias, música, radioteatro, entrevistas, entre otras) que querían poner al aire. Este fue un ejercicio proyectivo para ir reconstruyendo las nociones de niñez que existen en la Escuela de la Legua.

Otra implicancia de los talleres radiales fue que los niños y niñas pudieron escuchar sus propias cápsulas reiteradamente, esto fue orientando al ejercicio de reflexividad. La constante escucha y discusión de las formas de hacer radio, condujo a que se generase un proceso de acción, reflexión y nuevamente acción, entendida como un proceso donde los participantes se iniciaron en la praxis, reflexionaron sobre esa praxis y regresaron nuevamente hacia la praxis, pero a otro nivel. En otras palabras, los niños y niñas comenzaron por investigar lo concreto, se dirigieron a un proceso de abstracción y regresaron de nuevo a lo concreto (Peresson, Marinos & Cendales

1983, p.143, citado en Obando 2006). Se debe destacar que la praxis fue transformada a través de la toma de conciencia, no solamente consiste en el acto, sino en el acto y la reflexión (Obando 2006).

Cabe destacar además que, una tercera implicancia del taller de radio fue que se utilizó como una técnica donde se puso en articulación las identidades de niños y niñas, generando espacios de construcción de niñez en sí mismo, dado que permitió ilustrar la niñez a través del ejercicio de la expresión, fortaleciendo la capacidad de cuestionamiento, de diálogo, y de reflexión, teniendo en cuenta que cuando se grababan a sí mismos, opinaban, reflexionaban y cambiaban el mensaje, construían y transformaban realidades, además ayudó que niños y niñas ejercieran su voz (Unicef, 2006).

La investigación tomó como segunda técnica la observación participante, ya que esta técnica permitió recoger datos in situ, donde se produjeron las interacciones humanas. Dichas interacciones arrojaron peculiaridades que en el laboratorio sería imposible de observar y que en el trabajo de campo aparecieron genuinamente en la cotidianeidad de las relaciones (Colectivo IOE, 2003). Dicha técnica permitió además participar con quienes son sujetos de estudio, transformando códigos y símbolos que, a través de la acción mutua, producen categorías y significados en que los observadores captan, anotan y analizan y finalmente construyen y producen socialmente. La observación participante se entremezcla satisfactoriamente en contextos como los escolares, ya que aquí se producen intercambios simbólicos que configuran la arquitectura interaccional de niños y niñas (Velasco & Rada, 1997; Guasch, 1997; Amezcua, 2000). Es necesario hacer mención que tanto las vivencias de los propios talleres de radio, como sus procesos experimentados por medio de la observación participante quedan registrados en un cuaderno de campo, que esta anexado al final de este documento.

Finalmente se aplicaron entrevistas abiertas de carácter individual, ya que la característica dialógica de esta técnica de investigación posibilitó acceder a los significados de los niños y niñas participantes del estudio, además de profundizar en los temas que se habían ido produciendo en los talleres de radio. Es necesario volver a mencionar que su principal aporte fue la triangulación de contenidos obtenidos a través de las otras dos técnicas antes

mencionadas. Las entrevistas se desarrollaron en forma secuencial (comparación constante), la primera entrevista se basó en una pauta de entrevista estructurada a partir de los objetivos que persigue la investigación, pero que fue modificándose (ver anexo) de tal manera que una vez que la primera entrevista fue realizada se procedió a su transcripción y análisis preliminar; de este modo la segunda entrevista incorporó los aportes de la primera y así sucesivamente, desarrollándose la fase de recopilación de los datos hasta lograr la saturación de la información (Ruiz, 1996).

5.3 Validación del estudio

Para lograr validez del estudio se aplicaron los siguientes criterios durante todo el proceso de investigación (Cárdenas y Salinas, 2008):

- 1) Credibilidad, este criterio se logró a través de una triangulación teórica durante la elaboración del marco teórico del estudio y una triangulación de actores, vale decir se establecieron semejanzas y diferencias entre niños y niñas pertenecientes al taller de radio.
- 2) Transferibilidad, este criterio se logró a través de descripciones espesas, para lo cual se planificaron descripciones densas de los talleres por medio de diarios de campo y entrevistas abiertas que posibilitaron al entrevistador explayarse libremente por los temas.
- 3) Triangulación por técnicas, este criterio permitió que profundizar las temáticas de los niños y niñas y contrastar la información producida entre las distintas técnicas utilizadas.
- 4) Criterio Ético; para esto se informó oportunamente a los participantes del estudio sobre los hallazgos, además de garantizar la correspondiente confidencialidad de un estudio de esta naturaleza.
- 5) Saturación. Este criterio estuvo presente y guió la recolección de información, de tal modo que cuando hubo una reiteración de los temas de investigación, tanto en los

talleres, como cuando una nueva o nuevo entrevistado no aportó nuevos antecedentes se finalizó la recopilación de los datos.

5.4. Procedimiento metodológico.

En línea de producción de datos, Briones (1989) plantea un procedimiento metodológico en torno a la Investigación Participativa, recalando por cierto que estos pasos son sugerencias y que son necesariamente flexibles y contingentes, ejercitando siempre una práctica de escucha activa, de esta forma los participantes pudieron guiar el modelo por medio de sus propias evaluaciones. A continuación se presentan las etapas que se siguieron:

1. Análisis documental y bibliográfico de los tópicos y ejes temáticos de esta investigación y conocimiento de la comunidad. Se realizó una búsqueda sistemática y continúa con el fin de obtener literatura acorde al planteamiento y a la emergencia de nuevos conceptos y categorías, que iban apareciendo conforme transcurría la investigación.
2. Delimitación de la zona de trabajo, realizando un enérgico trabajo de campo, estableciendo contactos con las dependencias de la Escuela 480, contactos con organizaciones de la zona, teniendo los primeros contactos informales entre investigador y grupo. Se inició un acercamiento progresivo a los niños y niñas del grupo curso, con fines de integración y vinculación en sus contextos interaccionales y de acción situada.
3. Consentimiento Informado: Este procedimiento abogó por una finalidad ética y de respeto a las personas que participan en la investigación, poniendo énfasis en la voluntariedad en la participación, asistencia y permanencia en los talleres, dado lo cual, este procedimiento constituyó un paso previo a las actividades posteriores. Este paso se instaló en un primer momento con el paso 2 para posteriormente hacerlos participar de dichos consentimientos, construyendo además un paso necesario que tiene que ver con la toma de posesión efectiva en los asuntos que les afectarían tanto previos a los talleres como posteriores.

4. Recolección de información en terreno: Se comenzó con un primer taller que definió los temas prioritarios para los niños y niñas. Las vivencias de los talleres fueron registradas a través de la observación participante, por medio de un diario de campo (ver anexos) y ocupando también las cápsulas radiales emitidas por los niños como medios de registro para su posterior análisis. En este paso se comienza a registrar y analizar las primeras categorías y símbolos que fueron apareciendo en el transcurso del primer taller, sirviendo además como registro de toma de decisión de cambios a los talleres planificados en función de la actualidad del primer taller y sus nuevas producciones. Finalmente se implementaron 6 talleres de radio, que se realizaban semanalmente con una duración aproximada de 90 minutos.
5. Devolución de la información: pese a que los talleres de radio tuvieron devolución oportuna, dado que los niños y niñas pudieron experimentar escucharse antes que las cápsulas radiales saliesen al aire. Una vez finalizado el proceso, se implementó una devolución general del proceso por medio de entrevistas, que fueron grabadas y transcritas en papel para su posterior análisis, doce entrevistas en total (ver anexos). En esta etapa se procedió a reflejar los talleres de los niños y niñas por medio de los registros a través de las grabaciones en un ambiente de radio y que, por medio de la escucha, los y las niñas experimentaran sus procesos encriptados temporalmente.
6. Análisis de los datos: por medio de la teoría fundamentada y construcción del informe final. En esta etapa se procedió a triangular los datos, a construir categorías y a re-pensar análisis anteriores.

5.5. Muestra.

Se invitó a participar de este proyecto a los niños y niñas de tercero básico de la Escuela 480 “Su Santidad Juan XXIII” ubicada en la población La Legua, comuna de San Joaquín. El número total de alumnos y alumnas que conformaban ese curso era dieciocho. La selección de los participantes estuvo condicionada por su propia voluntariedad, siendo los dieciocho alumnos y

alumnas quienes aceptaron participar. Los participantes tenían una edad que iba entre los 9 a 11 años.

La decisión metodológica de trabajar con niños y niñas de tercero básico se debió principalmente a los siguientes tres motivos: primero, se asumió que en este nivel existía la formación de un sentido psicológico de pertenecía grupal, el grupo curso en este caso, dado que llevan aproximadamente dos años en procesos de interacción, lo que ya habría posibilitado la vinculación y la producción de identidades grupales y comunitarias. Por otra parte presentaban más años de experiencia de vida donde han podido simbolizar la historia de su barrio y fortalecer una identidad en la escuela; y finalmente porque son un grupo de la población estudiantil que no son vistos como niños y niñas recién llegados al establecimiento, ni tampoco como niños o niñas que están terminando su educación primaria, esto porque los procesos de iniciación y finalización de una etapa escolar, configuran otros sentidos y significados, que en este estudio no se abarcaron.

5.6. Plan de Análisis.

La investigación fue analizada por medio de la Teoría fundamentada en los datos y su técnica de desagregación y posterior reconfiguración de datos, para ir construyendo teoría en conjunto con los participantes, ya que consiste en un método óptimo para construir teorías, conceptos, supuestos y proposiciones partiendo directamente de los datos y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes (Íñiguez, 2003). Esta contó con las siguientes fases:

- 1.- Descubrimiento progresivo, en donde se identificaron los conceptos y las proposiciones teóricas a partir del discurso de los participantes.
- 2.- Codificación de los datos y refinamiento de la comprensión del tema en estudio, que a su vez se dividió en dos pasos prácticos: el análisis descriptivo y el análisis relacional. (Strauss y Corbin, 1990; citado en Ruiz de Olabuenaga, 1996).

- Análisis descriptivo ("*codificación abierta*"): proceso inductivo en el que se construyeron categorías generales a partir de datos particulares. Por medio del análisis descriptivo se representó el abanico de contenidos, significados y prácticas implicados en el objeto de estudio. Asimismo, este análisis permitió identificar los principales componentes y organizar jerárquicamente los contenidos. La información para este análisis se obtuvo del cuaderno de campo del investigador y de las entrevistas que se realizaron a los niños y niñas.

- Análisis relacional: En este análisis se establecerán relaciones entre los diferentes contenidos que arrojaron los resultados descriptivos. Incluyendo dos etapas sucesivas: la "*codificación axial*" y la "*codificación selectiva*". En la primera etapa se generaron diversos modelos comprensivos sobre diferentes aspectos que se destacan en los resultados. Mientras que en la segunda se construyó un modelo aproximativo y comprensivo general, que articuló los aspectos esenciales de los resultados en torno a un fenómeno central. Este último constituyó el eje significativo articulador del modelo emergente y en donde se realizó el ejercicio crítico de discusión de autores y teorías, en contraposición con el conocimiento situado generado.

CAPITULO IV

6. RESULTADOS.

A partir de las experiencias que los niños y las niñas tuvieron a través de su participación en los talleres de radio, como en las entrevistas individuales se fue originando un proceso que dio una aproximación a la construcción de niñez por medio de una acción participativa como colectivo.

Dichos resultados están presentados a continuación³ en tres grandes categorías centrales, que responden al orden que han sido planteados los objetivos de la investigación, pero que además se configuraron desde la lógica de sus experiencias generales hasta las más particulares.

En este sentido los resultados presentados son: como primera categoría se encuentran los contextos y lugares que los niños y niñas identifican como propios, donde se produce niñez, dado que son estos espacios a los que se le darán significado y sentido de pertenecía y donde se desenvuelven cotidianamente, poniendo los límites intersubjetivos a su acción en lo social, entre ellos la población de La Legua, su escuela “la 480” y el mismo taller, como espacio de encuentro. Una segunda categoría da cuenta de la propia acción colectiva que los niños y niñas llevaron a cabo en el taller, y como está produciendo la identificación de acciones participativas, entre ellas organizarse, escucharse y trabajar en equipo. Finalmente un tercer eje muestra cuáles son los discursos y sentidos de niños y niñas al momento de relacionarse entre ellos y ellas, a si mismo con actores y actrices adultas, presentado las interacciones que establecen y los significados que le otorgan a dichas relaciones, como su valor por el respeto, la lealtad hacia las amistades, la valoración de la diversión y el juego, así como también la tensión en el aula por sus conductas peleadoras, la desobediencia hacia sus profesores y las relaciones y posiciones que genera el ser niño o ser niña.

³ Los nombres de los niños y niñas participantes de ésta investigación, que a continuación se señalan, fueron cambiados para mantener el criterio ético del estudio.

6.1. Lugares y contextos donde los niños y las niñas construyen niñez.

Según mencionaron los niños y las niñas, la escuela y el barrio se convierten en sistemas de sociabilización muy importantes en sus vidas, incluso hablan más de sus experiencias escolares y barriales que de sus familias, la iglesia o alguna asociación de sujetos adultos con propuestas para la niñez. La escuela y el barrio como espacios de reflexividad directa y construcción de niñez, se convierten en lugares de prioridad para compartir ideas, juegos y costumbres, en espacios dialógicos, dónde enseñan y aprenden y, a la vez, son lugares de peleas, faltas de respeto, gritos e, incluso, balazos. Además son espacios de asociatividad, que cumplirían una función socioafectiva dando paso a una creación de tejido social que tiende a fortalecerse y arraigarse. A continuación se describen los significados que construyen los niños y las niñas en relación a su barrio, La Legua, y la escuela. Asimismo, al final de este apartado se presenta una descripción de cómo el taller llegó a convertirse en un espacio del que se apropiaron los niños y las niñas, entablando diálogos sobre sus necesidades y experiencias de niñez en relación con otros niños y niñas y personas del mundo adulto, incluyendo los interventores.

6.1.1. La Legua, eje central de las experiencias de niñez.

De acuerdo con las narrativas de los y las niñas, el barrio, su población, se constituye en el lugar preferido para instalar símbolos y construir significados sobre lo que es la niñez. Sus vivencias, situadas en su población, generan un ejercicio de construcción de significados en donde cada experiencia produce social y singularmente una construcción de niñez georeferenciada. Leamos algunos discursos:

EI: ¿dónde vives?

Niño 5: en Antártica...

EI: en Antártica... ¿te gusta vivir ahí?

Niño 5: sí...

EI: ¿por qué te gusta vivir ahí?

Niño 5: por queeee...porque yo juego...porque yo toí jugando y toos me invitan a jugar

EI: todos te invitan a jugar... ¿tienes muchos amigos?

Niño 5: mmm, no tantos...

EI: no tantos...cuántos tienes más o menos

Niño 5: eehh...ma o meno como siete

EI: siete...y ¿son tus mejores amigos?

Niño 5: sí
E1: ¿sí?... ¿son niños y niñas o solo niños?
Niño 5: sólo niños...
E1: sólo niños...y ¿a qué juegan?
Niño 5: eehh a la pelota, algunas veces a elevar volantín...

E1: ¿dónde vives?
Niño 1: en San Joaquín...
E1: en San Joaquín... ¿te gusta vivir en San Joaquín?
Niño 1: sí...
E1: ¿por qué te gusta vivir en San Joaquín?
Niño 1: porque...algunas veces nos tiran balazos...tamos en las esquinas y...me gusta vivir mucho ahí...

E1: ... ¿dónde vives tú Dafne?
Niño 6: aquí en Maestranza...
E1: en Maestranza... ¿te gusta vivir ahí?
Niño 6: sí...
E1: ¿sí?... ¿por qué te gusta vivir ahí?
Niño 6: que allá tengo a toa mi familia
E1: a toda tu familia...
Niño 6: pero a mi abuela, a mi abuelo y a mi tío los tengo allá en la Pintana...

Estos discursos hablan de la importancia que tienen para las niñas y niños nacer, vivir, habitar un lugar geográfico específico. El sentido de pertenencia es fuerte producto de una historia, singular y compartida con sus grupos de referencia (familia, amigos, amigas, la gente del barrio). He aquí algunos ejemplos de cómo La Legua Emergencia se transforma en un espacio afectivo, social y cultural significativo para las niñas y niños que viven ahí, a saber:

E1: ¿por qué te gusta tu barrio?
Niño 3: ehh...ehh...porque tengo amigos, son divertidos mis amigos, yo vengo a la escuela y también tengo amigos y son...también son divertidos y comparten conmigo
E1: ¿por qué es importante tener amigos?
Niño 3: no sé...
E1: ¿no sabes tú?... ¿qué...qué te dan tus amigos?
Niño 3: emm...amistad, cariño, amor...todo eso me dan...
E1: ¿eso es importante?
Niño 3: sí...
E1: ¿sí?
Niño 3: sí...para mí sí
E1: para tí sí...y ¿cómo eres tú con tus amigos?
Niño 3: buena
E1: por qué...
Niño 3: porque ellos comparten conmigo y yo tengo que ser buena con ellos
E1: ¿y por ejemplo en qué tu notas que eres buena?

Niño 3: *¿en qué noto que soy buena??...ehh, en las tareas, la amistad, en al amor, todo eso...*

E1: *bien... ¿sí?...cuéntanos José ¿de dónde eres tú?*

Niño 8: *de La Legua...Zárate..*

E1: *¿en Zárate? ¿sí?, ¿hace cuántos años vive ahí?...*

Niño 8: *mmmm, desde que nací...*

E1: *¿te gusta vivir ahí?*

Niño 8: *sí...*

E1: *¿sí?... ¿qué es lo que más te gusta de tu barrio?*

Niño 8: *eehh...jugar...a la pelota...*

E1: *nueve años... ¿cuéntame dónde vives?*

Niño 9: *en Alcalde Pedro Alarcón*

E1: *¿y qué se siente vivir ahí?*

Niño 9: *emmm...felicida*

E1: *felicidad... ¿por qué se siente felicidad?*

Niño 9: *porque es tranquilo...*

Sin embargo, para los niños y las niñas el barrio también es un lugar de tensión, esto porque en este espacio también son frecuentes los enfrentamientos entre las bandas de narcotraficantes y los policías, los que se llevan a cabo en las propias zonas de juego que son las calles y los pasajes aledaños. Estos discursos encierran lo dicho anteriormente:

E1: *a lo mejor... ¿sí? ¿y cuéntame, cómo es tu barrio?*

Niño 9: *emmm, peligroso*

E1: *peligroso... ¿por qué?*

Niño 9: *porque hay mucho asalto, muchas peleas, muchos robos....*

E1: *¿y cómo te influye eso a tí?*

Niño 9: *mal...*

E1: *te influye mal...*

E2: *¿qué te pasa a tí?... ¿cómo te sentí?*

Niño 9: *emmm....*

E2: *aparte de mal...*

Niño 9: *muy triste*

E1: *triste... ¿y te gustaría que cambiara?...*

Niño 9: *sí...*

E1: *¿y qué hay que hacer para que cambie?*

Niño 9: *emmm... (queda pensativa)*

E1: *una idea... así bien loca que se te ocurra...*

Niño 9: *encerrar a los que roban...asaltan...*

E1: *en Catalina... ¿te gusta vivir en Catalina?*

Niño 7: *sí...*

El: sí, ¿por qué, cuéntame cómo es Catalina?
Niño 7: tranquilo ahora...
El: tranquilo ahora... ¿antes no era tranquilo?... ¿qué pasaba en Catalina?
Niño 7: tiraban balazos
El: aahh... ¿y hace cuánto tiempo que no pasa eso?
Niño 7: dos semanas...

Los balazos en su población, hace que los niños no puedan ocupar los espacios públicos como son la calle, provocando que los lazos asociativos de los niños se vean fragmentados. El espacio de la calle se torna peligroso para la integridad física de los niños, además produce en ellos la sensación de temor, lo que los repliega a los espacios privados, haciendo que la niñez de estos niños se reduzca al espacio familiar y al espacio escolar, restando protagonismo la ocupación y legitimización del juego en los espacios públicos. Pero este miedo tiene la función de aprender a esconderse, más que temer directamente a la balas. En este sentido, el enfrentarse con otro, se va convirtiendo en una virtud, los que no saben pelear comienzan a perder el status de “choro”.

El: oye y cuéntame, alguna experiencia que te haya llamado la atención en la Legua... ¿alguna cosa que te haya llamado la atención de tu barrio?
Niño 8: de cuando pelean
El: cuando pelean... ¿por qué te llama la atención?
Niño 8: porque a veces toi jugando y después se ponen a pelear a tirar balazo...
El: ¿y eso a ti que te da?
Niño 8: miedo po
El: ¿miedo?... ¿si?... ¿y qué así ahí?
Niño 8: ehhh... me escon... me voy pa la casa

El: ¿y querí mandar algún mensaje?
Niño 6: ehh, a mi abuela que ta en la Pintana
El: ya... ¿qué le queri decir?
Niño 6: queee... que... que si quiere puede venir porque a veces tamos solos en la casa
El: ahh ya...
Niño 6: cuantas veces salen toos y... mi mamá conmigo y mi hermano estamos solas en la casa

El: así que hay que aprender a defenderse...
Niño 2: si po...
El: a patá y a combo no ma
Niño 2: si po a patá y a combo no ma po...
El: o ¿hay otras cosas pa aprender a pelear?
Niño 2: noo... porque si sacan una cortaplumas yo igual le pego con la cortaplumas po y con pistola igual no ma po

E2: ¿con pistola?
Niño 2: sí oh...
E1: ¿tú tení una escopeta...y la usái??
Niño 2: sí
E1: ¿contra quién?
Niño 2: cuando mi hermano se agarra a balazos a lo cabros de allá pa abajo
E1: ¿pero pa defender a tu hermano?
Niño 2: sí oh...

E1: ¿y a tí?, ¿tú soy bueno pa pelear?
Niño 2: sí
E1: ¿sí?... ¿cómo peleai?
Niño 2: los pesco a combo a toos..
E1: ¿y es importante aprender a pelear?
Niño 2: sípo... sí pa denfenderse po
E2: ¿y de que tení que defenderte?
Niño 2: sípo...por si me pegan tengo que defenderme po
E1: ¿y qué pasa los que no aprenden a pelear?
Niño 2: ¿ahh?...le pegan po...los mandan a comprar...son perkin...
E1: así que hay que aprender a defenderse...
Niño 2: sí po...
E1: ¿a patá y a combo no ma?
Niño 2: sí po a patá y a combo no ma po...

Pese a que la práctica de esconderse o volver a la casa por los balazos, no es una práctica que sea satisfactoria, corta la cotidianidad del juego, rompe los lazos e interfiere en algo que se busca y se práctica, jugar en la calle es más importante que estar en la casa; así, la violencia no es bien recibida por los niños y las niñas, firmemente estos últimos reconocen lo perjudicial de la violencia armada en su barrio y apelan a la religiosidad o a un ser superior, que no es ni la voluntad de los seres humanos, ni al poder del Estado, menos a la ciencia, para pedir o demandar paz, “son hijos de Dios” y dada la característica intrínseca de ser hijos de divinidad es que no habría que seguir con la lucha armada dentro de la Legua, los niños tienden a apelar a una comunidad unida por la religiosidad, de ahí se desprende que el sentido de comunidad este dado por la fraternidad que le corresponde a cada uno en la Legua. La siguiente narrativa lo ejemplifica:

E1: cuando pelean... ¿por qué te llama la atención?
Niño 8: porque a veces toi jugando y después se ponen a pelear a tirar balazo...
E1: ¿y eso a ti que te da?
Niño 8: miedo po
E1: ¿miedo?...sí?... ¿y qué así ahí?

Niño 8: eehh...me escon...me voy pa la casa

E1: ¿y tú encontrái que es lo que hacen esas peleas tan bien, tan mal?...¿que encontrái?

Niño 8: ta mal...

E1: ¿ta mal?... ¿por qué?

Niño 8: porque emmm...ellos no tienen que pelear...que son hijos de Dios

Sin embargo, la muerte es parte de sus juegos. Sus discursos están teñidos con esos significados, así se observa en el ejercicio de grabar una noticia que ellos y ellas pudiesen inventar o alguna que hayan oído. No existiendo noticia más repetida que comentar temas de muertes. Tal como se señala:

Ya a los niños no se le ocurrían más noticias, así que le pedimos que se juntaran en grupo y cada grupo debía inventar una noticia, la que a ellos se les ocurriera. Las noticias de los niños fueron: La noticia de accidentes de tránsito y la gente que se muere; la noticia de la niña que se muere con su doctora, su madre y su padre; la noticia de los fantasmas en el baño del colegio, el circo y el cementerio que había antes en el colegio, el penar de una muñeca y de una niña que murió en el colegio y finalmente la noticia de la niña que se murió atropellada (Diario de Campo).

Los medios de comunicación de masas instalan en las poblaciones desde sus lógicas ideas de violencia y muertes, reificando la violencia barrial en La Legua, estigmatizando y rompiendo tradiciones incluso de transmisión de mitos, fracturando las posibilidades de crear cultura popular. Las microculturas de donde provienen los niños y niñas, están envueltas de círculos de pobreza dura y de “baja escolaridad” no pudiendo escapar a las dinámicas de violencia relacional con que expresan sus relaciones sociales vecinales. Los simbolismos de los niños y niñas que se expresan dan cuenta de dichos contextos de agresión constante. Cuando se le plantea el ejercicio de la noticia, la violencia o la muerte es lo primero que se les viene a la mente. De este modo, los y las niñas construyen realidades entremezcladas con lógicas reales y lógicas exageradas. La alta exposición tanto a las violencias concretas, ya sea exponiendo sus corporalidades o por medio de la vista, posibilitan la creación de ese mundo lleno de caos, fallecimientos, violencia y dolor. Tal como lo señala e siguiente relato:

Les dije que íbamos a jugar a hacer una noticia, les pregunté qué noticias habían visto, Manuel levantó la mano. Manuel tiene 11 años, él comenzó a contar que una de las noticias era que se había muerto un arquero de Alemania, porque tenía depresión que se había matado, porque se le había muerto una hija, yo le pregunté que más paso con esa noticia, me dijo que además la selección chilena no pudo jugar por la muerte del arquero alemán.

Una de las niñas del curso como con unos 12 años me dijo que una de las noticias era la de “La Logia” (La Logia hace referencia a un ente que aparece en una telenovela en canal 13, que trata de una escuela en el barrio alto, y donde representan a jóvenes de 16 y 17 años) que había matado gente, las niñas que estaban alrededor de ella se rieron.

Como los niños habían hablado de la Legua, les pregunté si se acordaban de otra noticia de la Legua, Manuel volvió a hablar, dijo que hubo una matanza, que habían matado al Poli, de ahí Jorge opinó, comenzó a decir que la habían matado los pacos en una matanza, que los pacos habían entrado a La Legua a matarlo, que él lo conocía, agregó y volvió a decir, pero los pacos lo mataron, cuando él hablaba de esto no nos miraba a nosotros y además lo decía con un volumen bien bajo de voz, pero no se veía ni triste ni contento, sino como reflexivo, Manuel en cambio contaba la historia, como en forma de un relato sin mayor emotividad, como algo indiferente a esta, y con cierto conocimiento, que le daba seguridad en lo que iba hablando. (Diario de Campo)

El ejercicio dio cuenta de una parte de las construcciones sociales, que a través de las producciones cotidianas, exponen a las y los niños a situaciones de alto impacto emocional. A pesar de ello, un niño fue capaz de expresar una noticia que también tiene que ver directamente con su entorno, pero en esta ocasión con otro aspecto: el de la valoración de su comunidad y la propia participación en su barrio, como lo fue el Carnaval de la Legua.

Dicha expresión de Carnaval revela la importancia que tiene para niñas y niños participar de estos eventos sociales, como forma de contribuir a su felicidad y a su potenciación como ciudadanos y ciudadanas activas y soberanas. El rescate de lo popular genera también un impacto profundo en las construcciones sociales de la niñez que vive en barrios empobrecidos, puesto que la carga de simbolismos y la actualización con las y los vecinos, en términos de producir mejoras en las relaciones y crear entornos participativos reales, basados en el arte y la cultura popular, promueven en las producciones sociales de la niñez una suerte de conjunto de experiencias significativas, puesto que se expresan las mejores ramas de sociabilidad entre pares y no tan pares, y el mundo adulto se mezcla en estas sinfonías carnales que producen un arraigo cultural e identitario poderoso. Contribuye ciertamente a generar un diálogo colectivo importante para los niños y niñas, especialmente en La Legua, ya que por la dictadura policial como la narcotraficante, la gran mayoría de los niños crece al interior de las casas, para resguardarse de las “balas locas”. El siguiente relato da cuenta y ejemplifica:

Luego no dijeron ninguna noticia por un rato, se molestaban entre ellos, pero sentados desde sus asientos, de repente Aarón se acordó de otra noticia, se acordó de los 500 tambores de La

Legua, actividad de carnaval que había pasado en La Legua este fin de semana, a la cual yo no asistí, y de hecho los niños me dijeron que no me habían visto, de hecho me dijeron “tío usted no fue”. Aarón contó que se habían disfrazado [la comunidad], que habían habido carros alegóricos y que lo habían pasado muy bien, que la escuela había participado y que él se había disfrazado de león, que había estado muy bakan (Diario de Campo).

La Legua Emergencia por tanto se constituye en el surtidor de procesos relacionales y de aprendizajes socioafectivos; se trata de un espacio donde las reglas acá son creadas y re-creadas por ellos y ellas mismas, salvo las que tengan que ver con su propias integralidades, donde el daño cierto es la muerte o herida por balas. En La Legua, los niños y niñas valoran positivamente el juego. El juego se establece en sí mismo como un profesor flexible que escucha y atiende, pero también regula, y sobre todo, permite a niños y niñas transformar sus realidades y co-construir su subjetividad.

6.1.2. La Escuela, una vivencia dentro del Barrio.

La escuela es concebida como un espacio para compartir, siendo además un espacio de diversión, espacios que se pierden si están en el barrio, pero en el aula y principalmente el patio de la escuela otorga, como lugar único de diversión con tranquilidad. La Escuela se constituye como uno de los espacios para generar lazos de amistad, y construir tejido social por medio de la asociatividad.

E1: ¿siempre...te gusta venir a la escuela?

Niña 3: si

E1: si...¿por qué?

Niña 3: porque es divertido.

E1: ¿si?...¿y te va a cambiar de colegio?

Niño 4: si

E1: y eso cómo te tiene a ti...

Niño 4: mala...

E1: ¿mala?... ¿qué pasó ahí?

Niño 4: que me gusta este colegio

E1: ya... ¿qué tiene el colegio?

Niño 4: que es bueno, me gusta y aquí tengo más amigos...

E1: y aquí tienes más amigos... ¿y allá en puente alto teni algún amigo?

Niño 4: no, tengo uno no ma pero...me queda lejo de ahí

Pese a que existen niños y niñas que manifiestan que no les gusta ir a la escuela, principalmente por el hecho de hacer tareas, la motivación por asistir a la escuela está enunciada en sus discursos, porque estar en ella les permite conocer y aprender; además es el espacio que se da para compartir con otros niños y poder desarrollar diversos juegos. La escuela se convertiría en un lugar más seguro que el barrio, y donde el juego se puede desarrollar de manera más tranquila. A continuación se puede observar:

E1: del mismo porte tuyo...y no vienen a la escuela..

Niño 5: no si van...va a otra

E1: van a otra...

Niño 5: si...

E1: ¿y a ti te gustaría ir a la escuela donde van ellos?

Niño 5: si...

E1: ¿si? O te gusta más esta

Niño 5: no, me gusta más esta que la otra

E1: ¿por qué?

Niño 5: porque acá lo paso más mejor y acá no tengo tantos problemas

E1: ahh...¿y tú tienes problemas en alguna parte?

Niño 5: algunas veces en mi casa

E1: cuéntanos José eehh...¿cómo te va en el colegio?

Niño 8: ma...ma o meno...

E1: más o menos...¿qué falta pa que te vaya mejor?

Niño 8: portarme bien

E1: portarte bien (risas de E1) ¿si?... ¿por qué?, ¿cómo eres?

Niño 8: malo...

E1: ¿en qué sentido malo?

Niño 8: no hago tareas...

E1: no haces tareas...aaahh ya...

E2: ¿te gusta estar en clases?

Niño 8: no responde

E1: ¿encuentras que es importante venir al colegio?

Niño 8: asiente con la cabeza

E1: si ¿por qué?... ¿qué le pasa a los niños que no vienen al colegio?

Niño 8: eehh...pueden repetir...

E1: pueden repetir...ya... ¿y qué les pasa a los que repiten?

Niño 8: eehh...son niños que no saben leer, no saben estudiar...

E1: ¿y por qué más te gusta venir al colegio?

Niño 8: porque es entretenido, jugamo...

La posición de los niños y las niñas frente a la escuela de manera general no es negativa, pese a los reclamos que tienen de este espacio; muchos de ellos y ellas valorarán más el juego dentro de

ella que la formación académica que ésta da, puesto que jugar es un derecho que tienen que estar demandando constantemente, ya que éstos se han perdido en su territorio, debido a la lucha de armas que ocurre en sus calles. Sin embargo, la paradoja que los niños y niñas denuncian y visibilizan en sus discursos, tiene que ver con las lógicas curriculares que fomentan el formalismo adultocéntrico y no un espacio social lúdico. Lo anterior se ve reflejado en el siguiente discurso:

E1: ¿cómo son las clases por ejemplo?

Niño 4: malas

E1: ¿por qué? Cuéntanos...

Niño 4: eh...las de uds. Son buenas

E1: ya...

Niño 4: porque uds no hacen tareas

E1: ¿y las otras son malas porque le hacen tareas?, ¿por qué?, ¿qué tienen las tareas?

Niño 4: que son muy difíciles

E1: son muy difíciles... ¿y cómo te gustaría que fueran?

Niño 4: ehhh...papas...

Niña 10: una vez me dio un beso con lengua y la tía lulú

E1: ¿los vio? Y los retó

Niña 10: no..a mí no me ret...la tía esa no me manda

E1: la tía no te manda...

Niña 10: no...

E1: ¿y quién te manda?

Niña 10: mi ama...mi abuelita y mi papá...no...mi papá no...

E1: la tía no te manda...y ¿cómo le hace la tía para decirte cosas, o cómo debería hacerlo?

Niña 10: así es que grita más caleta y te reta...y yo no le tengo miedo...que ella no me manda...

E1: bien...¿te gusta venir al colegio?

Niño 7: sí..

E1: ¿por qué?

Niño 7: porque aprendo...

E1: ¿a todos los niños les gusta?

Niño 7: no mucho...

E1: no... ¿porque a unos no les gusta y a otros sí?

Niño 7: porque no hacen tareas...

E1: porque no hacen tareas... ¿y a ti te gustan hacer las tareas?

Niño 7: sí...

E1: cuéntame cuál es el ramo que más te gusta?

Niño 7: no se...

E1: ¿no?. Castellano, matemáticas, dibujo...

Niño 7: (interrumpe) matemáticas

De esta manera las niñas y niños intentan generar por medio de estas denuncias un reclamo subjetivo de ese formalismo curricular tradicional. Sin embargo, también muchos niños y niñas manifestaron que asistiendo a la escuela posibilita desvincularse de los problemas que hay en sus hogares. La escuela es un espacio de pausa, un espacio de distracción y al mismo tiempo un espacio donde se sienten mayormente validados. La escuela se torna un lugar de construcción de redes sociales importantes y cuando se ejerce la apropiación se transforma en un lugar de encuentro que es diferente, fuera de todas las problemáticas que podrían tener al interior de sus hogares. A saber un discurso que grafica el párrafo anterior:

E1: ya...¿y esos amigos vienen a la escuela?

Niño 5: no...

E1: ¿no?... ¿son más grandes o chicos que tú?

Niño 5: del mismo porte mío

E1: del mismo porte tuyo...y no vienen a la escuela...

Niño 5: no si van...va a otra

E1: van a otra...

Niño 5: si...

E1: ¿y a ti te gustaría ir a la escuela donde van ellos?

Niño 5: si...

E1: ¿si? O te gusta más esta

Niño 5: no, me gusta más esta que la otra

E1: ¿por qué?

Niño 5: porque acá lo paso más mejor y acá no tengo tantos problemas

No obstante, la rigidización de las prácticas docentes con ellas y ellos en contextos empobrecidos y sus propias prácticas de relación con sus propios compañeros de curso muestra que se convierten y se viven como lugares no cómodos para niñas y niños. La desacreditación de los adultos, la falta de técnicas de estudios de carácter más didáctico y el no afrontar los conflictos de convivencia y relaciones entre ellos hacen que la Escuela pierda atractivo y protagonismo, por lo menos en el área de la relaciones y los aprendizajes formales. Tal como lo señala los siguientes discursos:

E1:cuéntanos Cristian, ¿cómo te pareció el taller de radio que hicimos?

Niño 2: bien

E1: ¿bien?... ¿por qué?

Niño 2: porque uds son bakanes

E1: ¿somos bakanes?

Niño 2: si...

E1:¿ y por qué encontraí que somos bakanes?

Niño 2: porque siempre nos hacen caso a nosotros...lo...lo que queremos

E1: ¿y eso es bakan?

Niño 2: si...

E1: ¿y quien más les hace caso?

Niño 2: ahhh

E1: a uds....¿quién más le hace caso?

Niño 2: la tía de religión...nunca nos saca pa fuera

E1: ¿se sienten felices...y son a veces...no siempre son felices?

Niño 2: ¿ahh??

E1: no siempre son fe...(interrumpe el niño)

Niño 2: siiii...si somos felices, pero lo cabros que pelean no mas...

E1: ahh...¿y por qué pelean siempre??

Niño 2: porque la tía les grita en sociales po...por eso pelean po...

E1: Deniel, ¿cómo te has sentido con el taller que a...de radio que hemos hecho?

Niño 4: bien...

E1: ¿por qué te has sentido bien?

Niño 4: porque son buenos, no los retan, le gusta reír a ustedes y...de todo...

E1: ya...¿y eso lo habías visto tu en otra parte?

Niño 4: no...

E1: no...¿por qué no?

Niño 4: porque no...

E1: ¿cómo son las clases por ejemplo?

Niño 4: malas

E1: ¿por qué? Cuéntanos...

Niño 4: eh...las de uds. Son buenas

E1: ya...

Niño 4: porque uds no hacen tareas

E1: cuéntame un poco... ¿cuál es la opinión que tienen las niñas?

Niño 6: las que...podríamos hacer un concurso de canto...eehhh...un concurso de quien hace un dibujo...u poquito eso...

E1: poquito eso... ¿y los niños cuál es la opinión que tienen?

Niño 6: jugar a la pelota (como con fastidio)

E1: ¿y qué más?

Niño 6: eso...

E1: ¿eso?...oyeee...y yo veo que hay como...se pelean hartito entre uds... ¿tu qué opinas de eso?

Niño 6: que ta mal

E1: que está mal...y se pelean los hombres con los hombres...las mujeres con las mujeres y las mujeres con los hombres, tu quién crees que empieza siempre la peleas...

Niño 6: la mujer (respuesta muy decidida)

E1: la mujer (ríe E1) ¿por qué?

Niño 6: porque eh...lo hombre empieza "hay que las mujeres terminan"...

E1: ¿y por qué uds no se quedan así tranquilas?

Niño 6: la...que los hombres nos siguen...

E1: los siguen...

Niño 6: las siguen pa que nosotras peliemos con ellos

E1: ¿y uds. Pelean?

Niño 6: no

E2: ¿pero se defienden?...

*E1: ¿Y por qué tienen que defenderse?
Niño 6: porque somos mas débiles y nos pegan...*

*E1: oye y ¿cómo te llevai con los niños del curso?
Niño 11: ma o meno...pasamos siempre peliando
E1: ah...y ¿se agarran muy fuerte?
Niño 11: noo...algunas veces no ma
E1: ¿si?...¿qué es lo positivo que tiene?
Niño 11: ¿cómo de qué?
E1: tus compañeros de curso...¿si tuvieras que decir algo positivo de ellos?
Niño 11: que no peliaran ma
E1: ¿y algo bueno de ellos?...algo bueno que tienen ahora?
Niño 11: que nunca peliaran, que nunca peliamo*

Siguiendo la misma línea de la reflexión anterior, los y las niñas participan en su educación académica en función del acto de la “tarea” como formadora, pero que no le asignan un valor real de rédito social, cultural, singular o por lo menos escolar. Solo reproducen el acto impuesto de un deber ser, sin que se analice en clases el significado de tal acto. Un discurso que clarifica lo anterior:

*E1: cuéntanos José eehh... ¿cómo te va en el colegio?
Niño 8: ma...ma o meno...
E1: mas o menos... ¿qué falta pa que te vaya mejor?
Niño 8: portarme bien
E1: portarte bien (risas de E1) ¿si?... ¿por qué?, cómo eres?
Niño 8: malo...
E1: en qué sentido malo?
Niño 8: no hago tareas...
E1: no haces tareas...aaahh ya...
E2: ¿te gusta estar en clases?
Niño 8: no responde
E1: ¿encuentras que es importante venir al colegio?
Niño 8: asiente con la cabeza*

Pese a todo la escuela de acuerdo a los discursos de niños y niñas, posee aún una importancia social importante, pero como medio de acumulación de experiencias sociales entre pares y adultos, más que la formalidad de obtener calificaciones o incluso aprender de éstas. Lo que importa es el juego, y cómo se desenvuelven las niñas y niños a través de estos, generando una proximidad socioafectiva y posibilitando espacios de conocimiento e intercambios singulares

para potenciar al colectivo de la comunidad educativa. Al mismo tiempo tiene un valor agregado que es la de protección de integridad física. Un ejemplo se señala en el siguiente relato:

Al momento de llegar, ya estaban los niños reunidos con la profesora, y antes de tocar a la puerta Luis un alumno del curso que participa en estos talleres, abre repentinamente la puerta, dirigiendo su vista a mi amigo, y cambiando inmediatamente la faz de su cara al de una alegría, y grita hacia adentro “llegaron los tíos!!!”, abrimos la puerta y lo primero que veo es a un grupo de niños saltando y gritando de forma indistinta, pero con ese dejo que deja la infancia en un adulto retirado de las lides del constante ejercicio de jugar y jugar por el puro hecho de sentirse bien, alegre. Entramos como dije, y el ambiente con que se nos recibe es de total cordialidad y entusiasmo. En el momento de la introducción, veo que Marcelo un alumno de la clase inicia una típica “pará” con Francisco, un chico más bajo que él y con menos envergadura, ya que Marcelo lo lleva por 5 centímetros por lo menos. Finalmente todo queda en palabrerías y... la profe se fija en las actitudes de Francisco más que de Marcelo, y lo reprende verbalmente. La actitud que toma el niño es la de “poner trompita” y quejarse que también Marcelo inició la “pelea”, envalentonándose, supongo yo, por estar la profe al lado le responde a Marcelo, reaccionando este y haciendo ademanes de ir a pegarle, ahí recién la profe repara en Marcelo y también se gana su reprimenda. Posterior a esto, un niño llamado Deninson me entrega un trabajo que fue pedido la semana pasada (Diario de Campo).

Es así que el barrio promueve el valor y la importancia de la identidad potenciada como Legüinos y portadores de cultura popular que llevan y extraen de sus barrios a sus lugares de estudios formales. Son la muerte, las balaceras, la fuerza de ser “choro”, la lucha, el rompimiento del tejido y finalmente la religiosidad, como mística para consolarse, son las narrativas que embargan la Escuela 480, un lugar que prácticamente se habla únicamente de los acontecimientos de su población. Dejando a esta última como un lugar de diversión y en última instancia de aprendizaje. Tal como se desprende de las siguientes narrativas hechas en el campo:

Al momento de poner la grabación, los niños comenzaron a escuchar muy atentamente, mi compañero iba haciendo los gestos de los ruidos y sonidos que habían hecho los niños, eso mantuvo la atención un tiempo, pero al transcurrir la historia que ellos habían grabado la semana pasada, los niños comenzaron a perder el entusiasmo al escucharse, volvieron a pintar y a conversar entre ellos, luego de un tiempo, nos dimos cuenta de la pérdida de la atención y paró la grabación y le dijimos a los niños si es que nos ayudaban a crear una historia, pero estaba vez desde ellos. Los niños del grupo del fondo, que al parecer eran de una edad más grande, por su contextura física y su caras, comenzaron a gritar: “había una vez la legua donde moría gente, había una vez la legua y balazos, cuando íbamos a escribir eso en la pizarra, el resto de niños dijo que no querían esa historia y otro propuso que había una vez un león, y otro agregó si, un león que iba con un burro, al preguntarle al resto de los niños si les parecía que la historia comenzará así, los niños y las niñas dijeron que sí. En ese momento Alfredo pregunto cómo hacía el león y los niños hicieron el sonido del león, en ese momento uno dijo: entonces que había un león que rugía y rugía y que iba con su amigo el burro, que iban caminando y que apareció una serpiente y que la serpiente había ahuyentado al burro, que el león se enfrentó a la serpiente y que la serpiente lo había mordido, y que el león habría muerto caminando en frente de un lago, y

que su hijo y su esposa lo habían encontrado y que del cielo bajo un ángel que hizo resucitar al león, el león vivió y se fue feliz con su hijo y su esposa y vivieron felices. (Diario de Campo)

6.1.3 El Taller, la transformación de un espacio subjetivo.

Finalmente el taller de radio, como práctica de intervención se transformó en un espacio de construcción de significados y símbolos de lo que quiere ser niño y niña, ocupando las instancias de relacionarse con los interventores y apropiándose así de los mismos talleres para comenzar a desenvolverse con sus propios roles protagónicos.

Es así que desde los primeros encuentros se comenzó a crear una relación entre los interventores y los niños y las niñas. Sus primeras aproximaciones fueron preguntar el nombre de los interventores de manera insistente y poder comentárselos al resto del grupo, tal como se observa en el siguiente relato:

Al llegar a la sala los niños nos saludaron, éramos personas extrañas para ellos, comenzaron inmediatamente a preguntarnos nuestros nombres, de manera inmediata la profesora los detuvo y les pide que por favor no nos molestaran, pero aún así los niños insistieron en preguntarnos nuestros nombres. Los primeros que preguntaron les fueron contando a los demás de cómo nos llamábamos, en lo personal esto me llamó la atención, dado que era al parecer era muy importante para ellos saber cómo nos llamábamos, de hecho, a los segundos y cuando ya estábamos dentro de la sala la mayoría de ellos ya sabían que nosotros éramos Alfredo y Claudio (Diario de Campo.)

El párrafo anterior muestra que la relación que los niños y las niñas establecen con los adultos comienza con saber cómo se llama su interlocutor y poder nombrarlo, tal como lo vuelve a mostrar el siguiente texto:

Ayer llegamos a la escuela, ya había vuelto la profesora titular, ella nos recibió y le explicamos nuestra participación en el taller, los niños en ese momento se dieron cuenta que ya estábamos ahí y se alegraron, gritaron y comenzaron a nombrarnos, siempre dándole la importancia de recordar nuestros nombres, las niñas fueron las primeras que se acordaron y luego los demás niños comenzaron a repetir nuestros nombres. (Diario de Campo).

Durante todas las sesiones del taller, los niños y las niñas participaron en las actividades y los juegos realizados; sin embargo, su participación fue cambiando a lo largo del tiempo. Así, con el

transcurrir de las sesiones comenzaron a establecer mayores lazos de confianza, siendo capaces de expresar sus sentimientos y necesidades, principalmente sus demandas de contención y de afectividad como forma de relación con los interventores, pudiéndose esto observar en la narración:

Jesús es uno de los niños que me llama la atención, esta vez no quiso participar en el taller, cuando me acerqué a Jesús, me dijo que no quería, al parecer tiene problemas en juntarse con sus compañeros, cuando me acerco a él a preguntarle qué se le ocurre hacer a él me dice que no sabe, de cierta manera desconfía de mí, no me mira a los ojos, ni me habla, pero cuando me alejo me toma la mano y me dice que no me vaya, yo le pido a Jesús que si no quiere participar no es obligación y él me sonríe, le explico que voy a seguir con la actividad, él se para del asiento se sube a la mesa y se sube arriba de mi espalda, sin decir nada se queda ahí un buen rato, Jesús tiene una actitud muy alegre a veces, le gusta mucho que uno se acerque a él y que le preste mucha atención, esta vez cuando Jesús se subió arriba de mi espalda, los niños que estaban cerca, le dijeron que no fuese catete, que se bajara de mí, le decían “Jesús deja al tío tranquilo, bájate”, al principio Jesús no hizo caso, al final Jesús no me pescó y se taimó y fue a golpear la mesa (Diario de Campo).

El taller constituyó también un ejercicio de cambio de prácticas, haciendo visible las dificultades de los niños para ejercitar otras lógicas de estar en la sala. El espacio de la sala, provocaba poca plasticidad, las lógicas que generaba el lugar, a partir de su historia “de normas y disciplina” forma una única de estar ahí y con la dificultad de romperla por el disciplinamiento ejercido constantemente por la profesora, hicieron que el ejercicio por de hacer un círculo o cambiar las mesas fuese un ejercicio muy difícil.

Pese a proponerles los niños y las niñas otras formas de estar y participar en la sala, reproducen el modelo enseñado, (el de las mesas frente al profesor ubicadas en filas), no pudiendo quebrantar las reglas impuestas por años en ese lugar y sus sentidos; pese a esto los quiebre a estas dinámicas se lograban romper por medio “de no hacer caso”, ni a los investigadores, ni a la profesora o través de las peleas entre ellos y ellas. Acciones que cambian cuando los adultos generan alternativas de puente de comunicación o cuando los niños y las niñas proponen acciones alternativas de comportamiento que son transados con el mundo adulto. Tal como se demuestra en el siguiente relato:

En el Taller siempre hubo dificultades de establecer grupos, de moverse y llevar las sillas, y además existió una contra orden de la profesora que les decía que se juntaran sin mesa y sin silla, pero ellos no hicieron caso. La mesa para los niños y las niñas, al parecer, para hacer un grupo esta vez sí era importante, las otras veces no, supongo que las otras veces era porque los grupos eran más chicos o

también supongo que en la semana deben haber tenido experiencias de juntarse pero con sillas y mesas, para hacer trabajos académicos. (Diario de Campo).

Una vez que los niños y las niñas lograron confianza en los interventores, y en un proceso co-construido se observó que los niños y las niñas comenzaron a apropiarse del taller. Entre otras situaciones, los niños y las niñas comenzaron a desarrollar con el paso del tiempo vinculaciones con los interventores, con una característica de familiarización de los vínculos afectivos, generándose transformaciones tanto en los interventores, como en los niños y las niñas, tal como señala el siguiente relato:

Cabe mencionar que Camila, fue una niña que frente a nosotros tenía una actitud displicente hacia nosotros, agresiva, donde nuestros talleres les parecían aburridos, siendo violentadora hacia los compañeros y compañeras, y ejercía poder frente a sus compañeros y compañeras, por su fuerza física y su contextura gruesa, que intimidaba. Pero al mismo tiempo presentaba una capacidad de discurso más amplia que el resto de sus compañeras, el tema de contar una noticia en el taller, la hizo posicionarse como una líder, como una portadora de discurso de la comunidad vecinal, lo que por un lado transformó la relaciones que establecíamos conjuntamente (investigadores y niña) y por otro se hizo significativamente relevante su discurso (de una de las niñas que no estaba de acuerdo con las actividades), lo que la hizo sentir una persona con un rol distinto frente a sus compañeras, cambiando hasta la manera de plantearse frente al resto (Diario de Campo).

Es decir, el taller significó que los niños y las niñas cambiaran formas de actuar frente a sí mismos y sí mismas, frente a sus compañeros y frente a los propios interventores. Pero como se dijo antes, también los interventores cambiaron actitudes. Esto lo hicieron notar los mismos niños y niñas quienes señalaron que también observaron cambios en los interventores y que fruto de la relación niño-adulto fue que los últimos pudieron *volver* a disfrutar lo olvidado de lo lúdico. Los niños y las niñas señalaron que los interventores rescataron la importancia de volver a cantar, de volver a jugar, de posicionarse como ellos y ellas, siendo más cercanos, alejándose así por un momento de la formalidad y verticalidad que tiene los adultos y las adultas tradicionales al momento de relacionarse con la niñez. Como lo ejemplifica la siguiente narración:

*E1: ¿y qué crees tú que nosotros aprendimos de uds?
Niño 8: uy...jugar, cantar...*

Sin embargo, niños y niñas también pusieron reiteradas veces en tensión la intervención que se había propuesto. Mientras los interventores proponían actividades y formas de realización de éstas, en torno a un tema particular, los niños y las niñas no estaban de acuerdo con dichas formas. La tensión se daba en el sentido que los interventores no podían hacer el trabajo planificado. Tal como lo muestra el siguiente relato:

Como decía antes habíamos pensado que para conocer la niñez y comprenderla, debíamos dejar cada vez más libre el taller, es por eso que ahora les preguntamos a ellos qué querían hacer con la grabadora, que querían grabar. Ellos tomaron un tiempo en ponerse de acuerdo, unos nos dijeron que querían ir a jugar a la pelota, los niños siempre quieren ir a jugar a la pelota y las niñas al respecto no dicen nada, pese que si uno les pregunta eso les molestaba, su forma de decir que no quieren es no participar más en las cosas que uno les propone, y si uno les pregunta, tal como le pregunte esa vez a Camila, me dijo que no quería jugar a la pelota, me dijo que esa era de los niños, cuando les pregunte que querían hacer las mujeres me dijo que no sabía, y que no importaba. Entonces les dije que la pelota no, que tenía que ser una actividad que participaran todos, y que además que la pelota es que participe uno solo con la grabadora en forma de relator, que tenían que imaginar una actividad donde todos participaran pero con la grabadora.

Así también para los interventores era conflictivo, debido a que en los primeros encuentros se tomaba posición en la estructura y sofisticadamente se llevaba a los niños a una participación preconcebida, situación que fue resuelta mientras se formaba un vínculo más cercano y se reflexionaba sobre el actuar de todos los actores del taller. Es así como lo relata el siguiente detalle:

Frente a las actividades propuestas, Aarón quería hacer comerciales y se los propuso al resto del curso, el resto del curso no quiso, dijeron que no, y Aarón se frustró, se nota cierta tensión en él, él quiere enojarse y poner su cabeza en el banco, pero no quiere desaprovechar la oportunidad de seguir participando, está frustrado, pero igual sigue con una sonrisa y está pensando qué puede proponerle al resto para que se pueda hacer una actividad.

En lo que respecta a la etapa de evaluación del taller, éste se significó como un espacio de cualificación, donde se legitimaron los aprendizajes, se validó la diversión y además se validó y practicó como un espacio de respeto, desde todos y todas los participantes (niños, niñas y adultos). Las siguientes frases lo ejemplifican:

E1: ¿por qué te gustó el taller?
Niño 5: ehh...porque estaba divertio

E1: oye y cuéntanos, ¿qué crees que nosotros aprendimos de uds. (silencio)...que nos enseñaron uds.?

Niño 6: ¿a jugar?...

E1: ¿ya...qué más?

Niño 6: a respetar...eso...

E1: oye y cuéntanos ¿qué crees tú que aprendiste en el taller de radio?

Niño 8: entretenio, terminamos cantando...emmm...hacer dibujo

E1: ¿qué aprendimos nosotros de uds?

Niña 3: a respetarnos del uno al otro

E1: ¿y qué le enseñamos nosotros como tíos a uds?

Niña 3: ¿enseñarnos a nosotros?...a ser cariñosos y divertimos

Al momento de evaluar los cambios que le harían al taller, las reflexiones de los niños y las niñas se centraron en cambios en su forma de actuar en el aula. Ellos y ellas mencionan que el principal cambio sería portarse mejor, llamando la atención dicha enunciación, debido a que impera en su discurso la lógica del orden y el disciplinamiento:

E1: ¿qué te pareció el taller de radio?

Niño 1: bien porque...ehhh...unas veces nos enseñan...

E1: ¿qué es lo...que enseñan?

Niño 1: emm, aprender...(pausa)

E1: ¿qué le cambiarai al taller...pa que fuera mejor?

Niño 1: que no se porten mal...con los tíos...

E1: ¿tú crees que nosotros nos enojamos por eso?

Niño 1: ma o meno...

Con base en todo lo anterior, es que es posible decir que el taller se convirtió en un espacio para la producción de niñez por los mismos niños y niñas; existió una apropiación de los espacios por parte de ellos y ellas para construir su propio espacio social, desarrollándose con sus propios códigos y símbolos y articulando significados sobre sí mismos y sí mismas, sobre los interventores y su relación con el mundo.

6.2. Participación como Producción colectiva de Niñez

En el siguiente apartado se presentan los resultados que se relacionan con las experiencias participativas de los niños y las niñas al momento de ir desarrollando el taller, entre ellos las prácticas de reflexión sobre sus propias actividades, la valoración y conciencia de poder organizarse, el descubrimiento del trabajo en equipo y las acciones realizadas como forma de apropiación del espacio como suyo. En síntesis esta segunda categoría de la tesis nos habla de la acción colectiva que los niños ejercieron por medio de su participación y cómo estas acciones se configuran en una parte propia de su niñez. Es así que ésta segunda categoría se encontrará dividida en tres subcategorías: Grabar y escucharse, El comercial radial y Cantamos todos juntos que explican la participación colectiva de los niños y las niñas

6.2.1. Grabar y escucharse.

Pese a que los niños y las niñas no estaban familiarizados con la radio, ni con el proceso de grabaciones de sus voces, fue sorprendente para ellos y ellas el período del taller. Tomó gran potencia la actividad de escucharse y reformular lo escuchado, haciéndose una práctica habitual mientras duró la investigación. Grabar, fue un proceso que registró y materializó el presente, para luego al escucharse reconocer su propia producción, realizando un ejercicio reflexivo. Así se puede observar en el relato:

A los que estaban sentados les mostramos la grabadora, y les mostramos como funcionaba, muchos pidieron inmediatamente querer usarla, es decir grabar su propia voz. Cuando le acercamos la grabadora y le pedíamos que hablaran ellos tendían a irse hacia atrás y no responder nada, no decir nada, se reían y decían que no, el primero dijo hola y nada más, (no estaban familiarizados con la grabadora, la pedían, pero no sabían que decir, y al parecer hablar les provocaba vergüenza, sobre todo porque estaban delante de todos sus compañeros y compañeras) Para poder hacer más dinámica la entrevista, nosotros comenzamos a hacerles preguntas, por ejemplo de cómo se llamaban, y cuántos años tenían, ahí hubo dos niños que hablaron, de inmediato les hicimos escuchar lo que habían grabado, todos se dieron cuenta que la máquina que llevamos grababa efectivamente las voces, un segundo de silencio, para escuchar a los compañeros que se habían atrevido y luego la estampida, de “yo tío , yo quiero”, pero todo seguía igual solo se acercaban y decían “hola” o daban “un grito”, otros decían su nombre, de ahí de nuevo a escuchar lo que habíamos grabado, y el silencio otra vez de apoderaba de la sala, todos muy atentos escuchando a los compañeros que habían hablado, ni un cometario (Diario de Campo).

En la grabación hay un proceso de temporización, llevado por un proceso de concientización de sus propias prácticas, aquí existió un proceso de memoria activa, redescubriéndose, lo que hizo que en la sala se produzca un silencio, un silencio que los niños y las niñas al parecer nunca habían practicado. Desde los adultos y como interventores se percibía como una tarea difícil que ese silencio llegase, sin embargo los niños y las niñas hacían un acto de recorporalizarse por medio de escucharse, y resignificarse frente a la grabadora, reconstruyendo el presente con parte de su pasado reciente, esta vez ya no se trabajaba con el futuro, sino que directamente con el ahora y con lo que fue, pero que quedaba guardado, para ser descubierto. Tal como lo señala el siguiente relato:

De ahí le dijimos a los niños que íbamos hacer un cuento y que ellos nos tenían que ayudar con los ruidos, en el cuento que habíamos diseñado, habían muchos ruidos, cada ruido está escrito en una cartulina, cosa que cuando se comenzará a grabar ellos pudieran leer a que ruido correspondía, mientras tanto yo iba leyendo el cuento. Los primero que hicimos fue ensayar la primera oración del texto que llevábamos, y se les explicó a los niños y las niñas como debía hacerse, los niños y las niñas entendieron inmediatamente y escuchamos la primera oración, se rieron mucho al escucharse y les pareció muy bien la actividad, nos pedían que siguiéramos, era tanta las ganas de participar en la actividad que muchos de ellos comenzaron a pelearse por estar más cerca de nosotros, sobre todos los niños que se habían quedado más atrás, estos empujaban a las niñas de adelante y las empujaban con el fin de tener un mejor lugar, las niñas por su parte se defendían golpeando a los niños y gritando. Finalmente ellos mismos se auto regularon, y la grabación se inició, pudimos grabar la historia por primera vez, los niños y las niñas esperaban escucharse, en medio de la grabación algunos de ellos habían comentado algunas cosas, como insultos y palabras de corte sexual. Cuando terminó la grabación y pusimos lo que habían grabado al parlante los niños y las niñas volvieron al silencio, riéndose a carcajadas cada vez que escuchaban como ellos hacían los ruidos que ellos mismos habían hecho, además los que habían dicho sus chistes y habían dado sus comentarios en medio de la grabación se reían de los que habían dicho. Esta primera grabación había quedado algo "sucio" auditivamente, no se entendía muy bien, le preguntamos a los niños si querían grabarla de nuevo para que nos quedará mejor y dijeron que sí, esta vez los niños y las niñas estaban más en silencio y mucho más concentrado para que la segunda grabación saliera mucho mejor, ahora solo quedaba un niño que iba interrumpiendo, pero cada vez menos, por que los compañeros y compañeras estaban concentrados que la segunda grabación saliera bien (Diario de Campo).

El ejercicio de grabarse provocó en el resto de los talleres una vinculación afectiva con los niños y las niñas, donde el espacio se transformó en práctica de reflexión y de acción al mismo tiempo, dando como principal resultado la participación de los niños y las niñas, provocando un ejercicio de organización en ellos, de autoconocimiento y de validación como colectivo.

E1: si...oye ¿y cuéntanos lo que más te gustó del taller?
Niño 4: que nos hacen grabarlos, cantar, de too po...
E1: oye ¿y por qué tu encontraí que nosotros los grabamos?
Niño 4: no cachan...
E1: ¿por qué crees tú que los estamos grabando...siempre...?
Niño 4: ¿pa salir en la tele?...
E1: ya...
Niño 4: en la radio...en too que se escuche...
E1: ya...¿y por qué es importante escucharse?
Niño 4: pa que la gente nos escuche...

6.2.2. Jugar al comercial radial, entre vender y cooperar.

Dentro de las actividades del taller que implicó organizarse y hacer un trabajo colectivo fue hacer una publicidad ficticia para transmitir por la radio, este ejercicio mostró qué objetos o productos eligieron los niños y las niñas para publicitar y cómo esos productos hoy se constituyen en un símbolo en la construcción de sus vidas. Así también se pudo observar sus distintas formas de relación y las maneras para llegar acuerdo entre ellos y ellas, pero sobre todo sus acciones en conjunto, así lo muestra el siguiente extracto de entrevista:

E1: ¿por ejemplo del taller?... ¿qué te pareció el taller?...cuál es la cosa que más te gustó?
Niño 7: eehh...trabajar juntos
E1: ¿antes lo habías hecho?
Niño 7: no...
E1: ¿no? ¿y qué se siente trabajar juntos?
Niño 7: emm...bien...
E1: ¿te gusta?
Niño 7: si...

Cabe destacar que para el desarrollo de esa sesión el curso se separó en tres grupos, estableciéndose los grupos de manera voluntaria, tanto en número, como en género. Así se constituyeron los grupos: uno de niños, otro de niñas y uno mixto. Tal como lo señala el extracto:

Uno de los grupos partió siendo de niños y niñas (el curso casi completo) y se pusieron abrazados ,cerrando un círculo, con una especie de clan, de misticidad, tomando decisiones, al parecer todos en conjunto o todos escuchándose, pero al final, como los niños no siguieron aportando ideas y burlándose de las ideas de las niñas, este clan se rompió, tres de los niños se salieron de ahí y formaron un grupo nuevo grupo de niños, quedo otro de niñas y solo quedo un tercer grupo que era mixto. (Diario de Campo)

Los productos que las niñas escogieron para desarrollar la actividad, fueron: una muñeca, y luego lo cambiaron por un notebook, el grupo de los niños eligieron unas zapatillas y pelotas de Ronaldo, finalmente el último grupo de ambos sexos, escogió un queque hecho por sus madres. Todos, menos el grupo que publicitó el queque, fueron productos que se vendían en el mercado, siendo la finalidad de este último juntar más al grupo y compartir y no conseguir dinero por su venta a diferencia de los dos primeros. Los siguientes relatos ejemplifican la situación:

Un grupo tuvo la idea de vender queque dentro del colegio, las idea era lo divertido de organización, solo iban a vender por que era entretenido, porque les daba la posibilidad de jugar. El grupo de las niñas vendieron una muñeca y después un notebook, cambiaron el producto, porque una de las niñas no apoyo a otra a cantar y terminaron muy molestas entre ellas. El último grupo vendió zapatillas de fútbol, de Kaka y de Ronaldo, además si las comprabas te ganas una pelota de Ronaldinho (Diario de Campo).

E1: ¿si? ¿Oye cuéntame aquí en el curso, qué te parecieron los talleres de radio?

Niño 12: bakan porque te...uno tiene que hacer...eh...comerciales, tiene que hacer precio, diferentes cosas...

E1: ¿si?... ¿y por qué te gusta eso?

Niño 12: porque uno cuando grande puede hacer precios, de... de vender cosas, de toas cosas po

Se hace necesario explicitar que el objeto escogido para iniciar el juego, no sólo determinó lo que se diga de él, sino además condicionó la organización que los niños y las niñas tuvieron al momento de presentar el comercial y grabarlo. Se señala a continuación:

Los niños que hicieron la publicidad del queque, se divirtieron, se demoraron en tener una propuesta de grabación, pero se les vio muy concentrados en prepararla y constantemente sonriendo. La niñas, al contrario, en ambos publicidades estuvieron muy molestas, con vergüenza, demoraron mucho en terminar la actividad y con mucha frustración. El ejercicio para ellas fue mucha rabía y terminaron llorando, todas peleadas entres ellas. Finalmente el grupo de los hombres definieron muy luego su producto, pero no prepararon nada para grabar en la radio, cuando se le preguntó si querían grabar todos dijeron que si e improvisaron rápidamente un spot radial, que era muy básico y sin dedicación. (Diario de Campo).

Todos los productos, exceptuando el del queque, estuvieron dados por el “show” o el “acto de mostrar” más que por las relaciones que estos generarían, centrando a los niños y las niñas en la competitividad de sus habilidades, expresivas y expositivas, más que en la idea de juego o entretenición o en el apoyarse en sus vinculaciones, recordemos que en el contexto escolar van

pararse delante del grupo a mostrar sus dotes, en un fin de complacer cierto requisitos mínimos frente a un jurado de poder, en este caso la profesora y los interventores, pero además van a tener que diferenciarse con el de al lado, compitiendo por una estética de desenvolvimiento que pueda sucumbir al otro exponente, al resto de sus compañeros. Se puede observar en el siguiente relato de campo:

Las bolitas fueron refuerzos positivos que tenía la profe para poder generar un tema de trabajo con ellos, en el fondo los niños estaban condicionados para recibir premio a cambio de portarse bien es decir mantener un orden en la sala y premiar especialmente la creatividad y el valor de salir adelante en la sala y enfrentar al grupo, cuestión que según la profe era muy difícil para los niños de su curso, dado que al pararse adelante los niños y las niñas se inhibían y el resto de los niños al ver al compañero más vulnerable no dudaban en comenzar a burlarse o a irrumpir con otras conductas producto de la pérdida de atención en el compañero que le tocaba exponer, por ejemplo comenzar a golpearse o a saltar sobre los bancos, dónde la profesora cambiaba de alguna manera el objetivo por el cual debía abocarse la clase. (Diario de Campo)

Es así que las lógicas de libre competencia que se reprodujeron la mayoría de los niños y las niñas presentaron una forma de comportamiento grupal de características competitivas, exacerbando la individualidad y no la cooperación, además de provocar un aumento del nivel de estrés en la actividad, donde el exitismo naturalizado por ser el mejor, sucumbió las relaciones, principalmente de las niñas.

Las niñas vendieron una muñeca y después un notebook, cambiaron el producto, porque una de las niñas no apoyo a otra a cantar, la verdad es que cantaron las dos, pero a una se le olvidó la canción, a partir de esto la que se sabía la canción reclamó y el resto de las compañeras le molestaron, producto de esto la niña se fue triste y no quiso participar más (Diario de Campo).

La niñas a partir de la actividad no lograron organizarse o terminar de grabar la publicidad, sino más bien se frustraron, enojándose entre ellas, en una primera instancia hicieron una canción pensando en una muñeca, pero no pudieron ponerse de acuerdo de cantar todas juntas, el segundo intento fue similar con la publicidad de un notebook, pero el ejercicio fue más frustrante que el primero. Tal como lo señala el siguiente relato de campo:

En el segundo intento, en la idea del notebook, a otra también se le olvido el relato que había preparado, esto dio al quiebre definitivo del grupo, las niñas no se hablaron y se amurraron, la actividad terminó en una caras tristes y descontentas, cada una separada de la otra, no

queriendo hablarse, las niñas entraron en momento de introspección, de silencio, de rabia, de pena, dándose un tiempo para repensar lo que les pasaba, viviendo la pena y la rabia, (con mi impresión que era casi imposible romper con esa amistad para siempre), como que sabían que ya se iba a pasar, pero que al mismo tiempo tenían que vivir ese momento de rabia, de pena. (Diario de Campo)

Estas vivencias se experimentaron principalmente en las niñas, la actividad tuvo un efecto de tristeza y un alejamiento en sus vinculaciones, siendo en ellas, más potente incluso, que la violencia física que ejercen cotidianamente entre ellas. La agresividad de la competencia, en sus relaciones sociales y a partir del ejercicio de hacer este tipo de actividades mostró como opera la frustración de las niñas al no poder organizarse de manera instantánea y sus dificultades para resolver conflictos relacionales, abandonado la tarea y distanciándose en sus lazos afectivo, por lo menos por un tiempo. Sin embargo en el grupo de niños fue diferente, los niños fueron muy prácticos en su publicidad, tratándose únicamente de promocionar una pelota que traía de regalo unas zapatillas de Ronaldo (jugador de fútbol brasileño), y en cuanto a su organización esta fue muy rápida y básica, haciendo que el ejercicio se terminara rápido, sin mayor complejidad, centrando la organización en la admiración del producto que ellos intentaban vender, más que en el juego y la organización grupal. El siguiente relato da cuenta:

El último grupo (de niños) vendió zapatillas de fútbol, de Kaká y de Ronaldo, además si las comprabas te ganas una pelota de Ronaldinho. Se demoraron en decidir mostrar el comercial frente al resto.

En este sentido los niños frente al comercial, tuvieron una fácil elección de su producto, pero la poca motivación de representarlo y el desgano de llevar adelante la tarea. Tomando en cuenta que las relaciones entre ellos cambiaron y fueron diferentes frente a la actividad, sin incurrir en la violencia ni física, ni verbal para presentar el comercial, y tampoco al momento de organizarse entre ellos. Pero si con poca disposición, hubo en sus mesas de trabajo poco dialogo, tensionando la actividad, siendo apáticos, no siendo atractivos esta actividad para ellos. (Diario de Campo)

En cuanto al producto de la publicidad del queque familiar, es necesario destacar primero que era un grupo mixto, de niños y niñas y que su publicidad estaba enfocada en hacer probar el producto que una mamá había hecho y las cualidades de las cosas hechas en casa. La organización de este grupo fue diferente, dado que disfrutaron de hacer la actividad,

conversaron, se reían y fue una entretenición para ellos, la puesta en escena para poder grabar el comercial, tuvo ganancias para ellos porque se sentían satisfechos, incluso querían llevar la idea a la práctica. Este grupo tuvo como principal argumento la cooperación, tanto entre ellos, como simbólicamente en las familias, representada por una madre, situación que transformó el comportamiento de los niños y niñas de este grupo en relación a sus pares, poniendo a la vista otra posición de la niñez. Lo muestra la siguiente narrativa de campo:

Uno de los grupos que era el mixto no tuvo dificultades en hacer el comercial, su discurso era que querían compartir su producto con el resto del colegio, fortaleciéndose por medio de la relación que querían establecer, su motivación era el grupo, y el compartir, rieron constantemente y prepararon un spot con muchos elementos, tenían un comienzo, un climax y un desenlace. Iban preparados y seguros a mostrar lo que habían preparado y cuando uno se equivocaba el otro lo apoyaba. Para ellos era importante disfrutar la actividad por los vínculos que construyeron y el rol que pueden desarrollar cada uno con una parte muy definida. Cabe destacar que además que no era central para ellos tomar conciencia que podían o no ganar dinero, sino más bien se centraron en la aventura de su juego. Finalmente los niños de este grupo comentan que les gustó la idea de tener un producto para vender dentro del colegio, pero no por la idea de vender, si no por la idea de organizarse, sin mencionar que iban a hacer con el dinero, no lo mencionaron en ningún momento, solo iban a vender por que era entretenido, porque les daba la posibilidad de jugar (Diario de Campo).

Cabe destacar que niños y niñas al momento de evaluar las actividades que han realizado, resaltan el poder trabajar en equipo, es decir de configurarse como un colectivo y la importancia que tiene esto como una acción que en sí misma al parecer no es fácil de lograr, dada sus propias características cotidianas, pero que se valora como un aprendizaje importante, tal como se puede identificar en las siguientes narraciones:

Al finalizar el taller de hacer un comercial radial, se analiza brevemente con los participantes de cuál fue la enseñanza del taller y que aprendieron ellos y ellas, esta vez la respuesta fue que trabajaron en equipo, y que las niñas lloran mucho y que no se debe llorar, haciendo alusión al conflicto que había afectado a un par de sus compañeras y que termino en que todas las mujeres terminaran enojadas (Diario de campo).

E2: ¿qué aprendiste de los talleres?

Niño 12: aprender a trabajar en equipo

E2: ¿dónde viste que tus compañeros y tú trabajaron en equipo?

Niño 12: cuando tabamos cantando la canción

E2: ¿y te gustó eso?

Niño 12: y cuando estabamos haciendo...cuando uds, cuando el tío estaba haciendo eh...el cuento y nosotros tuvimos que hacer lo mismo

E1: ¿y qué aprendimos nosotros de uds?... ¿qué nos enseñaron uds a nosotros?

Niño 12: no se...

6.2.3. Cuando cantamos todos juntos, una acción colectiva.

El poder organizarse para cantar fue el momento más protagónico de los niños en el taller, sin restar importancia a los otros momentos, pero es aquí donde los niños y las niñas se apoderan de la grabadora y lograron organizarse en este espacio, cantando su propia canción entre niños y niñas, siendo altamente valorado por ellas y ellos mismos, haciendo consciente el poder que pueden ejercer al momento de constituirse como colectivo, obteniendo como conocimiento la noción de poder influir en sus propios mundos, transformando la organización en una vivencia. Tal como se señala en el siguiente relato:

...el taller permitió de manera no planificada que los niños se pusieran de acuerdo con cantar, eso le llamo la atención a ellos mismos y a mí, me dejo muy impresionado cuando Camila me dice: “es la primera vez que hacemos algo todo juntos”...esa reflexión para mí fue importantísima, no solo Camila estaba diciendo que había hecho algo con su compañeros, sino que era algo que habían hecho por ellos mismos y que se habían puesto de acuerdo, Camila lo repetía, cuando ella nos decía aprendimos a cantar, no se estaba refiriendo que aprendieron a cantar en el sentido de que aprendieron las técnicas de canto, si no que se refería a que aprendieron a ponerse de acuerdo en una canción a cantarla, a reírse juntos, a ponerle pasión y luego que todos tengan la ansiedad de escucharse, de escucharse como uno grupo, como una sola voz, a eso se refería Camila y el resto de los niños cuando me decían: “hoy aprendimos a cantar” (Diario de Campo).

En este sentido, los niños y las niñas a su propia organización le asignan un valor altamente significativo, en este caso a la organización para llevar un canto, canto que los divierte y que a través de él pueden autogestionar espacios de diversión, propios (individuales) y colectivos (la importancia esta en cantar con otros), al mismo tiempo ellos y ellas le asignan un valor positivo a su organización, como un momento propio Un ejemplo es el siguiente:

E1: si...oye y ¿cuéntanos lo que más te gustó del taller?

Niño 4: que nos hacen grabarlos, cantar, de too po...

Niño 4: en la radio...en too que se escuche...

E1: ya... ¿y por qué es importante escucharse?

Niño 4: pa que la gente nos escuche...

Es así que existe una condición de actuación de los niños y niñas por medio del canto, donde se crean condiciones alternativas emergentes dadas a través del arte y la cultura. Abriendo nuevas posibilidades por medio de la organización, diferentes a la violencia estatal o la ejercida por los narcotraficantes

Sin embargo, el descubrimiento de una nueva práctica, no es condición para una transformación inmediata, pero sí para un darse cuenta de que puede haber otras prácticas y que las formas establecidas pueden convivir con otras lógicas, como lo señaló uno de los niños del taller:

El: y... ¿esa vez que cantaron no pelearon?

Niño 2: esa vez cantaron po...pero igual pelearon despue...cuando se fueron...

El: ah ya...así que les molesta un poco pelear...

Niño 2: si...

Sin embargo ésta nueva experiencia podrá configurar nuevas alternativas en sus propias trayectorias como colectivo, que sus voces queden instaladas como registro de su experiencia y abra mejores posibilidades de participación. El mensaje que niños y niñas producen y transmiten es el cantar en colectivo y expresar la necesidad que el espacio escolar puede convertirse en un espacio de diversión. Como lo menciono el siguiente relato de campo:

El taller permitió de manera no planificada que los niños se pusieran de acuerdo con cantar. Cuando ellas y ellos nos decía aprendimos a cantar, no se estaba refiriendo que aprendieron a cantar en el sentido de que aprendieron las técnicas de canto, si no que se refería a que aprendieron a ponerse de acuerdo en una canción a cantarla, a reírse juntos, a ponerle pasión y luego que todos tengan la ansiedad de escucharse, de escucharse como uno grupo, como una sola voz, a eso se refería Camila y el resto de los niños cuando me decían: “hoy aprendimos a cantar”. (Diario de Campo)

Los niños y las niñas además reconocen que el taller en sí, también fue una forma de trabajar juntos, de realizar una tarea de manera colectiva, declarando de no haberlo hecho antes en espacios de la escuela, sintiendo satisfacción por esta toma de conciencia de su “trabajo” colectivo, del hecho de juntarse a desempeñar un propósito y darse cuenta que pueden llevarlo a cabo, quedando en la experiencia de los niños y visualizando como uno de los mayores aprendizajes del taller de radio, teniendo en cuenta que son ellos los protagonistas de estos propios aprendizajes. Lo señala un niño en el siguiente discurso:

E1: por ejemplo del taller... ¿qué te pareció el taller?... ¿cuál es la cosa que más te gustó?

Niño 7: eehh...trabajar juntos

E1: ¿antes lo habías hecho?

Niño 7: no...

E1: ¿no? Y ¿qué se siente trabajar juntos?

Niño 7: emm...bien...

E1: ¿te gusta?

Niño 7: si...

6.3. Discursos y sentidos en las relaciones interpersonales en la Niñez

Esta es la última categoría de la tesis y responde a los procesos que los niños y las niñas van generando al momento de participar y como en estas interacciones entre ellos mismos y los adultos van intercambiando discursos y significados que van a construir su niñez. Aquí encontraremos subcategorías que están relacionadas con el aula y su relación con sus profesores y los adultos, entre ellas la petición de respeto, así también como la disciplina y la desobediencia como formas de acción en su espacio de interacción en la sala. También se encontraron tópicos como el de las peleas y las agresiones, así como el de las amistades y la diversión. Finalmente se quiso incorporar un análisis de género, ya en todo el proceso investigativo no dio lo mismo para los participantes ser niña o ser niño, desde ahí se establecieron marcadas diferencias y formas de interacción.

6.3.1. El respeto, algo que falta.

El respeto es un tema que los y las niñas participantes del taller sacan a la luz pública, siendo una acción necesaria para generar un clima de confianzas y mejoras en las relaciones sociales entre ellos y ellas, además de ser una enseñanza que debe aprender el mundo adulto.

En este sentido los niños y las niñas al terminar el taller y expresar la enseñanza que dejaron a los interventores, dan cuenta que el ser respetuoso, es decir ejercer la acción de respeto hacia ellos y ellas es la enseñanza que transmitieron a los interventores, interpretándose como una prueba hacia el mundo adulto, donde, pese a que ellos mismos reconocieron que era difícil trabajar con ellos, dado que muchas veces no querían participar en las actividades o

sencillamente se golpeaban entre ellos, finalmente se continuaba actuando de manera respetuosa, pasando la prueba de mantener la calma y siempre conversar, y que esa es una lección que ellos y ellas lograron transmitirla y es el valor que dejan. Algunos discurso que lo ejemplifican:

E2: ¿qué aprendiste de los talleres?

Niño 9: emmm...a cantar...

E2: ¿qué más?

Niño 9: emmm...no me acuerdo de nada ma...

E2: ¿tu crees que tus compañeros aprendieron algo...con los talleres?...¿y aparte de cantar qué sería?...

Niño 9: emmm...a respetar a los mayores

E2: ya...

Niño 9: hacer las cosas en grupo

E2: hacer las cosas en grupo...

E1: ¿fue difícil hacer las cosas en grupo?...

Niño 9: si...

E1: ¿por qué?

Niño 9: porque emmm... se ponían a pelear

E1: José, ¿qué consejos tu le darías a otros niños que te están escuchando?

Niño 8 y Niño invitado: que no pelearan ...

Niño 8: que peliemo ma...y no se que ma...

E2: ¿y a los adultos...qué le diríai?

Niño 8: respeto

E2: que tengan respeto con uds.

Niño 8: si...

El taller fue un proceso que ellos y ellas significaron de respeto, dejando como aprendizaje a los interventores que si se cuenta con voluntad y tiempo se puede aprender a respetar, proceso que los niños y niñas fueron transmitiendo gradualmente, dado que ellos mismos en el taller fueron aprendiendo a respetarse poco a poco. Como lo menciona una de las niñas participantes:

E1: ¿qué aprendimos nosotros de uds? (entrevistador)

Niña 3: a respetarnos del uno al otro...es que yo le cuento mi vida y después me cuentan la suya...

E2: ¿Uds. nos enseñaron algo ahí...cuando estábamos nosotros?

Niño 7: si...

E2: ¿qué nos enseñaron uds.?

Niño 7: a ser respetuosos...

Niños y niñas tomaron conciencia que ese es el conocimiento que se descubrió gracias a ellos y ellas, que esa es una lección que fueron artífices, y no necesariamente desde la visión adulta de dar el ejemplo o de decir explícitamente cómo ser con ellos y ellas, sino que poniendo a prueba a través de las acción que ellos mismos realizaban.

E1: oye y ¿cuéntanos, qué crees que nosotros aprendimos de uds. (silencio)...que nos enseñaron uds.

Niño 6: ¿a jugar?...

E1: ya...¿qué más?

Niño 6: a respetar...eso...

Así también, se incluye a lo anterior la propuesta de *no pelear*, desde una manera más sentida, dando énfasis en el respeto entre todos, tal como lo señala el siguiente extracto:

E1: José, ¿qué consejos tú le darías a otros niños que te están escuchando?

Niño 8 y Niño invitado: que no pelearan ...

Niño 8: que no peliemo ma...y no se que ma...

E2: y a los adultos...¿qué le diríai?

Niño 8: respeto

E2: que tengan respeto con uds.

Niño 8: si...

Ambas demandas que involucran el respeto, tanto el dejar de pelear entre ellos y el respeto que le piden al mundo adulto se gestan por medio de sus experiencias y dinámicas en el contexto escolar, convirtiéndose así en otra manera de participar entre ellos y ellas mismas y con el mundo adulto.

6.3.2. Entre peleas, golpes e insultos

En las experiencias de las sesiones de taller los niños y las niñas se irritaban con facilidad, sobre todo los niños, se golpeaban considerablemente y muchos de ellos se enojaban. El paso del juego de pelear a una auténtica pelea, llama la atención en el sentido que muchas veces ni el llanto detiene la agresión, como se señala en las entrevistas, como en los diarios de campo:

Niño 8: si a veces cuando me pongo a jugar a la plaza me pongo a dar pelotazos a la escalera y me pongo a pelear con el gato

E1: con el gato...¿quién es el gato?

Niño 8: el qué está al lado suyo...

E1: oye y ¿por qué pelean siempre?

Niño 8: porque me molesta

E1: ¿sí?...pero porque siempre...yo desde que los conozco...no solo los de aca....sino que todos los niños se agarran a patadas, a combos, ¿por qué creí tú que pasa eso?

Niño 8: cuando nos pegamos patadas nos pegamos y nos ponemos choros...

E2: sí, ¿pero por qué creí que pasa eso? ¿Por qué creí todos los niños están peleando, están...?

Niño 8: (interrumpe) después se pican...

E1: ah, siempre como un juego...y después se pican, alguien se le pasa la mano y después se pica...oye ¿y esas peleas de picaos hasta donde pueden llegar?

Niño 8: hasta que nos cansemos (risas con su amigo gato)

E1: hasta que se cansen...¿y si el otro niño se pone a llorar puede seguir la...la pelea?

Niño 8: se enoja....

Me sorprende la violencia de los niños y las niñas, principalmente porque juegan a hacer pistolas, la hacen de papel y tienen una forma especial de construirla, o sea no es cualquier pistola, juegan a dispararse, pero no solo eso, además se irritan con facilidad, sobre todo los niños, se golpean mucho y muchos de ellos se enojan, pasan del juego de la pelea a la pelea en serio, me llaman la atención que a veces ni el llanto detiene la agresión, primero viene una agresión verbal, los niños verbalizan un insulto hacia el otro, los insultos pueden ser sobre un defecto particular, sobre todo corporal, pero además pueden ser insultos sobre sus familias, estos al parecer molestan más, duelen y eso inmediatamente lleva a una patada, como dicen ellos “la tení gana” (Diario de Campo).

Es así, que los modos de relacionarse entre los niños y las niñas, están caracterizadas por tratos agresivos, tanto verbal, como físicos, la agresión a simple vista está naturalizada, como una práctica cotidiana, que tiene sentido en la medida que contribuye a defender lo que es propio y a imponer una idea frente a otra, por ejemplo, “yo mando”, “yo me burlo” o “recuerda que no me puedes pasar a llevar, yo también tengo fuerza”. Tal como se señala a continuación:

Pero la mayoría de las veces son burlas, por las formas de caminar o por la voz o por un distinción física, el peso, la estatura, los olores, cuando eso pasa generalmente es devuelto con otro insulto, cuando el otro insulto es devuelto, inmediatamente cambia la lógica de juego a la lógica de la agresión, con sentimientos de rabia involucrados, por eso los insultos comienzan a ser un juego para quien lo emite, el otro no entra en el juego, solo se defiende, puede ser juego grupal, cuando un colectivo de niños molesta a otro, en ese caso, la agresión física tiende a demorarse más, excepto , como se dijo antes cuando se insulta con temas familiares, pero generalmente no se agrede, por que el insultado sabe que no tiene posibilidades y el colectivo disfruta con la burla, pero no con la agresión porque deja de ser juego. Esto se da en el caso de los niños, porque en el caso de las niñas es distinto. Sobre todo en la relación niño- niña y niña- niña (Diario de Campo).

Las peleas entre pares es en gran medida una forma de actuar de los niños, la agresión se convierte en un repertorio de acción. Como lo menciona el siguiente párrafo:

...comenzaban a entrar algunos niños que no habían asistido al primer llamado de la profesora y entraban a la sala, sin pasar por las canciones, entraban golpeando a algún compañero presente, al parecer de manera aleatoria, y los que ya estaban presentes, devolvían los golpes, de un momento a otro muchos se encontraban golpeándose y casi la mitad restante nos preguntaban que hacíamos ahí. (Diario de Campo).

Para niños y niñas, la acción de pelear y enfrentarse físicamente los posiciona, les da estatus y ganancia, se convierten en sujetos mientras puedan pelear, de este modo pueden ser partícipes de las decisiones grupales, condicionadas por ser activos a la hora de pelear, teniendo gran valor el devolver el golpe o la agresión verbal, provocando un sentimiento de conformidad con respecto a su rol de personas, traducido en felicidad por poder pelear y alegría al momento de vencer al rival, realizado satisfactoriamente un ejercicio de poder. Tal como se menciona en el siguiente discurso:

*Niño 8: si a veces cuando me pongo a jugar a la plaza me pongo a dar pelotazos a la escalera y me pongo a pelear con el gato
E1: con el gato...¿quién es el gato?
Niño 8: el que está al lado suyo...
E1: oye y ¿por qué pelean siempre?
Niño 8: porque me molesta
E1: si?...pero porque siempre...yo desde que los conozco...no solo los de acá....sino que todos los niños se agarran a patadas, a combos, por qué creí tú que pasa eso?
Niño 8: cuando nos pegamos patadas nos pegamos y nos ponemos choros...
E2: si, pero ¿por qué creí que pasa eso? Por qué creí todos los niños están peleando, están...
Niño 8: (interrumpe) después se pican...
E1: ah, siempre como un juego...y después se pican, alguien se le pasa la mano y después se pica...oye y esas peleas de picaos ¿hasta dónde pueden llegar?
Niño 8: hasta que nos cansemos (risas con su amigo gato)
E1: hasta que se cansen...y si el otro niño se pone a llorar ¿puede seguir la...la pelea?
Niño 8: hasta que se enoja....*

Niños y niñas tienden a responder de maneras agresivas a cada acto que es interpretado como provocativo, desde ahí muchas de las conversaciones o actos se vuelven agresivas y el golpe se convierte en una forma cotidiana de producción de relaciones. El que se defiende y demuestra que sabe hacerlo ocupa un lugar en la estructura social de la sala de clases, esto trae como consecuencia un respeto ganado por la fuerza, lo que a la larga genera la simbolización que - “si te sabes defender, te pegarán menos”- así el daño de la agresión sería cada vez menor, dado que si te defiendes ya no te pegan más. Como lo refleja el siguiente discurso:

E1: ahh...hay que defenderse acá...qué pasa con el que no se defiende?

Niño 8 y Niño invitado: (ambos responden al unísono) le pegan, le siguen pegando

E2: entonces ¿es necesario defenderse?

Niño 8: si

E2: por eso que pelean...

E1: no solamente porque se pican

Niño 8: no...

Cabe mencionar que hay diferencias sutiles entre hombres y mujeres. En este sentido, en el caso de los hombres, el golpe significa una forma legítima de transmitir afectividad y consolidar lazos, en el caso de las mujeres una forma de agredir abiertamente. Estas diferencias serán explicadas más adelante. Sin embargo, las relaciones que se establecen, tanto entre niños o entre niñas, también se dan actos de ritualización de los golpes e insultos, el siguiente relato de campo da cuenta de dicho proceso, rutinas que los niños y las niñas repiten y reproducen:

Es necesario mencionar que los niños, entre ellos también jugaban a pegarse entre ellos, pero bajo el concepto de juego, los niños se pelaban y se daban primero de patadas y después de combos, para finalmente terminar uno abajo y otro arriba, el de arriba recibiendo golpes, la mayoría de la veces simulaban una agresión muy fuerte, por patadas en cualquier parte, simulando una golpiza , que poco a poco se iba haciendo más real, o sea entre el simulacro, el que agrede, o sea que está arriba, simula , pero a veces se le escapaba una patada, en cualquier parte. Otras veces las agresiones comienzan con una agresión en la cabeza, haciendo como “que nadie fue”, el de atrás se da vuelta y le reclama que la corte, y le pregunta a otro si fue el compañero de atrás, siempre hay una especie de verificación de la agresión ante de agredir, generalmente es muy corta esta verificación, dura una fracción de segundo, dado que siempre o viene inmediatamente otro golpe, el de defensa. Esto es muy común, casi en todo el taller los niños tenían a golpear a otro de manera “clandestina”, el otro preguntaba quien fue y al no tener respuesta, deducían que es el de atrás, así el de atrás recibe un golpe, pero este se molestaba , dado que “supuestamente” no había sido, de ahí comenzaba la pelea, pero esta vez más lenta, o sea como que se iban a manotazos , hasta cierto punto que la agresión aumenta y vienen la peleas de “verdad” con enojo y rabia donde uno debe quedar llorando en el piso, eso detiene la pelea, si es que esta no empezó por un insulto familiar (Diario de Campo).

Dependiendo de donde se posicionen los niños y las niñas, como atacante o víctima de las peleas, el significado de defenderse va a cambiar. Desde el que ataca, el acto de defensa se significará como un acto de incomprensión, dado que el que recibe el golpe o la molestia, es el que debe entender al que está molestando, pues es un juego y no una agresión “en serio”, es una forma de juego, es una manera de entretenerse, por lo tanto el ofendido no se puede tomar el juego gravemente, no obstante cuando se posicionan desde el ofendido, los niños y las niñas sienten que deben defenderse atacando al “adversario”, que es necesario posicionarse desde un

papel que no les quite poder o visibilidad frente al resto, y que no deleve su fragilidad, porque si no el perjuicio o los golpes seguirán. Como lo señala el siguiente discurso:

E1: ¿qué te parecieron nuestros talleres?

Niño invitado: fueron entretenidos...

E1: ¿entretendidos?...yo a veces encontré que no jugabai mucho con nosotros

Niño invitado: es que a veces me da lesera...

E1: te da lesera...si....

Niño 8: también le pego a mi compañero

E1: ¿y a ti te pegan?

Niño 8: no... (interrumpe el gato) si!!...a veces, pero después me da la cuestión y les pego

Simultánea y paradójicamente, los niños y las niñas señalan que las peleas no son buenas, que les molesta pelear, que detrás de cada pelea hay dolor como efecto, en un inicio físico y luego emocional que tendrá mayor duración en el tiempo y será más dañino para ellos mismos, principalmente porque traería consecuencia en las relaciones del día a día, desgastándolas, provocando muchas veces el alejamiento del grupo, tanto para el agresor, como para el agredido, se reconoce que hay un daño, una pérdida, conviviendo así con las ganancias de la pelea física que lleva a momentos de alegría, satisfacción y estatus, gestados directamente desde la idea de dominación, ocupando la siguiente idea: “puedo ser feliz porque domino”, y el sentimiento de ser discriminado por “portarse mal”, donde las peleas no son legitimadas dentro de la esfera dominante presentándose una dificultad a la hora de encontrar una alternativa emergente a sus modos cotidianos de relacionarse. Como lo muestra el siguiente relato:

Al finalizar el taller de promocionar un producto, por medio de la radio se analiza brevemente de cuál fue la enseñanza del taller y que aprendieron ellos, esta vez la respuesta fue que trabajaron en equipo, y que las niñas lloran mucho y que no se debe llorar, haciendo alusión al conflicto que había afectado a un par de sus compañeras y que terminó en que todas las mujeres terminaran enojadas y muchas de ellas sentadas en las orillas de la sala, sin hablar, amurradas y algunas con los ojos lagrimosos, sin solucionar sus problemas y con poca disposición a continuar con algún tipo de actividad, ya sea lúdica o académica.

Se observan dos tipos de pelar con las niñas, existe la pelea “en serio”, que es con palabras, que hieren o que transforman y las pelar “de golpes”, que es para resolver cosas triviales o materiales, como pedir que se devuelva un collet o un estuche (Diario de campo).

Pero las peleas no se viven únicamente en las relaciones con los pares, también se experimenta en el contexto donde se desenvuelven, en la casa, en el barrio y en el escuela, principalmente

estas dos últimas por las acciones de los adultos y adultas que los acompañan como se explicó en el primer apartado. Algunos discursos que nos permiten comprender:

E1: ah... ¿y tú tienes problemas en alguna parte?

Niño 5: algunas veces en mi casa

E1: ¿en tu casa?... ¿queri contarnos de eso?

Niño 5: no.

E1: ¿dónde vives?

Niño 1: en san Joaquín...

E1: en san Joaquín... ¿te gusta vivir en San Joaquín?

Niño 1: sí...

E1: ¿por qué te gusta vivir en san Joaquín?

Niño 1: porque...algunas veces nos tiran balazos...tamos en las esquinas y...me gusta vivir mucho ahí...

E1: la tía no te manda... ¿y cómo le hace la tía para decirte cosas, o ¿cómo debería hacerlo?

Niño 10: así es que grita más caleta y te reta...y yo no le tengo miedo...que ella no me manda...

E1: ¿qué tiene que tener un profesor para que a ti te caiga bien?

Niño 10: que no sea pesao, que no me rete, que me deje hacer lo que yo quiera...un tío (profesor) una vez no me llevó ni al almuerzo, ni a la leche...

De este modo los niños reclaman sobre las peleas que existen en su colegio, en su curso; desde sus propias vivencias, han aprendido, ya sea por sus trayectorias emocionales, como también por los discursos de la escuela, que sus actos peleadores no serían las maneras de comportarse en estos lugares, sin embargo, son las formas que ellos mismos ocupan para relacionarse y que, incluso, repudian de sí mismos, reconocimiento que realizan sólo si están en presencia de un adulto o adulta en quien confían.

Existe entonces una ilegitimidad por parte de los niños y las niñas al discurso tradicional de los adultos sobre “portarse bien”, en este sentido ellos y ellas no explican al de afuera (interventores) las peleas y los valores de sus actos. El cruce de principios (entre profesores y ésta niñez) se hace visible en sus risas sin respuestas; los niños y las niñas conocen conscientemente los valores que intenta transmitir la escuela, se los aprenden y hasta los recitan, pero no los ponen en prácticas, los cuestionan y de cierta forma transmiten que no están de acuerdo, que nos le parecen. Sus valores y sus principios presentan otras lógicas, que desde ellos son tan legítimas como las de sus profesores o todo aquel que rodea a la escuela (en este caso los

entrevistadores). Golpear y ser el mejor amigo desde el punto de vista formal educacional, es una contradicción, y los niños son capaces de ver esta lógica en el discurso y transitar en ella, sin mayor cuestionamiento, tal como lo muestra el siguiente discurso:

E1: ¿cuál es tu mejor amigo?

E2: el gato

Niño 8 y Niño invitado: (ambos ríen)

Niño 8: sí...

E1: ¿sí?...pero igual pelean...siendo tu mejor amigo...

Niño 8: ríe

E1: y ¿por qué tu lo consideras tu mejor amigo?...¿qué tiene él de especial que es tu mejor amigo?

Niño 8: es chistoso

De esta manera los niños y las niñas desde un inicio se posicionaron frente a los interventores con una actitud desafiante, mostrando una identidad de “choro”, es decir audaz, valiente, atrevido, alejándose del rol de víctimas de agresiones, sino como personas que pueden defenderse, presentando una postura corporal y discursiva que hacía sentir a los entrevistadores como ajenos a la comunidad educativa; sin embargo poco a poco incorporaban a los adultos externos, pero siempre manteniendo un símbolo de su carácter. El siguiente relato puede dar cuenta:

...tres de ellas dijeron que no y una dijo: nosotras no sabemos eso, pero podemos cantar, ahí la Camila, que con estos talleres nos habíamos dado cuenta que tenía cierto liderazgo con el grupo, Camila es muy dura con las compañeras, ejerce la fuerza con ellas, tanto física como psicológica, y ellas decide por el resto, con nosotros en un principio era así muy dura, pero con el paso del tiempo nos contaba cosas nos hablaba, ahora ellas se acerca a nosotros y nos cuenta las cosas y pone orden con su grupo, el cambio con Camila es fuerte, en mi opinión, yo creía que al principio Camila odiaba los talleres de radio, no participaba y además de cierta forma se oponía a ellos, no le gustaba las actividades que hacíamos, y si las hacía, las hacía burlándose. Un día que me senté a conversar con ellas y me contó lo del incendio, Camila cambio, los últimos tres talleres Camila se despide de beso de nosotros y nos recibe muy bien, su carácter sigue siendo duro, muy serio y gruñón, pero nos saluda muy bien, y se despide de nosotros y participa en los talleres, ese día Camila nos propuso que si las niñas podían cantar, que ellas iban a inventar una canción y cantar, las demás si querían hacerlos, las niñas dijeron que bueno, que iban a hacer una canción (Diario de Campo).

6.3.3. Entre la disciplina y la desobediencia

Los niños y las niñas al momento de entrar a su sala de clases seguían las instrucciones por medio de la canción que interpretaba la profesora con el fin de conseguir orden y disciplina, situación que funcionaba en un inicio, pero luego se alejaban de la conducta deseada, volvían a tener una conducta que a los ojos de la profesora era de desorden, donde los niños y niñas tomaban el ejercicio como un juego burlesco, en franca provocación a la paciencia de la profesora. Es necesario especificar que dicha profesora era suplente y que ocupaba la canción como “técnica” de control, con poca efectividad, sin embargo la profesora jefe, que conocía a los niños y niñas con mucho más tiempo, ocupaba la técnica de cantar las canciones para llamar al orden con mucho más éxito. Cabe mencionar que la profesora jefe presentaba una relación diferente con los niños, de hecho presentaba otra idea del curso, enfocada a las oportunidades de la educación para el cambio y que las dificultades de los estudiantes, estaba relacionada con su entorno y los vínculos que se creaban en la familia, a diferencia de la profesora suplente que la idea sobre los niños y las niñas era más bien satanizada. Se puede observar en el siguiente relato:

La profesora llegó y comenzó a llamar a los niños y las niñas que estaban más cerca de la sala a que se formaran, ocupó una especie de canción para formarlos, canción que ellos respondieron de manera automática y comenzaron a formarse, pero este “reflejo instintivo” de disciplina solo duraba unos segundos, luego de eso la fila se rompía y no tenía la efectividad deseada por la profesora, menos con nuestra presencia, que irrumpía por saber nuestros nombres. (Diario de Campo)

Aún pese a la técnica de las canciones para lograr disciplina y control en la sala, los niños y niñas tienden a hacer caso omiso cuando hay otras intenciones en ellos, en este sentido, saben que es un vínculo negociado, acordado, y que ellos son una parte de ese acuerdo, que tiene sentido cuando la ganancia es para el grupo y la profesora, sin embargo, cuando la ganancia es sólo para los deseos de la sujeto adulto, de control por control o cuando la relación es de no escucha de sus demandas, el acuerdo sufre cambio o se ejercen prácticas que hacen recordar las reglas explícitas del acuerdo, siendo una condición de mutuo beneficio. En este sentido los niños encontraran formas de ejercer prácticas de resistencia frente al quiebre de los acuerdos. Así como lo muestra la siguiente descripción:

Por medio de otra canción los niños intentaron formarse detrás de sus asientos, situación similar a la de la fila, por medio de una canción los niños respondían al estímulo teniendo rápidamente una

acción, que parecía refleja, pronto tal ejercicio se diluía, así como cuando se formaba. (Diario de Campo)

A partir de la manera de generar orden por parte de la profesora, los y las niñas tienden a desobedecer instrucciones. Dicho de otro modo, la mayoría no obedece a las peticiones de disciplina que la docente exige al grupo y la falta de obediencia se demuestra a partir de su corporalidad, incluso más que desde su verbalidad. La intención de establecer orden en la sala genera tensión entre la relación profesora – estudiantes, provocándose resistencias ante las peticiones de los adultos, sobre todo las que se sienten como impuestas. Para poder ejercer la disciplina la profesora debe ejercer otras formas de control, como se gráfica en el siguiente relato:

Intentamos dar unos minutos, tomando nuestro papel de adulto, esperando un minuto de silencio para presentarnos oficialmente y contarles lo que veníamos a hacer, situación que nunca se dio en su totalidad. Comenzamos contándoles solo a los que nos escuchaban, mientras la profesora atendía a uno por uno invitándolos a tomar asiento, amenazándolos con acusarlos a sus apoderados o simplemente pidiéndoles por favor que se comportaran (Diario de campo)

En este sentido los niños y las niñas desafían la concepción tradicional de autoridad. Los niños y las niñas en los momentos cotidianos tienden a oponerse y poner en tensión algunos parámetros convencionales que rigen la relación adultez-niñez como son: el respeto al mundo adulto por tener más experiencia y el obedecer por condiciones de coacción, no así con las relaciones parentales adultas, que otorgarían un deber de obediencia para niños y niñas dados por consanguineidad o propiedad. Cabe mencionar, que la tensión entre adultos y adultas no familiares aumenta cuando el adulto, en este caso reflejado en la figura de una profesora quiebre los códigos de respeto hacia algún niño o niña, invalidando por parte de los mismos niños y niñas el poder del mundo adulto hacia la niñez; como se puede observar en la siguiente narrativa:

E1: ¿los vio? Y los retó

Niño 10: no..a mí no me ret...la tía esa no me manda

E1: ¿la tía no te manda...?

Niño 10: no...

E1: ¿y quién te manda?

Niño 10: mi ama...mi abuelita y mi papá...no...mi papá no...

E1: la tía no te manda...y cómo le hace la tía para decirte cosas, o ¿cómo debería hacerlo?

Niño 10: así es que grita más caleta y te reta...y yo no le tengo miedo...que ella no me manda...

E1: ¿qué tiene que tener un profesor para que a ti te caiga bien?

Niño 10: que no sea pesao, que no me rete, que me deje hacer lo que yo quiera...un tío una vez no me llevó ni al almuerzo no a la leche...

De esta forma, se observa que frente a nuevos adultos en el aula (en este caso los interventores) se tienden a generar cofradías adultas frente a algunas acciones de los niños y las niñas, gestando rápidamente la separación binaria adultez-niñez. Percibiendo así, por parte de la profesora que los niños y las niñas sobrepasaran los límites y las normas del taller, pudiendo provocar un posible daño a los interventores. Es así, que según el relato de la misma profesora, los niños y las niñas son capaces de poner en tensión la imagen tradicional e idealizada que las y los sujetos adultos debiesen tener frente a la niñez: primero de control emocional y racionalidad y segundo de un modelo formador único para un sujeto en estaría en falta. Se observa en el siguiente relato:

La profesora(suplente) se acercó a nosotros a decirnos que ya no podía más con estos niños, que eran insoportables, que ella era primera vez que hacía clases en una escuela pública y que era terrible para ella, que los niños eran insolentes y que ella solo estaba haciendo un reemplazo, pero que lo iba a dejar, porque no había caso con los niños, la profe además intento de confirmar su hipótesis, preguntándonos como encontramos a los niños, yo le respondí que eran inquietos, pero que recién venía conociéndolos, que me imagino que había que tener mucha paciencia, ella me dijo que sí, que ella no la tenía, que intentaba tenerla, pero que ya se estaba enfermando de los nervios, me dijo que los profesores decían que era el curso más malo de la escuela, que había puro problemas con ese curso, que no le hacían caso a nadie y con ella era la tercera profesora que tenían. Nos dio después una especie de pésame, nos dijo, ojala que le vaya bien, haber si logran algo con estos niños y refirió: “yo no duro aquí hasta la otra semana” (Diario de Campo).

Sin embargo, algunos niños y las niñas recurren a la mediación de la autoridad escolar, validando el enojo y malestar de la profesora para poder ordenar al grupo, es así como algunos de los adultos comienzan a tener validación social por parte de los niños y las niñas para poder disciplinarlos. Por lo que también se observa que una parte del mundo de los niños y niñas se acercan a las prácticas de un modelo adultrocéntrico, siendo los mismos niños y niñas los que justifican los retos y enojos de los adultos y adultas hacia la niñez, como se ve en el siguiente apartado:

*Niño 9: porque...aaemmm...la tía Francisca es...cariñosa, no tan pesada conmigo, no es pesada conmigo...
E1: ¿y tú ves que es pesada con otros niños?...no?... ¿es cariñosa con todo el mundo?
Niño 9: con algunos...
E1: con algunos...
Niño 9: es que algunos se portan mal y por eso la tía los reta...
E1: ahh...
Niño 9: y ella la tratan mal
E1: ¿y tú que opinai de la actitud que toma la tía cuando se enoja?
Niño 9: emmm....
E1: ¿está bien, está mal??...*

Niño 9: ta bien porque los niñitos se portan mal...

E1: ¿alguien tiene que poner el orden dices tú?

E1: ¿sí?...

E2: y uds. ¿No ponen orden entre uds?

Niño 9: nosotros como las capitanas de un grupo

E2: ¿eran la capitana de un grupo?

Niño 9: yo y la Javiera...

E2: que tengan respeto con uds.

Niño 8: sí...

E1: ¿por qué?

Niño 8: porque son mayores que nosotros, tenemos que respetarlos...

E2: ¿tú crees que tus compañeros aprendieron algo...con los talleres?...¿y aparte de cantar qué sería?...

Niño 9: emmm...a respetar a los mayores

Así también hay niños y niñas que adoptan las lógicas dicotómicas que les ha enseñado el disciplinamiento en la aula, catalogándose y evaluándose en el continuo entre ser un bien portado o un mal portado, reproduciendo la lógica que los adultos y las adultas esperan de ellos, principalmente tener notas altas y un comportamiento sin movimiento. Al mismo tiempo posicionan a los adultos y adultas como los portadores de las enseñanzas, en un razonamiento piramidal tradicional, entre más edad, más conocimiento. El siguiente extracto de una entrevista lo puede señalar:

E1: oye y ¿cómo crees tu que te portaste en el taller?

Niño 1: ma o meno

E1: más o menos (risa)...

Niño 1: asiente con la cabeza

E1: nosotros...o por lo menos yo no siento que te portaste mal...oye y ¿qué distinto tenía el taller de las clases?

Niño 1: ma o meno

E1: ¿por qué era distinto?

Niño 1: porque algunas veces saco malas notas...

E2: ¿cuál es la diferencia entre el taller que hacemos nosotros y las clases que hace la profe por ejemplo?

Niño 1: no se...la diferencia de... algunas veces nos enseña y algunas veces no...

E2: ya... ¿y nuestros talleres?

Niño 1: uds también po...

E2: también te enseñamos...

Niño 1: sí

E1: y ¿qué aprendimos nosotros de ti?

Niño 1: nada...si uds. Son los profesores...

E2: ¿y uds no?

Niño 1: no...nosotros somos alumnos no ma po

*E2: ¿o sea uds. No pueden enseñar a los demás?
Niño 1: a los chicos sí...*

...a los niños no les pareció que Alfredo (Interventor colaborador) no haya asistido más, pese a que la explicación fue que el tío Alfredo no podía asistir por motivos de su trabajo, los niños seguían preguntando por qué había pasado eso, mucho de ellos haciendo una culpabilización grupal, preguntándose: ¿no viene porque nos portamos mal? (Diario de Campo).

6.3.4. El cuerpo y las relaciones sociales

El cuerpo pasa a ser parte importante de las relaciones con los niños y las niñas, principalmente para que los adultos puedan vincularse con ellos y ellas. Esto tiene asidero porque la forma que tiene los niños y las niñas de relacionarse tiene que ver con la corporalidad, más que con el habla. Aún así, los niños y las niñas que no se incorporaron directamente al taller, también tenían una expresión corporal, algunos se tiraban al piso, peleaban o se subían sobre los interventores; el cuerpo hablaba para interrumpir el juego de los otros, para transmitir mensajes corporales. Los ejercicios de corporalidad daban cuenta de distintas formas de expresar sus sentimientos y emociones. El siguiente relato da cuenta de esto:

Luego de poder dar las instrucciones, y donde vimos que el círculo no daba resultados, para que se vieran todos y se escucharan decidimos que empezar inmediatamente con los juegos que le llevamos, ambos juegos eran del cuerpo, uno los hacíamos bailar, todo comenzaba desde los tobillos hasta llegar a la cabeza, parte por parte del cuerpo se iba incorporando al baile, esto generó inmediatamente la atención de los niños y las niñas. El cuerpo les llama poderosamente la atención o por lo menos en ese momento la atención se centró en nosotros, quedó fuera el juego con las pistolas, incluso de los más desordenados. Pese que había un par de niños que no bailó, pero si que estaban con nosotros, uno se tiró al piso interrumpiendo el baile de otros compañeros y otro niño subió arriba mío, quedándose ahí todo el resto del taller, pese a mis intentos de bajarlo. Los niños comenzaron a bailar, en la mitad del ejercicio, uno de ellos nos mostró que él sabía bailar hip hop, poniéndose de cabeza, y afirmándose con las manos, haciendo una pirueta, cosa que los otros niños y niñas miraron, pero no lo siguieron, pero si siguieron bailando con las instrucciones que Alfredo les daba, los niños terminaron el ejercicio y les preguntamos que les había parecido y nos dijeron que estaba entretenido y que si teníamos más juego “tíos haga más juego”(Diario de Campo).

Igualmente, el juego con las armas, sobre todo en los niños, comienza a dar un significado diferente al cuerpo, éste ya no es cuidado, sino más bien se hace desechable. El cuerpo al parecer no tiene mayor sentido en sus vidas como un “don o característica a cuidar y proteger”, no así la corporalidad, entendida como los actos de ejercicio del cuerpo, que lo son todo, porque se va

consideran como la forma de imponerse ante los otros, en este sentido el cuerpo va a tener importancia en el presente y en sus actos, no así en el futuro y sus posibles riesgos.

Tal como se señala a continuación:

...no era necesario cubrirse para protegerse en el juego, ni tampoco ni uno de ellos moría, o se hacia el muerto, solo se disparaban o se tomaban por detrás y ponían el arma en la cabeza de los compañeros amenazándolos, estos se zafaban de a golpes y salían corriendo para, después volverse a acercar y así poder tomar a su compañero y ponerle la pistola en la cabeza. El niño que ya estaba terminando su arma se levanta de su asiento y comienza a jugar a lo mismo, a disparar y a amenazar a algunos de los niños que se distraiga para poder ponerle la pistola o en el pecho o en la cabeza, siempre desde atrás.

En medio del juego de las bala uno de ellos se acerca a mí, me pregunta si es que yo quería que le diera tres balazos en el pecho, en una primera instancia no le tome mucha importancia, creí que solo quería que yo me uniera al juego, y le sonreí, el niño se alejo de mi, uno momentos después el mismo niño se acercó nuevamente a decirme si es que yo quería los tres disparos en el pecho, le dije que si, si quería que me los diera, él no me los dio. (Diario de Campo).

También las armas se hacen parte de su cuerpo, una especie de prolongación del cuerpo, que va dando estatus mientras más se ocupa, tanto en la experticia de usar tu cuerpo-arma, como en los efectos que esta va produciendo, el siguiente relato de campo lo señala:

Los niños con una hoja de papel construían sus propias armas, están eran armas automáticas, porque tenían un sistema especial de papel que las hacían ver como armas que las cargaran, las armas no eran como revolver de vaqueros, si no unas armas más modernas, rectangulares y grandes, uno de ellos estaba atrasado con la construcción de su arma y no quería que nadie lo molestará porque estaba concentrado haciendo su arma, se veía la dedicación que le ponía al papel para poder terminarla, ni un detalle podía quedar al azar, mientras tanto los demás ya la tenían, no era necesario cubrirse para protegerse en el juego, ni tampoco ni uno de ellos moría, o se hacia el muerto, solo se disparaban o se tomaban por detrás y ponían el arma en la cabeza de los compañeros amenazándolos, estos se zafaban de a golpes y salían corriendo para, después volverse a acercar y así poder tomar a su compañero y ponerle la pistola en la cabeza (Diario de Campo).

6.3.5. Amistades, diversión y lealtades, un juego en serio.

Los niños y las niñas mencionan tener relaciones estrechas con sus amistades, sobre todo porque estas cumplen una función socializadora. Esta se observa principalmente en las instancias del juego. El juego como acción esencial de la amistad va a tener un alto valor para los niños y niñas y tendrá como efecto el que niños y niñas se asocien. Se puede observar en las siguientes narraciones:

E1: todos te invitan a jugar...¿tienes muchos amigos?
Niño 5: mmm, no tantos..
E1: no tantos...cuántos tienes más o menos
Niño 5: eehh...ma o meno como siete
E1: siete...¿y son tus mejores amigos?
Niño 5: si
E1: ¿si?... ¿son niños y niños o solo niños?
Niño 5: solo niños...
E1: ¿solo niños...y a qué juegan?
Niño 5: eehh a la pelota, algunas veces a elevar volantín...
E1: ya...y esos amigos vienen a la escuela
Niño 5: no...
E1: ¿no?... ¿son más grandes o chicos que tú?
Niño 5: del mismo porte mío
E1: del mismo porte tuyo...y no vienen a la escuela..
Niño 5: no si van...va a otra

E1: ¿si?... ¿por qué es importante tener amigos?
Niño 6: porque sino uno ta solo, no hay...na haya con quién jugar...

E1: ¿por qué es importante tener un amigo?
Niño 12: porque de pronto tener amigo es poder jugar con alguien
E1: ¿entonces tu encuentras que si tu no tuvieras amigos tu no podrías jugar?
Niño 12: no...

La amistad de los niños y niñas de La Legua tienen dos espacios por excelencia el barrio y la escuela. Son los amigos y las amigas del barrio y las escuelas lo que son significados como un soporte socioafectivo, entregando herramientas de apoyo y contención, además de convertirse en el vehículo para la sociabilización, todo a través del acto de compartir, tal como se muestra a continuación:

E1: ¿por qué te gusta tu barrio?
Niño 3: ehh...ehh...porque tengo amigos, son divertidos mi amigos, yo vengo a la escuela y también tengo amigos y son...también son divertidos y comparten conmigo
E1: ¿por qué es importante tener amigos?
Niño 3: no se...
E1: ¿no sabes tú?...¿qué...qué te dan tus amigos?
Niño 3: emm...amistad, cariño, amor...todo eso me dan...
E1: ¿eso es importante?
Niño 3: si...
E1: ¿si?
Niño 3: ¿si...para mi si?
E1: ¿para ti si...y cómo eres tú con tus amigos?
Niño 3: buena
E1: por qué...
Niño 3: porque ellos comparten conmigo y yo tengo que ser buena con ellos

El: ¿y por ejemplo en qué tu notas que eres buena?

Niño 3: ¿en qué noto que soy buena?...ehh, en las tareas, la amistad, en al amor, todo eso...

El: te vas a cambiar...¿dónde vas a vivir?

Niño 4: pa puente alto...

El: pa puente alto...y estás de acuerdo de cambiarte a puente alto

Niño 4: si

El: ¿si?... ¿y te vai a cambiar de colegio?

Niño 4: si

El: y eso cómo te tiene a ti...

Niño 4: mala...

El: ¿mala?...qué pasó ahí?

Niño 4: que me gusta este colegio

El: ya...que tiene el colegio

Niño 4: que es bueno, me gusta y aquí tengo más amigos...

El: y aquí tienes más amigos... ¿y allá en puente alto teni algún amigo?

Niño 4: no, tengo uno no ma pero...me queda lejo de ahí

El: ahh ya...vai a tener que hacerte de amigos nuevos

Niño 4: si...

El: en las dos partes...que bien...oye Dafne cuéntame, ¿cuántos amigos tienes tú?

Niño 6: (se demora en contar)...cuatro...

El: cuatro... ¿y dónde...y dónde están esos amigos...?

Niño 6: en la cuadra

El: en la cuadra...ahh ya...¿y tus compañeros de curso son tus amigos o no?

Niño 6: si...

El: ¿si?...¿pero más son tus amigos de la cuadra?

Niño 6: si...

Jesús llora porque su abuelita le pega, - eso comenta la profesora - le pide que se lo cuente a Aarón, no alcance a ver cómo comenzó todo, solo vi que Jesús le contaba a Aarón que su abuelita le pegaba, lo contaba con pena y llorando, y la profesora le decía a Aarón si le gustaría ser como Jesús, Aarón con mucha le pena le decía que no, que no le gustaría, entonces la maestra le pedía que por favor no tratara mal a Jesús, porque a Jesús le daba mucha pena, en eso Dafne se acerca y me dice que a ella nunca le han pegado, que su mamá no le pega, y me pregunta, por qué le paga la abuelita a Jesús, como siempre en ese momento me entro a cuestionar la respuesta que le debo dar a los niños, ¿qué le decía a Camila?, bueno le dije lo que sentía, a lo mejor la abuelita de Jesús no tiene paciencia, a lo mejor no lo entiende, Dafne volvió a mirar a Jesús y no me dijo nada más. En ese momento Aarón le da la mano a Jesús, Jesús se tranquilizó de su llanto y volvió a su asiento, en uno minuto, dejó de llorar y volvió a sonreír como siempre.

El valor de la amistad es apreciado por los niños y las niñas como un mandato al momento de relacionarse, incluso es un valor que pone en tensión sus conductas de peleas hacia otros niños. La amistad proporciona apoyo y compañía que los niños y niñas intentan mantener, donde el

dialogo se transforma en una solución ocupada para revalidar una amistad y resolver los conflictos. Se puede ver en los siguientes discursos:

Niño 5: los que dicen que está bien es porque hacen todas las tareas, los que dicen que está mal es porque no hacen las tareas y se compo...comportan mal

E1: ahh...y tú crees que se portan muy muy mal o se portan ma o menos

Niño 5: (interrumpe) ma o menos y algunas veces bien

E1: y algunas veces bien...¿y tu por qué crees que los niños se portan mal?

Niño 5: porqueee...son peleadores...

E1: ¿y es importante pelear o no?

Niño 5: no...

E1: ¿no?...¿cómo hay que ser?

Niño 5: ehhh...amistoso

E1: ¿por qué cuando hicimos esa cosa como del comercial quedaron todas las mujeres tristes?...¿te acordai?

Niño 6: si

E1: ¿si?

Niño 6: que una compañera mi echó a otra que ella empezó...porque estaban adelantando...

E1: ¿por esos estaban llorando?...¿y a ti cómo te sentiste ahí?

Niño 6: mal

E1: ¿mal?...¿por qué te sentiste mal?

Niño 6: porque la que echaron del programa era mi amiga...

E1: era tu amiga...

Niño 6: porque era mi mejor amiga, porque con la única que me juntaba era con ella, la Aracelli...

E1: ah ya...y ahí tú te sentiste mal...¿si?...¿pero después se solucionó?

Niño 6: si...

E1: ¿si?...¿y cómo se solucionó?

Niño 6: le tuvimos que decir a la Aracelli que no peleara las dos...

E1: ahh ya...¿y cómo tienen que estar uds siempre?

Niño 6: junta...

E1: ¿si?, ¿por qué?

Niño 6: porque somos amigas toas

E1: ya...¿y cuando hablaron de otra cosa ahí se pusieron en la buena...si?... ¿oye y se enojan muy seguidos uds.? ¿Si?

Niño 9: los enojamo como a...la otra vez lo enojamo el Lune y despueee...el mismo Lune andabamo juntas...

E1: ¿y cómo se solucionó ese problema?

Niño 9: el Lune se soluc...que ella andaba con la Milenka, yo también andaba con la Milenka, conversamo y solucionamo...

La amistad va a estar asociadas a la simpatía que se puedan tener niños y niñas al momento de formar un grupo y además se relacionara con el intercambio de experiencias o de objetos, sin

estos sentimientos mutuos las relaciones no podrían construirse, tal como se señala a continuación:

Niño 1: siempre vivimos ahí...

E1: ¿y cuántos amigos tení en tu barrio?

Niño 1: hartos...

E1: ¿cómo son ellos?

Niño 1: son simpáticos

E1: ah...¿y qué hay que tener para que sea el mejor amigo de alguien?

Niño 12: compartir con él...

E1: ¿qué cosa?

Niño 12: cualquier cosa

E1: ¿cualquier cosa...sí?...¿y tus amigos comparten contigo?

Niño 12: sí...

E1: ¿qué comparten?

Niño 12: eh...a veces las galletas, eh...el pan...la leche...

Cabe mencionar que niños y niñas presentan amistades de manera diversa, algunos van a relacionarse sólo con hombres o sólo con mujeres, algunos con amigos y amigas de su misma edad, otros de edades y cursos diferentes, donde incluso el componente generacional es más laxo, no existiendo en algunos casos, asimetría en términos de años de vida o de nivel de curso y otros van compartir con amigos y amigas de ambos sexos. Sin importar cuantos o quiénes son los amigos y las amigas, los niños y las niñas privilegiaran el juego y el espacio asociativo por sobre las características de sus amigos y amigas, tal como se puede analizar del siguiente extracto:

E1: ¿sí?...¿tení amigos en catalina?

Niño 7: sí...

E1: ¿cuántos amigos?

Niño 7: cinco

E1: cinco...

E2: ¿tan en el colegio?

Niño 7: no...

E1: ¿dónde van?

Niño 7: ehh, en hartas escuelas

E1: en hartas escuelas...

E2: ¿son de tu edad?

Niño 7: sí

E2: ¿y son mujeres u hombres?

Niño 7: mujeres y hombres

E1: ¿y esos son tus mejores amigos?

Niño 7: si
E1: ¿sí?...cuéntame a qué juegan cuando te juntai con tus amigos
Niño 7: a la cuerda
E1: a la cuerda...¿qué más?
Niño 7: eemmm...hartas cosas...
E1: a hartas cosas...¿cuéntame cuál es tu juego favorito?
Niño 7: la cuerda...

E1: ¿hace hartos años...y?...¿tienes amigos ahí?
Niño 10: muchos...
E1: ¿cuántos amigos tienes?
Niño 10: tengo a la Javiera, el Bichito, la Mikaela, la Camila...todo...
E1: si?...¿y en qué colegio van ellos?
Niño 10: yo aquí
E1: ¿aquí?...
Niño 10: menos el Bichito, y la Javiera...
E1: ¿a dónde van ellos?
Niño 10: el bichito va en Álvarez de Toledo y la Javiera allá abajo
E1: abajo...
Niño 10: la Camila va aquí...

E1: ¿tienes amigos acá?
Niño 8: si
E1: ...¿de tu curso o de otros cursos también?
Niño 8: de otros cursos también
E1: ¿de cuál curso?
Niño 8: de cuarto a primero

La amistad tiene además un fuerte componente experiencial, son las vivencias en común lo que va asociando a los niños y niñas para que nazca una relación de amistad, muchas veces la cercanía de sus casas y los espacios comunes que comparten van uniendo a los niños y niñas como un grupo que se define como grupo de amigos o amigas, como se señala a continuación:

E1: ¿y cómo te hiciste amigos con ellos?
Niño 10: no se!!...fue así conociéndolos y conociéndolo y me hice amigos de ellos...
E1: te hiciste amigos de ellos...
Niño 10: no si yo con la Javiera éramos amigos de cuando chiquititos
E1: ahh...no te acuerdas ni siquiera...eras tan chica que no te acuerda de cómo se hicieron amigas...
Niño 10: si!!!,
E1: ¿sí?...cómo...
Niño 10: no es que primero yo iba al jardín con ella y cuando ella iba al jardín y ahí...iba al jardín con ella y después y todos los días jugaba con ella y después fue haciéndome amiga con ella, después ella se cambió de casa y vivía al lao mío, vive todavía al lao mío y ahora fuimos a jugar...

Sin embargo, los niños y niñas reportan que la amistad también puede sufrir conflictos. Los conflictos en las relaciones de amistad están dados principalmente cuando se deja la alianza de lo colectivo y los niños y las niñas pasan a centrarse en los intereses individuales, como se observa a continuación:

E1: ¿y alguna vez se han peleado?

Niño 10: a veces...

E1: ¿si?...¿por qué se pelean?

Niño 10: se pone enferma...

E1: aahh... ¿en qué sentido? ¿Qué te hace?

Niño 10: así como que juega con otra... la abraza...y me cae ma mal...

E1: ¿juega con qué?

Niño 10: con la Aranza...

E1: ahh...

Niño 10: es amiga de ella...

E1: ¿y tu le tienes mala?

Niño 10: si a veces...

E1: ¿por qué le tení mala a la Aranza?

Niño 10: porque si po, porque es fea

E1: ¿solo porque es fea??!

Niño 10: aahh porque se cree la dueña de too el mundo

E1: ahh... ¿y ella va aca en el colegio?

Niño 10: no...

E1: ¿no?...va en otro colegio...

Niño 10: si...va en la tarde...

E1: ahh...va en la tarde

E1: Luis ¿hace cuánto tiempo que vives ahí?

Niño 12: como tres semanas...

E1: hace tres semanas!...es una calle nueva...una casa nueva

Niño 12: si

E1: ¿si?... ¿por qué te cambiaste?

Niño 12: no que en la otra casa lesiabán mucho...

E1: si?...¿por qué, qué pasaba?

Niño 12: no que cuando yo jugaba play me decían tramposo

E1: ¿tramposo? ¿Quién te decía así?

Niño 12: un amigo...

E1: tu amigo... ¿cuántos amigos teniai?

Niño 12: ehh...tres

E1: tres... ¿cómo se llamaban?

Niño 12: uno se llamaba Juan, Pedro y el otro Joaquín

E1: ¿y qué pasó con ellos?

Niño 12: na que siempre me decía pillo, cuando jugábamos al mortal kombat siempre nunca los dejaba que se pararan

E1: ¿y ahora te vai a seguir juntando con ellos?... ¿después que te cambiaste?

Niño 12: si...

E1: ¿si? ¿Por qué?

Niño 12: porque son mis mejores amigos

E1: ¿no?...¿y a qué te gusta jugar a ti?

Niño 12: a las bolitas...

E1: a las bolitas... ¿y al fútbol no?

Niño 12: a veces...

E1: ¿a veces?... ¿qué pasa por qué al fútbol no?

Niño 12: no que a veces me hacen trancaidas y doblan el pie

E1: qué te gusta del curso

Niño 12: (tarda en responder)...todo...

E1: todo... ¿quién es tu mejor amigo en el curso?

Niño 12: el Aarón...

E1: el Aarón... ¿por qué el Aarón es tu mejor amigo?

Niño 12: porque siempre me junto con el

E1: ¿qué a ti te cae bien del Aarón?

Niño 12: porque siempre jugamos

E1: siempre juegan

Niño 12: si...

E1: ¿y te llevas mal con algún niño de aquí?

Niño 12: asiente con la cabeza

E1: ¿con cuál?

Niño 12: con la Johana...

E1: con la Johana, ¿por qué te llevai mal con la Johana?

Niño 12: bien...a no con la Johana no, no la Viviana

E1: ¿ah ya por qué?

Niño 12: no que a cada rato me anda diciendo...me anda dando cartas

E1: ¿cartas?

E2: ahh...anda detrás tuyo la Johana...

Niño 12: sipo...yo no la pesco es ma fea

La amistad de los niños y niñas presenta una condición de lealtad frente a sus amigos y amigas, reflejada principalmente por la confidencialidad de las relaciones, es decir que pase lo que pase ellos no pueden hablar de más, ni mal de sus pares o de los miembros que son sus amigos. Sólo hablarán de la relación que mantienen con ellos, pero no describirán las características negativas de su grupo, incluso mantendrán el silencio si fuese necesario. Por lo que aquí los lazos comunitarios se cuidan y no se comparten con terceros, dado que podría tener otras implicancias para el grupo en general. Se puede observar en la siguiente narrativa:

E1: si... ¿te gusta tu curso?

Niño 7: si...

E1: ¿cómo es tu curso?

Niño 7: un poco desordenado...

E1: ¿y qué más?
Niño 7: mmm...(silencio prolongado)
E1: ¿te llevas bien con todos?
Niño 7: si...
E1: ¿si?...¿y con los niños?
Niño 7: también...
E1: ¿si? ¿Oye y es muy difícil estar niños con niñas en un mismo curso?
Niño 7: no...
E1: no...¿cómo se pasa?
Niño 7: bien...

E1: ¿cuál es tu mejor amigo?
E2: el gato
Niño 8 y Niño invitado: (ambos ríen)
Niño 8: si...
E1: ¿si?...pero igual pelean...¿siendo tu mejor amigo?...
Niño 8: ríe
E1: ¿y por qué tu lo consideras tu mejor amigo?...¿qué tiene el de especial que es tu mejor amigo?
Niño 8: es chistoso

E1: ¿no?... ¿cuéntanos un poco de las niñas...cómo son?
Niño 9: emmm, enojonas...
E1: ya...
Niño 9: pesadas...y...egoístas...
E1: ¿y tienes amigas aquí?
Niño 9: si....
E1: ¿si?... ¿cómo...cuál es tu mejor amiga?
Niño 9: emmm...la Javiera...y la Milenka...
E1: ¿y la Milenka...por qué ellas son tus mejores amigas?
Niño 9: porque...ehh...me conocieron desde que yo llegué
E1: ahh...son amigas hace años entonces...
Niño 9: no cuando primera vez que llegué los hicimos amigas...
E1: ¿y se han peleado alguna vez?
Niño 9: si...
E1: ¿si?...cuéntame cuando se pelearon
Niño 9: el vierne...
E1: y!!, ¿por qué?...¿qué pasó?
Niño 9: es que...emmm...yo estaba allá atrás y ella se quería para allá atrás y...según ella por la culpa mía ella se tuvo que ir para atrás a sentarse y después ella me va a pega...a una amiga le regalamos unas cartas y ella dijo que la iba a quemarla y yo le dije que la iba a ser tira...
E1: (rie)...y por qué tan juntas igual?...cómo se solucionó el problema?
Niño 9: emmm...hablando
E1: hablando...¿y qué hablaron?
Niño 9: (demora en contestar)...que por qué lo habíamos peliao...que ella no sea así tan conmigo y después hablamos de otras cosas...que no se pueden decir
E1: a que no se pueden decir...
Niño 9: no.

6.3.6. Nosotros somos niños y tenemos derecho a divertirnos.

La diversión es una consecuencia del juego y la amistad que los niños y las niñas están buscando constantemente y que va a mediar en la construcción de los vínculos que establecen niños y niñas. Además ellos y ellas tienen conciencia de la noción del derecho a la diversión, la diversión es parte de una forma con que se puede construir su crecimiento y relaciones interpersonales. Así la diversión es la forma y el motivador más importante a la hora de relacionarse con sus pares y un producto cultural de la amistad, así se señala en el siguiente discurso:

E2: ¿y en el taller en qué fuiste buena?
Niño 3: fui buena para cantar para divertirme
E2: ¿por qué este taller era importante para uds?...como niños...
Niño 3: porque es divertido
E1: porque es divertido emm...y ¿por qué es importante divertirse?
Niño 3: porque nosotros somos niños y tenemos derecho a divertirnos...

La escuela también se transforma en un espacio de diversión, los niños y las niñas la identifican como un lugar propicio para entretenerse, lo que la hace atrayente a la hora de vincularse con la institución. Un ejemplo de lo dicho a continuación:

E1: tienen derecho a divertirse... ¿y las clases son divertidas a veces o no?
Niño 3: si
E1: ¿si?... ¿siempre o algunas veces?
Niño 3: siempre...
E1: ¿siempre?...¿te gusta venir a la escuela?
Niño 3: si
E1: ¿sí...por qué?
Niño 3: porque es divertido.
E1: Camila, cuéntame un poco de las actividades del taller, ¿cuál es la que más te gustó?
Niño 3: cuando cantamos todos juntos...

E1: ¿si por qué?...¿qué le pasa a los niños que no vienen al colegio?
Niño 8: eehh...pueden repetir...
E1: ¿pueden repetir...ya...y qué les pasa a los que repiten?
Niño 8: eehh...son niños que no saben leer, no saben estudiar...
E1: ¿y por qué más te gusta venir al colegio?
Niño 8: porque es entretenido, jugamos...

Como ya se mencionó anteriormente los niños y las niñas le asignan un valor altamente significativo a la organización de ellos como grupo frente a una tarea en común, en este caso a la organización para llevar un canto. Organizarse para ellos y ellas también presenta el valor de ser divertido. Pudiendo incluso descubrir que a través de una acción colectiva como grupo pueden autogestionar espacios de diversión, tanto propios de sí mismo (individuales), como colectivos (la importancia esta en cantar con otros). Se puede ver en el siguiente dialogo:

E1: cuando cantaron todos juntos...a ti te llamó profundamente la atención que todos se pusieran a cantar.

Niño 3: (rie) si

E1: si...¿alguna vez habían hecho algo todos juntos?

Niño 3: no...

E1: ¿no?...¿y por qué creí que ahora se dio?

Niño 3: mmm, no sé...eso no puedo responder...

E1: no sabí como explicártelo...¿y te gustaría que a futuro se diera de nuevo?

Niño 3: si..

E1: ¿si?...¿por qué?

Niño 3: porque si po...porque es bueno para nosotros y es divertio

La diversión es el símbolo que defienden los niños y las niñas, se reconoce como una producción social que debe construirse y que no siempre se consigue, por lo tanto no está garantizada para ellos y ellas, sin embargo se busca y se reclama constantemente, como algo que se debe generar y ser propio en la niñez.

E1: ¿si? ¿Oye cuéntame aquí en el curso, qué te parecieron los talleres de radio?

Niño 12: bakan porque te...uno tiene que hacer...eh...comerciales, tiene que hacer precio, diferentes cosas...

E1: si?...¿y por qué te gusta eso?

Niño 12: porque uno cuando grande puede hacer precios, de... de vender cosas, de toas cosas po

E1:¿ y lo que menos te gustó del taller?

Niño 12: nada porque todo es divertio

E1: ¿todo es divertido? ¿Si?...¿es importante divertirse?

Niño 12: no mucho...

E1: no mucho

Niño 12: es que uno también...tiene que...tiene que trabajar...

E1: y eso ya no es divertido...

Niño 12: no es que uno tiene que trabajar en cosas pesadas por ejemplo transportar leña...

E2: ¿tu transportas leña?

Niño 12: no po mi tío si

E1 y E2: aahhh ya....

Al mismo tiempo, los espacios divertidos o actos de diversión se constituye en un espacio de niñez, pues es un discurso que se resuelve intersubjetivamente entre los niños y las niñas, siendo en la misma acción, por medio del juego, que se define y se práctica la diversión, constituyéndose en tiempo de subjetividad para ser niño o niña, que va desarrollar y permitir las características del colectivo.

E1: ¿si?...¿cuéntame como...ehh...encontraste tu el taller...que hicimos nosotros?
Niño 6: lo encontré bueno, bonito, porque...porque es muy entretenido
E1: ¿a ti te gustó?...¿se reían?
Niño 6: si...
E1: ¿si? ¿Cuál de todas las actividades fue la que más te gustó?
Niño 6: la de ahora...
E1: ¿la de ahora...la de la entrevista?
Niño 6: si

Es así como esta acción está directamente relacionada con el juego, como práctica para conseguir diversión, y además está fuertemente asociada a la amistad, el compartir y la construcción de colectivo, teniendo como fin abrir espacios de socialización y de búsqueda de un vivir mejor. El siguiente relato puede dar cuenta:

E1: ¿no?...¿oye cuéntame te gustó el taller de radio?
Niño 5: si
E1: ¿por qué te gustó?
Niño 5: ehh...porque estaba divertio
E1: taba divertio...¿tu esperabai un taller de radio?
Niño 5: eehhh...si
E1: si...¿cuándo lo esperabai?
Niño 5: como el miércoles...
E1: el miércoles...¿oye y por qué lo encontraste divertido, qué es lo que más te gustó?
Niño 5: ehhh...hacer chiste
E1: hacer chiste...
E2: ¿qué es lo que menos te gustó?
Niño 5: nada...

E1: ¿si?... ¿por qué crees tú que nosotros fue importante venir para acá?
Niño 5: porque es muy divertido...
E1: ¿tú crees que nosotros también nos divertimos con uds?
Niño 5: si...

Sin embargo, la diversión puede ser afectada por algunas prácticas adultas. Es así que la diversión para los niños y las niñas de la Legua no siempre estaría ganada y ejercida, pues la posibilidad de diversión se reduce por varias razones, como por ejemplo el paso del tiempo y la

adquisición de nuevas responsabilidades, no necesariamente divertidas; con la exclusión de lugares, principalmente en La Legua Emergencia dónde los niños y las niñas deben abandonar la calle y los espacios públicos, muchas veces en un desplazamiento forzado al mundo de lo privado, por el riesgo real que implica el encontrarse con una balacera; también por las relaciones parentales que se establecen, muchas veces vulneradores y negligente, que reprimen la diversión, dando paso a la sobrevivencia y finalmente la formación académica, altamente racionalizante, donde prima la idea de los aspectos que no son abordados desde la razón se dejan a fuera y se desvalorizan. Ejemplo de esto se puede desprender del siguiente texto:

E1: ¿cuéntanos cómo crees tú que son los niños de la Legua?

Niño 12: malo...

E1: en qué sentido...

Niño 12: porque son maldadosos con la gente

E1: ¿sí? ¿Qué le hacen?

Niño 12: algo que le tiran baline...

E2: ¿le tiran...?

Niño 12: le tiran baline

E2: aahh!!...

E1: ¿y tú cómo encontrái que está eso?

Niño 12: mal...

E1: ¿y tú lo así a veces?

Niño 12: no...

E1: ¿no? ¿Y hay pensado en hacerlo?

Niño 12: no.

E1: ¿por qué no?

Niño 12: no es que nunca he pensado en atacar a los amigos po...a dema que mi mamá no me deja...

E1: aahh... ¿y hay algunos compañeros tuyos que lo hacen?

Niño 12: sí.

E1: ¿sí?...¿y por qué tu crees que lo hacen?

Niño 12: porque ellos se divierten haciendo maldades

E1: ¿y tu has hecho alguna maldad alguna vez?

Niño 12: sí

E1: cuéntanos alguna maldad...

Niño 12: un día estaba jugando a la pelota con mi mamá, o sea con mis amigos y un día le pegué a la pelota y rebotó en un palo, lo hice tira y después le pegué un vidrio...

E1: a un vidrio... ¿y lo quebraste?

Niño 12: no lo...ni siquiera se trizó

En este sentido, la noción del derecho a la diversión, se convierte en una función y rol para la niñez, de manera naturalizada, se toma aquí la diversión como parte de una producción con que

se puede construir su crecimiento y relaciones interpersonales, tal como lo señala un discurso de uno de los niños:

Niño 3: ehh...ehh...porque tengo amigos, son divertidos mi amigos, yo vengo a la escuela y también tengo amigos y son...también son divertidos y comparten conmigo

E1: ¿y qué le enseñamos nosotros como tíos a uds?

Niño 3: enseñarnos a nosotros?...a ser cariñosos y divertirnos

La agresión que los mismos niños y niñas presentan se convierte en un obstaculizador de la diversión, y se hace necesario profundizar en este aspecto por la potencia que tomó este discurso en la investigación. Según las narrativas de niños y niñas el pelearse hace que los niños y las niñas no puedan disfrutar de su iniciativa principal que es divertirse, llevándolos y llevándolas a desvincularse, muchas veces, de esta imagen de diversión que han construido. Convirtiéndose así en un sujeto más defensivo y agresivo, tomando en cuenta que son prácticas que los mismos niños y niñas avalan, pero que al mismo tiempo deslegitiman, adoptando un discurso adulto denominándose entre ellos mismo como “niños o niñas que se portan mal”, pero que no se configura del todo con lógicas adultas, dado que al momento de preguntar en que afecta esta práctica los niños y las niñas responden que atentan contra su propia diversión y su finalidad de jugar y compartir, más que atentar contra las reglas y normas de la escuela.

E1: conversan de cualquier cosa...como que se buscan pa conversar y ya se les olvida el problema anterior...oye y ¿cómo son las otras niñas del curso?... ¿por qué noo...no te juntas tanto con las otras niñas?

Niño 9: emmm...porque son peleadoras

E1: ¿si?...

Niño 9: me dicen garabatos...

E1: ¿cuéntanos dónde vives?

Niño 11: en Zárate...

E1: en Zárate...¿qué se siente vivir en Zárate?...

Niño 11: peleas...

E2: ¿quiénes pelean?

Niño 11: eehh...amigos...

E1: ¿y qué se siente que hayan tantas pelas ahí?

Niño 11: que no peliemos ma y que temos toos tranquilos...

E1: ¿todos tranquilos si?...¿cómo afectan las peleas a los niños...ahí en zárate?

Niño 11: por la pelota

E1: ¿por qué?

Niño 11: porque uno juega a la pelota le hacen un gol y dice: ahh!! Y después se pican

E1: y después se pican...¿y eso cuando se pica después qué pasa?

Niño 11: después empiezan a llegar los grande...

E1: ¿nunca?...¿oye cuéntame cómo son tus amigos?

Niño 11: buenos...

E1: ¿por qué?

Niño 11: jugamo a la pelota y no peliamo..ehhh...

E2: ¿tus amigos allá en zárate?

Niño 11: si...

E1: ¿qué es lo que tiene que tener un amigo para que sea bueno, según tú?

Niño 11: que no peliaramo , que no lo echemo garabatos...y que no lo...no...no le echemo garabatos a los buenos...

E1: ¿y qué más debería tener bueno un amigo?...¿pa qué sirve un amigo?

Niño 11: pa...pa jugar...

E1: pa jugar...sí...¿y pa que ma?

Niño 11: para...eso no ma

E1: ¿con qué enseñanza nosotros nos vamos?...¿se te ocurre alguna?...¿no?...¿quisieras dejar algún mensaje, alguna pregunta o algo así?

Niño 12: ¿que por qué los niños son tan malos con la gente?

E1: esa es tu pregunta...

Niño 12: si.

E2: ¿cómo te dai cuenta que los niños son malos con la gente?

Niño 12: porque a veces...ha...hacen tira cosas y...y se esconden, o también roban los supermercados o las tiendas...

E2: ¿y los adultos cómo son con los niños?

Niño 12: a veces malos y a veces buenos...

E2: ¿cuándo son malos?

Niño 12: cuando le hacen cosas malas a los hijos

E2: ¿cuándo son buenos?

Niño 12: cuando le enseñan a ser el bien

6.3.7. Relaciones de Género, ser niño y ser niña.

En cuanto a las relaciones de género se pueden identificar diferencias de género. Se pudo observar que las niñas en general conversan entre ellas, saltan y se gritan, si una de ella no está de acuerdo. Aunque a veces igual se golpean, la diferencia entre los niños es que ellos tienen una superioridad física sobre ellas, ellos las tratan igual que a sus compañeros, las niñas son golpeadas, ya sea de manera “de broma o en serio”, pese a esto las niñas tienden generalmente a defenderse, ellas devuelven los golpes, por ejemplo lo más típico es que ellas den manotazos y las más aventuradas dan patas. Tal como lo expresa el siguiente relato:

...una de las niñas que estaba muy enojada, por que el golpe que le había dado su compañero había sido demasiado fuerte, pero en general , las niñas se defienden casi en la misma intensidad

en la fuerza de los golpes que los niños, los niños sin embargo dan otro tipo de golpes, pegan combos por la espalda, dan patas, o intimidan, abrazan con fuerza a las niñas, generalmente por detrás y las sujetan, después pegándole un combo en el brazo o tomándolas por adelante amenazándolas de darle un combo por delante, en la cara, esa actitud la vi un par de veces en el mismo niño, pero nunca llego al acto de hacerlo, la niña decía: ¡déjame! y después lo empujaban, para después dar un manotazo, con la intención - creo yo - de decir no lo vuelvas a hacer, pero que en realidad no tenía mucha efectividad, por que los niños le seguían pegando a las mujeres (Diario de Campo).

Las niñas, no se relacionan con los niños en una primera instancia con golpes, al parecer las niñas no presentan mayor comunicación con los niños, salvo que sea para defenderse de sus agresiones. Una vez que comienzan a discutir la niña puede continuar provocando, era difícil ver a las niñas entablando interacción con los niños, más bien los niños las acosaban constantemente, buscando su atención continua, tal como se observa en el siguiente párrafo:

La niñas en todo el taller nunca le dieron un golpe a un niño para molestarlo o de manera de provocación, la forma de provocar de las niñas era siempre por medio de la palabra o simplemente no había relación de las niñas hacia los niños, una especie de indiferencia, impresiona que los niños muchas veces quieren tener más atención de sus compañeras, que se incorporen a sus juegos, pero ellas no los toman en cuenta; esto hace que ellos se frustren, aunque muchas de las veces son ellos los que terminan haciendo frustrar a las niñas, cuando demuestran que tiene más poder (Diario de campo).

Aquí no sólo es una cuestión de poder físico, lo niños ejercen también un poder simbólico, se observó en dos situaciones, la primera es que los niños toman las decisiones del curso, por ejemplo cuando había que designar roles para jugar a grabar, son los niños los que se disputan los papeles más importantes, un relato que es ejemplificador:

...era un niño el que tenía que ayudar a tener la grabadora o el que ayudaba con los carteles y con los efectos para la grabación, las niñas ni siquiera pedían la palabra, a penas pedimos un ayudante él se levantó solo y tomó los papeles, sin discutir quien los iba a hacer, entre los niños se enojaron o reclamaron, pero las niñas no emitieron opinión, e incluso cuando se les preguntó por sus nombres y se les hacía una pregunta, son los niños los que primero exploraban el grabarse, sólo lo hicieron las niñas cuando el tío, se los pedía y muy tímidamente comenzaban a hablar, sin embargo los niños eran más osados, siempre desde el acercamiento fugaz a grabar un garabato o una palabra chistosa para ellos, por ejemplo algunos pasaban y decían pico y otro decían cara de lechuga, bueno entre ellos mismo habían diferencias de cómo se expresaban en primera instancia frente a la grabadora, sin embargo las niñas no tenían estas conductas y ellas se cohibían mucho frente al que se les estuviera grabando, a penas contestaban nuestras preguntas, siempre con voz muy baja y alejándose (Diario de Campo).

Las niñas tienden a excluirse cuando los niños dominan los espacios, buscan sus propias actividades y guardan silencio, no hay un mayor esfuerzo de conquistar los espacios públicos, sino que se repliegan a lo privado, siempre con una molestia, dado que hay un cambio de actitud explícito en sus comportamientos, se observa en el siguiente extracto:

En el taller se les pidió a los niños y las niñas que pusieran temas para trabajar en la radio; a partir de aquella consigna ellos sugirieron que se le grabara relatando partidos de fútbol. Todos los niños estuvieron de acuerdo que se les grabara relatando el fútbol, los niños dominaron toda la iniciativa de la radio y la consignaron como propia a partir del fútbol, las niñas sin embargo ya no participaron más, de hecho ya casi no se acercaban a grabarse, a menos que nos contaran algo personal, pero la grabadora ya no les era atractiva (Diario de Campo).

Las niñas, luego de la dominación de la actividad por los hombres se juntaron entre ellas, en un comienzo del taller se juntaron en dos grupos y se pusieron a conversar, la intervención había quedado sólo vinculada a los niños. Las niñas presentaron una actitud de indiferencia, se mostraban molestas que los temas se capitalizaran sólo para el interés de los hombres, y en ese caso prefirieron reunirse por sí solas y ocupar estos espacios de tranquilidad o fuera de la esfera pública para mantenerse vigentes y desarrollar sus propias formas de socialización, tal como lo muestra el siguiente relato:

...bueno ahí me di cuenta que las niñas no me estaban poniendo atención, por que cuando les pregunte en que iban a participar ellas en el tema del fútbol ni una me respondió, de hecho ni una me miró, pensé en el fondo que no me estaban poniendo atención porque yo no había sido claro o porque ellas no estaban atentas, cuando me acerque a preguntarle a un par de ellas, una me dijo que ella no le interesaba grabar un partido, que a ella le interesa jugar al fútbol, pero no con los niños y menos grabar un partido, otras dos me dijeron que les aburría el fútbol, después de estas preguntas siguieron conversando y el otro grupo había vuelto a sus actividades de pintado (Diario de Campo).

Estos hechos llevaron a pensar que las actividades de la investigación debiesen pensarse en niños y niñas, intencionado siempre los talleres para ambos géneros, sin embargo sus prácticas en la cotidianidad se seguían presentando con diferencias, dejando a las mujeres en un posicionamiento menos privilegiado, ellos ejerciendo su derecho de diversión, no cumpliendo con sus obligaciones, sin recibir sanción por eso; además las niñas quedan relegadas a su rol histórico de

preocuparse del aseo, asociado a las labores femeninas, situación que ellas reclamaban constantemente como se puede ver en la siguiente narrativa:

...cuando nos empezamos a ir, la profesora le dijo a todos y todas que ordenaran los bancos, los niños salieron corriendo fuera de la sala, por lo que la profe ordenó que las niñas ordenarán la sala, y que nadie (pensando en niñas y niños) salía si la sala no quedaba ordenada, las niñas comenzaron a reclamarle a la profe, que por que eran las niñas las que tenían que ordenar, pese a sus reclamos, o mejor dicho mientras iban reclamando iban ordenando, hasta que los dejaron todo bien ordenado y después salieron, pese a que los niños desobedecieron al mandato de la profesora y salieron corriendo de la sala, sin mayores problemas (Diario de Campo).

Sin embargo entre las mujeres también se ejercería la violencia, siendo un aspecto que ha cambiado desde su rol tradicional, ejerciendo violencia frente a sus compañeras, de manera física y verbal frente a sus compañeras de curso, dejando las características de afectividad y contención a determinados hechos, pero en la práctica hoy los roles hombre –mujer, en el tema de violencia se han homogenizados, masculinizando a las mujeres. En términos de género, las mujeres también se defienden a golpes, no sólo golpean a los niños, sino también las agresiones físicas son entre ellas, en este sentido la violencia pasa a ser transversal a hombres y mujeres, como se rescata de la siguiente entrevista:

E1: oye cuéntame eehh...¿cómo te caen a ti tus compañeros de curso?

Niña 10: bien el único que me cae mal es la Bestsábé

E1: ¿si?...¿te llevas mal con ella?

Niña 10: la que estaba ahí...

E1: ¿a dónde estaba?

Niña 10: la que fue con usted la que...

E1: ahh...¿ella te cae mal?

Niño 10: se cree la dueña de too el mundo...una vez le pegué, la Yanara también y la tiré hasta el suelo

E1: ¿si?...¿oye pero y quién pelea más los niños o las niñas?

Niño 10: las mujeres...

E1: las mujeres pelean más...

Niño 10: los hombres pelean casi nada

E1: pero yo veo que los hombre se agarran a combos más seguidos...

Niño 10: si...el Manuel pelea con el Marcelo, una vez el caroca, el Cristofer le bajó los pantalones al Manuel y yo no pude...la Camila me contó, que va en el mismo curso y tiene once años...

6.3.8. El fútbol como práctica masculina.

Los niños perciben el fútbol como una actividad central en sus vidas, sus expectativas y juegos están siempre relacionadas con el deporte del balón pié, relacionando siempre toda actividad con el juego de la pelota, con mucho deseo de poder terminar la clase e ir a jugar futbol en el patio, o jugar en el barrio o relatar un partido de futbol en la grabadora. Incluso para algunos niños es vivenciada como una práctica religiosa.

Al del taller le pedimos a los niños y las niñas que pusieran temas para trabajar en la radio a partir de que ellos habían sugerido que nosotros lo grabáramos relatando partidos de fútbol, la verdad es que todos estuvieron de acuerdo que se les grabara relatando el fútbol, los niños dominaron toda la iniciativa de la radio y la consignaron como propia a partir del fútbol (Diario de Campo).

E1: ah ya...¿tú prácticas alguna religión?

Niño 8: si...

E1: ¿si? Cuál?

Niño 8: futbol...

E1: fútbol es tu religión... (risas)

Niño 8: si a veces cuando me pongo a jugar a la plaza me pongo a dar pelotazos a la escalera y me pongo a pelear con el gato

Visto desde los niños, la necesidad que le presenta el entorno hace que esta fantasía colonice prácticas y pensamiento y es en esta fantasía donde se logran momentos de felicidad, soñando ser como sus ídolos, y lo que la televisión muestra de ellos.

En el último momento se pidió que uno de los niños relatara un partido de fútbol, finalmente lo hizo y al terminar todos comenzaron a gritar gol de chile, niñas y niños, fue un momento donde todos ocuparon la grabadora (Diario de campo).

El último grupo vendió zapatillas de fútbol, de Kaka y de Ronaldo, además si las comprabas te ganas una pelota de Ronaldinho. Finalmente este grupo de sólo hombres definieron muy luego su producto, pero no prepararon nada para grabar en la radio, cuando se le preguntó si querían grabar todos dijeron que si e improvisaron rápidamente un spot radial (Diario de campo).

Como decía antes habíamos pensado que para conocer la niñez y comprenderla, debíamos dejar cada vez más libre el taller, eso por eso que ahora le preguntamos a ellos que querían hacer con la grabadora, que querían grabar. Ellos y ellas tomaron un tiempo en ponerse de acuerdo, unos nos dijeron que querían ir a jugar a la pelota, los niños siempre quieren ir a jugar a la pelota y las niñas al respecto no dicen nada (Diario de campo).

Ahora, el fútbol además de construir prácticas masculinizantes, sociabilidad e identidad grupal y personal, presenta otras funciones, donde se ponen en juego dos ejes, el primero referido a la práctica legitimadora de la agresión, es un espacio dónde se puede probar el grado de agresividad que se puede tener y cuanto se puede soportar, en el fondo una escuela para ir aprendiendo de sí mismo y al mismo tiempo ir superando algunos niveles y aprendiendo del lado en cuanto a cómo golpear y ser golpeado. Tal como se comenta en la entrevista:

Niño 8: si a veces cuando me pongo a jugar a la plaza me pongo a dar pelotazos a la escalera y me pongo a pelear con el gato

E1: con el gato... ¿quién es el gato?

Niño 8: el que está al lado suyo...

E1: ¿oye y por qué pelean siempre?

Niño 8: porque me molesta

E1: ¿sí?...pero porque siempre...yo desde que los conozco...no solo los de aca....sino que todos los niños se agarran a patadas, a combos, ¿por qué creí tú que pasa eso?

Niño 8: cuando nos pegamos patadas nos pegamos y nos ponemos choros...

E2: si, pero por qué creí que pasa eso? Por qué creí todos los niños están peleando, están...

Niño 8: (interrumpe) después se pican...

Un segundo eje se relaciona con la capacidad de a través de estas prácticas se pueden ocupar espacios dentro de la misma comunidad, tanto a nivel societal, “el gueno pa’ la pelota”, que trae consigo varios significados, asociados a lo anteriormente dicho (masculinidad, gallardía, liderazgo) y por lo tanto que ocupa un lugar en el grupo de amigos y en la población, pero además la instancia grupal del juego genera un espacio de participación, dentro de la misma comunidad, donde puedo conocer al otro, influir en él y además puedo influir en el ambiente (ya sea por la mera ocupación de una cancha y darle vida a una práctica o una influencia simbólica, en el sentido que la práctica de pelota se va a convertir en un acto transformador de mi familia y comunidad, se observa:

E1: ¿y qué se siente que hayan tantas pelotas ahí?

Niño 11: que no peliemos ma y que temos toos tranquilos...

E1: ¿todos tranquilos sí?...¿cómo afectan las peleas a los niños...ahí en Zárate?

Niño 11: ¿por la pelota?

E1: ¿por qué?

Niño 11: porque uno juega a la pelota le hacen un gol y dice: ahh!! Y después se pican

E1: y después se pican...¿y eso cuando se pica después qué pasa?

Niño 11: después empiezan a llegar los grande...

E1: ¿y ahí se rompe la tranquilidad o no?

Niño 11: no...
E1: ¿no?... ¿cuándo se rompe?
E1: nunca?...¿oye cuéntame cómo son tus amigos?
Niño 11: buenos...
E1: ¿por qué?
Niño 11: jugamo a la pelota y no peliamo..ehhh...
E2: ¿tus amigos allá en Zárate?
Niño 11: si...

E1: ¿Aarón dónde vives?
Niño 5: en antártica...
E1: en antártica...¿te gusta vivir ahí?
Niño 5: si...
E1: ¿por qué te gusta vivir ahí?
Niño 5: por queeee....porque yo juego...porque yo toi jugando y toos me invitan a jugar
E1: todos te invitan a jugar... ¿tienes muchos amigos?
Niño 5: mmm, no tantos..
E1: no tantos... ¿cuántos tienes más o menos?
Niño 5: ehhh...ma o meno como siete
E1: siete...¿y son tus mejores amigos?
Niño 5: si
E1: ¿si?... ¿son niños y niños o solo niños?
Niño 5: solo niños...
E1: solo niños... ¿y a qué juegan?
Niño 5: ehhh a la pelota, algunas veces a elevar volantín...

Los niños perciben el fútbol como una actividad que va a generar movilidad social, convirtiéndose en una expectativa de oficio de los niños y sus familias. El futbol por los tanto deja de ser deporte, incluso deja de ser identidad, dado que se convierte en acción profética. Los niños le dan un sentido entre sueño y realidad. La expectativa central es poder emigrar, un sueño tomado desde los medios de comunicación y la experiencia directa de alguno de sus vecinos, aunque en términos concretos el niño sólo haya metido dos goles en el año y que no cuenta con un apoyo formal para convertirse en profesional del futbol. Se puede desprender del relato:

E1: ¿si?... ¿qué es lo que más te gusta de tu barrio?
Niño 8: ehhh...jugar...a la pelota...
E1: ¿ya?...
Niño 8: eehhh..cuando grande ir a otro país...
E1: ¿ir a otro país?...
Niño 8: si...
E1: ¿a dónde querí...a que país te gustaría ir?
Niño 8: adonde juegan los jugadores ehhh...que juegan con el bambam
E1: ¿aaahhh...a España?

Niño 8: asiente con la cabeza
E1: ¿sí?...¿te gusta mucho el fútbol entonces?
Niño 8: sí
E1: ¿y qué posición juegas tú?
Niño 8: delantera
E1: delantera...y cuántos goles hay metió este año
Niño 8: unos...dos...
E1: dos goles!...¿y te gustaría meter más goles?
Niño 8: sí...
E1: ¿sí?...qué te dice tu familia con tu sueño de irte a otra parte del mundo
Niño 8: na...
E1: ¿nada?... ¿están de acuerdo?
Niño 8: sí...
E1: ¿sí?...¿ y te apoyan en esto?...sí?
Niño 8: sí...

Dicha práctica va entonces a tener características de socializador de formas de participación, entre ellas las formas expresivas, representativas, lúdicas, emocionales, con fines socializadores, de individuación y comunitarios.

Finalmente cuándo ya habíamos terminado, dos de los niños se salieron de la sala, sin permiso de la profe, luego tres y de ahí todos los niños a fuera quedándose solo en la sala las niñas, los niños se salieron a jugar a la pelota, pese a los gritos de la profe ellos jamás entraron y se inicio el juego de pelota (Diario de campo).

6.3.9. El vínculo entre hombres y mujeres

Haciendo un análisis de género, se les otorga a las niñas una categoría de poder masculinizante “la capitana” termino que viene desde el mundo militar, aquí no sólo se está “transfiriendo “ poder desde las lógicas adultocéntricas, sino que también se enseña a reproducir las lógicas masculinizantes del poder, como se observa en la siguiente narrativa:

Niño 9: ta bien porque los niñitos se portan mal...
E1: ¿alguien tiene que poner el orden dices tú?
E1: ¿sí?...
E2: ¿ y uds. No ponen orden entre uds?
Niño 9: nosotros como las capitanas de un grupo
E2: ¿eran la capitana de un grupo?
Niño 9: yo y la Javiera...

Las relaciones con el otro sexo, la mayoría de las veces están dadas por el golpe y las constantes provocaciones que hacen los niños hacia las niñas, pero existe otra forma de relacionarse, que al parecer da tregua a la violencia explícita. Los niños y las niñas comienzan a vivenciar los primeros romances, que son experimentados con intensidad, muchas veces jugando a hacer adultos y siendo reprimidos por los adultos, dónde el descubrimiento de la sexualidad es censurado y por la misma razón no presenta guía por parte del mundo adulto. Se puede demostrar en las siguientes entrevistas:

Niño 10: y yó tengo pololo...

E1: ¿tení pololo...y adónde?

Niño 10: aquí en el colegio...con un compañero...

E1: ¿de curso?...

Niño 10: el Luis

E1: ¿el Luis?...ahh...y hace cuánto tiempo están pololeando?

Niño 10: poco...

E1: hace poco tiempo...¿y estás enamorada?

Niño 10: si po si me gusta!

E1: ¿si??...

Niño 10: una vez me dio un beso con lengua y la tía luló...

E1: ¿los vio? Y los retó

E1: ¿y te llevas mal con algún niño de aquí?

Niño 12: asiente con la cabeza

E1: ¿con cuál?

Niño 12: con la Johana...

E1: con la Johana, ¿por qué te llevai mal con la Johana?

Niño 12: bien...a no con la Johana no, no la Viviana

E1: ¿ah ya por qué?

Niño 12: no que a cada rato me anda diciendo...me anda dando cartas

E1: ¿cartas?

E2: ahh...anda detrás tuyo la Johana...

Niño 12: sipo...yo no la pesco es ma fea

E1: te gusta alguna de tu curso...

Niño 12: no...

E1: todavía no...¿y del barrio?

Niño 12: si...

E1: ¿si? ¿Y tai pololeando?

Niño 12: no...

E1: ¿no?...es difícil para los niños conversar de estos temas?

Niño 12: eh...si...

Los niños y las niñas experimentan sin haber mayores reflexiones sobre las relaciones afectivas entre hombre y mujeres, tampoco sobre la afectividad y la importancia del respeto por el propio

cuerpo o por el cuerpo de los demás y la dignidad propia y la de la pareja y el placer. En este sentido los niños y las niñas construyen una niñez con sexualidad, que se acerca rápidamente a la experimentación censurada, donde la brecha entre el mundo adulto por un lado es reducida, porque prácticamente y con poco conocimientos se comienza a experimentar las relaciones de pareja, y al mismo tiempo se tiene una gran brecha dado que adultos y niños en estos temas existiría poca comunicación, aquí la niñez estaría construida en tensión, en la validación de niños y niñas practicando su sexualidad. Esto también se puede ver en las canciones que eligen para cantar en conjunto, del cantante Macano el cuál su letra es más bien romántica y apunta principalmente a la relación de pareja, como se puede ver en la letra de la canción que los niños y niñas cantaron:

*Quiero saber...(quiero saber)
como hacer que tú te fijas en mí
si yo estoy enamorado de ti
quiero saber...(quiero saber)
qué tiene el que no tenga yo
que no tenga yooo...*

*déjame entrar
a tu vida y a tu corazón (amor amor)
que yo quiero solo darte amor
mi amooooor...
déjame entrar..(déjame entrar)
amooooor..!!
déjame entrar
a tu vida y a tu corazón
y a tu almaaaa (mi amor) mi amor x favor
y a tu alma
mi amor mi amor mi amor..te amo
déjame entrar, déjame entrar a ti..a ti amor (Diario de Campo)*

CAPITULO V

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

A continuación se exponen las tres principales líneas argumentativas de análisis de la investigación, discutiendo y concluyendo a partir de los resultados obtenidos.

7.1. Construcción de niñez en el contexto de la interrelación mundo infantil y mundo adulto.

Los y las niñas entrevistadas expresaron tanto en los talleres como en las entrevistas que los modos de construcción de niñez no están apartados del todo de las lógicas adultas en tanto producciones sociales.

Sin embargo y paradójicamente, los resultados mostraron que los niños y las niñas escapan de cierta forma a esta premisa, dado que sus prácticas cotidianas son opuestas a las prácticas adultas en el entendido de que en un ámbito físico (aula), ellos y ellas de alguna manera escapan al orden estructural tan característico del mundo adulto, y por lo tanto, develan producciones sociales que difieren del adultocentrismo.

Esto coloca una tensión entre los discursos de niños y niñas y lo que se construyó y produjo con la participación de estos en los talleres de radio. Por lo que cabe pensar que si los y las niñas fuesen únicamente reproductores de las lógicas adultocentradas, la fluidez en el trato y la comunicación, las relaciones humanas entre niñez-adulthood hubiesen sido bastante más fluidas y menos dificultosas de los que se observó en la experiencia radial y no se hubiesen dado los conflictos descritos en los resultados, haciendo sentido a lo que han planteado Cortés (2009) y Colángelo (2003) que dicen que entre niños, niñas y adultos hay un conflicto intergeneracional.

Dicho de otro modo, los modos de construcción de niñez que se observó en el estudio, tensiona la clásica mirada de que los y las niñas solo son reproductores de prácticas vicarias y no son capaces de escaparse, huir, y crear sus propias miradas, acciones, trayectorias, que le son propias a estas personas.

Los resultados exponen que existe una brecha entre el mundo adulto y la niñez que dificulta la comprensión de códigos socio construidos situadamente por niños y niñas, debido a las problemáticas adultocéntricas que se mantienen en su entorno y en muchas cosmovisiones de la educación. Tales aspectos son importantes de tener en cuenta desde el punto de vista de la construcción social singular que cada niño y niña construye a diario con sus vidas y conjuntamente con las vidas de los demás que interactúan.

Al mismo tiempo se provocan diferencias intergeneracionales muy fuertes, amparadas en la desesperanza y en la idea de una perversidad de la niñez en contextos empobrecidos y de barrios marginales. Esto produce a su vez, una creciente tensión entre el mundo infantil y adultos tal como lo señala Torres (2010), pues tensiona las relaciones al interior del aula, quedando muchas veces la posibilidad de utilizar los mecanismos de represión institucional contra los niños y niñas, a su vez los niños y las niñas ejercen prácticas de resistencias hacia los adultos, expresadas en las conflictos y desobediencias producidas en el aula como forma de contestación al alejamiento y no reconocimiento del sujeto niño y niña (Martínez, 2007).

Este estudio develó que los niños y niñas están inmersos en ese campo social donde no saben exactamente cómo actuar cuando los adultos y adultas se interesan por preguntar, escucharlos y escucharlas o intentan de alguna u otra manera iniciar torpemente con ellos y ellas un diálogo.

A la luz de los discursos, las formas en que los y las niñas producen socialmente modos de relación están íntimamente relacionadas con la tensión que se expresa en la resistencia a las imposiciones sofisticadas del mundo adulto, generando la mayoría de las veces un vínculo con este, pero desde la conflictividad, tal como plantea Fernández (2008) respecto a la tensionalidad mundo adulto - niñez.

Este vínculo conflictivo presenta componentes de afectividad, la corporalidad y que ejercen presión en el campo situacional donde se expresan las relaciones sociales, es decir, en el mundo escolar. La manera en que niños y niñas construyen sus mundos en relación a las formas, contenidos, cualidades y cantidades de actos cotidianos con sus pares y con el mundo adulto o “niños y niñas mayores”, producen socialmente una cosmovisión, en el sentido de la significación

que le otorgan éstos a sus realidades sociales, acorde a sus vivencias contextuales, coyunturales e históricas basadas en sus vinculaciones y en consonancia a sus estados corporales, psicológicos y sociales.

Los resultados obtenidos en los talleres señalan que finalmente los ritos producidos por los niños y niñas crean solemnidades donde el espacio físico del aula, los lugares en que ellos determinan para generar formas de relación, permite conocer cómo ellos y ellas instituyen sus propias agencias y sus aprendizajes.

De esta manera, transgredir en el espacio social (Bourdieu, 2005), que está en constante tensión entre los deseos del mundo adulto y los niños y niñas, tendrá una doble significado, esto es, tanto como una validación, por lo que se conforma identidad, pero además es una forma de decir que este modo es la que ellos y ellas han aprendido y que tampoco se les permite otra forma, “así hay que ser, si no pierdo” es una forma contestaría a las maneras de convivencia tradicionales establecida, dónde siempre se les está criticando o agrediendo y están constantemente enfrentados a ambigüedades dentro del mismo discurso adulto (padres y profesores).

También los niños y las niñas expresan romper con la tranquilidad y el orden que se le pide en la sala, escapándose con la categoría tradicional de la infancia, cargada de deontología y reforzada por modelos clásicos en psicología educacional y clínica, esperando un tipo de niñez que es funcional a un sistema. Los problemas en la familia y las peleas de colegio como situaciones contextuales del niño y la niña, más sus trayectorias sociográficas los posiciona, en La Legua, con una identidad colectiva que produce modos agresivos de relacionarse con los demás en el mismo colegio y en el barrio, teniendo como consecuencia que los modos ofensivos se asocien con libertad de acto, desde los mismos niños y niñas, es poder expresar lo que quieren, es decir que sean escuchados, respetados y tengan sus propios espacios.

Otro aspecto que develó el presente estudio fue que los modos ofensivos se van haciendo parte de la niñez, se busca una forma relacional para poder defenderse, si se es tímido, los otros niños pueden vulnerar, por lo tanto se debe ser fuerte. Aquí se produce una paradoja, por un lado los niños protegen la amistad y buscan el respeto de sus pares y los adultos, pero al mismo tiempo

los vulneran, se conforma una identidad que por las características antes planteadas puede ser comparada con situaciones de conflicto y violencia escolar, entendidas como “cualquier tipo de situación que rebasando los límites de una posible discusión o disparidad de pareceres, llegase al enfrentamiento verbal o físico entre alumnos o profesores-alumnos, así como posibles sustracciones o daños contra propiedades personales, material escolar o el mismo centro en sí” según Melero (1996). Problemática que no aborda esta investigación, pero que abre paso a profundizar en dichos resultados.

Sumado a esto, hay que tener en cuenta lo violento que puede ser el modelo educacional y las violencias de las inequidades económicas y afectivas que causan las lógicas del modelo individualista imperante, que los niños y niñas viven a diario, centrada en el egoísmo y la competencia, rompiendo el tejido social de las comunidades. Esta última situación posibilita los modos de relaciones sociales y culturales que producen los y las niñas en sus prácticas cotidianas.

De acuerdo a los resultados los talleres mostraron que, esos mismos modos ofensivos se tornan en su propio mundo y su cuerpo como una práctica opresora, y donde el otro debe “destruirse”, por el hecho de ser diferente, en el cual el otro o la otra no son vistos como sujetos de derecho. Priman fuertemente los derechos individuales por sobre los colectivos. Siendo así que las formas de acción adultocéntrica de las relaciones humanas basadas en el abuso de poder se van reproduciendo en los niños y las niñas.

Además se suma una forma, a lo menos distinta de entender los derechos individuales, dado que operan bajo las lógicas de quién se convierte en el más fuerte, quién es el mejor competidor, quién es el más choro⁴, de la ambición, de un estatus, en el fondo en la socialización y construcción de un egoísmo relacional, que se expresa en relaciones sociales abusivas y en el rompimiento de vínculos y tejido social, transformándose en micro grupos o en individuos, que oprimen y que a la vez son oprimidos, prácticas que se ven cotidianamente en adultos y adultas

⁴ Entiéndase como el sujeto que habla y usa ademanes intimidatorios con el fin de demostrar su poder y hombría sobre los otros, léase también como: audaz, atrevido, valiente.

sea en contextos familiares, educacionales o en los medios de comunicación hegemónicos, y que por lo demás que refuerzan dichas prácticas.

Las lógicas recurrentes de la molestia, se tornan en un círculo vicioso. Los niños y las niñas que molestan se sienten molestados y viceversa, la agresividad no tiene un fin, sino la misma molestia, aquí hay una atribución sobre la dignidad de cada individuo que no le gusta ser agredido y para que esto no sucede debe defenderse. Debe dar a entender que siente molestia y debe cuidar su propia integridad, el problema que desde aquí se centran únicamente en libertades individuales y poco en la comprensión de un colectivo, de ser niños y niñas de un mismo curso o un mismo barrio, si no que cada uno es un ser propio que debe cuidarse a sí mismo.

Los niños y las niñas pretenden dominar al otro o la otra, mediante la corporalidad para llegar al orden y la disciplina. Se reproduce así las mismas lógicas del poder dominante que ejerce el mundo adulto hacia ellos y ellas. Muchas veces sin tener la intencionalidad de hacer daño, pese a que niñas y niños en sus cuerpos viven la discriminación de sus propios pares.

De acuerdo a los discursos de los y las participantes, el niño y la niña no solo va construyendo su niñez desde sus relaciones con otros, si no por medio de los símbolos y relaciones que va observando en otros, las balaceras entre las bandas, la relación con la policía, los discursos entre adultos, sus propias peleas y descalificaciones. Ellos y ellas no pueden salir de su propio contexto social, son parte y tienen que hacerse parte, finalmente en dichos procesos.

Desde este punto de vista la construcción de identidad colectiva como una forma de relación con eje en una agencia, que por los datos empíricos se podría identificar como agresividad, siendo ésta dinámica e histórica, además de intergeneracional, no desde el punto de vista de la edad, dado que la edad es un dato que no explica nada en particular, si no que viven y procesan los marcos de sus vidas, en la interrelación con su propia generación y con otras generaciones.

Sumado a esto, por medio de un dispositivo adulto de control se va configurando el discurso aprendido de ser los niños y niñas que se portan mal, los que no hacen las tareas, tal como ellos

mismos y ellas misma lo refieren en sus discursos; los que no pertenecen al grupo que agrada al mundo adulto.

Pero así como los niños y las niñas en su producción de niñez reproducen prácticas dominadoras y hegemónicas en sus relaciones de participación, reproduciendo el modelo adultocéntrico, entendiendo que los niños y las niñas también pueden ejercer poder frente a otros, violentar y equivocarse; al mismo tiempo producen prácticas alternativas emergentes asociadas a los ejercicios de participación y acción colectiva, como se muestra en los próximos párrafos.

7.2. Construcción y sentidos de la Niñez como prácticas alternativas emergentes asociadas a los ejercicios de participación y acción colectiva.

De acuerdo a los resultados, las experiencias participativas dentro del aula se entienden como la participación en los ámbitos pedagógicos designados por los docentes y por las acciones de narraciones y de corporalidad representado en los juegos y conversaciones de los niños y niñas dentro del espacio escolar. En este sentido las prácticas que se van configurando en el aula tienen la reedición de sus experiencias en el barrio y en la misma escuela. La congruencia entre sus ambientes familiares y vecinales, son productores de simbolismos y conocimientos dentro del aula.

Son sus prácticas las que reflejaron la construcción de subjetividades; de esta forma los niños y niñas, por medio de la participación, dieron sentidos y significaciones a los contenidos de sus discursos y a su actuar, como una forma de influir en su cotidianidad. Los niños y las niñas delimitaron un espacio social, una situación, un momento, un lugar de articulación de símbolos y una acción que se hizo colectiva, en la medida en que tiene poder transformador de sí mismo y de su entorno, en la identificación consciente de una historia y de un estilo de acción en lo social.

Es así como se reedita en la sala de clases lo vivido en su barrio, tales como el juego de las pistolas, cargados de simbolismos, la socialización del barrio, naturalización de la violencia, de la muerte, la socialización de lo “express”, el consumismo o la inmediatez de sus demandas, como menciona Carli (2000) donde de manera individualista puede interpretarse como que la

vida de niños y niñas no tiene valor en sí misma, sino que es desechable, puede ser fácilmente remplazada, dado que en primera instancia los niños y niñas se muestran desinteresados en sus propias historias y cuerpos, haciendo parecer que llevaban una vida en tránsito, sin embargo con el transcurso del taller se construyen y se vuelven a reeditar narraciones que apuntan a la acción colectiva, interesándose en sus propias agencias y procesos de organización, valorando y reflexionando sobre la importancia de lo colectivo.

Es así que, a partir de diversas narrativas los niños y las niñas participantes en la investigación re-historizan sus vivencias situadas en su población, realizando un ejercicio de memoria colectiva en donde cada aspecto de su discurso produce social y singularmente una construcción de niñez georeferenciada. La valoración y la significación de brindar apoyo a su comunidad o participar en sus actividades culturales de colectividad en La Legua, configura su construcción social de niñez, a raíz de eventos donde el dolor humano está presente o la alegría de participar comunitariamente en sus carnavales, los vínculos vecinales cobran relevancia medular en tanto se significan como una participación importante de los niños hacia su propia comunidad barrial.

Los talleres de radio se experienciaron como ejercicios participativos en el aula, se convirtieron en procesos de acción colectiva altamente valorados, tal como señala Montero (2004) sobre la relevancia de los procesos participativos. Siendo especialmente el canto y su organización grupal para llevarlo a cabo, las acciones con la valoración más alta en el taller. Es en la organización al momento de cantar, y de cantar todos juntos, donde se hace consciente el colectivo; el estar todos y todas juntas en una sola voz, por un propósito. Por el sentido de escucharse y una finalidad colaborativa que trae como consecuencia el efecto de felicidad, dejando a fuera el patrimonio del ejercicio de las agresiones como forma de producción de bienestar. Por lo tanto el hecho de cantar, de la cultura del arte, ejercido de forma espontánea en espacios propios y nacida con iniciativa desde ellos y ellas mismas es otra forma de construcción de niñez que experimentan; que al parecer sería emergente en las prácticas de estos niños y niñas.

Dándose por parte de niños y niñas un ejercicio de participación genuina en el taller, una construcción colectiva en torno a un aspecto de orden cultural artístico, que denota la

importancia de las formas que tienen los niños y niñas para generar comunidad y simbolismo a sus acciones situadas.

Desde un punto de vista más macro, los resultados develaron una de muchas situaciones que pueden darse a través del juego como elemento de aprendizaje no formal, esto es, aprender a negociar colectivamente un tema en particular y ponerlo a la facultad del colectivo curso para ponerse de acuerdo sobre el tema en cuestión. Dicho tema, adecuado a las realidades diversas de niñas y niños en ese momento específico, situado, promueve el ejercicio democrático participativo, tensionando incluso las reglas propuestas por los talleristas. Este proceso social dentro del espacio aula, es un desencadenante de situaciones donde confluyen las singularidades, historias y trayectorias sociográficas de todos los y las participantes, en un proceso cuyo propósito es utilizar dicho espacio para transformar un entorno duro, frío, regulado por normas de convivencia artificial, a un entorno participativo lleno de posibilidades de conocimiento relacional, singular y social, como señala Del Río (2011), que plantea que niños y niñas transforman sus espacios ejerciendo su protagonismo y actoría social.

Dicho de otro modo, las posibilidades de transformación social de estos niños y niñas en esta situación en particular, articulan modos de relaciones sociales que permiten que se produzcan prácticas participativas de aprendizajes significativos, estableciendo como eje central la cooperancia y consultividad dentro de la cotidianeidad de las vivencias y experiencias de niñas y niños. Pero también devela una falencia en el ámbito educativo formal, donde las reglas son el eje central del aprendizaje y los currículos estén basados en cooptar la participación social colectiva en el aula de clases, haciendo sentido con los planteamientos de Martínez (2007) en relación a la cooptación de la subjetividad en el aula.

Asimismo los talleres permitieron que niños y niñas valoraran este espacio y que, apuntar a sus prácticas de juego como cantar, a hacer un cuento, a reír, les dejó una enseñanza, convirtiéndose así en prácticas alternativas a las que habitualmente se ejercitan. El taller se transformó en una crítica a los sistemas tradicionales de educación, principalmente a lo tradicional hegemónico, a ese modelo que evalúa, cuantifica, y que no valida el aprendizaje, que termina clasificando a niños y niñas posicionándolos en una situación de menos poder, tal como los niños lo señalan

cuando refieren que somos sólo los adultos podemos enseñar y que ellos y ellas podrían en su eventualidad enseñar a niños con menos edad que ellos, reproduciendo el modelo adultocéntrico (Duarte, 2006 y Torres, 2010)

Sumado a esto se genera una posición crítica respecto del modo de organización entre pares y se cuestionan sus propias normativas, como niños y niñas de La Legua. Por ejemplo, se insiste en no ser peleador, sino ser amistoso y que exista respeto recíproco entre todos.

De esta manera, los resultados mostraron que en la práctica, tanto niños y niñas en la experiencia de taller escapan a lógicas adultocéntricas y no son sólo reproductores de ésta. Un ejemplo de ello es que en el taller fueron capaces de romper con la lógica de la competencia, valorando, en algunas ocasiones, más la afectividad por sobre la racionalidad adulta socializada, como cuando los niños y las niñas cantaron todas y todos juntos o cuando no hablaban de las características negativas de su curso frente a externos; emergiendo una nueva relación, diferente a lo tradicional, construyendo así políticas cotidianas de actuar frente a las reglas de su propia organización como grupo. Surge opinión colectiva respecto de las formas de organización. Disidencia ante lo tradicional o más específicamente a la racionalidad de las relaciones sociales en la niñez.

También en contra posición de la perspectiva adultocéntrica se genera una vehiculización del componente afectivo a través de la necesidad de ser llamados por un nombre. Importancia para que la acción de nombrar refleje la construcción socio histórica de relaciones humanas con los adultos y pares. Da sentido a sus interpretaciones respecto del acto de intervenir un espacio propio.

El conocimiento del nombre da la posibilidad de ser sujeto (Torres, 2010 y Del Río 2011) , como un ente singular en una estructura social, entendiendo al ser humano como un productor de sociedad. Un nombre, una manera que te identifica en la posición de la estructura social, es la manera como se singularizan y se funde en los demás, dando la posibilidad de ser social, reafirmando la categoría de sujeto, reafirmandola en el otro, distinguiéndose como otro, para que

así ellos sean reconocidos también como un otro, abriendo además las puertas para poder entrar a sus lógicas y ser parte de su grupo, es identificarse para comunicarse.

En relación con el respeto como ejercicio vincular y como demanda de la niñez en La Legua, a diferencia de la primera discusión sobre las relación entre el mundo adulto y el de los niños, también puede suceder que las formas de relación entre adultos, niños y niñas, deja de enseñanza a los niños y niñas, que una de las formas de favorecer su organización, es valorar el trato con cariño como forma de establecer puentes de tipo, relacionales, comunicacionales y afectivos con la niñez y que además tenga a la base una experiencia que desarrolle la diversión. Los niños y las niñas enunciaron un aprendizaje que ellos y ellas significaron de respeto, que se fue construyendo con los interventores, y viceversa (Carli, 2000).

No obstante, los talleres fueron formados con lógicas participativas, la participación que se expresaba se ponía en juego cuando las normatividades y el poder ejercido por los adultos y adultas se situaban como única forma de relación quebrantando los acuerdos y el diálogo. En este sentido, cuando se desagregan los grupos se observa timidez, en comparación cuando se trabaja en colectivo, cuando el grupo es completo. El trabajar sólo o ponerse adelante del curso a cantar un tema como solista o representar un acto, exaltó las individualidades y de esa forma, se perdió la identidad colectiva del grupo, perdiendo así la singularidad de cada niño o niña al salir del colectivo. Así la exaltación de la individualidad como forma de interacción llevaba que los niños y las niñas a que se pelearan.

Los talleres evidenciaron que, aunque la actividad con mayor fuerza participativa fue el canto auto-organizado, es necesario mencionar que los rituales o las practicas cotidianas, el habitus según Bourdieu es más fuertes y se mantiene, las formas cotidianas y que hacen sentido no van a cambiar por el ejercicio de una nueva práctica, como la del canto, si no que cambiarían si se mantienen en el tiempo y si nuevos sentidos se configuran; por lo que los ejercicios de participación, ya sea propio o con apoyo del mundo adulto deben seguir practicándose.

Aparece entonces en la construcción de niñez implícitamente el hecho no ser escuchadas/os, y en este sentido, dejando en claro que niños y niñas si tienen voz, no obstante no son escuchados,

proponiendo entonces que la participación esté en la escucha de esa voz, complementándola con el hacer. Además está la idea de plasticidad y flexibilidad, en torno a lo que hay y no hay que hacer, incorporando las palabras (discurso) de los otros.

Así también los niños y las niñas participantes, según sus dichos y prácticas, avalaron el taller por la posibilidad que pudieron hacer lo que ellos y ellas querían, mostrando a partir de la afirmación una condición de desesperanza, porque los niños hacen los que los otros quieren y pocas veces no lo que ellos quieren, dicho de otra forma, poco o nada se les pregunta por su opinión. Teniendo como causa las mismas lógicas de adultocentrismo antes mencionadas, donde se asume una educación para la participación centrada en profesores y profesoras y no en los estudiantes.

7.3. Más aristas, nuevas lógicas y otros acercamientos para continuar produciendo la Construcción de Niñez en La Legua.

En términos generales esta investigación cumplió con tener una aproximación a la construcción de niñez por medio de la participación de los niños y las niñas, logrando producir resultados que fueron en la línea de los espacios que los niños y las niñas utilizan y construyen como propios. Describiendo cómo se organizan y cuáles son sus acciones colectivas al momento de participar y finalmente se produjo conocimiento en torno a sus interrelaciones y como esos procesos van configurando niñez.

Sin embargo, se hace necesario seguir investigando en el tema. Es cierto que habrá muchas razones para hacerlo, pero esta investigación pretende hacer énfasis en dos. La primera es que los niños y las niñas no están solos en el mundo, conviven, comparten o luchan con otros actores sociales. Como ya se explicó, arman sus propias cosmovisiones y son capaces de participar en sus propias construcciones de niñez, haciéndose parte activa de ésta, pero al mismo tiempo moldean y disputan los símbolos de la categoría en conjunto con otros actores sociales. Su agencia, es importante tanto para ellos mismos, como colectivo situado, como también para el resto de la sociedad, dado que como se ha presentado en esta investigación, niños y niñas tienen

la posibilidad de intervenir asuntos públicos, pero que siguen estando al alero del mundo adulto, con una perspectiva asimétrica de poder.

Es así, como los niños y las niñas no están al margen de nuestra sociedad y de la realidad, también integran en sus discursos elementos culturales y experienciales de sus propios espacios y de sus procesos de convivencia con el barrio, con los medios de comunicación, con su familia y con la misma escuela; no están ajenos a la construcción de realidad y de conocimientos, por lo que se hace necesario abrir espacios para estudiar la construcción de niñez a través de otros actores, y con otras miradas, por ejemplo desde el mundo de los profesores y las profesoras, indagando incluso desde una mirada de género el cómo se construye niñez desde las profesionales y docentes, dado que la tarea de educar a niños y a niñas sigue llevada a la práctica más por mujeres que por hombres y desde una visión heteropatriarcal (Torres, 2010); lo mismo pasa en los sistemas proteccionales o en las instituciones comunitarias, actores que en el cotidiano participan en la construcción de niñez y que pueden participar de futuras investigaciones.

Así también la familia y los comportamientos familiares para comprender lo que es ser niño y niña y cómo influyen en la reproducción o cambios de los sistemas imperantes. Así también la propia comunidad en dónde viven los niños y las niñas, su barrio, sus vecinos y vecinas y los grupos que conviven dentro de las comunidades para conocer sus imaginarios y sus representaciones en torno a la niñez.

La segunda razón, en relación a la importancia de seguir investigando, sobre todo desde el método de investigación acción participativa, es continuar contribuyendo con el compromiso que se tiene con la niñez, sobre todo con niños y niñas que están en condición de exclusión social, no con el fin de darle voz, dado que si fuese así estaríamos reproduciendo el modelo adultocéntrico que tanto se ha criticado, sino más bien fortalecer y promocionar las acciones protagónicas de niños y niñas; siendo promotores desde el mundo adulto: del respeto, el diálogo y la comunicación, construyendo una relación con niños y niñas desde otra posición a las hegemónicas y tradicionales.

Ahora bien, concluyendo desde el punto de vista metodológico, la investigación tuvo una apuesta arriesgada, dado que se usó un modelo de intervención en la acción, haciendo participar a los niños y las niñas y con ellos y ellas mismas ir construyendo conocimiento. Esta forma de producir conocimiento no está ajena a errores y falencias, sobre todo en el trabajo con la niñez, dado que hay que estar en constante evaluación sobre los propios parámetros y acciones adultocéntricas que se han heredado del propio sistema en que se está inmerso en el día a día; por lo que a veces fue difícil y complejo entender los tiempos y agendas de niños y niñas y responder a sus demandas en el propio espacio de investigación. Pero al mismo tiempo, y al igual que ellos y ellas se va experimentando distintas formas de ser en los social, no sólo haciendo un ejercicio de transformación en la relación niñez-adulthood, si no que un ejercicio de reflexión y transformación propia para el investigador, una transformación dialéctica.

Finalmente creo que es necesario estudiar a la niñez desde una mirada más crítica, tomando como modelo análisis enfoques discursivos, incorporando en mayor medida elementos históricos, incorporando posiciones del habla, y la conjunción de narraciones, prácticas y, en un contexto situado, tanto cultural , como político. Específicamente los temas que se pueden profundizar y que es necesario más estudios para dar abarcarlos son los del consumismo y la niñez, la violencia y conflictividad en los espacios escolares y públicos, así como también el cuerpo como la materialización de la realidad de los propios niños y niñas, como eje de estética y disputa.

CAPITULO VI

8. REFERENCIAS

- Alonso, Luis E. (2003). *La mirada cualitativa en sociología una aproximación interpretativa*. Madrid: Editorial Fundamentos colección ciencia.
- Alberich, T. (2007). *La investigación-Acción Participativa, método y práctica*. Octubre de 2007, Valladolid, España. Extraído el 22 de noviembre de 2008 desde www.uji.es/bin/serveis/sasc/ext-uni/oferim/forma/jorn/tall.pdf
- Alfageme, E; Cantos, R; Martínez, M (2003) *De la participación al protagonismo infantil. Propuesta para la acción*. Editorial Plataforma de Organizaciones de Infancia (POI) Extraído el 21 de noviembre de 2008 desde www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=39
- Amar, J. (2000). La función social de la Educación. Revista Investigación y Desarrollo. Colombia: Universidad del Norte. Extraído el 10 de septiembre de 2009 desde <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/268/26801104.pdf>
- Amezcuca, M. (2000). *El trabajo de campo etnográfico en la salud*. Extraído el 16 de Julio de 2011 desde <http://www.index-f.com/cuali/observacion.pdf> el
- Apud, A. (2005). *Participación infantil, Enrédate con la UNICEF*, tema 11. Extraído el 23 de Mayo de 2009 desde http://www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20
- Barrientos, C y Corvalán, N. (1996). *Cosas de niños, investigación de la experiencia histórica infantil en los procesos de modernización*. Notas de discusión, en *Revista Última Década*, 4. Corporación Cidpa, 167-178.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital Cultural, Escuela Y Espacio Social*. Mexico: Siglo Veintiuno Editores
- Botero, P. (2006). *Niñez ¿política? y cotidianidad*. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Colombia: Universidad de Manizales.
- Briones, G. (1989). *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y a las ciencias sociales*. Santiago de Chile: PIIIE.
- Cárdenas, M. y Salinas, P. (2008). *Métodos de Investigación Social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas*. Antofagasta, Chile: Ediciones Universidad Católica del Norte.

- Carli, S. (1994, Julio 4). *Historia de la infancia: una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina*. En: Revista del IICE, 4. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Bs. As.
- Carlí, S. (2000). *Los Niños: Un acercamiento a la Historia de la Infancia desde la Escuela*. Extraído el 17 de Abril de 2009 desde <http://www.nuestraldea.com/carli.html>.
- Colangelo, A. (2003). *La mirada antropológica sobre la Infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje*. Mesa: Infancias y Juventudes. Pedagogía y Formación. La Plata, Argentina: Laboratorio de Investigaciones en Antropología Social, Universidad de La Plata.
- Colectivo Ioé. (2003). *Investigación Acción Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de Ciudadanía*. Extraído el 17 de Junio de 2009 desde <http://www.nodo50.org/ioe/>
- Contreras, C. y Pérez, A. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. Colombia: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Extraído el 10 de enero de 2012 desde <http://www.umanizales.edu.co/publicaciones/campos/cinde/index.html>
- Contreras, M. (2007). *Pare, mire y actúe. Un aporte para incorporar el enfoque de derechos de la niñez en la práctica social*. Santiago de Chile: Salesianos.
- Corporación La Caleta- AIL. (2009). *Diagnóstico de Derechos, La Legua en Red*. Santiago. Datos no publicados.
- Corona, C. y Stoopan, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cortés, J. (2001). *Construcción Socio-histórica y Conceptualización Jurídica de la Infancia. En Infancia y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectiva*. Santiago de Chile: Corporación Opción.
- Cortés, J. (2009). *Coloquio de Derechos Humanos. Por una Teoría Crítica de la Infancia*. Centro de Derechos Humanos. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- Cortés, J & Contreras, C. (2001). *Infancia y Derechos Humanos: Discurso, realidad y perspectivas*. Santiago: LOM Ediciones.
- Cussiánovich, A. (1999). *Y saben exactamente lo que quieren*. Extraído el 20 de noviembre de 2008 desde <http://www.accionporlosninos.org.pe/foro19htm>
- Del Río, E. (2011). *Participación e intervención social con enfoque de derechos: análisis de un programa gubernamental*. Niñez Y Ciudadanía. Santiago, Chile: Universidad de Chile.

- Duarte, K. (2006). *Discursos de resistencias juveniles en Sociedades Adultocéntricas*. Colección Universitaria, Departamento Ecuménico de Investigaciones (DEI); San José, Costa Rica.
- Encina, J., Domínguez, M., Ávila y M., Alcón, R. (s/f). *Investigación Acción participativa e Ilusionismo Social: Entre la Seguridad de lo posible y la esperanza de o imposible*. Extraído el 25 de Mayo de 2009 desde http://e-learning-teleformacion.blogspot.com/2007_05_01_archive.html
- Fariás, A. (2001) *El difícil camino hacia la construcción del niño como sujeto de derecho*. Revista Derechos del Niño. (2004) N° 2. Santiago, Chile. Extraído el 10 de julio de 2009 desde http://www.unicef.cl/archivos_documento/92/Derechos2.pdf.
- Fernández, F. (2008). *Protagonismo Infantil: (Re)pensando y Re)creando otras posibilidades de infancia*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social. Universidad de Artes y Ciencias Sociales – Universidad Autónoma de Barcelona. Santiago, Chile.
- Flores, P. (2011). *El debate actual por la epistemología infantil o el ocaso de la ideología del pensamiento cognitivamente evolucionista*. Extraído el 20 de Abril de 2011 desde <http://pablofloresdelrosario.blogspot.com/2011/01/el-debate-actual-por-la-epistemologia.html>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2003a). *Crear Un Mundo Apropiado para la Infancia*. Extraído el 23 de Mayo de 2009 desde http://www.unicef.org/spanish/publications/index_7932.html
- Ganter, R. (2007). *Territorios de la furia. ARQ* (Santiago) Extraído el 8 de marzo de 2010 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-69962007000100005&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0717-6996.
- Garcés, M. (2004, Julio 7). *Historia de La Legua* extraído el 15 de Abril de 2009 desde http://www.poblacionlalegua.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=6:historia-de-la-legua&catid=1:latest-news&itemid=50
- Garrido C. (2006). *Reflexiones acerca de la construcción de infancia de niños y niñas en situación de vulneración de derechos: puntos de encuentro y desencuentro con la política nacional a favor de la infancia y adolescencia cualitativa en el CTD Pudahuel* Santiago, Chile. Extraído el 19 de Mayo de 2009 desde http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2007/garrido_c/html/index-frames.html
- Ghiso, A. (2006). Rescatar, descubrir y recrear. Metodologías participativas en investigación social comunitaria. En M. Canales. *Metodologías de Investigación social* (pp. 349-376). Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Giberti, E. (1997). *La niñez y el hacer política. Política y niñez*. Buenos Aires: Editorial Losada.

- Guasch, O. (1997). *Observación Participante*, Cuadernos Metodológicos CIS n° 20. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Hart, R. (1993). *La participación de niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá, Colombia: UNICEF. Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Hilgard, E. y Bower, G. (1995). *Teorías del Aprendizaje*. México D.F, México: Editorial Trillas.
- Iñiguez, L. (2003). *Análisis del discurso, manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Martínez, A. (2008). *Identidades Y Representaciones Sociales: La Construcción De Las Minorías*. Nómada, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. Extraído el 11 de Junio de 2011 desde <http://www.ucm.es/info/nomadas/18/alfonsogarcia.pdf>
- Martínez, J (2007) *Reseña de "Escuela poder y subjetivación" de Jorge Larrosa*. Revista Tabula Rasa, 006. Bogotá: Universidad Colegio Mayor Cundinamarca pp. 395-406
- Melero, J. (1996). *Conflictividad y Violencia en los centros escolares*. Madrid. Siglo Veintiuno Editores.
- Mideplan. (2000). *Libro Política Nacional a Favor de la Infancia y Adolescencia*. Extraído el 7 de Julio de 2009 desde <http://www.mideplan.cl>.
- Montenegro, M. (2001). *Conocimientos, agentes y articulaciones: Una mirada situada a la intervención social*. Tesis para obtener el grado de Doctorado en Psicología Social. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Montero, M. (2004) *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollos, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Municipalidad de San Joaquín, Dirección de Desarrollo Comunitario [DIDECO] y División de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior de Chile. (2006). *Diagnóstico Comunitario para la población La Legua Emergencia, Documento de trabajo*. Santiago: Municipalidad de San Joaquín.
- Núñez, S. & Marín, A. (2005). *El Ejercicio del Derecho de la Participación de niños y niñas y adolescentes en el contexto familiar y comunitario*. Guía de Trabajo Oficinas de Protección de Derechos. Santiago, Chile: Servicio Nacional de Menores.
- Llanos, G. y Valladares, P. (2007). *Junta de Vecinos Infantil: Una Experiencia de Participación*. Memoria para optar al título de psicólogo. Santiago, Universidad de Chile. Extraído el 19 de mayo desde http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2007/llanos_g/sources/llanos_g.pdf.

- Obando-Salazar, O. (2006). *La Investigación Acción Participativa (IAP) en los estudios de psicología política y de género*. Forum: Qualitative Social Research. Extraído el 2 de agosto de 2009 <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs060438>.
- Osorio, E. (2003). *La participación infantil desde la recreación*. Fundación Colombiana de Tiempo Libre y Recreación III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación. Extraído el 22 de Abril de 2009 desde <http://www.Redcreacion.org/documentos/simposio3 vg/eosorio.html>
- Paramo, P. (2008). *La construcción psicosocial de la identidad y del self*. Revista Latinoamericana de Psicología. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Extraído el 12 de julio de 2011 desde <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/805/80511493010.pdf>
- Park, P. (1990). *Qué es la investigación –acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. La investigación-acción participativa*. Buenos Aires: Humanitas.
- Pérez, A. y Figueroa, H. (2005). *Construcción de Participación Infantil en Niñas y Niños del Hogar de Cristo Antofagasta*. Extraído el 15 de Mayo de 2009 desde http://cybertesis.ucn.cl:8080/sdx/ucn/notice.xsp?id=ucn.2005.figueroa_h-principal&qid=pcd-
- Pintor, A. (2000). *Modernización, Escuela e Identidad en América Latina*. Investigación y Desarrollo.
- Red de Organizaciones Sociales de La Legua y ECO, Educación y Comunicaciones (2008). *Lo que se teje en La Legua: historia, poesía y canciones de su gente*. Santiago: ECO/FOSIS.
- Reyes, G. (2002). *La Infancia: una aproximación a sus sentidos y significados*. Tesina para optar al Diploma de Estudios Avanzados en Antropología. Universidad de Barcelona.
- Rojas, J. (2001). *Los niños y su historia. Un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía*. Santiago: Revista electrónica de Pensamiento Crítico, n °1.
- Romero, V y Gómez, M. (2008). *El juego Infantil y su Metodología*. España: Editorial Altamar.
- Rubilar, L. (2000). *Identidad Latinoamericana: Bases Epistemológicas Y Proyecciones Éticas*. Revista de Psicología. Santiago, Chile: Universidad de Chile. Extraído el 20 de Julio de 2010 desde <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/264/26409111.pdf>
- Ruiz de Olabuenaga, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Bilbao.

- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en Teoría, Método y Técnicas de Investigación Social*. Bogotá: ARFO Editores.
- Sandoval, J. (2004). *Representación, discursividad y acción situada. Introducción crítica a la psicología social del conocimiento*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Taylor, S.J., Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, O. (2001). *El Modelo de Gestión Local en políticas de infancia y adolescencia R.I.A. Programación en Derechos y políticas sociales hacia los niños y niñas*. Santiago: Achnu.
- Torres, O. (2010). *Los profesionales en las políticas sociales de niñez y el enfoque de género*. Seminario Política de Niñez y Enfoque de Género. Santiago: ACHNU, Unicef, Universidad de Chile.
- Trilla, J y Novela, A. (2001). Educación y participación social en la Infancia. *Revista Iberoamericana*, 26, 137-164. Extraído el 22 de Mayo de 2009 desde <http://www.rieoei.org/rie26f.htm>
- Unicef. (2006). *Aprender con la Radio: Reflexiones y actividades para promover la participación comunitaria*. Buenos Aires: Las Otras Voces
- Universidad Arcis (2000). *Métodos cualitativos y cuantitativos: La investigación acción participativa IAP*. Santiago: ediciones Arcis.
- Velasco, H. y Rada, A (1997). *El trabajo de campo. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Ed. Trotta.

CAPITULO VII

9. ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO (ANEXO 1)

En este acuerdo, Nosotros y Nosotras, estudiantes de 3ro básica A de la Escuela 480 aceptamos participar en el taller de Radio para niños y niñas, con los Tíos Alfredo y Claudio, donde, si en cualquier momento deseo no seguir participando, podré dejar de hacer la actividad. Además, los Tíos Alfredo y Claudio, se comprometen a dejar en la grabadora solo información que Ustedes deseen que se escuchen, y no contar a nadie alguna cosa de lo que hemos conversado, si Ustedes no quieren que la cuenten.

PRAGRAMACIÓN DE LOS TALLE DE RADIO: GUIÓN DE ACTIVIDADES (ANEXO 2)

Taller 1

Objetivo: Conocer a los niñas y las niñas; generar vinculación y acercar a los niños y niñas al uso de la grabadora.

Actividades:

1. Presentación y Encuadre.
2. Consentimiento Grupal de los niños y niñas.
3. Juegos de rompehielo.
4. Radio Teatro Grupal y Dirigido.
5. Exploración Individual de la grabadora.
6. Evaluación y Cierre.

Taller 2

Objetivo: Creación de una historia propia para Radioteatro Grupal

Actividades:

1. Saludo y recapitulación sesión anterior.
2. Escucha de la grabación anterior.
3. Lluvia de ideas para formar una historia propia.
4. Redacción del cuento y encaje de sonidos.
5. Grabación de la historia con sus sonidos.
6. Escucha, evaluación y cierre.

Taller 3

Objetivo: Identificar sucesos que a los niños y las niñas le llamen la atención para construir un noticiario.

Actividades:

1. Saludo y recapitulación sesión anterior.
2. Identificación de noticias que le llamaron la atención en la semana.
3. Creación de noticias grupales.
4. Grabación de las noticias.
5. Escucha, evaluación y cierre.

Taller 4

Objetivo: Plasmar símbolos relevantes de su cotidianidad a través de una propaganda radial

Actividad:

1. Saludo y recapitulación sesión anterior.
2. Identificación algo objeto o valor que quieran promocionar en la radio.
3. Preparación de la actividad para representar.
4. Representación y grabación de sus propagandas.
5. Escucha, Evaluación y Cierre.

Taller 5

Objetivo: Generar apropiación del espacio radial por parte de los mismos niños y niñas

Actividades:

1. Saludo y recapitulación sesión anterior.
2. Lluvia de ideas de la actividad que quieren realizar.
3. Negociación de la actividad para todo el grupo.
4. Puesta en marcha de la Actividad radial.
5. Escucha, evaluación y cierre.

Taller 6

Objetivo: Reflexionar y evaluar las actividades y vivencias del taller

Actividades:

1. Saludos y recapitulación por parte de los mismos niños y niñas de las actividades anteriores.
2. Conversación con el curso sobre sus aprendizajes en el taller.
3. Conversación sobre sus aportes y sobre sus vivencias.
4. Entrevistas a los protagonistas del taller.
5. Agradecimientos, cierre y despedida.

CUADERNO DE CAMPO (ANEXO 3)

DIARIO DE CAMPO 1

Descripción Taller de radio N°1

Siendo un cuarto para las tres, el director nos menciona que debemos entrar a la sala en horario de clase, argumentando que era mejor de esta forma porque así los niños podían conocernos mejor y estarían todos, así los niños podrían enganchar mejor, para luego cambiar el horario a la hora del recreo. El inconveniente de este factor es que tendríamos que entrar a la sala con la profesora suplente (esta profesora estaba haciendo un reemplazo de la profesora jefe), por lo que yo pensaba que su presencia podría influir en la relación que pudiésemos establecer con los niños y las niñas.

Al llegar a la sala los niños nos saludaron, éramos personas extrañas para ellos, comenzaron inmediatamente a preguntarnos nuestros nombres, de manera inmediata la profesora los detuvo y les pide que por favor no nos molestaran, pero aún así los niños insistieron en preguntarnos nuestros nombres. Los primeros que preguntaron les fueron contando a los demás de cómo nos llamábamos, en lo personal esto me llamó la atención, dado que era al parecer era muy importante para ellos saber cómo nos llamábamos, de hecho, a los segundos y cuando ya estábamos dentro de la sala la mayoría de ellos ya sabían que nosotros éramos Alfredo y Claudio.

La profesora llegó y comenzó a llamar a los niños y las niñas que estaban más cerca de la sala a que se formaran, ocupó una especie de canción para formarlos, canción que ellos respondieron de manera automática y comenzaron a formarse, pero este reflejo instintivo de disciplina solo duraba unos segundos, luego de eso la fila se rompía y no tenía la efectividad deseada por la profesora, menos con nuestra presencia, que irrumpía por saber nuestros nombres.

Finalmente todos, como se pudo, ingresamos a la sala, la profesora en el momento de ingresar nos menciona que no es un buen curso, que elegimos mal, que ahí no íbamos a conseguir nada, no pregunté por sus expectativas o de donde nacía el comentario, pero si quedaba claro que ella no se sentía a gusto con el curso, pese que sus actitudes con los niños y niñas era de buen trato, intentando contener y solucionar cada uno de los problemas que a cada instante se presentaba. (No sé si su comportamiento era siempre así o correspondía a que estábamos ahí).

Por medio de otra canción los niños intentaron formarse detrás de sus asientos, situación similar a la de la fila, por medio de una canción los niños respondían al estímulo teniendo rápidamente una conducta, que parecía refleja, pronto tal conducta se diluía, así como cuando se formaba.

Mientras esto ocurría, comenzaban a entrar algunos niños que no habían asistido al primer llamado de la profesora y entraban a la sala, sin pasar por las canciones, entraban golpeando a algún compañero presente, al parecer de manera aleatoria, y los que ya estaban presentes, devolvían los golpes, de un momento a otro muchos se encontraban golpeándose y casi la mitad restante nos preguntaban que hacíamos ahí. Intentamos dar unos minutos, tomando nuestro papel de adulto, esperando un mínimo de silencio para presentarnos oficialmente y contarles lo que

veníamos a hacer, situación que nunca se dio en su totalidad. Comenzamos contándoles solo a los que nos escuchaban, mientras la profesora atendía a uno por uno invitándolos a tomar asiento, amenazándolos con acusarlos a sus apoderados o simplemente pidiéndoles por favor que se comportaran.

Comenzamos contándoles a los niños y niñas que veníamos a invitarlos a un taller de radio y que le traíamos unas actividades para que vieran como era, y que para eso necesitamos hacer un círculo con las sillas para poder comenzar a trabajar. Esta instrucción les llamo mucho la atención, hubo disposición para cambiar la estructura de las clases, por lo menos por unos 8 de los presentes, lo extraño fue, que pese al interés demostrado, reflejado en el hecho de pararse rápidamente a cambiar la disposición de las sillas, no podían lograr el armado del círculo, fue casi para ellos un acto que no pudieron cumplir, por lo que la frustración comenzó a mostrarse. Ante la supuesta tensión, que al parecer más nos afectaba a los adultos, la profesora comenzó a armar el círculo, y los niños y niñas a sentarse en estos.

Cerca de 5 niños no se incorporaron a este círculo, la profesora por su parte ocupaba la tercera canción de domesticación, que era llamar al silencio, esta última si surtía un poco más de efecto los niños y niñas mantenían un frágil silencio, momentos precisos para indicar las consignas que les dijimos, pese a esto 5 de ellos de alguna forma interrumpían o no se acercaban a lo que estábamos proponiendo. Y los que duraron sentados en sus asientos fueron muy pocos. Las niñas en general tendieron a estar más rato sentadas, pero los niños comenzaba a patearse rápidamente, y apenas uno de ellos caía al suelo era pateado por el resto, las niñas que tenían a seguir sentadas, se paraban luego por que sus compañeros las comenzaban a instigar, a decirles cosas al oído, ellas se paraban a golpear a sus compañeros en un acto de defensa, dado que las cosas que los niños les decían a ellas le producían rabia, al contrario.

El juego con las armas de papel

Los niños con una hoja de papel construían sus propias armas, están eran armas automáticas, porque tenían un sistema especial de papel que las hacían ver como armas que las cargaran, las armas no eran como revolver de vaqueros, si no unas armas más modernas, rectangulares y grandes. Uno de ellos estaba atrasado con la construcción de su arma y no quería que nadie lo molestará porque estaba concentrado haciendo su arma, se veía la dedicación que le ponía al papel para poder terminarla, ni un detalle podía quedar al azar, mientras tanto los demás ya la tenían, no era necesario cubrirse para protegerse en el juego, ni tampoco ni uno de ellos moría, o se hacía el muerto, solo se disparaban o se tomaban por detrás y ponían el arma en la cabeza de los compañeros amenazándolos, estos se zafaban de a golpes y salían corriendo para , después volverse a acercar y así poder tomar a su compañero y ponerle la pistola en la cabeza. El niños que ya estaba terminando su arma se levanta de su asiento y comienza a jugar a lo mismo, a disparar y a amenazar a algunos de los niños que se distraiga para poder ponerle la pistola o en el pecho o en la cabeza, siempre desde atrás.

La pregunta por los 3 balazos en el pecho

En medio del juego de las bala uno de ellos se acerca a mí , me pregunta si es que yo quería que le diera tres balazos en el pecho, en una primera instancia no le tome mucha importancia, creí que solo quería que yo me uniera al juego, y le sonreí, el niño se alejo de mi, uno momentos

después el mismo niño se acerco a mí a decirme si es que yo quería los tres disparos en el pecho, le dije que si, si quería que me los diera, el no me los dio, pero me di cuenta que eso a lo mejor podía tener un significado, era raro que me ofreciera tres disparos en el pecho, lamentablemente no le pregunte qué significaba, a mi compañero también le ofreció los tres disparos en el pecho, bueno una de mis interpretaciones es que por alguna razón nosotros éramos importantes para él y ofrecernos disparos significaba que nuestra presencia, no era para él para nada desapercibida, no sé si quería que nos fuésemos o que para entrar deberíamos morir primero. Mi compañero sólo miro al niño cuando le dijo eso, no dio respuesta verbal, sólo lo miro, haciendo como que no le importaba lo de los disparos, el niños acercó el arma de papel hacia él y le dio los tres tiros, cosa que conmigo no paso, luego en el transcurso del taller le volvió a disparar pero esta vez de lejos, pero no tres tiros, si no que ya muchos, con el fin de tener un blanco a que disparar, a mi también desde lejos me llegaron varios “balazos”, pero no me puso nunca la pistola al centro para darme los tres balazos.

Yo ya he estado en dos balaceras en La Legua, y creo que es cotidiano que jueguen a los balazos, uno mencionó que era como su tío, al parecer a los niños que le dijo, sabían como era su tío, los otros niños en dijeron nada, dieron al parecer como asumido el comentario, sin contradecirlo y ellos sin identificarse con otra persona, pero no por eso no siguieron disparando y corriendo por la sala.

La efectividad de los juegos con el cuerpo.

Luego de poder dar las instrucciones, y donde vimos que el circulo no daba resultados, para que se vieran todos y se escucharan decidimos que empezar inmediatamente con los juego que le llevamos, ambos juegos eran del cuerpo, uno los hacíamos bailar, todo comenzaba desde los tobillos hasta llegar a la cabeza, parte por parte del cuerpo se iba incorporando al baile, esto generó inmediatamente la atención de los niños y las niñas. El cuerpo les llama poderosamente la atención o por lo menos en ese momento la atención se centro en nosotros, quedo fuera el juego con las pistolas, incluso de los más desordenados. Pese que había un par de niños que no bailo, pero sí que estaban con nosotros, uno se tiro al piso interrumpiendo el baile de otros compañeros y otro niño subió arriba mío, quedándose ahí todo el resto del taller, pese a mis intentos de bajarlo. Los niños comenzaron a bailar, en la mitad del ejercicio, uno de ellos nos mostró que él sabía bailar hip hop, poniéndose de cabeza, y afirmándose con las manos, haciendo una pirueta, cosa que los otros niños y niñas miraron, pero no lo siguieron, pero si siguieron bailando con las instrucciones que Alfredo les daba, los niños terminaron el ejercicio y les preguntamos que les había parecido y nos dijeron que estaba entretenido y que si teníamos más juego “tíos haga más juego”.

Ahí partimos el segundo juego que era caminar alrededor de la sala, haciendo una mueca o guardando silencio, en la mitad del ejercicio se le pedía a los niños y las niñas que tocaran la rodilla de un participante, pero sin que ellos dejaran tocar la suya, esta actividad hizo que niñas y niñas jugaran juntos, en ese momento los niños y las niñas rieron mucho, pero siempre habían momento donde se peleaban o donde se insultaban, aunque cuando se daba la señalan que se volviera a la calma y se daba una instrucción centrada en la individualidad, donde ya no se participe con el compañero el grado de agresividad aumentaba.

Los juegos corporales al parecer le hacen sentido a los niños y a las niñas, les gusta jugar a esto, ponen mucha atención y nos escuchan mientras damos las instrucciones, ya no se ven tan desafiantes, como cuando recién habíamos llegados e incluso los que estaban más reticentes a participar se incorporan al juego, aunque estos últimos también se frustran más luego y empiezan a agredir a sus compañeros cuando no sale como ellos quieren o como uno le dice.

El grabar y escucharse

Una vez terminado el juego, invitamos a los niños y las niñas a sentarse, con ayuda de la profesora casi la mitad se sentaron. Otros pocos quedaron cerca de nosotros, sin querer moverse de nuestro lado y otros iban al final de la sala, para luego deambular por toda ella golpeándose, pero siempre muy atentos a todos y cada uno de los comentarios que algunos de sus compañeras hicieran en torno a los que nosotros decíamos y también muy atentos a nuestros comentarios. A los que estaban sentados les mostramos la grabadora, y les mostramos cómo funcionaba, muchos pidieron inmediatamente querer usarla, es decir grabar su propia voz. Cuando le acercamos la grabadora y le pedíamos que hablaran ellos tendían a irse hacia atrás y no responder nada, no decir nada, se reían y decían que no, el primero dijo “hola” y nada más, (no estaban familiarizados con la grabadora, la pedían, pero no sabían que decir, y al parecer hablar les provocaba vergüenza, sobre todo porque estaban delante de todos sus compañeros y compañeras) Para poder hacer más dinámica la entrevista nosotros comenzamos a hacerles preguntas, por ejemplo de cómo se llamaban y cuantos años tenían, ahí hubo dos niños que hablaron, de inmediato les hicimos escuchar lo que habían grabado, todos se dieron cuenta que la máquina que llevamos grababa efectivamente las voces. Un segundo de silencio, para escuchar a los compañeros que se habían atrevido y luego la estampida, de “yo tío, yo quiero”, pero todo seguía igual solo se acercaban y decían “hola” o daban “un grito”, otros decían su nombre, de ahí de nuevo a escuchar lo que habíamos grabado, y el silencio otra vez de apoderaba de la sala, todos muy atentos escuchando a los compañeros que habían hablado, ni un comentario.

(Mi percepción en ese momento había sido que la grabadora había sido todo un éxito).

De ahí le dijimos los niños que íbamos hacer un cuento y que ellos nos tenían que ayudar con los ruidos, en el cuento que habíamos diseñado, habían muchos ruidos, cada ruido estaba escrito en una cartulina, cosa que cuando se comenzará a grabar ellos pudieran leer a que ruido correspondía, mientras tanto yo iba leyendo el cuento. Los primero que hicimos fue ensayar la primera oración del texto que llevábamos, y se les explicó a los niños y las niñas como debía hacerse, los niños y las niñas entendieron inmediatamente y escuchamos la primera oración, se rieron mucho al escucharse y les pareció muy bien la actividad, nos pedían que siguiéramos, era tanta las ganas de participar en la actividad que muchos de ellos comenzaron a pelearse por estar más cerca de nosotros, sobre todos los niños que se habían quedado más atrás, estos empujaban a las niñas de adelante y las empujaban con el fin de tener un mejor lugar, las niñas por su parte se defendían golpeando a los niños y gritando. Finalmente ellos mismo se auto regularon, y la grabación se inicio, pudimos grabar la historia por primera vez, los niños y las niñas esperaban escucharse, en medio de la grabación algunos de ellos habían comentado algunas cosas, como insultos y palabras de corte sexual. Cuando termino la grabación y pusimos lo que habían grabado al parlante los niños y las niñas volvieron al silencio, riéndose a carcajadas cada vez que escuchaban como ellos hacían los ruidos que ellos mismos habían hecho, además los que habían dicho sus chistes y habían dado sus comentarios en medio de la grabación se reían de los que

habían dicho. Esta primera grabación había quedado algo “sucio” auditivamente, no se entendía muy bien, le preguntamos a los niños si querían grabarla de nuevo para que nos quedará mejor y dejaron que si, esta vez los niños y las niñas estaban más en silencio y mucho más concentrado para que la segunda grabación saliera mucho mejor, ahora solo quedaba un niño que iba interrumpiendo, pero cada vez menos, por que los compañeros y compañeras estaban concentrados de que la segunda grabación saliera bien.

Los golpes y la agresividad

Me sorprende la violencia de los niños y las niñas, principalmente porque juegan a hacer pistolas, la hacen de papel y tienen una forma especial de construirla, o sea no es cualquier pistola, juegan a dispararse, pero no solo eso, además se irritan con facilidad, sobre todo los niños, se golpean mucho y muchos de ellos se enojan, pasan del juego de la pelea a la pelea en serio, me llaman la atención que a veces ni el llanto detiene la agresión, primero viene una agresión verbal, los niños verbalizan un insulto hacia el otro, los insultos pueden ser sobre un defecto particular, sobre todo corporal, pero además pueden ser insultos sobre sus familias, estos al parecer molestan más, duelen y eso inmediatamente lleva a una patada, como dicen ellos “la tení gana”. Pero la mayoría de las veces son burlas, por las formas de caminar o por la voz o por un distinción física, el peso, la estatura, los olores, cuando eso pasa generalmente es devuelto con otro insulto, cuando el otro insulto es devuelto, inmediatamente cambia la lógica de juego a la lógica de la agresión, con sentimientos de rabia involucrados, por eso los insultos comienzan a ser un juego para quien lo emite, el otro no entra en el juego, solo se defiende, puede ser juego grupal, cuando un colectivo de niños molesta a otro, en ese caso, la agresión física tiende a demorarse más, excepto , como se dijo antes cuando se insulta con temas familiares, pero generalmente no se agrede, por que el insultado sabe que no tiene posibilidades y el colectivo disfruta con la burla, pero no con la agresión porque deja de ser juego. Esto se da en el caso de los niños, porque en el caso de las niñas es distinto. Sobre todo en la relación niño- niña y niña- niña.

Es necesario mencionar que los niños, entre ellos también jugaban a pegarse entre ellos, pero bajo el concepto de juego, los niños se pelaban y se daban primero de patadas y después de combos, para finalmente terminar uno abajo y otro arriba, el de arriba recibiendo golpes, la mayoría de las veces simulaban una agresión muy fuerte, por patadas en cualquier parte, simulando una golpiza , que poco a poco se iba haciendo más real, o sea entre el simulacro, el que agrede, o sea que está arriba, simula , pero a veces se le escapaba una patada, en cualquier parte. Tras veces las agresiones comienzan con una agresión en la cabeza, haciendo como “que nadie fue”, el de atrás se da vuelta y le reclama que la corte, y le pregunta a otro si fue el compañero de atrás, siempre hay una especie de verificación de la agresión ante de agredir, generalmente es muy corta esta verificación, dura una fracción de segundo, dado que siempre o viene inmediatamente otro golpe, el de defensa. Esto es muy común, casi en todo el taller los niños tenían a golpear a otro de manera “clandestina”, el otro preguntaba quien fue y al no tener respuesta, deducían que es el de atrás, así el de atrás recibe un golpe, pero este se molestaba , dado que “supuestamente” no había sido, de ahí comenzaba la pelea, pero esta vez más lenta, o sea como que se iban a manotazos , hasta cierto punto que la agresión aumenta y vienen la peleas de “verdad” con enojo y rabia donde uno debe quedar llorando en el piso, eso detiene la pelea, si es que esta no empezó por un insulto familiar.

Las diferencia de género

Cuando entramos a la sala nos pudimos dar cuenta que las niñas en general conversan entre ellas, saltan y se gritan si es que en ella no están de acuerdo, aunque a veces igual se golpean, lo distinto es que los niños tienen una superioridad física sobre ellas, ellos las tratan igual que a sus compañeros, las niñas son golpeadas, ya sea a manera “ de broma o en serio”, pese a esto las niñas tienden generalmente a defenderse, ellas devuelven los golpes, por ejemplo lo más típico es que ellas den manotazos y las más aventuradas dan patas, pero no solo lo vi una sola vez, y fue de una de las niñas que estaba muy enojada, porque el golpe que le había dado su compañero había sido demasiado fuerte, pero en general , las niñas se defienden casi en la misma intensidad en la fuerza de los golpes que los niños, los niños sin embargo dan otro tipo de golpes, pegan combos por la espalda, dan patas, o intimidan, abrazan con fuerza a las niñas, generalmente por detrás y las apretujan, después pegándole un combo en el brazo o tomándolas por adelante amenazándolas de darle un combo por delante, en la cara, esa actitud la vi un par de veces en el mismo niño, pero nunca llego al acto de hacerlo, la niña decía: ¡déjame! y después lo empujaban, para después dar un manotazo, con la intención creo yo de decir no lo vuelvas a hacer, pero que en realidad no tenía mucha efectividad, por que los niños le seguían pegando a las mujeres. La niñas en todo el taller nunca le dieron un combo a un niño para molestarlo o de manera de provocación, la forma de provocar de las niñas era siempre por medio de la palabra o simplemente no había relación de las niñas hacia los niños, una especie de indiferencia, (me da la impresión de que los niños muchas veces quieren tener más atención de sus compañeras, de que se incorporen a sus juegos, pero ellas no los toman en cuenta, esto hace que ellos se frustren, aunque muchas de las veces son ellos los que terminan haciendo frustrar a las niñas, cuando demuestran que tiene más poder).

Aquí no sólo es una cuestión de poder físico, lo niños ejercen también un poder simbólico, lo vi en dos situaciones, la primera es que los niños toman las decisiones del curso, por ejemplo cuando había que designar roles para jugar a grabar, son los niños los que se pelan los papeles más importantes, por ejemplo el niño que tenía que ayudar a tener la grabadora era un niño, las niñas ni siquiera pedían la palabra, o el que ayudaba con los carteles con los ruidos para la grabación, a penas pedimos un ayudante, él se levantó sólo y tomó los papeles, sin discutir quien los iba a hacer, entre los niños se enojaron o reclamaron, pero las niñas no emitieron opinión, e incluso cuando se les preguntó por sus nombres y se les hacía una pregunta, son los niños los que primero exploraban el grabarse, sólo lo hicieron las niñas cuando el tío, o sea yo se los pedía y muy tímidamente comenzaban a hablar, sin embargo los niños eran más osados, siempre desde el acercamiento fugaz a grabar un garabato o una palabra chistosa para ellos, por ejemplo algunos pasaban y decían pico y otro decían cara de lechuga, bueno entre ellos mismo habían diferencias de cómo se expresaban en primera instancia frente a la grabadora, sin embargo las niñas no tenían estas conductas y ellas se cohibían mucho frente al que se les estuviera grabando, a penas contestaban nuestras preguntas, siempre con voz muy baja y alejándose.

Al del taller le pedimos a los niños y las niñas que pusieran temas para trabajar en la radio a partir de que ellos habían sugerido que nosotros lo grabáramos relatando partidos de fútbol, la verdad es que todos estuvieron de acuerdo que se les grabara relatando el fútbol, los niños dominaron toda la iniciativa de la radio y la consignaron como propia a partir del fútbol, las niñas sin embargo ya no participaron más de hecho ya casi no se acercaban a menos que nos contaran algo personal, pero la grabadora ya no les era atractiva, las niñas se volvieron a juntar,

como en dos grupos y se pusieron a conversar, nosotros quedamos sólo vinculándonos con los niños, (creo que las niñas tienen esta indiferencia porque de cierta forma están aburridas que los temas se capitalicen solo para el interés de los hombres, y en ese caso prefieren reunirse por sí solas y ocupar estos espacios de tranquilidad o fuera de la esfera pública para mantener vigentes y desarrollar sus propias formas de socialización).

En este caso nos llevó a pensar que las actividades siempre debiesen pensarse en niños y niñas y no solo para uno de los géneros. Bueno ahí me di cuenta que las niñas no me estaban poniendo atención, por que cuando les pregunte en que iban a participar ellas en el tema del fútbol ni una me respondió, de hecho ni una me miró, pensé en el fondo que no me estaban poniendo atención porque yo no había sido claro o porque ellas no estaban atentas, cuando me acerque a preguntarle a un par de ellas, una me dijo que ella no le interesaba grabar un partido, que a ella le interesa jugar al fútbol, pero no con los niños y menos grabar un partido, otras dos me dijeron que les aburría el fútbol, después de estas preguntas siguieron conversando y el otro grupo había vuelto a sus actividades de pintado.

Cuando hicimos estas preguntas (sobre los temas que le gustaría hablar en la radio o lo que les gustaría hacer) el taller ya se estaba acabando, cuando nos empezamos a ir, la profe le dijo a todos que ordenaran los bancos, los niños salieron corriendo fuera de la sala, por lo que la profe ordenó que las niñas ordenaran la sala, y que nadie salía si la sala no quedaba ordenada, las niñas comenzaron a reclamarle a la profe, que porque eran las niñas las que tenían que ordenar, pese a sus reclamos, o mejor dicho mientras iban reclamando iban ordenando, hasta que los dejaron todo bien ordenado, las niñas asumieron su rol, y después salieron, pese a que los niños desobedecieron al mandato de la profesora y salieron corriendo de la sala, sin mayores problemas. Frente a los reclamos de las niñas, la profesora no dijo nada, ella comenzó a ordenar su bolso y hacia caso omiso a los reclamos de las niñas, incluso, nosotros tampoco dijimos nada, yo creo que para no interrumpir en la dinámica, pero tampoco interferimos en ese proceso que ahí se daba.

La pregunta por nuestro regreso

Antes de irnos un par de niños que estaban a fuera de la sala se acercaron a preguntarnos si es que íbamos a volver, nosotros le dijimos que si, y ellos dijeron que bien, yo les pregunte por que querían que volviéramos y ellos se quedaron un buen rato callados, mirándose y después me dijeron que fue entretenido, de ahí nos dijeron chao tío y salieron corriendo, no hubo más dialogo, pese a eso cuando íbamos llegando a la puerta del establecimiento pasó caminando otra pareja de niños, esta vez una niña y un niño y comentaron en voz alta, ojala no vuelvan, pero no alcanzamos a preguntar el porqué de eso, dado que siguieron caminando, a mí en lo personal me dolió un poco, pero esa era su forma de pensar, a lo mejor, porque siempre llegan tíos y después se van, a lo mejor no confían en los famosos tíos que van y después se van. Lo relaciono también con la importancia de saber el nombre de quien llega.

La huida de la sala de clases, después de grabarse.

Finalmente cuándo ya habíamos terminado, dos de los niños se salieron de la sala, sin permiso de la profe, luego tres y de ahí todos los niños a fuera quedándose solo en la sala las niñas, los niños se salieron a jugar a la pelota, pese a los gritos de la profe ellos jamás entraron y se inicio el juego de pelota, de ahí la profe dio la instrucción de que las niñas ordenaran la sala y se

arreglaran ellas para irse, los niños ya habían sacado sus mochilas y no volvieron más a la sala, simplemente no obedecían las instrucciones de la profe, igual creo que es necesario mencionar que el primer acercamiento que tuvimos con ellos los dejó algo encendidos, es decir con ganas de seguir jugando, más que la profe era subrogante y no había mucha comunicación con ella, los niños quedaron sin ganas de seguir la clase, solo las niñas se quedaron a dentro y por la razón de que no les gustaba el fútbol. Los niños por lo demás ocuparon este espacio para liberarse y poder hacer lo que siempre quieren, que era jugar y divertirse, ocupándonos a nosotros como una buena excusa para escapar.

El comentario final de la profe

La profe se acercó a nosotros a decirnos que ya no podía más con estos niños, que eran insoportables, que ella era primera vez que hacía clases en una escuela pública y que era terrible para ella, que los niños eran insolentes y que ella solo estaba haciendo un reemplazo, pero que lo iba a dejar, porque no había caso con los niños, la profe además intentó de confirmar su hipótesis, preguntándonos como encontramos a los niños, yo le respondí que eran inquietos, pero que recién venía conociéndolos, que me imagina que había que tener mucha paciencia, ella me dijo que sí, que ella no la tenía, que intentaba tenerla, pero que ya se estaba enfermando de los nervios, me dijo que los profesores decían que era el curso más malo de la escuela, que había puro problemas con ese curso, que no le hacían caso a nadie y con ella era la tercera profesora que tenían. Nos dijo después una especie de pésame, nos dijo, ojalá que le vaya bien, haber si logran algo con estos niños, yo no duro aquí hasta la otra semana. Fueron fuertes declaraciones de la profe, aprovecho el momento de desahogarse, igual los niños habían gritado y se habían golpeado, pero no puedo dejar de reconocer que la actividad que llevábamos planificada les gustó, pusieron atención en los dos juegos que le llevamos y pudieron hacer un grupo para grabar, se concentraron y después se escucharon en silencio, como si nunca hubiese oído sus voces, es verdad que solo estuvimos con ellos como 30 minutos, pero fue el tiempo en que estuvieron concentrados y además pusieron atención, se rieron y se escucharon, la profe por su puesto no valoró eso, y cómo siempre estuvo en la sala me dio siempre la impresión de que ella quería lucirse con el orden de los niños, pero jamás lo logró, ella quería a como de lugar cumplir con su deber ser, bueno después de todo ese es el mandato internalizado de un profe, el silencio y la disciplina marcial como indicador de aprendizaje.

DIARIO DE CAMPO 2

Descripción del taller de radio n°2

Ayer llegamos a la escuela, ya había vuelto la profesora titular, ella nos recibió y le explicamos nuestra participación en el taller, los niños y las niñas en ese momento se dieron cuenta que ya estábamos ahí y se alegraron, gritaron y comenzaron a nombrarnos, siempre dándole la importancia de recordar nuestros nombres, las niñas fueron las primeras que se acordaron y luego los demás niños comenzaron a repetir nuestros nombres, mientras eso pasaba le explicábamos a la profesora la idea del taller y ella quedó muy contenta y nos dijo que a la hora que íbamos estaba muy bien, porque era la hora de arte.

Los niños y las niñas estaban trabajando en grupo, la disposición de la mesa era grupal y había 5 grupos, todos estaban concentrados en sus dibujos y de vez en cuando intercambiaban palabras,

muchos comentaban entre ellos, pero eran comentarios breves, se notaban muy entusiasmados con sus dibujos.

Ya dentro de la sala me llamó la atención que los niños estaban dibujando, cada uno en su asiento, al parecer la nueva profesora tenía otra relación con ellos, los niños y las niñas estaban muy contentos de nuestra presencia, había niños nuevos que no habían estado en la sesión anterior, por lo que a eso que no estaban me acerque a saludarlos a contarles porque estábamos ahí, mientras tanto mi compañero instalaba los parlantes, los niños que no nos conocían, miraban los que nosotros hacíamos, mientras los otros que ya nos conocían comenzaban a mostrarnos los que estaban pintando, esperando respuesta de nuestra parte a sus dibujos.

En ese momento una niña se me acercó, ella no me conocía, no había estado en la clase anterior y me dijo que una de sus compañeras le había robado sus lápices y que le había pegado y que por eso la compañera estaba llorando. (Pienso que la niña me ve como profesor, con un rol de autoridad y me pide que resuelva rápidamente una situación que le está pasando, de alguna forma que valide su actuar, sin saber ni siquiera quien soy yo).

Por otro lado, unos 15 minutos después la niña que lloraba me dice que la compañera le había pegado, que le había querido quitar su lápices, y que eso lápices eran de ella, además me comenta que la niña le había dicho que su mamá era ladrona, yo le dije que no le hiciera caso, que tuviese tranquila, que no creyera lo que dice la compañera, y ella quedo más tranquila, dejó de llorar y se puso a dibujar. Rato después la niña me regaló un dibujo de una bandera chilena, primero me lo mostró y yo le dije que le había quedado muy bonito, ella me mencionó que era un dibujo para mí, yo se lo recibí y le agradecí.

Volviendo al taller, mientras Alfredo enchufaba los parlantes, yo me presentaba a los niños y niñas nuevas, comenzaba a preguntarles si se acordaban de nosotros, (en ese momento uno de los niños me imito en mi manera de hablar, él me encontraba que hablaba gangoso y me imitaba, yo le digo que así yo hablo, y él se ríe)...los niños y las niñas comenzaron a decirnos que nosotros éramos los que veníamos a grabarlos y a hacer historias, otro dijo que jugábamos a los cuentos de miedo, por historia que habíamos construido la vez anterior, y que hacíamos sonidos.

Le preguntamos a los niños si querían escuchar la historia que habíamos hecho la vez pasada, unos pocos respondieron que sí, mientras otros aún seguían pintando, eran alrededor de 10 que estaban muy pendientes de los que nosotros hacíamos, lo diferente de la sesión pasada es que no se estaban golpeando y estaban más tranquilos. Al momento de poner la grabación, los niños y niñas comenzaron a escuchar muy atentamente, mi compañero iba haciendo los gestos de los ruidos y sonidos que habían hecho los niños, eso mantuvo la atención un tiempo, pero al transcurrir la historia que ellos habían grabado la semana pasada, los niños comenzaron a perder el entusiasmo al escucharse, volvieron a pintar y a conversar entre ellos, luego de un tiempo, Alfredo se dio cuenta de la perdida de la atención y paro la grabación y le dijimos a los niños y niñas si es que nos ayudaban a crear una historia , pero estaba vez desde ellos.

Los niños del grupo del fondo, que al parecer eran de una edad más grande, por su contextura física y su caras, comenzaron a gritar: había una vez la legua donde moría gente, había una vez la legua y balazos, cuando íbamos a escribir eso en la pizarra, el resto de niños dijo que no querían esa historia y otro propuso que había una vez un león, y otro agregó si, un león que iba

con un burro, al preguntarle al resto de los niños si les parecía que la historia comenzará así, los niños y las niñas dijeron que si. En ese momento Alfredo pregunto cómo hacia el león y los niños hicieron el sonido del león, en ese momento uno dijo: entonces que había un león que rugía y rugía y que iba con su amigo el burro, que iban caminando y que apareció una serpiente y que la serpiente había ahuyentado al burro, que el león se enfrentó a la serpiente y que la serpiente lo había mordido, y que el león habría muerto caminando en frente de un lago, y que su hijo y su esposa lo habían encontrado y que del cielo bajo un ángel que hizo resucitar al león, el león vivió y se fue feliz con su hijo y su esposa y vivieron felices.

Dejamos a los niños seguir construyendo en colectivo, mientras comenzaba a tomar forma el relato y ejemplificando los sonidos asociados a la historia. Una vez terminado el guión, los niños fueron reunidos para la interpretación de la historia, mientras esta se desarrollaba, nos faltaba el que interpelaba un garabato de corte sexual y grosero, mientras las niñas intentaban no perder el hilo conductor del relato.

Una vez terminada la historia le pusimos ruido y la contamos varias veces practicando los ruidos, los niños en ese instante participaban todos, cuando ya habíamos practicado se decidió grabar, mientras uno de nosotros iba contando la historia el resto de los niños hacia los ruidos, a veces algunos interrumpían con ruidos o con garabatos, haciendo que los demás se molestaran, de la misma manera algunos reclamaban, al final se escuchaba la grabación, quedaban todos muy atentos a escuchar sus voces, los que reclamaban se reían de las voces de sus compañeros y los que gritaban garabatos les daba vergüenza escucharse, teniendo una sonrisa en el rostro, con las mejillas sonrojadas. Se les preguntaba si es que querían volver a grabar para hacerlo mejor y ellos decían que si y muchos pedían desde antes que se volviera a hacer la grabación, se volvía a grabar y los niños se escuchaban con atención, las grabaciones quedaban cada vez mejor hechas, finalmente los niños escuchaban la última grabación y ellos encontraban que estaba bien, pero que siempre puede ser mejor, en todas las repeticiones los niños estaban muy atentos a la grabación.

Una vez terminado y grabado el programa nos pusimos en la tarea de escuchar lo grabado y fue nueva mente este instante de mayor atención y silencio en la sala, a pesar de que un gran número de niños escuchaba atentamente la grabación, otros continuaron con sus arrebatos violentos y de superioridad frente a sus pares, mas de alguno termino en el piso golpeado no solo por un compañero sino teatralizando la escena de la golpiza dura que había sido sometido a vista y paciencia de todos, luego de unos segundos parece volver la calma momentánea, para volver la represalia más violenta y como un ajuste de cuenta de adulto vuelve el ring, no solo entre hombre sino, también con compañeras que parecen estar a la par en asuntos de ajustes de cuentas, sin duda una escena normalizada y naturalizada frente a la profesora , compañeros, que mediante las amenazas futuras, y golpes de pie y puño se vuelve a un momento inestable de normalidad dentro de la sala.

En el último momento se pidió que uno de los niños relatará un partido de fútbol, finalmente lo hizo y al terminar todos comenzaron a gritar gol de chile, niñas y niños, fue un momento donde todos ocuparon la grabadora, dado que actuaron de manera espontanea como grupo, gravando varias veces el “gol de chile”. Finalmente los niños salen a recreo y nosotros nos vamos, muchos se quedan para despedirnos y para asegurarse que íbamos a volver la otra semana, muchos de

ellos se suben a una silla y se cuelgan de nuestros cuellos costando mucho que se bajen, finalmente nos despedimos de ellos, sacamos los parlantes y nos vamos.

DIARIO DE CAMPO 3

Descripción del taller de radio n°3

Era la tercera sesión del taller de radio, cuando estábamos en la puerta del colegio uno de los niños nos vio y salió corriendo a avisar de que veníamos, y de un grito llamo a todos los demás que ya estábamos ahí, muchos de los niños salieron de la sala y al vernos se volvieron a entrar, en segundo volvieron a salir, corriendo nos fueron a recibir, estaban muy contentos y preguntaban que íbamos a hacer hoy, si es que íbamos a jugar a hacer “ruidos” a la historia, era importante para ellos volver a aprenderse nuestro nombres, sobre todo el de Andrés que venía llegando a su primer taller, los niños no entendían porque venía un tío nuevo a jugar con ellos, muchos de los niños se le subían al brazo y lo acompañaban.

Recuerdo de Alfredo

A los niños y niñas no les pareció que Alfredo no haya asistido más, pese a que la explicación fue que el tío Alfredo no podía asistir por motivos de su trabajo, los niños seguían preguntando porque había pasado eso, mucho de ellos haciendo un mea culpa grupal, preguntándose: ¿no viene porque nos portamos mal?, ¿pero va volver verdad?. La vinculación que los niños hacen es extremadamente rápida, aunque siempre con dificultades, dado que cuando estuvo Alfredo la demostración de afecto, no se daba de la manera tradicional, en el sentido de acercarse a conversar o de hacerle cariño, sino más bien de saber su nombre y después de tener indiferencia e interactuar cuando era necesario, por ejemplo participar en el juego propuesto, pese a esto la partida del Tío genera incertidumbre y no se declara abiertamente el vínculo, pero le mandan saludos y dicen cosas positivas del tío, valoran su corta estadía, pese a que habíamos interpretado cierta distancia afectiva primaria.

Una vez dentro de la sala La profe dice -ha llegado carta- todos los niños responden: para quien!, para el tercero A –que dice: que los tíos se tienen que ir: y los niños responden: ¡no!, aunque un par si dice que se vayan, que en general eran los más grande y de ahí se arrepienten, diciendo no que se queden. Fue agradable al verlos unidos y unidas en el grito, nadie pescaba, era un ambiente alborotado y de repente cuando la profe dijo eso, todos y todas atendieron a su llamado, como una forma aprendida al llamado.

Los niños y las niñas a partir de eso se pusieron en bloque al responder. El juego permitía que todos y todas se unan, con el juego metafórico y de carácter más interactivo. Niños y niñas trabajan en conjunto mediante la metáfora, mediante una especie de teatralización de situaciones reales, es decir que a ellos y ellas le quieren comunicar algo, y además que ellos y ellas quieren recibir esta carta, ese mensajes, su contenido.

Yo, por mientras pasaba eso ponía los parlantes, y Andrés me dijo que comenzara el taller que él se hacía cargo de los parlantes. Y así partimos, pero antes de que comenzara con las consignas, un par de niños me empezaron a decir que me habían visto en la semana, 5 niños me dijeron

donde me vieron, se acordaban de cada lugar donde me habían visto, yo a un par de ellos los había visto y los había saludado en la semana, los otros solo me vieron a mí y yo no a ellos (quiero dejar en claro que yo trabajo en La Legua y estoy constantemente en la calle).

Bueno les pedí que me pusieran atención y les dije que íbamos a jugar a hacer una noticia, les pregunté que noticias habían visto, uno me pidió la palabra, me dijo, yo tío, yo me sé una, cuando le pregunte cuál, me dijo que ninguna, le dio vergüenza, pero también como risa, por yo caer en la pregunta. De ahí Manuel me levantó la mano, Manuel tiene 11 años, es más grande el me comenzó a contar que una de las noticias era que se había muerto un arquero de Alemania, porque tenía depresión que se había matado, porque se le había muerto una hija, yo le pregunte que más paso con esa noticia, me dijo que además la selección chilena no pudo jugar por la muerte del arquero alemán.

Una de las niñas del curso también más grande, como con unos 12, me dijo que una de las noticias era la de “La lógia” (la logia hace referencia a un ente que aparece en una telenovela que parece en canal 13, a eso de las 7 p.m., que trata de una escuela en el barrio alto, y donde representan a jóvenes de 16 y 17 años) que había matado gente, las niñas que estaban alrededor de ella se rieron.

Luego no dijeron ninguna noticia por un rato, se molestaban entre ellos, pero sentados desde sus asientos, de repente a Aarón se acordó de otra noticia, se acordó de los 500 tambores de La Legua, actividad de carnaval que había pasado en La Legua este fin de semana, a la cual no asistí, y de hecho los niños me dijeron que no me habían visto, de hecho me dijeron “Tío Ud. no fue”, Aarón contó que se habían disfrazado, que habían habido carros alegóricos y que lo habían pasado muy bien, que la escuela había participado y que él se había disfrazado de león, que había estado muy bakan.

Como los niños habían hablado de la Legua, les pregunté si se acordaban de otra noticia de la Legua, Manuel me volvió a hablar, dijo que hubo una matanza que habían matado al Puli, ahí Jorge comentó, (Jorge nunca antes había participado, generalmente él se excluye de las actividades, molesta al resto y los arremete constantemente, más a los niños que a las niñas, y no le gusta integrarse a los grupos, por lo menos no cuando las actividades son estructuradas por nosotros). Pero ahí comenzó a decir que lo habían matado Los Pacos en una matanza, que Los Pacos habían entrado a La Legua a matarlo, que él lo conocía, agregó y volvió a señalar: pero Los Pacos lo mataron. Cuando él hablaba de esto no nos miraba a nosotros y además lo decía con un volumen bien bajo de voz, pero no se veía ni triste ni contento, sino como reflexivo, Manuel en cambio contaba la historia, como en forma de un relato sin mayor emotividad, como algo indiferente a esta, y con cierto conocimiento, que le daba seguridad en lo que iba hablando.

Ya a los niños y las niñas no se le ocurrían más noticias, así que le pedimos que se juntaran en grupo y cada grupo debía inventar una noticia, la que a ellos se les ocurriera. A los niños y las niñas les cuesta juntarse en grupo, ponerse de acuerdo, mover las mesas, (tienen establecido que para juntarse en grupo deben mover las mesas, aunque algo se los cuestionan y pelean entre ellos para que moverlas, pero igual gana el hecho que se arman grupos con el movimientos de las mesas), al final siempre quedan grupos de niños o de niñas y otros mixtos y como 5 niños que no quieren juntarse con nadie, ahí interviene la tía y ella los obliga a unirse a un grupo, al principio

es molesto para ellos , pero después con las actividades se incorporan igual y juegan. Al preguntarles a ellos porque no se querían juntar, la respuesta era que no les caían bien ciertos niños o niñas, otros tenían pena, o aburrimiento.

Los grupos al final contaron las noticias en la grabadora y como era habitual se escucharon con atención, esta vez sí solamente se escucharon una vez, dado que el tiempo era poco y ellos y ellas querían salir a recreo, las noticias que los niños y niñas grabaron fueron las siguientes:

La noticia de accidentes de tránsito y la gente que se muere.

La noticia de la niña que se muere, su doctora, su madre y su padre

La noticia de los fantasmas en el baño, el circo y el cementerio que había antes en el colegio, el penar de una muñeca y de una niña que murió en el colegio

La noticia de la niña que se murió atropellada.

Antes de finalizar el taller el grupo de las niñas se pusieron a cantar y nos pidieron que las grabáramos, el grupo de atrás que era de 4 hombre empezaron a catar la misma canción y se unieron al canto común, mientras tanto Aarón me decía que eran canciones de Macano. Ahí las niñas se escucharon con atención y se fueron todos y todas a recreo, nos arreglamos y nos fuimos, despidiéndonos de la profesora.

DIARIO DE CAMPO 4

Descripción del taller de radio n° 4

Llegamos al colegio cuando todavía los niños estaban en el patio, recibiendo al parecer unas instrucciones sobre una rifa o algo así, a juzgar por la caja con papas fritas y otros alimentos del tipo “no nutritivo”, pero muy apetecido por los niños. Esperamos alrededor de 10 minutos para ir a la sala con mi compañero, cuando ya tuvimos la venia coyuntural, caminamos hacia la sala. Al momento de llegar, ya estaban los niños reunidos con la profesora, y antes de tocar a la puerta Luis un alumno del curso que participa en estos talleres, abre inopinadamente la puerta, dirigiendo su vista hacia mí, y cambiando inmediatamente la faz de su cara al de una alegría, como quien dice “ llegaron los dulces eeehhh!!!!”, y grita hacia adentro “llegaron los tíos!!!”, abrimos la puerta y lo primero que veo es a un grupo de niños saltando y gritando de forma indistinta, haciendo el ejercicio de jugar y jugar por el puro hecho de sentirse bien, alegre. Y con la característica común de estos niños es ese *instinto animal de locomoción* que no para y solo invita a divertirse.

Entramos como dije, y el ambiente con que se nos recibe es de total cordialidad y entusiasmo. La profesora introduce unas palabras que no recuerdo, ya que estoy observando un ambiente tan diferente al que constante y diariamente interactúo. Ese mundo infantil que tanto añoro, pero me es difícil traerlo a mis experiencias, debido al rol (dictatorial e impuesto) que finalmente las personas sucumben por sobrevivencia.

Ahí Camila fue la primera vez que me habló, me contó del incendio en el barrio, como se habían levantado a las 5 de la mañana a ver como se quemaban 4 casas y como se habían quemado unos perros, como la gente gritaba por sus cosas y como habían ido a buscar a los bomberos y le contaba al resto de sus compañeras que una de sus vecinas se había quedado si nada.

En el momento de la introducción, veo que Marcelo un alumno de la clase inicia una típica “pará” con Francisco, un chico más bajo que él y con menos envergadura, ya que Marcelo lo lleva por 5 centímetros por lo menos. Finalmente todo queda en palabrerías y amenaza tipo chavo del ocho “vas a ver a la salida”... la profe se fija en las actitudes de Francisco más que de Marcelo, y lo reprende verbalmente. La actitud que toma el niño es la de “poner trompita” y quejarse que también Marcelo inició la “pelea”, envalentonándose, supongo yo, por estar la profe al lado le responde a Marcelo, reaccionando este y haciendo ademanes de ir a pegarle, ahí recién la profe repara en Marcelo y también se gana su reprimenda. Finalmente se puede terminar la introducción de la docente y nos da el “pase” para que nosotros realicemos el taller. Posterior a esto, un niño llamado Deninson me entrega un trabajo que estaba haciendo la semana pasada; lo recibo y la sensación que me queda es que es un niño muy correcto, que termina las tareas a tiempo y es como si fuera el mateo de la clase (aunque ni tengo idea de su rendimiento académico).

Hacer el comercial....cuando se juntaron a realizar el comercial

Luego comienzo a hablar con los niños y las niñas y les entrego la información acerca de cuál va a ser el objetivo del taller, que fue juntarse en dos grupos e inventar un comercial, como lo dirían en la radio, podría ser vender un producto o cómo motivarían o incentivarían a través de la radio, para que la gente escuche su comercial...Bien, luego de dar las instrucciones los niños, muy desordenadamente y a gritos comienzan a juntarse y a preguntar a los “tíos” nuevamente qué hay que hacer”. En ese momento Manuel, comienza con tirones y palabrotas con su compañero. Vislumbro rápidamente la necesidad de él de apropiarse del lugar y el contexto para divertirse más que para seguir las indicaciones. Observo como Marcelo, no se mueve de su asiento, tal vez por la reprimenda de la profe al inicio del taller. En cuanto al resto de los chicos, veo que se forma un grupo muy grande de niñas y niños, mientras que otros no se juntan o no se motivan a formar grupo.

Supongo que esto es parte del estilo educacional propinado por los mismos profesores y aumentado por el sistema. Finalmente los niños despliegan una serie de conductas que desembocan en gritos, golpes, lanzamiento de lápices, entre otras conductas, pero logran organizarse entre grupos y trabajar la propuesta. Cada grupo tiene un factor común: no se escuchan entre ellos, pero extraordinariamente no entiendo cómo se ponen de acuerdo frente a un tema en común...tal vez ya estoy y soy adulto!!!!, qué pena!!!...

Uno de los grupos partió siendo de niños y niñas y se pusieron abrazados, cerrando un círculo, con una especie de clan, de misticidad, tomando decisiones, al parecer todos en conjunto o todos escuchándose, pero al final, como los niños no siguieron aportando ideas y burlándose de las ideas de las niñas, este clan se rompió, varios de los niños se salieron de ahí y formaron un grupo nuevo sólo de niños, quedo otro de niñas y sólo quedo un tercer grupo que era mixto.

El primer grupo en terminar es de las niñas, quienes quieren promocionar una muñeca tipo *BARBY*. Con algún desorden pero más rápido de lo esperado las niñas muestran su comercial ante el grupo, pero se orientan más hacia los “tíos” que sus compañeros. Se pide silencio y los niños escuchan cómo sus compañeras recrean la escena. Lo que observo de los otros niños, es risas, una atención muy alegre y pocos (solo dos) con cara de “qué fome”. Finalmente las niñas terminan el comercial cantando una canción. La compañera que canta olvida la canción y las

otras presionan a gritos que esa canción no es. La niña se “amurra” y otra canta la canción. Cuando terminan, ríen y esperan la aprobación de público...reciben su premio en aplausos varios. Veo que una de ellas, la que olvidó la canción discute con otra y se genera una nueva pendencia.

Las niñas después cambiaron el producto por un notebook, dado que una de ellas reclamó y el resto de las compañeras le molestaron, producto de esto la niña se fue triste y no quiso participar más. En el segundo intento, en la idea del notebook, otra de las niñas también se le olvidó el relato que habían preparado, esto dio al quiebre definitivo del grupo, las niñas no se hablaron y se amurraron, la actividad terminó en una caras tristes y descontentas, cada una separada de la otra, no queriendo hablarse, las niñas entraron en momento de introspección, de silencio, de rabia, de pena, dándose un tiempo para repensar lo que les pasaban, viviendo la pena y la rabia. Mi impresión fue que era casi imposible romper con esa amistad para siempre, como que sabían que ya se iba a pasar, pero que al mismo tiempo tenían que vivir ese momento de rabia, de pena.

Al parecer existen dos tipos de pelus con las niñas, existe la pelea “en serio”, que es con palabras, que hieren o que transforman y las pelus de golpes, que es para resolver cosas triviales o materiales, como pedir que se devuelva un collet o un estuche.

Le tocaba el turno a un grupo compuesto por niñas y niños y estos presentan un queque que lo promocionan como radio teatro. Este es más elaborado, pues incluyen sonidos de las personas que personifican. El comercial recuerdo que era de un papá que le habla a su hijo sobre un queque, pero éste no lo quiere, entonces comienzan a teatralizar una caminata hacia la cocina (el papá) para luego llegar con el producto. El niño que lo personificaba se apropió del personaje de tal modo que lo hacía con gran convencimiento. Fue curioso lo que observaba, ya que los niños que eran el público y estaban muy callados observando y al mismo tiempo este chico emitía ruidos de una apertura de puerta, el sonido del piso cuando el zapato lo tocaba, y una canción de fondo, ayudado también por otro compañero que estaba muy convencido de la situación. Siento que, cuando los niños y niñas se juntan a realizar una tarea común, se apropian del espacio, del lugar, otorgándoles sentido y valoración a lo que están realizando, aunque sea para juntarse a realizar lo que sea, aunque al final, no terminan el pedido de los “tíos”. La sensación con que me quedo es que ellos pueden desdoblar situaciones con cierta autenticidad cuando la tarea es pedida por un adulto...pero si la consigna hubiera sido...”juguemos a hacer un comercial”, me atrevo a decir que hubiera sido más familiar y cercano a ellos, estar en el taller.

Los niños que hicieron la publicidad del queque, se divirtieron, se demoraron en tener una propuesta de grabación, pero se les vio muy concentrados en prepararla y constantemente sonriendo. Las niñas, al contrario, en ambas publicidades estuvieron muy molestas, con vergüenza, demoraron mucho en terminar la actividad y con mucha frustración. El ejercicio para ellas fue mucha rabia y terminaron llorando, todas peleadas entre ellas.

La idea de vender queque dentro del colegio, las ideas de organización, de ocupar la radio para vender y promocionar un producto fue muy motivante para este grupo. Tener un producto para promocionar dentro del colegio, pero solo por la idea de darse a escuchar, por la idea de organizarse, sin mencionar que iban a hacer con el dinero, no lo mencionaron en ningún

momento, solo iban a promocionar porque era entretenido, porque les daba la posibilidad de jugar.

El último grupo vendió zapatillas de fútbol, de Kaka y de Ronaldo, además si las comprabas te ganas una pelota de Ronaldinho. Finalmente este grupo de sólo hombres definieron muy luego su producto, pero no prepararon nada para grabar en la radio, cuando se le preguntó si querían grabar todos dijeron que si e improvisaron rápidamente un spot radial, que era muy básico y sin dedicación

Los niños y sus comerciales: su nerviosismo para grabar

El silencio provocado por los otros alumnos al momento de grabar, un respeto que no se espera cuando hay siempre gritos y bromas hacia los que están participando, el silencio dado por la grabadora que estaba prendida y por lo trabajos que habían hecho los compañeros y compañeras, cada uno con su dificultad, y sus propios códigos llama la atención, pese a que los niños y niñas estaban muy nerviosos al momento de grabar, sobre todo porque decían que tenían miedo a que saliera mal y equivocarse y ellos querían que quedara bien la grabación y otros el temor a la burla de sus pares.

Las preguntas de que aprendieron

Al finalizar el taller de hacer un comercial radial, se analiza brevemente con los participantes de cuál fue la enseñanza del taller y que aprendieron ellos y ellas, esta vez la respuesta fue que trabajaron en equipo, y que las niñas lloran mucho y que no se debe llorar, haciendo alusión al conflicto que había afectado a un par de sus compañeras y que termino en que todas las mujeres terminaran enojadas y muchas de ellas sentadas en las orillas de la sala, sin hablar, amurradas y algunas con los ojos lagrimosos, sin solucionar sus problemas y con poca disposición a continuar con algún tipo de actividad, ya sea lúdica o académica.

Llama la atención que al final de la actividad la profe entrega unas bolitas

Las bolitas fueron refuerzos positivos que tenía la profe para poder generar un tema de trabajo con ellos, en el fondo los niños estaban condicionados para recibir premio a cambio de portarse bien es decir mantener un orden en la sala y premiar especialmente la creatividad y el valor de salir adelante en la sala y enfrentar al grupo, cuestión que según la profe era muy difícil para los niños de su curso, dado que al pararse adelante los niños y las niñas se inhibían y el resto de los niños al ver al compañero más vulnerable no dudaban en comenzar a burlarse o a irrumpir con otras conductas producto de la pérdida de atención en el compañero que le tocaba exponer, por ejemplo comenzar a golpearse o a saltar sobre los bancos, dónde la profesora cambiaba de alguna manera el objetivo por el cual debía abocarse la clase.

Finalmente terminamos con el taller con los niños participando activamente en la sesión, pero no se pudo hacer más trabajo con ellos porque ellos, como grupo no deseaban trabajar más...estaban cansados, pero la presencia de nosotros como personas eran más requerida en la sala que realizar el taller...eso es muy especial...¿qué sucederá la otra semana?

DIARIO DE CAMPO 5

Descripción de la cuarta vista, no se realiza taller

Entramos al establecimiento a eso de las 11:30 am, y se veía desde lejos las caras de los niños divirtiéndose con sus disfraces, otros corrían, pero nada de eso podía ver con claridad...estábamos en la portería, a la espera de que él o la portera no abriera. Finalmente quien nos abre es el portero que lleva más años en el escuela, o por lo menos es el mismo del año pasado...con una sonrisa nos invita a introducirnos al mundo estudiantil municipalizado, que, cada paso que dábamos (sí, estoy con mi compañero), escuchábamos los gritos de los niños y niñas correr despaturrados por la cancha central, otros jugaban, otros estaban sentados.

En fin, nos dirigimos a la sala del 3° año básico, donde algunos niños esperaban en la puerta de la sala y cuando nos vieron salieron a nuestro encuentro. Muchos de ellos no los conocía. Había en la puerta una niña con evidente sobrepeso, veo que se viene acercando la maestra junto a otra chica, observo a los niños y niñas que están con una inusitada actividad corporal, es decir, muy inquietos, más de lo que vi la semana pasada cuando hicimos el taller. Entramos y pudo ver que los niños inicial o maquinalmente se van a sus “puestos” cotidianos (me gustaría saber si esos puestos los niños y niñas se los ganaron, decidieron ellos estar ahí, o se los asignaron, aunque mi fuero interno me dice que fue impuesto...que triste). Me acerqué a Cristóbal, sentándome en una silla y le pregunté cómo estaba, contestándome que bien y que había sido elegido el Rey Feo (la escuela está en su semana de Aniversario) y que iba a venir hoy en la tarde vestido de terno. En ese momento Andrés (mi compañero), les habla a los niños, informándoles lo que íbamos a hacer en este taller, que es formar dos grupos de 6 personas con el fin de enviar un mensaje a su escuela, la familia, sus compañeros. Contentos, la mayoría está de acuerdo con la actividad, dos niños directamente no participan de ésta, Jesús, un niño sentado en el ventanal de la sala y José, un niño con una gran mancha en su cara.

La Profe los insta y caso conmina a que participen...Andrés y yo, solamente nos quedamos sonriendo, pero con muchas ganas de decir “profe, enchúfese, es voluntario la cosa!!!”, y aventuro esta sensación en mi amigo porque lo conozco mucho. Cuando los niños inician el “proceso” de juntarse, no se mueven de sus asientos gritándose unos con otros “aquí, Cristóbal, conmigo”, “no te junté con ese que es mas pesao”, entre otras sentencias. Finalmente un chico que para mí es “nuevo” en el taller, le comenta a Andrés “profe cuéntenos”, entonces mi compañero comienza a contarlos. Lo que hacen los niños después es copiar la acción de mi compañero contándose entre ellos, pero de forma desordenada...finalmente terminan nuevamente “agarrando pa’ la chacota” la situación.

Lo que observo son formas en que los niños generan situaciones que tienen que ver con burlas y comportamientos donde necesariamente deben utilizar poder con otros, aunque mirándolo desde otro prisma siento que ellos intentan validarse con cada uno de los compañeros para poder ganar un posicionamiento dentro de sus convivencias diarias, y creo que cada vez que ellos interactúan, realizan estos ritos sociales incansablemente, ya que cada uno genera una especie de identificación con el grupo de forma diferente. Ahora, para poder definir las formas en que los niños y niñas del curso se juntan, y se organizan frente a una petición desde un adulto es más claro todavía esa forma de interacción, donde la violencia, burla, se encuentra validada como forma de conformar una identidad grupal y darle sentido a sus acciones dentro del curso. La conclusión que obtengo es, que es más fácil que ellos se organicen que un adulto esté ahí parado dando instrucciones.

Bien, volviendo al tema de organización, los niños generan códigos distinguibles para iniciar un proceso de reunión grupal, como por ejemplo, si le “cae” bien o no, veo mucho el tema de género, en el sentido que las niñas se juntan con las de su mismo sexo y los niños igual, aunque son más aperturados a recibir a una mujer en su grupo. Los prejuicios ya los tienen respecto al tema del género. Veo además mucha afectividad desbordada en el proceso de organizarse, posiblemente así van configurando su construcción de niñez, relacionando aspectos de su vida diaria en conjunción con los detalles y generalidades que cada día los tiene inmersos en sus mundos de infancia, y que, funcionando con esas conjunciones, construyen un proceso que se asemeje a sus pares como niños, diferenciándose de los adultos, aunque se pueda observar conductas parentalizadas en mucho de ellos y que se asemeje al rol que ellos deben tener en diferentes situaciones y contextos.

Hoy pude sentir que los niños y niñas estaban más sentimentales, lábiles dirían algunos clínicos, lo que hizo que la dinámica preparada no haya tenido el éxito, o dicho de otra no se haya podido llevar a cabo, de acuerdo a las expectativas de los que observaban e intervenían.

Si las características de un grupo es tener un denominador común, entonces, el denominador común es que los niños siguen los patrones más agresivos de relación social y las niñas producen entre su grupo una especie de ambiente plañidero, muy afectivas en el sentido lato de la palabra, donde cualquier palabra que las niñas signifiquen una atentado para su dignidad emocional, provoca una reacción en cadena que finalmente, termina con peleas entre ellas e incluso golpes. Pero hoy el ambiente que ellos producían, era como de “no quiero hacer nada”, “no pesco a nadie”, aunque mi sensación era “quédense con nosotros”, “no hagamos nada pero quédense ¿ya?”. Cuando recurrimos a las viejas y conocidas amenazas de los adultos. “bueno, parece que nos vamos a tener que ir”, los niños se congregaron en un solo y compacto equipo que no permitió que se los dejara pasar de esa manera, protestando con ahínco entre abrazos apretados y llaves tipo lucha libre, para que los “tíos” no se fueran. En esta situación estuvimos por más de 20 minutos creo (aunque puedo estar exagerando).

La sensación que tuve fue extraña, pues primero me sentía como un tonto sin saber qué hacer y decir, y luego, una sensación mezclada con diferentes emociones producto de tanto amor y necesidad de que los “tíos” no se fueran. Sentí además una especie de traición hacia sus peticiones, porque finalmente igual debíamos irnos porque teníamos que hacer otras cosas, pero esas cosas, no eran tan importantes como quedarse con ellos y compartir. Siento que todavía no me acerco a cómo los niños y las niñas construyen su niñez, o tal vez existe un velo que me ciega o porque soy adulto o porque las reuniones han sido muy escasas, pero puedo observar que los niños se definen por medio de las interacciones que ellos van desarrollando diariamente ya sea con sus pares y con adultos, y me refiero a “se definen” al proceso por el cual van constituyendo una inestructura colectiva que se estructura en el colectivo, con ellos y que, por medio de acciones que cohesionan forman sus mundos infantiles, a partir del producto que resulte de eso. Finalmente, y con mucha dificultad los niños, más mal que bien, terminan por “soltarnos” y decir “ya ta bien váyanse traidores!!”...

DIARIO DE CAMPO 6

Descripción del taller de radio n° 5

En el taller de lunes teníamos la idea de comenzar recordando lo que habíamos hecho en los otros talleres, llegamos ese día y los niños como siempre gritaron que venían los tíos; ese es su recibimiento, se alegran que vamos, les gusta que estamos ahí, cuando entramos ya no tuvimos que poner los parlantes, la escuela había dejado un para la sala, por lo que ya no llevamos más los nuestros y podíamos comenzar a realizar el taller de inmediatamente.

Les pedimos a los niños y a las niñas que recordaran cuál habían sido las actividades que habíamos hecho ,los niños y las niñas las recordaron todas, unos nos decía el hacer historias, la de la oferta (refiriéndose a la del comercial), otros nos decían cantar, otros dijeron la noticia, los niños no habían olvidado ninguna de las actividades, eso en lo personal me pareció muy lindo, sobre todo porque a veces me daba la sensación de que los niños no querían estar con nosotros, que las actividades habían sido entretenidas pero no más que eso.

Como decía antes habíamos pensado que para conocer la niñez y comprenderla, debíamos dejar cada vez más libre el taller, eso por eso que ahora le preguntamos a ellos que querían hacer con la grabadora, que querían grabar. Ellos y ellas tomaron un tiempo en ponerse de acuerdo, unos nos dijeron que querían ir a jugar a la pelota, los niños siempre quieren ir a jugar a la pelota y las niñas al respecto no dicen nada, pese que si uno les pregunta si eso les molesta, su forma de decir que no quieren es no participar más en las cosas que uno les propone, y si uno les pregunta, tal como le pregunte asta vez a Camila , me dijo que no quería jugar a la pelota, me dijo que esa era de los niños, cuando les pregunte que querían hacer las mujeres me dijo que no sabía, y que no importaba.

Entonces les dije que la pelota no, que tenía que ser una actividad que participaran todos, y que además que la pelota es que participe uno solo con la grabadora, que tenían que imaginar una actividad donde todos participaran, pero con la grabadora. Entonces comenzaron a surgir las ideas, primero se les ocurrió hacer una canción de hip hop, eso lo propuso el Marcelo con el Cristian, pero cuando le preguntamos a ellos dos si quieren cantar, nos dijeron que no. Además las niñas no querían hacer hip hop, pero esta vez fue distinto al futbol, porque ante esta nueva propuesta ellas se opusieron, tres de ellas dijeron que no y una dijo nosotras no sabemos eso, pero podemos cantar.

Con estos talleres nos habíamos dado cuenta que Camila tenia cierto liderazgo con el grupo. Camila es muy dura con las compañeras, ejerce la fuerza con ellas, tanto física como psicológica, y ellas decide por el resto, con nosotros en un principio era así muy dura, pero con el paso del tiempo nos contaba cosas nos hablaba, ahora ellas se acerca a nosotros y nos cuenta las cosas y pone orden con su grupo, el cambio con Camila es fuerte, en mi opinión, yo creía que al principio Camila odiaba los talleres de radio, no participaba y además de cierta forma se oponía a ellos, no le gustaba las actividades que hacíamos, y si las hacia las hacia burlándose. un día que me senté a conversar con ellas y me conto lo del incendio, Camila cambió, los últimos tres talleres Camila se despide de beso de nosotros y nos recibe muy bien, su carácter sigue siendo duro, muy serio y gruñón, pero nos saludas muy bien, y se despide se nosotros y participa en los talleres.

Cabe mencionar que Camila, tiene una capacidad de discurso más amplia que el resto de sus compañeras, el tema de contar una noticia en el taller, la hizo posicionarse como una líder ,

como una portadora de discurso de la comunidad vecinal, lo que por un lado transformó la relaciones que establecíamos conjuntamente (investigadores y niña) y por otro se hizo significativamente relevante su discurso, lo que la hizo sentir en una persona con un rol distinto frente a sus compañeras, cambiando hasta la manera de plantearse frente al resto.

La niña ejerce poder a través su fuerza corporal y además los discursos que ella ejerce, pero no reconoce los efectos que esto trae y el reconocimiento de sus propios atributos.

Ese día Camila nos propuso que si las niñas podían cantar, que ellas iban a inventar una canción y cantar, las demás si querían hacerlo, las niñas dijeron que bueno, que iban a hacer una canción, pero había un grupo que no quería ni hip hop, ni canción, otros querían hacer un comercial, volver a hacer el comercial porque les había gustado, entre ellos estaba Aarón, el chico que siempre participó con nosotros, que se ponía muy feliz cuando íbamos. Aarón armaba rápidamente los grupos y tenía muy buenas ideas, le gusta que los hiciéramos juntarnos en grupo porque así el imaginaba historias y le encantaba grabarse. Aarón quería hacer comerciales y se los propuso al resto del curso, el resto del curso no quiso, dijeron que no, y Aarón se frustró, la frustración de Aarón es muy distinta a la del resto, el resto cuando se frustra se va a su asiento y se queda recostado en la mesa, con la cara tapada, diciendo o asiendo sentir que él o ellas ya no está ahí, otras veces, cuando las cosas no le gustan comienzan a tirarse al piso y a molestar a algunos de los compañeros que está en su banco o caminando por ahí, sin embargo cuando la frustración es máxima, vienen los llantos o sino el hacerse el dormido en el banco, pero Aarón le interesa mucho tener nuestra cercanía, se nota cierta tensión en él.

Él quiere enojarse y poner su cabeza en el banco, pero no quiere desaprovechar la oportunidad de seguir participando, está frustrado, pero igual sigue con una sonrisa y está pensando que puede proponerle al resto para que se pueda hacer una actividad, Aarón entonces propone hacer chistes y ahí se le juntan Cristófer y Marcelo, ellos están dispuestos a hacer chistes con Aarón y forman un grupo, la profe para poder dirimir el tema, le dice a los niños que se formen por grupos, según las cosas que quieren hacer, es así que los niños y las niñas se forman en 4 grupos, el de las niñas, el de los niños del hip hop y el de los niños de los chistes, además hay 2 niños que no quieren juntarse José y Jesús.

Jesús es una de los niños que me llama la atención, esta vez no quiso participar en el taller, cuando me acerque Jesús, me dijo que no quería, al parecer tiene problemas en juntarse con sus compañeros, cuando me acerco a él a preguntarle que se le ocurre hacer a él me dice que no sabe, de cierta manera desconfía de mí, no me mira a los ojos, ni me habla, pero cuando me alejo me toma la mano y me dice que no me vaya, yo le pido a Jesús que si no quiere participar no es obligación y él me sonrío, le explico que voy a seguir con la actividad, él se para del asiento se sube a la mesa y se sube arriba mío, sin decir nada se queda ahí un buen rato, Jesús tiene una actitud muy alegre a veces, le gusta mucho que uno se acerque a él y que le preste mucha atención, esta vez cuando Jesús se subió arriba mío, los niños que estaban cerca, le dijeron que no fuese catete, que se bajara de mí, le decían “Jesús deja al tío tranquilo, bájate”, al principio Jesús no hizo caso, luego otro niño se acerco y le dijo Jesús el tío tiene que ayudarnos a todos, bájate y Jesús como que me miro, esperando que yo reaccionara, le dije que si encontraba razón en lo que decían; al final Jesús no me pescó y de taimó y fue a golpear la mesa.

Luego de eso el grupo liderado por Camila comienza a cantar una canción de Macano, de a poco todos los grupos fueron uniéndose, cantaron todos a coro y pedían escucharse, se grabaron tres veces y luego cambiaron de canción para repetir el ejercicio. Cuando pensé en hacer la tesis con niños y niñas de tercero básico, una de mis justificaciones es que tienen una historia en común, que habían hecho cosas juntos, el taller permitió de manera no planificada que los niños se pusieran de acuerdo con cantar, eso le llamo la atención a ellos mismos y a mí, me dejo muy impresionado cuando Camila me dice: “es la primera vez que hacemos algo todo juntos”...esa reflexión para mí fue importantísima, no solo Camila estaba diciendo que había hecho algo con su compañeros, sino que era algo que habían hecho por ellos mismos y que se habían puesto de acuerdo, Camila lo repetía, cuando ella nos decía aprendimos a cantar, no se estaba refiriendo que aprendieron a cantar en el sentido de que aprendieron las técnicas de canto, si no que se refería a que aprendieron a ponerse de acuerdo en una canción a cantarla, a reírse juntos, a ponerle pasión y luego que todos tengan la ansiedad de escucharse, de escucharse como uno grupo, como una sola voz, a eso se refería Camila y el resto de los niños cuando me decían: “hoy aprendimos a cantar”.

A continuación se anexa la canción que los niños y niñas cantaron reiteradamente, dado que se la sabían de memoria, sabiendo de que se trabaja de un hombre que intentaba conquistar a una niña:

Quiero saber...(quiero saber)
como hacer que tu te fijes en mi
si yo estoy enamorado de ti
quiero saber...(quiero saber)
que tiene el que no tenga yo
que no tenga yooo...

dejame entrar...(dejame entrar)
a tu vida y a tu corazon
que yo quiero solo darte amor
mi amooooor...
dejame entrar
a tu vida y a tu corazon (amor amor)
que yo quiero solo darte amor
mi amor...

si tú supieras cuanto estoy sufriendo,
x q se bien q no soy tu dueño,
este dolor me está consumiendolo,
quisiera amarte sin límite de tiempo.
Como quisiera que esto fuera un sueño,
y estar contigo a cada momento;
pero es muy triste x q ya tienes dueño.

déjame entrar...(dejame entrar)
a tu vida y a tu corazón
que yo quiero solo darte amor
mi amooooor...

déjame entrar
a tu vida y a tu corazón
que yo quiero solo darte amor
mi amor...

qué pena se..
Lastimosamente ayer te vi con el...
te vi feliz..nada puedo hacer..
el destino me hizo una mala jugada otra vez
que puedo hacer...me toco perder...

El llanto de Jesús:

Casi al terminar el taller Jesús se pone a llorar porque su abuelita le pega, eso comenta, porque la profe le pide que se lo cuente a Aarón, no alcancé a ver como comenzó todo, solo veía que Jesús le contaba a Aarón que su abuelita le pegaba, lo contaba con pena y llorando.

La profe le decía a Aarón si le gustaría ser como Jesús, Aarón con mucha le pena le decía que no, que no le gustaría, entonces le pedía que por favor no tratara mal a Jesús, porque a Jesús le daba mucha pena, en eso Dafne se acerca y me dice que a ella nunca le han pegado, que su mamá no le pega, y me pregunta, por qué le pega la abuelita a Jesús, como siempre en ese momento me entro a cuestionar la respuesta que le debo dar a los niños, que le decía a Dafne; bueno le dije lo que sentía, a lo mejor la abuelitas de Aarón no tiene paciencia, a lo mejor no lo entiende, Dafne volvió a mirar a Jesús y no me dijo nada más. En eso Aarón le da la mano a Jesús, Jesús se tranquiliza en su llanto y vuelve a su asiento, en uno minutos, Jesús deja de llorar y vuelve a sonreír como siempre.

Los niños y las niñas evocan cosas externas al aula. Paradoja, en el colegio me hablan cosas de la población y no lo del colegio pedagógico propiamente tal, abandonando el discurso de la buenas vivencias en el colegio, por lo que el colegio al parecer se transforma en una instancia de obligatoriedad, que da una lejanía a los discursos de la misma escuela, la materias o la relación con los profesores, aún siendo así, en esta obligatoriedad se comienza a crear comunidad, pero sus narraciones se basan lo barrial.

DIARIO DE CAMPO 7

Descripción del taller de radio n°6

Llegamos al colegio y de improviso nos encontramos con la profe, excusándose en ausentarse por un momento. Decidimos esperarla para entrar todos juntos a la sala de clases. En el tiempo que esperábamos Andrés me alerta de que los niños ya nos vieron y nos saludan desde lejos por las ventanas de la sala. Los saludo efusivamente como si estuviera en el lado de los que llegan del aeropuerto de un largo viaje y logra vislumbrar a sus familiares que no veía hace mucho...finalmente la profe llega y nos dirigimos hacia la sala.

Entramos y lo primero que observo y me llama mucho la atención que están más callados que antes, casi todos sentados en sus asientos, solo Javiera está de pie. Veo que faltan algunos compañeros. La visita de los tíos nuevamente es recibida con alegría por parte de los niños, a pesar de su disminución en sus actividades...pero dura muy poco cuando comienzo a hablarles.

Se invita a los niños a contestar unas preguntas que comienzo a escribir en la pizarra, a saber: ¿Cómo la pasaron en el taller?, ¿por qué la pasaron así?, ¿por qué fue importante el taller?, ¿qué nos enseñaron Uds. a nosotros? Antes de iniciar las preguntas y en el momento de estar escribiéndolas las iban leyendo conforme se anotaban en el pizarrón y algunos niños las iban respondiendo, por ejemplo en la primera pregunta la respuesta inicial era “¡¡¡¡¡nooooo!!!”, luego entre ellos se iban corrigiendo diciendo “¡¡¡¡¡Siiii!!!”, y otros epítetos que no recuerdo ahora...cuando Andrés terminó de anotar las preguntas se comenzó a preguntarles a los niños y niñas sobre estas, y la respuesta para la primera nuevamente fue “¡¡¡¡¡nooooo!!!”, pero luego comenzaron a decir lo contrario, que la habían pasado bien, que se habían divertido.

Sin embargo, los niños comenzaron a reflexionar en resorte con otros niños, dando diferentes respuestas tales como aprender a trabajar en equipo, divertirse, pasarlo bien entre otras. Lo que pude observar es que los niños y las niñas lograban reflexionar sobre sus acciones, aunque no ocuparan el vocabulario exacto para expresar sus opiniones. Se me olvidaba decir que antes de que iniciáramos las preguntas Jesús y Aarón comenzaron a pelear...aunque para ser concreto, fue el primero el que agredió físicamente a Aarón, quien solo se defendía verbalmente. Esto me lleva a pensar que los niños participan de sus acciones dañándose hacia ellos para mantener de todas formas las relaciones de poder entre ellos, pero desde un punto de vista de defensa, sobrevivencia y que necesariamente deben realizar este tipo de acciones sobre ellos para que ellos mismos no traspasen los límites construidos socialmente en un contexto escolar.

Recuerdo que Jesús no paraba de golpear a Aarón, y que Andrés sostenía a éste, para que no generara mayor conflicto, mientras que el ponía sus manos como escudo para que no le llegara la lluvia de patadas y combos de Jesús...aunque poco le sirvió, porque el niño esquivaba y volvía a pegar. Finalmente la situación se calmó, en parte, sentándose ambos compañeros cada uno en sus asientos. Cuando la situación se calmó Jesús siguió profiriendo insultos hacia Aarón, y todos relacionados con la muerte de su compañero “que se muera el Aarón” decía mientras yo intentaba retomar las preguntas haciendo caso omiso a las expresiones del niño, pero que siguió, como si necesitara anularlo completamente. Aarón por su parte solo respondía que eso de la muerte no iba a pasar y finalmente no reforzó más la conducta de Jesús lo que ocasionó que gradualmente los epítetos de Jesús fueran disminuyendo hasta terminarse en cuanto su frecuencia.

Sin embargo, siguió con su línea de “despotricar” con otros compañeros aunque esta vez, ninguno le siguió la corriente...Siguió mi compañero preguntado la opinión de los niños respecto a cómo la habían pasado en el taller, donde muchos decían que muy bien, que habían aprendido cosas, lo que respondían casi entre todos era lo divertido de estar en los talleres, aprender a respetarse, a trabajar en equipo, de pasarla bien.

Pude observar que los niños cuando iniciaban sus opiniones, a pesar del bullicio que ellos mismos ocasionaban; ellos mismos podían concordar y discordar respecto a sus sentimientos hacia los talleres. Hay algo que no me llama la atención y lo había observado antes, mucho antes, es sobre la “violencia de sus actos”, algo desde nuestras miradas adultas no es validado como forma de relación porque no está dentro de la normatividad de los comportamientos humanos aceptados, pero que ellos necesitan instalar en sus demandas de comunicación, interacción e inclusión hacia ellos mismos y hacia la otredad (jóvenes, adultos). Es evidente (y

tal vez no tanto) que significativamente los contextos en los cuales están inmersos y viven cotidianamente requieren que tales actitudes sean necesarias y partes de su cotidianidad y por lo tanto parte de sus vidas como seres sociales.

Terminada la actividad grupal, les comunico a los niños que vamos a jugar a la entrevista personal, que cada uno de ellos va ser un entrevistado de la radio y que iba a ser fuera de la sala ya que en grupo les dijimos que no porque podía generar discusiones, peleas, y que ellos y ellas iban a ser los protagonistas de la entrevista.

Bien, cuando comenzamos yo le pedí a los niños que se inscribieran con la profe, a lo cual Andrés me dice que mejor que no porque es mejor que sean ellos que se elijan. Lo que ocurrió es que todos querían ser primeros y finalmente tuvimos que iniciar sacándolos al azar, pero se les explicó que todos iban a ser entrevistados...alcanzamos a entrevistar a 5 niños..... pero se les prometió entrevistarlos la última sesión, finalmente solo pudimos cumplir la expectativa de unos pocos, dado que el último día no fueron todos. Me dediqué a observar las reacciones de los niños a “vuelo de pájaro”, y pude sentir sus frustraciones, sus rostros develaban su molestia y cómo explicarlo...algunos y algunas tenían la famosa “trompita de puchero” lo que me hizo sentir incómodo...

Invitamos a Camila (que fue la primera niña entrevistada), con su locuacidad admirable. Mientras se le explicaba la dinámica de la entrevista la niña observaba a mi compañero asintiendo a todo lo que él le iba explicando. Escucho a la niña mientras respondía a las preguntas, y puedo observar la actitud “infantil” de preguntar, o sea, cómo hacia esfuerzos para que tanto mi lenguaje como su disposición corporal y verbal “cayera bien” y así la niña pudiera contestar relajadamente. Es algo que quiero expresar y detenerme antes de proseguir con mis “observaciones”, porque no solo mi compañero lo he visto haciendo esos esfuerzos sino que yo también me he visto en similar situación, haciendo el esfuerzos para “caer bien” o para enganchar con los niños y las niñas...y es lamentable, porque hemos perdimos todo contacto con lo lúdico, con lo que significa jugar para aprender...jugar para generar relaciones humanas como cuando éramos niños, y ese “como cuando éramos niños”.

En el momento que describo la situación de entrevista y los comportamientos de mi amigo, la niña lo observa atentamente asintiendo en todo, y luego responde que los talleres le han gustado mucho y que lo más importante que ella rescata es que son divertidos, agrega que le ha servido para aprender a respetar a sus compañeros. Cuando se le pregunta en qué aspectos ellos nos han enseñado algo a nosotros, la niña responde de otra manera como si no hubiera entendido la pregunta, pero responde igual...otra situación que veo que es algo así una instalación de una obligatoriedad ante un pregunta hecha por un adulto, o por alguien quien pide responder a pesar de enfatizar que ella puede o no puede responder. Finalmente terminamos de entrevistar a 12 niños y no despedimos de ellas y ellos y del taller de Radio.

PAUTA DE ENTREVISTA (ANEXO 4)

1. ¿Dónde vives? ¿te gusta vivir ahí?
2. ¿Cómo es vivir ahí?
3. ¿Tienes amigos en el barrio, cómo son?
4. ¿Qué hacen tus amigos?
5. ¿Cómo son los niños del barrio?
6. ¿Cómo son tus amigos?
7. ¿A qué les gusta jugar?
8. ¿Te gusta la escuela? ¿Por qué?
9. ¿Qué es lo que más y menos te gusta de la escuela?
10. ¿Cómo son los niños y las niñas en la Escuela?
11. ¿Cómo se llevan con las/os niñas/as?
12. ¿Te gusta el taller de radio? ¿Qué le cambiarías?
13. ¿Cuál de las actividades fue la que más te gusto? ¿Por qué?
14. ¿Alguna vez te vi enojado en el taller, qué te pasó?
15. ¿y tus compañeros que opinaban del taller?
16. ¿Por qué crees tú que se pelean entre Ustedes?
17. ¿Qué aprendiste del taller?
18. ¿Qué nos aprendimos nosotros de Ustedes?
19. ¿Cuál crees tú que es la diferencia del taller y una clase?
20. ¿Qué les dirías tú a otros niños que nos están escuchando?

ENTREVISTAS (ANEXO 5)

Entrevista 1

1. E1: Cómo te llamas?
2. Niño 1: Marcelo
3. E1: Marcelo cuántos años tení?
4. Niño 1: 10
5. E1: dónde vives?
6. Niño 1: en san Joaquín...
7. E1: en san Joaquín...te gusta vivir en san Joaquín?
8. Niño 1: sí...
9. E1: por qué te gusta vivir en san Joaquín?
10. Niño 1: porque...algunas veces nos tiran balazos...tamos en las esquinas y...me gusta vivir mucho ahí...
11. E1: tu familia vive ahí desde siempre?
12. Niño 1: si
13. E1: o antes vivían en otra parte?
14. Niño 1: siempre vivimos ahí...
15. E1: y cuántos amigos tení en tu barrio?
16. Niño 1: hartos...
17. E1: cómo son ellos?
18. Niño 1: son simpáticos
19. E1: si?... y la escuela?, te gusta venir a la escuela?
20. Niño 1: si...
21. E1: qué te pareció el taller de radio?
22. Niño 1: bien porque...ehhh...unas veces nos enseñan...
23. E1: qué es lo...que enseñan?
24. Niño 1: emm, aprender...(pausa)
25. E1: qué le cambiarai al taller...pa que fuera mejor?
26. Niño 1: que no se porten mal...con los tíos...
27. E1: tu crees que nosotros nos enojamos por eso?
28. Niño 1: ma o meno...
29. E1: si?
30. Niño 1: si...
31. E1: en qué te diste cuenta que nosotros nos enojamos por eso
32. Niño 1: porque algunas veces gritan po
33. E2: nosotros gritábamos?
34. Niño 1: nooo...lo compañeros
35. E1: ah los compañeros...pero y...nosotros nos enojábamos cuando uds gritaban?
36. Niño 1: ma o meno...
37. E2: en que nos...cómo veia que nos enojábamos?
38. Niño 1: no en...le cacho la pura cara (risas)
39. E2: ahhh, nos cachabai la pura cara asi como ya tan puro enojados
40. Niño 1: asiente con la cabeza

41. E1: oye y cómo crees tu que te portaste en el taller?
42. Niño 1: ma o meno
43. E1: más o menos (risa)...
44. Niño 1: asiente con la cabeza
45. E1: nosotros...o por lo menos yo no siento que te portaste mal...oye y qué distinto tenía el taller de las clases?
46. Niño 1: ma o meno
47. E1: por qué era distinto?
48. Niño 1: porque algunas veces saco malas notas...
49. E2: cuál es la diferencia entre el taller que hacemos nosotros y las clases que hace la profe por ejemplo?
50. Niño 1: no se...la diferencia de... algunas veces nos enseña y algunas veces no...
51. E2: ya...y nuestros talleres?
52. Niño 1: uds también po...
53. E2: también te enseñamos...
54. Niño 1: si
55. E1: y qué aprendimos nosotros de ti?
56. Niño 1: nada...si uds. Son los profesores...
57. E2: y uds no?
58. Niño 1: no...nosotros somos alumnos no ma po
59. E2: o sea uds. No pueden enseñar a los demás?
60. Niño 1: a los chicos si...
61. E2: porque yo aprendí hartos de uds.
62. Niño 1: ma o meno...ahh na ma!! (risas de todos)...me aburrí...

Entrevista 2

1. E1: ehh...cuál es tu nombre?
2. Niño 2: Cristian...
3. E1: Cristian cuánto?
4. Niño 2: Retamales
5. E1: Cristian Retamales...dónde vives Cristian?
6. Niño 2: en la antártica
7. E1: y cuántos años tienes?
8. Niño 2: once...
9. E1: once...cuéntanos Cristian, cómo te pareció el taller de radio que hicimos
10. Niño 2: bien
11. E1: bien?...por qué?
12. Niño 2: porque uds son bakanes
13. E1: somos bakanes!!
14. Niño 2: si...
15. E1: y por qué encontraí que somos bakanes?
16. Niño 2: porque siempre nos hacen caso a nosotros...lo...lo que queremos
17. E1: y eso es bakan?
18. Niño 2: si...

19. E1: y quien mas les hace caso?
20. Niño 2:ahhh
21. E1: a uds....quién mas le hace caso?
22. Niño 2: la tía de religión...nunca nos saca pa fuera
23. E1: si?
24. Niño 2: si...
25. E1: cuál de las actividades del taller fue la que más te gustó?
26. Niño 2: cuando cantamos...
27. E1: cuando cantaron...por qué es tan importante pa uds?
28. Niño 2: porque cantamos todos juntos...nos sentimos feliz
29. E1: se sienten felices...y son a veces...no siempre son felices?
30. Niño 2: ahh??
31. E1: no siempre son fe...(interrumpe el niño)
32. Niño 2: siiii...si somos felices, pero lo cabros que pelean no mas...
33. E1: ahh...y por qué pelean siempre??
34. Niño 2: porque la tía se grita en sociales po...por eso pelean po...
35. E1: y...esa vez que cantaron no pelearon?
36. Niño 2: esa vez cantaron po...pero igual pelearon despue...cuando se fueron...
37. E1: ah ya...así que les molesta un poco pelear...
38. Niño 2: si...
39. E1: y a tí???, tú soy bueno pa pelear?
40. Niño 2: si
41. E1: si?...cómo peleai?
42. Niño 2: los pesco a combo a toos..
43. E1: si?...y desde qué...desde cuando tu peleai?
44. Niño 2: ah de cuando era chico me enseñaron a pelear mis papás
45. E1: tú papá te enseñó a pelear?
46. Niño 2: si
47. E1: y dónde te enseñó?
48. Niño 2: emm, en el club que tenía el de boxeo
49. E1: tu papá tiene un club de boxeo?
50. Niño 2: si pero ahora el trabaja en auto
51. E1: ah ya...y ahí el te enseñó a pelear
52. Niño 2: si
53. E1: y es importante aprender a pelear?
54. Niño 2: sipo... si pa denfenderse po
55. E2: y de que tení que defenderte?
56. Niño 2: sipo...por si me pegan tengo que defenderme po
57. E1: y qué pasa los que no aprenden a pelear
58. Niño 2: ahh?...le pegan po...los mandan a comprar...son perkin...
59. E1: así que hay que aprender a defenderse...
60. Niño 2: si po...
61. E1: a patá y a combo no ma?
62. Niño 2: si po a patá y a combo no ma po...
63. E1: o hay otras cosas pa aprender a pelear?

64. Niño 2: noo...porque si sacan una cortaplumas yo igual le pego con la cortaplumas po y con pistola igual no ma po
65. E2: con pistola??
66. Niño 2: si oh...
67. E1: y qué opinai de las pistolas?
68. Niño 2: son bakane...yo tengo una escopeta
69. E1: tu tení una escopeta...y la usai??
70. Niño 2: si
71. E1: si?...contra quién?
72. Niño 2: ahh??
73. E1: contra quien?
74. Niño 2: cuando mi hermano se agarra a balazos a lo cabros de alla pa abajo
75. E1: pero pa defender a tu hermano?
76. Niño 2: si oh...
77. E1: por eso no ma...ya me aburri

Entrevista 3

1. E1: Hola cuál es tu nombre
2. Niño 3: Camila
3. E1: Camila...dónde vives?
4. Niño 3: en...en...en santa catalina
5. E1: en santa catalina...te gusta tu barrio Camila?
6. Niño 3: si...
7. E1: por qué te gusta tu barrio?
8. Niño 3: ehh...ehh...porque tengo amigos, son divertidos mi amigos, yo vengo a la escuela y también tengo amigos y son...también son divertidos y comparten conmigo
9. E1: por qué es importante tener amigos?
10. Niño 3: no se...
11. E1: no sabes tú?...qué...qué te dan tus amigos?
12. Niño 3: emm...amistad, cariño, amor...todo eso me dan...
13. E1: eso es importante?
14. Niño 3: si...
15. E1: si?
16. Niño 3: si...para mi si?
17. E1: para ti si...y cómo eres tú con tus amigos?
18. Niño 3: buena
19. E1: por qué...
20. Niño 3: porque ellos comparten conmigo y yo tengo que ser buena con ellos
21. E1: y por ejemplo en qué tu notas que eres buena?
22. Niño 3: en qué noto que soy buena??...ehh, en las tareas, la amistad, en al amor, todo eso...
23. E2: y en el taller en qué fuiste buena?
24. Niño 3: fui buena para cantar para divertirme
25. E2: por qué este taller era importante para uds?...como niños...

26. Niño 3: porque es divertido
27. E1: porque es divertido emm...y por qué es importante divertirse?
28. Niño 3: porque nosotros somos niños y tenemos derecho a divertirnos...
29. E1: tienen derecho a divertirse...y las clases son divertidas a veces o no?
30. Niño 3: si
31. E1: si?...siempre o algunas veces?
32. Niño 3: siempre...
33. E1: siempre?...te gusta venir a la escuela?
34. Niño 3: si
35. E1: si...por qué?
36. Niño 3: porque es divertido
37. E1: Camila, cuéntame un poco de las actividades del taller, cuál es la que más te gustó?
38. Niño 3: cuando cantamos todos juntos...
39. E1: cuando cantaron todos juntos...a ti te llamó profundamente la atención que todos se pusieran a cantar.
40. Niño 3: (rie) si
41. E1: si...alguna vez habían hecho algo todos juntos?
42. Niño 3: no...
43. E1: no?...y por qué creí que ahora se dio?
44. Niño 3: mmm, no sé...eso no puedo responder...
45. E1: no sabí como explicártelo...y te gustaría que a futuro se diera de nuevo?
46. Niño 3: si..
47. E1: si?...por qué
48. Niño 3: porque si po..porque es bueno para nosotros y es divertido
49. E1: qué nos enseñaste tú a nosotros Camila?
50. Niño 3: le enseñé a uds que...cómo se llama esto...que se me olvidó (sonríe)
51. E2: no importa...
52. Niño 3: se me olvidó, se me olvidó que se la iba a decir...
53. E1: qué aprendimos nosotros de uds?
54. Niño 3: a respetarnos del uno al otro
55. E1: y qué le enseñamos nosotros como tíos a uds?
56. Niño 3: enseñarnos a nosotros?...a ser cariñosos y divertirnos
57. E1: nos quieres contar alguna otra cosa antes que se apague la grabadora?
58. Niño 3: no...
59. E1: no??
60. Niño 3: no...
61. E2: Muchas gracias Camila

Entrevista 4

1. E1: Hola cuál es tu nombre?
2. Niño 4: Deninson...
3. E1: Deninson, cómo te has sentido con el taller que a...de radio que hemos hecho
4. Niño 4: bien...

5. E1: por qué te has sentido bien
6. Niño 4: porque son buenos, nos los retan, le gusta reir a uds y...de todo...
7. E1: ya...y eso lo habías visto tu en otra parte?
8. Niño 4: no...
9. E1: no...por qué no?
10. Niño 4: porque no...
11. E1: como son las clases por ejemplo?
12. Niño 4: malas
13. E1: por qué? Cuéntanos...
14. Niño 4: eh...las de uds. Son buenas
15. E1: ya...
16. Niño 4: porque uds no hacen tareas
17. E1: y las otras son malas porque le hacen tareas?, por qué?, qué tienen las tareas?
18. Niño 4: que son muy difíciles
19. E1: son muy difíciles... y cómo te gustaría que fueran?
20. Niño 4: eehhh...papas...
21. E1: papas...oye cuéntame, dónde tu vives
22. Niño 4: en san Joaquín...
23. E1: en san Joaquín...
24. Niño 4: en...carl brunner
25. E1: ya...y...cómo te sientes viviendo ahí?
26. Niño 4: bien...pero me voy a cambiar ahora...
27. E1: te vas a cambiar...dónde vas a vivir?
28. Niño 4: pa puente alto...
29. E1: pa puente alto...y estás de acuerdo de cambiarte a puente alto
30. Niño 4: si
31. E1: sí?...y te vai a cambiar de colegio?
32. Niño 4: si
33. E1: y eso cómo te tiene a ti...
34. Niño 4: mala...
35. E1: mala?...qué pasó ahí?
36. Niño 4: que me gusta este colegio
37. E1: ya...que tiene el colegio
38. Niño 4: que es bueno, me gusta y aquí tengo más amigos...
39. E1: y aquí tienes más amigos...y allá en puente alto teni algún amigo?
40. Niño 4: no, tengo uno no ma pero...me queda lejo de ahí
41. E1: ahh ya...vai a tener que hacerte de amigos nuevos
42. Niño 4: si...
43. E1: si...oye y cuéntanos lo que más te gustó del taller?
44. Niño 4: que nos hacen grabarlos, cantar, de too po...
45. E1: oye y por qué tu encontrai que nosotros los grabamos?
46. Niño 4: no cachan...
47. E1: por qué crees tú que los estamos grabando...siempre...
48. Niño 4: pa salir en la tele?...
49. E1: ya...
50. Niño 4: en la radio...en too que se escuche...

51. E1: ya...y por qué es importante escucharse?
52. Niño 4: pa que la gente nos escuche...
53. E1: querí contarnos algo más?
54. Niño 4: no...me cansé...

Entrevista 5

1. E1:Cuál es tu nombre?
2. Niño 5: Aarón...
3. E1: Aarón dónde vives?
4. Niño 5: en antártica...
5. E1: en antártica...te gusta vivir ahí?
6. Niño 5: si...
7. E1: por qué te gusta vivir ahí?
8. Niño 5: por queeee....porque yo juego...porque yo toí jugando y toos me invitan a jugar
9. E1: todos te invitan a jugar...tienes muchos amigos?
10. Niño 5: mmm, no tantos..
11. E1: no tantos...cuántos tienes más o menos
12. Niño 5: eehh...ma o meno como siete
13. E1: siete...y son tus mejores amigos?
14. Niño 5: si
15. E1: si?...son niños y niños o solo niños?
16. Niño 5: solo niños...
17. E1: solo niños...y a qué juegan?
18. Niño 5: eehh a la pelota, algunas veces a elevar volantín...
19. E1: ya...y esos amigos vienen a la escuela
20. Niño 5: no...
21. E1: no?...son más grandes o chicos que tú?
22. Niño 5: del mismo porte mío
23. E1: del mismo porte tuyo...y no vienen a la escuela..
24. Niño 5: no si van...va a otra
25. E1: van a otra...
26. Niño 5: si...
27. E1: y a ti te gustaría ir a la escuela donde van ellos?
28. Niño 5: si...
29. E1: si? O te gusta más esta
30. Niño 5: no me gusta más esta que la otra
31. E1: por qué?
32. Niño 5: porque acá lo paso más mejor y acá no tengo tantos problemas
33. E1: ahh...y tú tienes problemas en alguna parte?
34. Niño 5: algunas veces en mi casa
35. E1: en tu casa?...queri contarnos de eso?
36. Niño 5: no.
37. E1: no?...oye cuéntame te gustó el taller de radio?

38. Niño 5: si
39. E1: por qué te gustó?
40. Niño 5: ehh...porque estaba divertio
41. E1: taba divertio...tu esperabai un taller de radio?
42. Niño 5: eehhh...si
43. E1: si...cuándo lo esperabai?
44. Niño 5: como el miércoles...
45. E1: el miércoles...oye y por qué lo encontraste divertido, qué es lo que más te gustó?
46. Niño 5: ehhh...hacer chiste
47. E1: hacer chiste...
48. E2: qué es lo que menos te gustó?
49. Niño 5: nada...
50. E1: nada?...yo una vez te vi enojado...en el taller de radio cuando tenían que hacer una noticia y ahí te enojaste...qué pasó ahí, te acordai?
51. Niño 5: yo no sé...
52. E1: no te enojaste...sentiste algo?
53. Niño 5: no...extrañe a mi papá
54. E1: extrañaste a tu papá...te acordaste por la noticia?...
55. Niño 5: no
56. E1: no (inmediatamente) solo porque te vino a la cabeza no ma...si?...oye si yo te digo que tu fuiste una de las personas mas importante del taller de radio, qué me dirías tú?
57. Niño 5: queee...que no sé...
58. E1: tu sabiai que erai esa persona?
59. Niño 5: no
60. E1: no?...y qué se siente...ser importante?
61. Niño 5: no se...
62. E1: cuéntame cómo...qué dicen tus compañeros de curso sobre el taller de radio
63. Niño 5: no que ta...que ta bien, que es bueno y algunos dicen que ta mal
64. E1: algunos dicen que está mal...y por qué algunos dicen que está bien y otros dicen que está mal? Por qué crei?
65. Niño 5: los que dicen que está bien es porque hacen todas las tareas, los que dicen que está mal es porque no hacen las tareas y se compo...comportan mal
66. E1: ahh...y tu crees que se portan muy muy mal o se portan ma o menos
67. Niño 5: (interrumpe) ma o menos y algunas veces bien
68. E1: y algunas veces bien...y tu por qué crees que los niños se portan mal?
69. Niño 5: porqueee...son peleadores...
70. E1: y es importante pelear o no?
71. Niño 5: no...
72. E1: no?...cómo hay que ser?
73. Niño 5: eehhh...amistoso
74. E1: amistoso...y cómo es el Aarón?
75. Niño 5: no se...
76. E1: cómo se porta a veces...
77. Niño 5: eehh...no se...algunas veces mal y otras veces bien...
78. E2: qué nos enseñaron uds a nosotros en el taller...
79. Niño 5: ehhh...no me acuerdo

80. E2: y no se te ocurre?
81. Niño 5: no...
82. E1: qué aprendimos nosotros de uds.
83. Niño 5: tampoco...se me olvida siempre (risa nerviosa)
84. E1: si?...por qué crees tú que nosotros fue importante venir para acá?
85. Niño 5: porque es muy divertido...
86. E1: tú crees que nosotros también nos divertimos con uds?
87. Niño 5: si...
88. E1: si?...se nos notaba o no?
89. Niño 5: si...
90. E1: qué le cambiarías tu al taller?...si tuvieras que hacerlo distinto, de otra forma...
91. Niño 5: no po...que traieran eeh...una cosa más grande...
92. E1: ya...una cosa más grande de qué?
93. Niño 5: de la... de la... de la radio pa grabar...
94. E1: ahhh ya...más grande la radio pa grabar...como un micrófono una cosa así?
95. Niño 5: no...que sea un poco más grande no tan grande...
96. E1: ya...nos quieres decir un mensaje, mandar un mensaje, un mensaje pa tu curso...
97. Niño 5: no...
98. E1: un mensaje a los niños de san Joaquín...no?, muchas gracias!

Entrevista 6

1. E1: estamos aquí en la entrevista con Dafne...Dafne cuántos años tienes tú?
2. Niño 6: ocho...
3. E1: ocho...dónde vives tú Dafne?
4. Niño 6: aquí en maestranza...
5. E1: en maestranza...te gusta vivir ahí?
6. Niño 6: si...
7. E1: si?...por qué te gusta vivir ahí?
8. Niño 6: que allá tengo a toa mi familia
9. E1: a toda tu familia...
10. Niño 6: pero a mi abuela, a mi abuelo y a mi tío los tengo allá en la pintana
11. E1: y los vas a ver muy seguido...
12. Niño 6: no...
13. E1: no?...
14. Niño 6: no tanto
15. E1: ah ya...y te gusta ir para allá en la pintana o prefieres estar aquí en maestranza
16. Niño 6: en la pintana y en maestranza
17. E1: en las dos partes...que bien...oye Dafne cuéntame, cuántos amigos tienes tú?
18. Niño 6: (se demora en contar)...cuatro...
19. E1: cuatro...y dónde...y dónde están esos amigos...
20. Niño 6: en la cuadra
21. E1: en la cuadra...ahh ya...y tus compañeros de curso son tus amigos o no?
22. Niño 6: si...

23. E1: si?...pero más son tus amigos de la cuadra?
24. Niño 6: si
25. E1: si?...cuéntame como...ehh...encontraste tu el taller...que hicimos nosotros?
26. Niño 6: lo encontré bueno, bonito, porque...porque es muy entretenido
27. E1: a ti te gustó?...se reían?
28. Niño 6: si...
29. E1: si?Cuál de todas las actividades fue la que más te gustó?
30. Niño 6: la de ahora...
31. E1: la de ahora...la de la entrevista?
32. Niño 6: si
33. E1: si?...cuéntame un poco de...ehhh, cuál es la que menos te gustó?
34. Niño 6: ninguna...
35. E1: ninguna?...en todas las pasastes bien...mira yo tengo una pregunta que hacerte...yo generalmente cuando veníamos a hacer el taller, yo veía que las niñas se separaban y los niños se separaban por otro lado, tú qué opinas de eso?
36. Niño 6: que si...porque las mujeres tienen una opinión y los otros otra opinión
37. E1: los otros otra opinión... y...y algunas veces se juntan esas opiniones?
38. Niño 6: si...
39. E1: si?...y aquí en el taller se juntaban?
40. Niño 6: si...
41. E1: cuéntame un poco...cuál es la opinión que tienen las niñas?
42. Niño 6: las que...podríamos hacer un concurso de canto...eehhh...un concurso de quien hace un dibujo...u poquito eso...
43. E1: poquito eso...y los niños cuál es la opinión que tienen?
44. Niño 6: jugar a la pelota (como con fastidio)
45. E1: y qué más?
46. Niño 6: eso...
47. E1: eso?...oyeee...y yo veo que hay como...se pelean harto entre uds...tu qué opinas de eso?
48. Niño 6: que ta mal
49. E1: que está mal...y se pelean los hombres con los hombres...las mujeres con las mujeres y las mujeres con los hombres, tu quién crees que empieza siempre la peleas...
50. Niño 6: la mujer (respuesta muy decidida)
51. E1: la mujer (ríe E1) por qué?
52. Niño 6: porque eh...lo hombre empieza "hay que las mujeres terminan"...
53. E1: y por qué uds no se quedan así tranquilas?
54. Niño 6: la...que los hombres nos siguen...
55. E1: los siguen...
56. Niño 6: las siguen pa que nosotras peliemos con ellos
57. E1: y uds. Pelean?
58. Niño 6: no
59. E2: pero se defienden?...
60. E1: Y por qué tienen que defenderse?
61. Niño 6: porque somos mas débiles y nos pegan...
62. E2: y entre uds?
63. Niño 6: ahh?

64. E2: y entre uds las mujeres?
65. Niño 6: no...
66. E2: se pelean?
67. Niño 6: no...
68. E1: por qué cuando hicimos esa cosa como del comercial quedaron todas las mujeres tristes?...te acordai?
69. Niño 6: si
70. E1: si?
71. Niño 6: que una compañera mi echó a otra que ella empezó...porque estaban adelantando...
72. E1: por esos estaban llorando?...y a ti cómo te sentiste ahí?
73. Niño 6: mal
74. E1: mal?...por qué te sentiste mal?
75. Niño 6: porque la que echaron del programa era mi amiga...
76. E1: era tu amiga...
77. Niño 6: porque era mi mejor amiga, porque con la única que me juntaba era con ella, la Aracelli...
78. E1: ah ya...y ahí tú te sentiste mal...si?...pero después se solucionó?
79. Niño 6: si...
80. E1: si?...y cómo se solucionó?
81. Niño 6: le tuvimos que decir a la Aracelli que no peleara las dos...
82. E1: ahh ya...y cómo tienen que estar uds siempre?
83. Niño 6: junta...
84. E1: si?, por qué?
85. Niño 6: porque somos amigas toas
86. E1: y la pasan bien?
87. Niño 6: si...
88. E1: si?... por qué es importante tener amigos?
89. Niño 6: porque sino uno ta solo, no hay...na haya con quién jugar...
90. E1: oye y cuéntanos, qué crees que nosotros aprendimos de uds. (silencio)...que nos enseñaron uds.
91. Niño 6: a jugar?...
92. E1: ya...qué más?
93. Niño 6: a respetar...eso...
94. E1: y querí mandar algún mensaje?
95. Niño 6: ehh, a mi abuela que ta en la pintana
96. E1: ya...qué le queri decir?
97. Niño 6: queee...que... que si quiere puede venir porque a veces tamos solos en la casa
98. E1: ahh ya...
99. Niño 6: cuantas veces salen toos y...mi mamá conmigo y mi hermano estamos solas en la casa
100. E1: muchas gracias por le entrevista!

Entrevista 7

1. E1: Estamos aquí en la entrevista con...
2. Niño 7: Johana...
3. E1: con Johana...Johana cuénteme cuántos años tienes tú?
4. Niño 7: nueve...
5. E1: nueve años...y dónde vives?
6. Niño 7: en catalina...
7. E1: en catalina...te gusta vivir en catalina
8. Niño 7: si...
9. E1: si por qué, cuéntame cómo es catalina?
10. Niño 7: tranquilo ahora...
11. E1: tranquilo ahora...antes no era tranquilo?...qué pasaba en catalina?
12. Niño 7: tiraban balazos
13. E1: aahh...y hace cuánto tiempo que no pasa eso?
14. Niño 7: dos semanas...
15. E1: hace como dos semanas...se ha puesto más tranquilo últimamente...
16. Niño 7: si...
17. E1: si? Tú siempre viví ahí?
18. Niño 7: si
19. E1: si?...tení amigos en catalina?
20. Niño 7: si...
21. E1: cuántos amigos?
22. Niño 7: cinco
23. E1: cinco...
24. E2: tan en el colegio?
25. Niño 7: no...
26. E1: dónde van?
27. Niño 7: ehh, en hartas escuelas
28. E1: en hartas escuelas...
29. E2: son de tu edad?
30. Niño 7: si
31. E2: y son mujeres u hombres?
32. Niño 7: mujeres y hombres
33. E1: y esos son tus mejores amigos?
34. Niño 7: si
35. E1: si?...cuéntame a qué juegan cuando te juntai con tus amigos
36. Niño 7: a la cuerda
37. E1: a la cuerda...qué mas?
38. Niño 7: eemmm...hartas cosas...
39. E1: a hartas cosas...cuéntame cuál es tu juego favorito?
40. Niño 7: la cuerda...
41. E1: la cuerda... y cuéntame cómo te va a ti en el colegio?
42. Niño 7: bien...
43. E1: bien...te gusta venir al colegio?
44. Niño 7: si..
45. E1: por qué?

46. Niño 7: porque aprendo...
47. E1: a todos los niños les gusta?
48. Niño 7: no mucho...
49. E1: no... porque a unos no les gusta y a otros si?
50. Niño 7: porque no hacen tareas...
51. E1: porque no hacen tareas...y a ti te gustan hacer las tareas?
52. Niño 7: si...
53. E1: cuéntame cuál es el ramo que más te gusta?
54. Niño 7: no se...
55. E1: no??. Castellano, matemáticas, dibujo...
56. Niño 7: (interrumpe) matemáticas
57. E1: te gustan las matemáticas...si?...y practicas algún deporte?
58. Niño 7: si...
59. E1: si?...cuál
60. Niño 7: eemmm...jugar a la pelota
61. E1: jugar a la pelota!...te gusta jugar a la pelota y...y...y practicas con quién?
62. Niño 7: con mi sobrino...
63. E1: con tu sobrino...ahh ya...oye y eso es raro que una niña practique a la pelota o ya es normal?
64. Niño 7: es normal...
65. E1: normal...y tus amigas practican a la pelota?
66. Niño 7: si...
67. E1: si...
68. E2: y cómo son pa la pelota?
69. Niño 7: muy buenos! (risas general)
70. E2: qué equipo te gusta?
71. Niño 7: el colo...
72. E2: te gusta el colo...aahh ya...
73. E1: y por qué te gusta el colo?
74. Niño 7: porque si...
75. E1: oye cuéntame y cómo te llevai con los niños del fútbol?
76. Niño 7: bien...
77. E1: si... te gusta tu curso?
78. Niño 7: si...
79. E1: cómo es tu curso?
80. Niño 7: un poco desordenado...
81. E1: y qué mas?
82. Niño 7: mmm...(silencio prolongado)
83. E1: te llevas bien con todos?
84. Niño 7: si...
85. E1: si?...y con los niños?
86. Niño 7: también...
87. E1: si? Oye y es muy difícil estar niños con niñas en un mismo curso?
88. Niño 7: no...
89. E1: no...cómo se pasa?
90. Niño 7: bien...

91. E1: cuéntame un poco de tu familia, con quien vives?
92. Niño 7: con mi mamá...
93. E1: con tu mamá...cómo te llevai con tu mamá?
94. Niño 7: bien...
95. E1: bien?...te cae bien tu mamá?
96. Niño 7: si...
97. E1: que bien...que más me quieres contar?...
98. Niño 7: mmmm....
99. E1: por ejemplo del taller?...qué te pareció el taller?...cuál es la cosa que más te gustó?
100. Niño 7: eehh...trabajar juntos
101. E1: antes lo habías hecho?
102. Niño 7: no...
103. E1: no? Y qué se siente trabajar juntos?
104. Niño 7: emm...bien...
105. E1: te gusta?
106. Niño 7: si...
107. E1: quieres hacer una pregunta? (dirigiéndose a E2)
108. E2: Uds nos enseñaron algo ahí...cuando estábamos nosotros?
109. Niño 7: si...
110. E2: qué nos enseñaron uds.?
111. Niño 7: a ser respetuosos...
112. E2: no ser...a ser nosotros respetuosos con uds?...
113. Niño 7: no responde...
114. E1: y qué crees que aprendimos nosotros de uds?
115. Niño 7: eehh...(solo ríe)
116. E1: cuál crees tú que fue la enseñanza que nos dejaron a nosotros?
117. Niño 7: ser respetuosos...
118. E1: ser respetuosos... esa es la enseñanza que nos dieron a nosotros...ser respetuosos?
119. Niño 7: si...
120. E1: ya po Johana esas son las preguntas...te gustó?
121. Niño 7: si...

Entrevista 8

1. E1: José es tu nombre cierto?
2. Niño 8: si
3. E1: si?...qué se siente ser el niño más famoso del curso!
4. Niño 8: bien...
5. E1: bien?... si?...cuéntanos José de dónde eres tú?
6. Niño 8: de la legua...zárate..
7. E1: en zárate? si?, hace cuántos años vive ahí?...
8. Niño 8: mmmm, desde que nací...
9. E1: te gusta vivir ahí?

10. Niño 8: si...
11. E1: si?...qué es lo que más te gusta de tu barrio?
12. Niño 8: eehh...jugar...a la pelota...
13. E1: ya?...
14. Niño 8: eehhh..cuando grande ir a otro país...
15. E1: ir a otro país?...
16. Niño 8: si...
17. E1: a dónde querí...a que país te gustaría ir?
18. Niño 8: adonde juegan los jugadores eehh...que juegan con el bambam
19. E1: aaahhh...a España?
20. Niño 8: asiente con la cabeza
21. E1: si?...te gusta mucho el fútbol entonces?
22. Niño 8: si
23. E1: y qué posición juegas tú?
24. Niño 8: delantera
25. E1: delantera...y cuántos goles hay metió este año
26. Niño 8: unos...dos...
27. E1: dos goles!...y te gustaría meter más goles?
28. Niño 8: si...
29. E1: si?...qué te dice tu familia con tu sueño de irte a otra parte del mundo
30. Niño 8: na...
31. E1: nada?...están de acuerdo?
32. Niño 8: si...
33. E1: si?... y te apoyan en esto?...si?
34. Niño 8: si...
35. E1: cuéntanos José eehh...cómo te va en el colegio?
36. Niño 8: ma...ma o meno...
37. E1: mas o menos...qué falta pa que te vaya mejor?
38. Niño 8: portarme bien
39. E1: portarte bien (risas de E1) si?...por qué?, cómo eres?
40. Niño 8: malo...
41. E1: en qué sentido malo?
42. Niño 8: no hago tareas...
43. E1: no haces tareas...aaahh ya...
44. E2: te gusta estar en clases?
45. Niño 8: no responde
46. E1: encuentras que es importante venir al colegio?
47. Niño 8: asiente con la cabeza
48. E1: si por qué?...qué le pasa a los niños que no vienen al colegio?
49. Niño 8: eehh...pueden repetir...
50. E1: pueden repetir...ya...y qué les pasa a los que repiten?
51. Niño 8: eehh...son niños que no saben leer, no saben estudiar...
52. E1: y por qué más te gusta venir al colegio?
53. Niño 8: porque es entretenido, jugamo...
54. E1: tienes amigos acá?
55. Niño 8: si

56. E1: si?...de tu curso? O de otros cursos también?
57. Niño 8: de otros cursos también
58. E1: de cuál curso?
59. Niño 8: de cuarto a primero
60. E1: oye y cuéntame, alguna experiencia que te haya llamado la atención en la Legua...alguna cosa que te haya llamado la atención de tu barrio?
61. Niño 8: de cuando pelean
62. E1: cuando pelean...por qué te llama la atención?
63. Niño 8: porque a veces toi jugando y después se ponen a pelear a tirar balazo...
64. E1: y eso a ti que te da?
65. Niño 8: miedo po
66. E1: miedo?...si?... y qué así ahí?
67. Niño 8: eehh...me escon...me voy pa la casa
68. E1: y tú encontrai que es lo que hacen esas peleas tan bien, tan mal?...que encontrai?
69. Niño 8: ta mal...
70. E1: ta mal?...por qué?
71. Niño 8: porque emmm...ellos no tienen que pelear...que son hijos de Dios
72. E1: ah ya...tú prácticas alguna religión?
73. Niño 8: si...
74. E1: si? Cuál?
75. Niño 8: futbol...
76. E1: fútbol es tu religión...(risas)
77. Niño 8: si a veces cuando me pongo a jugar a la plaza me pongo a dar pelotazos a la escalera y me pongo a pelear con el gato
78. E1: con el gato...quién es el gato?
79. Niño 8: el qué está al lado suyo...
80. E1: oye y por qué pelean siempre?
81. Niño 8: porque me molesta
82. E1: si?...pero porque siempre...yo desde que los conozco...no solo los de aca....sino que todos los niños se agarran a patadas, a combos, por qué creí tú que pasa eso?
83. Niño 8: cuando nos pegamos patadas nos pegamos y nos ponemos choros...
84. E2: si, pero por qué crei que pasa eso? Por qué crei todos los niños están peleando, están...
85. Niño 8: (interrumpe) después se pican...
86. E1: ahh, siempre como un juego...y después se pican, alguien se le pasa la mano y después se pica...oye y esas peleas de picaos hasta donde pueden llegar?
87. Niño 8: hasta que nos cansemos (risas con su amigo gato)
88. E1: hasta que se cansen...y si el otro niño se pone a llorar puede seguir la...la pelea?
89. Niño 8: se enoja....
90. E1: se enoja?...el amigo aquí invitado quiere opinar algo? (E1 se dirige a el gato)...no??...oye José cuéntame, qué significa para ti, o como es para ti ser un niño este colegio...
91. Niño 8: (ríe) ma o meno...
92. E1: ma o meno?... (E1 se dirige a el gato) qué te parecieron nuestros talleres? Y por qué
93. Niño invitado: fueron entretenios...
94. E1: entretenidos?...yo a veces encontré que no jugabai mucho con nosotros

95. Niño invitado: es que a veces me da lesera...
96. E1: te da lesera...sí...
97. Niño 8: también le pego a mi compañero
98. E1: y a ti te pegan?
99. Niño 8: no...(interrumpe el gato) si!!...a veces, pero después me da la custion y les pego
100. E1: ahh...hay que defenderse acá...qué pasa con el que no se defiende?
101. Niño 8 y Niño invitado: (ambos responden al unísono) le pegan, le siguen pegando
102. E2: entonces es necesario defenderse?
103. Niño 8: sí
104. E2: por eso que pelean...
105. E1: no solamente porque se pican
106. Niño 8: no...
107. E1: y...cuál es la pelea que a ti mas te ha gustado?
108. Niño 8: cuando me puse a pelear con el...como se llama...(se dirige al gato)...con este (ríe)
109. E1: y por qué (ríe)...por qué te pusiste a pelear?
110. Niño 8: no se..tamos..cuando dejamos llorando a ese niño como se llama?...Francisco, pero ahora no viene a esta escuela...
111. E1: no?...y cuál es el Francisco?...lo conocimos nosotros?...
112. Niño 8: no...
113. E1: cuál es tu mejor amigo?
114. E2: el gato
115. Niño 8 y Niño invitado: (ambos ríen)
116. Niño 8: sí...
117. E1: si?...pero igual pelean...siendo tu mejor amigo?...
118. Niño 8: ríe
119. E1: y por qué tu lo consideras tu mejor amigo?...qué tiene el de especial que es tu mejor amigo?
120. Niño 8: es chistoso
121. E1: José, qué consejos tu le darías a otros niños que te están escuchando?
122. Niño 8 y Niño invitado: que no pelearan ...
123. Niño 8: que peliemo ma...y no se que ma...
124. E2: y a los adultos...qué le diriai?
125. Niño 8: respeto
126. E2: que tengan respeto con uds.
127. Niño 8: sí...
128. E1: por qué?
129. Niño 8: porque son mayores que losotros, tenemos que repeararlos..
130. E1: oye y cuéntanos qué crees tú que aprendiste en el taller de radio?
131. Niño 8: entretenio, terminamos cantando...emmm...hacer dibujo...el también quiere(apuntando a el gato) porque me dice cosas...yo po dile...
132. Niño invitado: nooo!!!
133. E1: y qué crees tu que nosotros aprendimos de uds?
134. Niño 8: uy...jugar, cantar...

135. E1: aprendimos a jugar y a cantar...ya po esa es la entrevista...quieres dar otro mensaje?...a tu curso a...
136. Niño 8: no.
137. E1: a tu mamá, a tu profesora a alguien?
138. Niño 8: a mi compañero
139. E1: que le diriai?
140. Niño 8: que cuando esté el profe de física que se cabreen de lesear...sobre too el Aarón...

Entrevista 9

1. E1: Hola estamos en la entrevista con...
2. Niño 9: Betsabé
3. E1: con Betsabé... Betsabé cuántos años tienes?
4. Niño 9: nueve...
5. E1: nueve años...cuéntame Betsabé dónde vives?
6. Niño 9: en Alcalde Pedro Alarcón
7. E1: y qué se siente vivir ahí?
8. Niño 9: emmm...felicida
Sensación situada del barrio como elemento productor de placer.
9. E1: felicidad...por qué se siente felicidad?
10. Niño 9: porque es tranquilo...
11. E1: hace cuánto tiempo que vives ahí?
12. Niño 9: emmm...no se...
13. E1: a lo mejor desde que naciste?
14. Niño 9: a lo mejor...
15. E1: a lo mejor...sí? Y cuéntame, cómo es tu barrio?
16. Niño 9: emmm, peligroso
17. E1: peligroso...por qué?
18. Niño 9: porque hay mucho asalto, muchas peleas, muchos robos....
19. E1: y cómo te influye eso a ti?
20. Niño 9: mal...
21. E1: te influye mal...
22. E2: qué te pasa a ti?...cómo te sentí?
23. Niño 9: emmm....
24. E2: aparte de mal...
25. Niño 9: muy triste
26. E1: triste...y te gustaría que cambiara?...
27. Niño 9: si...
28. E1: y qué hay que hacer para que cambie?
29. Niño 9: emmm... (queda pensativa)
30. E1: una idea... así bien loca que se te ocurra...
31. Niño 9: encerrar a los que roban...asaltan...
32. E1: esa es tu idea...sí?...me parece muy bien... oye y cuéntame un poco...eehhh....cómo son los niños de tu barrio?

33. Niño 9: emm... pesados
34. E1: pesados?, por qué son pesados?...
35. Niño 9: porque me molestan...
36. E1: qué te dicen?
37. Niño 9: me dicen... fea... gorda... de todo
38. E1: y tú qué le dices a ellos?
39. Niño 9: no les digo nada...
40. E1: no les dices nada?...te quedas callada? Si?
41. Niño 9: no los pesco
42. E1: no los pescas...oye y tus compañeros de... curso como son contigo?
43. Niño 9: mmm...ma o meno...
44. E1: en qué sentido más o menos?
45. Niño 9: emm...poquitos molestoso...
46. E1: ahh ya...y tú cómo eris...con ellos?
47. Niño 9: pesado
48. E1: tú eres pesada con ellos...y en qué momento eres pesada con ellos?
49. Niño 9: emm...cuando me molestan
50. E1: ya y qué haces?
51. Niño 9: emm...grito cosas...
52. E1: les gritas cosas...cuál...dime alguna cosa que le gritas?
53. Niño 9: mmmm, feo, gordo, hipopótamo, tonto...
54. E1: y cómo reaccionan ellos cuando tu les gritas eso...
55. Niño 9: bien...
56. E1: reaccionan bien?...no te hacen nada?...
57. Niño 9: no...
58. E1: no?...
59. Niño 9: me pegan...
60. E1: y las niñas?
61. Niño 9: no las niñas no se portan así
62. E1: no?...cuéntanos un poco de las niñas...cómo son?
63. Niño 9: emmm, enojonas...
64. E1: ya...
65. Niño 9: pesadas...y...egoístas...
66. E1: y tienes amigas aquí?
67. Niño 9: si....
68. E1: si?...cómo...cuál es tu mejor amiga?
69. Niño 9: emmm...la Javiera...y la Milenka...
70. E1: y la Milenka...por qué ellas son tus mejores amigas?
71. Niño 9: porque...ehh...me conocieron desde que yo llegué
72. E1: ahh...son amigas hace años entonces...
73. Niño 9: no cuando primera vez que llegué los hicimos amiga...
74. E1: y se han peleado alguna vez?
75. Niño 9: si...
76. E1: si?...cuéntame cuando se pelearon
77. Niño 9: el viernes...
78. E1: y!!, por qué?...qué pasó?

79. Niño 9: es que...emmm...yo estaba allá atrás y ella se quería para allá atrás y...según ella por la culpa mia ella se tuvo que ir para atrás a sentarse y después ella me va a pega...a una amiga le regalamos unas cartas y ella dijo que la iba a quemarla y yo le dije que la iba a ser tira...
80. E1: (rie)...y por qué tan juntas igual?...cómo se solucionó el problema?
81. Niño 9: emmm...hablando
82. E1: hablando...y qué hablaron?
83. Niño 9: (demora en contestar)...que por qué lo habíamos peliao...que ella no sea así tan conmigo y después hablamos de otras cosas...que no se pueden decir
84. E1: a que no se pueden decir...
85. Niño 9: no.
86. E1: ya...y cuando hablaron de otra cosa ahí se pusieron en la buena...si?...oye y se enojan muy seguidos uds.? Si??
87. Niño 9: los enojamos como a...la otra vez lo enojamos el Lune y despueee...el mismo Lune andabamos juntas...
88. E1: y cómo se solucionó ese problema?
89. Niño 9: el Lune se soluc...que ella andaba con la Milenka, yo también andaba con la Milenka, conversamos y solucionamos...
90. E1: conversan de cualquier cosa...como que se buscan pa conversar y ya se les olvida el problema anterior...oye y cómo son las otras niñas del curso?...porque noo...no te juntas tanto con las otras niñas?
91. Niño 9: emmm...porque son peleadoras
92. E1: si?...
93. Niño 9: me dicen garabatos...
94. E1: ahh...cuéntame...cómo...te gusta tu curso?
95. Niño 9: si...
96. E1: si?...por qué te gusta el curso?...
97. Niño 9: porque...aaemmm...la tía Francisca es...cariñosa, no tan pesada conmigo, no es pesada conmigo...
98. E1: y tú ves que es pesada con otros niños?...no?...es cariñosa con todo el mundo?
99. Niño 9: con algunos...
100. E1: con algunos...
101. Niño 9: es que algunos se portan mal y por eso la tía los reta...
102. E1: ahh...
103. Niño 9: y ella la tratan mal
104. E1: y tú que opinas de la actitud que toma la tía cuando se enoja?
105. Niño 9: emmm....
106. E1: está bien, está mal??...
107. Niño 9: ta bien porque los niñitos se portan mal...
108. E1: alguien tiene que poner el orden dices tú?
109. E1: si?...
110. E2: y uds. No ponen orden entre uds?
111. Niño 9: nosotros somos las capitanas de un grupo
112. E2: eran la capitana de un grupo?
113. Niño 9: yo y la Javiera...
114. E2: ahh...y de qué grupo...de qué grupo era?...del curso?

115. Niño 9: emmm...si que tabamo haciendo una competencia de alianza...y al final ganó la roja...
116. E2: y uds qué alianza eran?
117. Niño 9: la blanca...
118. E2: perdieron por mucho?
119. E1: si pero la alianza roja era mas grande...
120. Niño 9: voy al baño y vuelvo ya?
121. E1: ya!
122. *.* corte de la grabación.
123. E1: la alianza roja era de niños más grande?
124. Niño 9: no había...taba tercero de la tía...del tía Gonzalo y de la tía Delfina...
125. E2: te gustaron los talleres?...
126. Niño 9: si...
127. E2: qué aprendiste de los talleres?
128. Niño 9: emmm...a cantar...
129. E2: qué ma?
130. Niño 9: emmm...no me acuerdo de nada ma...
131. E2: tu crees que tus compañeros aprendieron algo...con los talleres?...y aparte de cantar qué seria?...
132. Niño 9: emmm...a respetar a los mayores
133. E2: ya...
134. Niño 9: hacer las cosas en grupo
135. E2: hacer las cosas en grupo...
136. E1: fue difícil hacer las cosas en grupo?...
137. Niño 9: si...
138. E1: por qué?
139. Niño 9: porque emmm... se ponían a pelear
140. E2: y qué nos enseñaron uds a nosotros?...aprendimos algo nosotros?
141. Niño 9: si...
142. E2: qué aprendimos nosotros de uds?
143. Niño 9: que emmm...cómo se llama!...aa.... no me acuerdo!! (lo grita)
144. E2: ya no importa!...
145. E1: qué nos enseñaron uds a nosotros...te acordai?
146. Niño 9: no...

Entrevista 10

1. E1: estamos aquí en la entrevista con Viviana... hola Viviana, hace tanto tiempo te estábamos buscando para entrevistarte...
2. Niño 10: hola...
3. E1: cuéntanos donde vives tú Viviana?
4. Niño 10: Catalina...
5. E1: en Catalina... y qué se siente vivir en Catalina?
6. Niño 10: bien...

7. E1: bien?...por qué se siente bien?
8. Niño 10: porque si...
9. E1: porque si?...hace cuánto tiempo que vives en Catalina?
10. Niño 10: hace hartos años
11. E1: hace hartos años...y?...tienes amigos ahí?
12. Niño 10: muchos...
13. E1: cuántos amigos tienes?
14. Niño 10: tengo a la Javiera, el Bichito, la Mikaela, la Camila...todo...
15. E1: si?...y en qué colegio van ellos?+
16. Niño 10: yo aquí
17. E1: aquí?...
18. Niño 10: menos el Bichito, y la Javiera...
19. E1: a dónde van ellos?
20. Niño 10: el bichito va en Álvarez de Toledo y la Javiera allá abajo
21. E1: abajo...
22. Niño 10: la Camila va aquí...
23. E1: y cómo te hiciste amigos con ellos?
24. Niño 10: no se!!...fue así conociéndolos y conociéndolo y me hice amigos de ellos...
25. E1: te hiciste amigos de ellos...
26. Niño 10: no si yo con la Javiera éramos amigos de cuando chiquititos
27. E1: ahh...no te acuerdas ni siquiera...eras tan chica que no te acuerda de cómo se hicieron amigas...
28. Niño 10: si!!!,
29. E1: si?...cómo...
30. Niño 10: no es que primero yo iba al jardín con ella y cuando ella iba al jardín y ahí...iba al jardín con ella y después y todos los días jugaba con ella y después fue haciéndome amiga con ella, después ella se cambió de casa y vivía al lao mío, vive todavía al lao mío y ahora fuimos a jugar...
31. E1: y alguna vez se han peleado?
32. Niño 10: a veces...
33. E1: si?...por qué se pelean?
34. Niño 10: se pone enferma...
35. E1: aahh...en qué sentido? Qué te hace?
36. Niño 10: así como que juega con otra... la abraza...y me cae ma mal...
37. E1: juega con qué?
38. Niño 10: con la Aranza...
39. E1: ahh...
40. Niño 10: es amiga de ella...
41. E1: y tu le tienes mala?
42. Niño 10: si a veces...
43. E1: por qué le tení mala a la Aranza?
44. Niño 10: porque si po, porque es fea
45. E1: solo porque es fea??!!
- 46.** Niño 10: aahh porque se cree la dueña de too el mundo
47. E1: ahh...y ella va aca en el colegio?
48. Niño 10: no...

49. E1: no?...va en otro colegio...
50. Niño 10: si...va en la tarde...
51. E1: ahh...va en la tarde
52. Niño 10: y yó tengo pololo...
53. E1: tení pololo...y adónde?
54. Niño 10: aquí en el colegio...con un compañero...
55. E1: de curso?...?
56. Niño 10: el Luis
57. E1: el Luis?...ahh...y hace cuánto tiempo están pololeando?
58. Niño 10: poco...
59. E1: hace poco tiempo...y estás enamorada?
60. Niño 10: si po si me gusta!
61. E1: si??...
62. Niño 10: una vez me dio un beso con lengua y la tía luló...
63. E1: los vio? Y los retó
64. Niño 10: no..a mí no me ret...la tía esa no me manda
65. E1: la tía no te manda...
66. Niño 10: no...
67. E1: y quién te manda?
68. Niño 10: mi ama...mi abuelita y mi papá...no...mi papá no...
69. E1: la tía no te manda...y cómo le hace la tía para decirte cosas, o cómo debería hacerlo?
70. Niño 10: así es que grita más caleta y te reta...y yo no le tengo miedo...que ella no me manda...
71. E1: oye y nosotros, cómo te caemos nosotros?
72. Niño 10: ud bien...uds me caen bien...la tía que me cae mal es la tía Victoria
73. E1: por qué. Como es ella?
74. Niño 10: es una abuja...por culpa de ella echaron a la tía...a una tía argentina..la echaron por la culpa...se jue...
75. E1: y a ti no te gustó eso?...cómo te caía esa tía?
76. Niño 10: mal...la otra...me cae bien
77. E1: qué tiene que tener un profesor para que a ti te caiga bien?
78. Niño 10: que no sea pesao, que no me rete, que me deje hacer lo que yo quiera...un tío una vez no me llevó ni al almuerzo no a la leche...
79. E1: y tú qué hiciste?
80. Niño 10: y empezó...es un tío narigón
81. E1: oye cuéntame ehh...cómo te caen a ti tus compañeros de curso
82. Niño 10: bien el único que me cae mal es la Bestsabé
83. E1: si?...te llevas mal con ella?
84. Niño 10: la que estaba ahí...
85. E1: a dónde estaba?
86. Niño 10: la que fue con ud la que...
87. E1: ahh...ella te cae mal?
88. Niño 10: se cree la dueña de too el mundo...una vez le pegué, la Yanara también y la tiré hasta el suelo
89. E1: si?...oye pero y quién pelea más los niños o las niñas?
90. Niño 10: las mujeres...

91. E1: las mujeres pelean mas...
92. Niño 10: los hombre pelean casi nada
93. E1: pero yo veo que los hombre se agarran a combos más seguidos...
94. Niño 10: si...el Manuel pelea con el Marcelo, una vez el caroca, el Cristofer le bajó los pantalones al Manuel y yo no pude...la Camila me contó, que va en el mismo curso y tiene once años...
95. E1: y eso qué significa?
96. Niño 10: que debería ir en quinto
97. E1: y los niños que van...tienen más años
98. Niño 10: (interrumpe), el manuel, el caroca y el marcelo...
99. E1: esos todos deberían ir en quinto
100. Niño 10: no el manuel en sexto...séctimo por tiene catorce y el marcelo debería como en sexto porque tiene como once, doce parece...
101. E1: y tú que opinai de los niños que se quedan así como atrasados?
102. Niño 10: si porque yo nunca he repetio...
103. E1: no?...y cuál crees que es la razón de por qué tu nunca hay repetio?
104. Niño 10: no se...porque no se la tía...voy de prekinder en el colegio, pero me voy a cambiar este otro año
105. E1: por qué?
106. Niño 10: me voy a cambiar al angeles escul, a un colegio particular...
107. E1: y es por una decisión tuya o de tus papás...
108. Niño 10: porque la camila a veces se pone gueona se cree la dueña de todo...de la Johana, si la Johana siempre ha sido mi amiga y ahora se agiló por la camila...
109. E1: y que te vai a cambiar por eso?...por que la...por tu amiga?
110. Niño 10: porque este colegio es el único que me aguanta...
111. E1: y por qué deci que este colegio es el único que te aguantó?
112. Niño 10: porque me porto mal...me mandaron suspendia una ve, me pitie cuando el pegué a la Johana, cuando le pegué a la betsabé, cuando le pegué a la Yanara, y como se llama esa, la otra, laaa...la javiera
113. E1: y a ti te han pegao?
114. Niño 10: noo, nunca
115. E1: nunca?
116. Niño 10: si una ve la javiera le pegué
117. E1: oye y cuéntanos del taller de radio qué más te gustó?
118. Niño 10: cuando hicimos la...
119. E1: cuando hicieron la...
120. Niño 10: la selva
121. E1: por qué te gustó eso?
122. Niño 10: porque si, porque hacían ruidos de animales
123. E1: y eso te daba risa?
124. Niño 10: si...
125. E1: si?
126. Niño 10: bestsabé me robó una caja de lápices de arte attack
127. E1: ahh ya...deveras que ese día yo vine y uds estaban peleando por eso...

128. Niño 10: me acusa a la abuela, la abuela de la javiera, qué si ud no me manda na señora así que no me venga na a gritar y dijo a usted es atrevía, si po soy atrevía y su hija dice los medios garabatos...
129. E1: te defendiste ahí y la acusaste...
130. Niño 10: si oh, me dice garabatos...que se cree ud., ud es ma vieja...ya tiene...ya ta vieja pa andar peliando...así le dije...me cansé!!
131. E1: ya la última pregunta...qué crees que nosotros aprendimos de ti...
132. Niño 10: nosotros?...
133. E1: nosotros...el Andrés conmigo, que aprendimos de ti...
134. Niño 10: es que yo le cuento mi vida y después me cuentan la suya...
135. E1: (ríe)...ya po...

Entrevista 11

1. E1: Estamos aquí en la entrevista con Cristofer, Cristofer cuéntanos, cuántos años tienes tú?
2. Niño 11: nueve
3. E1: nueve años...cuéntanos dónde vives?
4. Niño 11: en Zárate...
5. E1: en Zarate...qué se siente vivir en Zárate?...
6. Niño 11: peleas...
7. E2: quiénes pelean?
8. Niño 11: eehh...amigos...
9. E1: y qué se siente que hayan tantas pelas ahí?
10. Niño 11: que no peliemos ma y que temos toos tranquilos...
11. E1: todos tranquilos si?...cómo afectan las peleas a los niños...ahí en zárate?
12. Niño 11: por la pelota?
13. E1: por qué?
14. Niño 11: porque uno juega a la pelota le hacen un gol y dice: ahh!! Y después se pican
15. E1: y después se pican...y eso cuando se pica después qué pasa?
16. Niño 11: después empiezan a llegar los grande...
17. E1: y ahí se rompe la tranquilidad o no?
18. Niño 11: no...
19. E1: no?...cuándo se rompe?
20. Niño 11: nunca...
21. E1: nunca?...oye cuéntame cómo son tus amigos?
22. Niño 11: buenos...
23. E1: por qué?
24. Niño 11: jugamo a la pelota y no peliamo..ehhh...
25. E2: tus amigos allá en zárate?
26. Niño 11: si...
27. E1: qué es lo que tiene que tener un amigo para que sea bueno, según tú?
28. Niño 11: que no peliaramo , que no lo echemo garabatos...y que no lo...no...no le echemo garabatos a los buenos...

29. E1: y qué más debería tener bueno un amigo?...pa qué sirve un amigo?
30. Niño 11: pa...pa jugar...
31. E1: pa jugar...si...y pa que ma?
32. Niño 11: para...eso no ma
33. E1: cuéntame cómo te va a ti en el colegio?
34. Niño 11: ma o meno
35. E1: más o menos...qué pasó?
36. Niño 11: ah?
37. E1: qué pasó?
38. Niño 11: con qué?
39. E1: por qué más o menos?
40. Niño 11: porque algunas veces me saco cinco y tres...
41. E1: cuál es tu ramo favorito?
42. Niño 11: matemáticas...
43. E1: matemáticas...si?...y el que menos te gusta?
44. Niño 11: emmm, lenguaje
45. E1: lenguaje...por qué te cuesta lenguaje?
46. Niño 11: ah?
47. E1: por qué te cuesta lenguaje?
48. Niño 11: porque si, porque no se na de países...
49. E1: oye y cómo te llevai con los niños del curso?
50. Niño 11: ma o meno...pasamos siempre peliando
51. E1: ah...y se agarran muy fuerte?
52. Niño 11: noo...algunas veces no ma
53. E1: si?...qué es lo positivo que tiene
54. Niño 11: como de qué?
55. E1: tus compañeros de curso...si tuvieras que decir algo positivo de ellos?
56. Niño 11: que no peliaran ma
57. E1: y algo bueno de ellos?...algo bueno que tienen ahora?
58. Niño 11: que nunca peliaran, que nunca peliamo
59. E1: ahh...cuéntame cómo...eh te pareció a ti el taller de radio?
60. Niño 11: bueno...nos pusimos a cantar...a hacer dibujo...cosas como esas...
61. E1: si?, cuál fue la sesión que a ti más te gustó?
62. Niño 11: cuando tabamos en...tabamos como eehh...cuando tabamos cantando
63. E1: Cristofer, yo a veces te vi así medio enojado en el taller, qué te pasaba?
64. Niño 11: na es que me quitaron la bebida
65. E1: te quitaron la bebida...quién te la quitó?
66. Niño 11: no es que la...uuu disculpe...me la tiraron pa allá y después me acusaron a la profe...
67. E1: ahh...te pasaba algo a ti como de afuera...si?...y quedaste así como bien enojado
68. Niño 11: si...
69. E1: cuéntanos, qué te parece a ti que entrevistemos a los niños con una grabadora?
70. Niño 11: ah?
71. E1: qué te parece a ti que entrevistemos a los niños con una grabadora?
72. Niño 11: bien...
73. E1: si? Por qué?

74. Niño 11: pa que no...no empezemos ma a peliar...
75. E1: y qué sentiste tu cuando te escuchabai en los parlantes?
76. Niño 11: como qué?...
77. E1: cuando nosotros los grabábamos y después los poníamos en los parlantes?...qué se siente escuchar la propia voz?
78. Niño 11: una voz ronca
79. E1: sí?...
80. E2: no te sentí distinto?
81. Niño 11: no.
82. E1: te habiai escuchado antes?
83. Niño 11: no...
84. E1: no?...y qué...y en el cuerpo te daba algo cuando uno se escucha?
85. Niño 11: no...
86. E1: no? Y te gusta?...cuéntanos cuales de las cosas que más te cargan del colegio
87. Niño 11: nada
88. E1: nada?...
89. E2: todo te gusta?
90. E1: qué le cambiaríai al colegio?
91. Niño 11: que...que entren niños obedientes...
92. E1: y tú?...eres peleador?, no?, no se si el tío tiene otra pregunta...
93. E2: qué mensaje le dejai a tus compañeros?
94. Niño 11: nada...
95. E1: ninguno?
96. Niño 11: no...
97. E2: y qué mensajes les madaríai a los adultos o a los profesores?
98. Niño 11: al adulto que...nosotros nos respetemos...y nada ma po
99. E2: nada más?
100. E1: un sueño que no se ha cumplido?
101. Niño 11: ah?
102. E1: un sueño tuyo que no se ha cumplido?
103. Niño 11: ninguno...
104. E1: ya Cristófer, muchas gracias por la entrevista

Entrevista 12

1. E1: Estamos aquí en la entrevista con Luis, que es el personaje más importante de esta escuela...hola Luis cómo estás?
2. Niño 12: bien
3. E1: cuéntanos Luis, dónde tu vives?
4. Niño 12: en...ah se me olvidó el nombre
5. E1: estás un poco nervioso con la entrevista
6. Niño 12: no es que se me olvidó el nombre...
7. E1: Luis hace cuánto tiempo que vives ahí?
8. Niño 12: como tres semanas...

9. E1: hace tres semanas!...es una calle nueva...una casa nueva
10. Niño 12: si
11. E1: si?...por qué te cambiaste?
12. Niño 12: no que en la otra casa lesiaban mucho...
13. E1: si?...por qué qué pasaba?
14. Niño 12: no que cuando yo jugaba play me decían tramposo
15. E1: tramposo? Quién te decía así?
16. Niño 12: un amigo...
17. E1: tu amigo...cuántos amigos teniai?
18. Niño 12: ehh...tres
19. E1: tres...cómo se llamaban?
20. Niño 12: uno se llamaba Juan, Pedro y el otro Joaquín
21. E1: y qué pasó con ellos?
22. Niño 12: na que siempre me decía pillo, cuando jugábamos al mortal kombat siempre nunca los dejaba que se pararan
23. E1: y ahora te vai a seguir juntando con ellos?...después que te cambiaste?
24. Niño 12: si...
25. E1: si? Por qué?
26. Niño 12: porque son mis mejores amigos
27. E1: ah...y que hay que tener para que sea el mejor amigo de alguien
28. Niño 12: compartir con el...
29. E1: qué cosa?
30. Niño 12: cualquier cosa
31. E1: cualquier cosa...si?...y tus amigos comparten contigo?
32. Niño 12: si...
33. E1: qué comparten?
34. Niño 12: eh...a veces las galletas, eh...el pan...la leche...
35. E1: la leche...algo más?
36. Niño 12: no...
37. E1: por qué es importante tener un amigo?
38. Niño 12: porque de pronto tener amigo es poder jugar con alguien
39. E1: entonces tu encuentras que si tu no tuvieras amigos tu no podrías jugar?
40. Niño 12: no...
41. E1: no?...y a qué te gusta jugar a ti?
42. Niño 12: a las bolitas...
43. E1: a las bolitas... y al fútbol no?
44. Niño 12: a veces...
45. E1: a veces?...qué pasa por qué al fútbol no?
46. Niño 12: no que a veces me hacen trancaidas y doblan el pie
47. E1: ah es medio peligrosón...oye y cuéntame cómo te ha ido a ti en tu curso
48. Niño 12: bien
49. E1: por qué?...qué tiene de especial tu curso
50. Niño 12: de especial??
51. E1: si...
52. Niño 12: no se...
53. E1: qué te gusta del curso

54. Niño 12: (tarda en responder)...todo...
55. E1: todo... quién es tu mejor amigo en el curso?
56. Niño 12: el Aarón...
57. E1: el Aarón...por qué el Aarón es tu mejor amigo?
58. Niño 12: porque siempre me junto con el
59. E1: qué a ti te cae bien del Aarón?
60. Niño 12: porque siempre jugamos
61. E1: siempre juegan
62. Niño 12: si...
63. E1: y te llevas mal con algún niño de aquí?
64. Niño 12: asiente con la cabeza
65. E1: con cuál?
66. Niño 12: con la Johana...
67. E1: con la Johana, por qué te llevai mal con la Johana?
68. Niño 12: bien...a no con la Johana no, no la Viviana
69. E1: ah ya por qué?
70. Niño 12: no que a cada rato me anda diciendo...me anda dando cartas
71. E1: cartas?
72. E2: ahh...anda detrás tuyo la Johana...
73. Niño 12: sipo...yo no la pesco es ma fea
74. E1: te gusta alguna de tu curso...
75. Niño 12: no...
76. E1: todavía no...y del barrio?
77. Niño 12: si...
78. E1: si? Y tai pololeando?
79. Niño 12: no...
80. E1: no?...es difícil para los niños conversar de estos temas?
81. Niño 12: eh...si...
82. E1: si? Oye cuéntame aquí en el curso, qué te parecieron los talleres de radio?
83. Niño 12: bakan porque te...uno tiene que hacer...eh...comerciales, tiene que hacer precio, diferentes cosas...
84. E1: si?...y por qué te gusta eso?
85. Niño 12: porque uno cuando grande puede hacer precios, de... de vender cosas, de toas cosas po
86. E1: y lo que menos te gustó del taller?
87. Niño 12: nada porque todo es divertio
88. E1: todo es divirtió? Si?...es importante divertirse?
89. Niño 12: no mucho...
90. E1: no mucho?
91. Niño 12: es que uno también...tiene que...tiene que trabajar...
92. E1: y eso ya no es divertido...
93. Niño 12: no es que uno tiene que trabajar en cosas pesadas por ejemplo transportar leña...
94. E2: tu transportas leña?
95. Niño 12: no po mi tío si
96. E1 y E2: aahhh ya....

97. E1: cuéntanos cómo crees tú que son los niños de la Legua?
98. Niño 12: malo...
99. E1: en qué sentido...
100. Niño 12: porque son maldadosos con la gente
101. E1: si? Qué le hacen?
102. Niño 12: algo que le tiran baline...
103. E2: le tiran...?
104. Niño 12: le tiran baline
105. E2: aahh!!...
106. E1: y tú cómo encontrái que está eso?
107. Niño 12: mal...
108. E1: y tú lo así a veces?
109. Niño 12: no...
110. E1: no? Y hay pensado en hacerlo?
111. Niño 12: no.
112. E1: por qué no?
113. Niño 12: no es que nunca he pensado en atacar a los amigos po...a dema que mi mamá no me deja...
114. E1: aahh...y hay algunos compañeros tuyos que lo hacen?
115. Niño 12: si.
116. E1: si?...y por qué tu crees que lo hacen?
117. Niño 12: porque ellos se divierten haciendo maldades
118. E1: y tu has hecho alguna maldad alguna vez?
119. Niño 12: si
120. E1: cuéntanos alguna maldad...
121. Niño 12: un día estaba jugando a la pelota con mi mamá, o sea con mis amigos y un día le pegué a la pelota y rebotó en un palo, lo hice tira y después le pegué un vidrio...
122. E1: a un vidrio...y lo quebraste?
123. Niño 12: no lo...ni siquiera se trizó
124. E1: qué mensajes les darías a los niños de tu curso?
125. Niño 12: no se...
126. E2: no sabí...
127. Niño 12: no...
128. E2: qué aprendiste de los talleres?
129. Niño 12: aprender a trabajar en equipo
130. E2: dónde viste que tus compañeros y tú trabajaron en equipo?
131. Niño 12: cuando tabamos cantando la canción
132. E2: y te gustó eso?
133. Niño 12: y cuando estabamo haciendo...cuando uds, cuando el tío estaba haciendo eh...el cuento y nosotros tuvimos que hacer lo mismo
134. E1: y qué aprendimos nosotros de uds?...qué nos enseñaron uds a nosotros?
135. Niño 12: no se...
136. E1: con qué enseñanza nosotros nos vamos?...se te ocurre alguna?...no?...quisieras dejar algún mensaje, alguna pregunta o algo así?
137. Niño 12: que por qué los niños son tan malos con la gente?

138. E1: esa es tu pregunta...
139. Niño 12: si.
140. E2: cómo te dai cuenta que los niños son malos con la gente?
141. Niño 12: porque a veces...ha...hacen tira cosas y...y se esconden, o también roban los supermercados o las tiendas...
142. E2: y los adultos cómo son con los niños?
143. Niño 12: a veces malos y a veces buenos...
144. E2: cuándo son malos?
145. Niño 12: cuando le hacen cosas malas a los hijos
146. E2: cuándo son buenos?
147. Niño 12: cuando le enseñan a ser el bien
148. E1: ya pues Luis...
149. E2: gracias por la entrevista...
150. E1: gracias por la entrevista...

