

---

## Palabras, miradas, primeros recorridos: Notas del recreo escolar

María Inés Barilá

María Inés Molinari\*

### Resumen

Este trabajo surge de una investigación en curso<sup>1</sup>, en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 25 de Carmen de Patagones. La presencia constante de episodios de violencia escolar en los medios de comunicación, la reiterada lectura de artículos referidos a investigaciones sobre la temática, los relatos de colegas y practicantes, así como el recurrente paso por distintas escuelas, posibilitó interrogarnos acerca del sentido que adquiere esta modalidad de relación vincular entre los sujetos educativos en ámbitos escolares.

En el breve recorrido como investigadoras sostenemos que el fenómeno enunciado como violencia en la escuela, es el resultado de múltiples violencias (particular, familiar, institucional, social), que se enlazan y refuerzan entre sí, y su estudio requiere abordajes conceptuales y metodológicos diversos.

### Escuchar y mirar el recreo

En esta investigación centramos el trabajo en el recreo en tanto espacio y tiempo para que los niños jueguen durante la jornada escolar. Momento para conversar, relajarse, comer, conocer al otro y compartir. Una docente, en el transcurso de la entrevista, explica:

“En el recreo los niños se relajan, se limpian, en el sentido de marcar un cambio de actividad, se estiran y descargan mucha energía contenida, la liberan, para luego volver a concentrarse en la clase siguiente. Es un momento muy importante, ya que pueden moverse y hablar libremente, y refrescarse el cuerpo y la mente”.

Las niñas de primer ciclo parecen más entretenidas que las mayores: corren, juegan al elástico y a la pelota. Físicamente tienen un mayor desgaste. Las de segundo ciclo “circulan conversando”, comenta un docente mientras observamos el recreo. “Se persiguen de acá para

---

<sup>1</sup> Proyecto de investigación: “El recreo en la escuela primaria básica: ¿Espacio de despliegue de ‘violencia silenciosa’?”. Aprobado por la Dirección de Nivel Superior. DGCyE. Buenos Aires. En ejecución.

allá, coquetean siempre con los varones, hacen barra, caminan cerca de los chicos, les da vergüenza y se lo pasan en ese jugueteo”.

Si a alguno de nosotros nos preguntaran qué recordamos de la escuela, las respuestas serían variadas en anécdotas pero la mayoría tendría un punto en común: recuerdos de actitudes de maestros, los juegos del recreo, las travesuras, escapadas, algún novio o novia de la primaria, las situaciones de compañerismo, de rivalidad y de exclusión.

¿Dónde se producían estas experiencias que quedaron selladas, a veces a fuego, en nuestro recuerdo? El escenario donde se originaban eran los entretiempos del aprendizaje de las materias específicas, en los ratos en donde se podía jugar y desplegar el universo de anhelos y temores que se despiertan en el mundo infantil a partir de las diferentes experiencias que se viven. También podríamos invertir la pregunta: ¿qué sucedió con esas experiencias que se olvidaron?

Si pensamos hoy qué lugar tiene el juego, si se despliega la ficción, si los chicos se divierten en la escuela, nos encontramos con la dificultad de plantear este tema sin correr riesgos. ¿Se puede intentar institucionalizar el juego cuando, a veces, no puede ser controlado ni por los niños ni por los adultos?

Muchas veces nos dejamos llevar por la primera impresión ante la simple observación de lo que aparece como desorden, y rápidamente al fenómeno lo nominamos como indisciplina. Desconocemos que ese desorden tiene una lógica interna, que puede descifrarse y, posteriormente, transformarse en un orden diferente.

La función socializante y humanizante que supone la escuela en sentidos amplio implica ser agente de institución de infancia en la transmisión social y cultural intergeneracional. Pero eso que entendemos como “infancia”, “niñez”, “niños” no tuvo la misma significación a lo largo del tiempo (Minnicelli, 2005).

En la Modernidad, como señalan estudios historiográficos (Ariès, 1973; Donzelot, 1979; de Mause, 1974),<sup>2</sup> se comenzó a pensar en la niñez como ciclo de la vida diferenciado de la edad adulta y, diversas disciplinas, comenzaron a ocuparse de descifrar ese tiempo de la vida no adulta. Esos niños modernos esperados hoy no están presentes más que en ciertos ideales. La desilusión parece estar garantizada.

---

<sup>2</sup> En la década del '70 algunos historiadores cambian sus objetos de investigación, por ejemplo, Phillipe Ariès prioriza la infancia y la familia como eje de sus trabajos historiográficos y transforma la percepción de la niñez y la familia. De Mause no coincide con sus tesis, aunque ambos se plantean un problema similar que puede resumirse en ¿qué sucedía con los niños en el Antiguo Régimen que no producía aflicción su pérdida? Pregunta cuya vigencia en la actualidad no deja de sorprender.

En los siglos XVII y XVIII, el mundo occidental produjo un viraje en el modo de entender la vida en su conjunto e impactó en todos los aspectos de la cotidianidad. Tiempo de revoluciones ideológicas, tecnológicas y de transformaciones del Estado que afectaron también los modos de pensar las relaciones familiares y a los niños como futuros adultos que deberían ser productivos en el mundo del trabajo capitalista.

La indagación de las múltiples violencias que confluyen en la escuela y el recreo, nos posibilita recortar los episodios que emergen como violencia naturalizada: prácticas y discursos que, aquí y ahora, registramos como violentas y que anteriormente no nos llamaban la atención, pasaban desapercibidas y muchas veces se legitimaban social y culturalmente.

La escuela, con su organización estable y rígida, suele elaborar argumentos para justificar su predominio y utiliza medidas disciplinarias para asegurarla. Así, la violencia adquiere características devastadoras cuando el acto de violencia es re rotulado: “esto no es violencia, sino educación”.

### **Algunos niños y docentes padecen el recreo**

No solo sucede con los niños, también padecen la violencia los docentes que, entrampados y sometidos en la red de jerarquías, rutinizados, ritualizan sus prácticas, ejecutan instructivos diseñados por otros, suelen no tomar decisiones sobre sus actos y, de esta forma, se alejan del vínculo más autónomo y creativo con el conocimiento.

Pierde sentido la propia tarea y emerge el sufrimiento; se asocian las condiciones de trabajo del docente que son deplorables: bajos salarios, aulas superpobladas, trabajo de corrección en su hogar, trabajo burocrático extra, carencias materiales, entre otras, que también son generadores de violencia.

En las entrevistas, los docentes relatan situaciones de frustración, tensión y estrés. El estrés, cuando es crónico, se denomina desgaste profesional, se tienen sensaciones de agotamiento, de estar *fundido*. Sobreviene el sinsentido, la frustración, el pesimismo, el trabajo se realiza sin la fuerza y convicción necesarias, evidencian angustia, desamparo y desprotección.

El análisis provisorio de las observaciones y notas de campo nos advirtió también sobre la vigencia en la escuela y en el recreo de los mecanismos violentos más antiguos y primitivos: la descalificación, la discriminación y la exclusión.

En el trabajo de campo hemos recogido numerosas situaciones y escenas de su funcionamiento, como violencia naturalizada, en el marco de situaciones pedagógicas con impacto, obviamente, psicológico. Particularmente en la escuela que atiende a sectores sociales desfavorecidos,<sup>3</sup> la violencia se asocia con la exclusión, sin tener en cuenta que la calidad escolar se funda en el derecho social a la educación.

Al mirar y escuchar advertimos en los recreos escolares una creciente necesidad de prevenir y controlar no solo las situaciones más explícitas de violencia, sino también aquellas formas encubiertas de agredir a otro u otros (intimidación entre pares, maltrato verbal o físico), particularmente en el espacio del recreo.

### **Incertidumbres: tramitar cambios en la escuela y en el recreo**

En el siglo XX las múltiples transformaciones minaron el poder discrecional de los adultos sobre los niños, entre ellos, la globalización, la caída del Estado benefactor, los procesos migratorios, las guerras, las economías, los avances tecnológicos y científicos, las nuevas configuraciones familiares, los cambios institucionales, el intercambio en el ciberespacio.

Ante tantos cambios ¿qué nos sucede respecto del lugar de las nuevas generaciones? Si nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos ¿por qué deberían serlo los nuevos sujetos? Esos niños, los que fuimos, ya no somos. ¿Estamos demasiado ocupados por encontrar un modo de tramitar esta vertiginosidad de cambios que no advertimos lo que sucede con los niños? Los discursos rápidamente demandan las mismas medidas que a principios de siglo XX, se pone en cuestión el sistema, sus representantes, sus ideales, sus omisiones.

Tal vez la cuestión menos trabajada, y que hoy requiere de atención y ocupación, reside en priorizar la escuela como administradora de la ley social, tanto en los discursos como en las prácticas de sus habitantes. El respeto y el reconocimiento del otro como semejante aún no ha ingresado a formar parte de las prácticas de numerosas instituciones sociales, incluida la escuela, donde se sigue aprendiendo, en algunos casos, que la justicia es un ideal posible. En otros, que la injusticia está garantizada.

Fernando Osorio (2006) afirma que el fenómeno de la violencia escolar se instituye como un discurso que permite construir una imagen sobre la realidad social, como un velo que

---

<sup>3</sup> El trabajo de campo se realiza en dos escuelas primarias, una ubicada en el centro y otra en una villa periférica de la ciudad.

cubre y envuelve formalmente la problemática. Esta realidad, planteada en estos términos, es paradójicamente pacífica, porque el fenómeno de la violencia escolar aparece delimitado y ajustado a una idea más inteligible y aprehensible.

Por esta razón, redefinimos la noción de violencia escolar como violencia social que irrumpe en las escuelas y no como una entidad o una categoría aislada. En este sentido resulta importante dilucidar las normativas que regulan la vida y las acciones de los niños, para comprender la idea, en constante circulación, respecto de la violencia en los recreos de las escuelas primarias.

La violencia social que asalta el orden escolar atravesó todas las épocas, los géneros, las edades, las clases y las jerarquías. Está presente en todos los procesos que dieron origen a las instituciones educativas de nuestro país. En tiempos de globalización cultural, la violencia social se transformó en un problema jurídico-penal, pero de carácter eminentemente sociopolítico y económico. La sociedad apela a ejercer control y vigilancia sobre la *anormalidad* de los grupos y de los sujetos que provocan hechos de violencia.

### **Notas del recreo escolar**

Es indispensable rescatar la experiencia de asistir a la escuela como valor, porque esa experiencia funda la posibilidad de que los niños y niñas participen del proceso escolar, sientan que ese lugar les pertenece, colaboren y registren que su presencia y su palabra tienen tanto valor como para modificar esa realidad.

No es posible que ellos queden fuera del proceso educativo y perciban que nada de lo que dicen puede llegar a modificar lo que ocurre en las aulas y en los recreos. El recreo es un breve descanso de los alumnos después del trabajo áulico, generalmente en el patio, con o sin el maestro. Es un tiempo y un espacio con libertad para decidir qué hacer, cómo y con quién; para descansar y disfrutar, despejarse, correr, repasar tareas e interactuar entre pares.

Diversos estudios dan cuenta de que el recreo contrarresta algunas consecuencias negativas para la salud, derivadas de la inactividad y el sedentarismo de los niños; mejora el rendimiento posterior de la atención, concentración, comprensión y memoria.

En las grandes ciudades, es complementario o compensatorio de la insuficiencia de espacios públicos recreativos; en ciertos niveles sociales es casi la única vía para una socialización no

---

virtual ni estructurada de la infancia, que potencia el encuentro personal y los valores sociales y afectivos, jaqueados constantemente por la televisión, los videojuegos y el acceso a Internet. En síntesis, beneficia el desarrollo físico, intelectual, social y emocional de los niños.

Gabriela Valiño (2008), en un estudio sobre el juego en la escuela, explica que “las problemáticas sociales y familiares impactan en los niños, que a veces se quedan sin recursos internos para transformar ese impacto [...]. La dificultad individual de integrar estos aspectos implica para la escuela nuevos fenómenos, algunos de ellos presentes en los recreos .

La autora menciona solo algunas escenas: grupos de niños que se corren hasta cansarse, chicos que encierran a otros en un baño, otros que muestran desinterés por interactuar y participar en juegos, falta de alternativas en los juegos, permanentes situaciones de violencia física y la aparición de un fenómeno que produce violencia social, el *bullying*. Poco se habla de esta violencia silenciosa, que por lo general pasa desapercibida. Sin embargo es evidente en las escuelas en las que realizamos el trabajo de campo.

El *bullying* se advierte cuando un alumno o grupo mantiene una conducta de persecución física y/o psicológica contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. En reiteradas observaciones de los recreos advertimos algunas situaciones como rotura u ocultamiento de objetos personales, escritura de mensajes insultantes, burlas reiteradas de rasgos personales de compañeros, colocar apodos, amenazar a otros niños, en especial a los pequeños. En todos estos casos, los episodios no fueron percibidos por los docentes.

### Cierre provisorio

Los interrogantes de investigación se sostienen desde la mirada puesta en la diversidad que permite advertir que eso que nosotros llamamos múltiples infancias no representa lo mismo ni es vivido de la misma manera en todos los grupos humanos. Sin desconocer la complejidad y diversidad escolar, formulamos nuevas preguntas, por ejemplo, ¿en qué idea de niño se fundan las teorías y prácticas pedagógicas? Desde los primeros acercamientos conocimos a los niños y niñas reales que habitan estas escuelas.<sup>4</sup> ¿Cómo abordar las situaciones de violencia en los recreos?, ¿qué se entiende por ella, cómo se interviene, qué estrategias despliega el docente en el espacio de recreo?

---

<sup>4</sup> Acercamientos mediados por guías de entrevistas y registros de observaciones de recreos.

Estos chicos saben del realismo que tiene su vida cotidiana, no es fácil sorprenderlos ni irles con cuentos. Sin embargo, esto no puede paralizar ni conducir a desmenuzar la violencia, desde la impotencia que produce creer que es necesario renunciar a la educación, porque una vez instituida como categoría la infancia tiende a homogeneizar y enmascarar una gran variedad de experiencias en la escuela, en los recreos y con relación a la violencia.<sup>5</sup>

La escuela puede seguir siendo un lugar privilegiado para el tiempo de pasaje de la niñez a la juventud, de soñar, de apostar al futuro. Solo sabemos que hoy los niños representan una amenaza para aquellos que se sienten impotentes ante lo desconocido, y que este fenómeno no es exclusivo de nuestra contemporaneidad. Lo peligroso es que, como docentes, realmente creamos que los niños son un peligro. Tal vez hay que pensar que hace tiempo que a esos *bajitos*, personas mayores se animan a preguntarles ¿qué vas a hacer cuando seas grande? o a transportarlos al tiempo del había una vez.

En forma particular, también nos interesa indagar<sup>6</sup> la relación entre docentes y alumnos en el recreo tal como se despliega y como se representa en distintas superficies, para producir algunas interpretaciones y también interrogantes sobre el fenómeno de la violencia, su naturalización y los modos de tramitarlo desde las prácticas escolares.

Nos parece relevante poder romper mitos y repensar las funciones de la escuela en contextos difíciles como el actual. Algunos docentes insisten y se protegen diciendo que “la escuela está para enseñar y no para educar, porque esta es una función familiar no asumida”. Apostamos a romper con estas lógicas y empezar a pensar que la escuela no deja de enseñar cuando asiste sino que, en el marco de la heterogeneidad, también enseña cuando asiste.

\* **María Inés Barilá.** Profesora y licenciada en Psicopedagogía (UNCo). Mg. en Educación con mención en Psicología Educacional (UNCPBA). Profesora titular ISFDyT N° 25 e investigadora, profesora titular y docente investigadora categoría 1 UNCo. Directora de programas y proyectos de investigación, extensión, becarios, tesis. [maine11@speedy.com.ar](mailto:maine11@speedy.com.ar)

---

<sup>5</sup> Un tema que no abordamos en este escrito, por la extensión, es cómo la mitología y la literatura infantil, suelen ser aliados privilegiados cuando de niños con exceso de realidad se trata.

<sup>6</sup> Desde estos supuestos, queremos destacar que la pregunta por la infancia permite analizar tanto la relación entre adultos y niños, las formas de institución de la infancia como categoría social en contextos cambiantes y complejos como el actual, como también las formas de *reproducción* humana de una sociedad como la argentina. Es decir, las formas de filiación anteriores y nuevas, las formas de reconocimiento de las cadenas generacionales y las fracturas profundas que se están produciendo en el tejido social del país.

---

**María Inés Molinari.** Profesora de Filosofía y Psicopedagogía. Instituto Superior del Profesorado "Juan XXIII". Actualización académica en la disciplina Psicología. (UBA). Carrera de especialización Nuevas Infancias y Juventudes. (UNCPBA). Profesora titular e investigadora en el ISFDyT N° 25. Profesora regular adjunta en IFDC-EF Río Negro. Integrante de diversos proyectos de investigación.

### **Bibliografía**

- Ariès, P. *El niño y la vida familiar en el antiguo Régimen*. Madrid, Taurus, 1987.
- Barilá, M. I., Molinari, M. I. et. al. "Diversidad y complejidad en las múltiples infancias. Escenas de la violencia escolar en los recreos", en *Saberes y Experiencias* [2], pp 30-36, revista del ISFD y T N° 25, Carmen de Patagones, julio 2008.
- Barilá, M. I., Iuri, T. y Molinari, M. I. "Múltiples infancias", en *Saberes y Experiencias* [1], pp 32-40, revista del ISFD y T N° 25, Carmen de Patagones, 2007.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires, Luman-Humanitas, 1999.
- Minnicelli, M. *Infancias Públicas. No hay Derecho*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2004.
- Minnicelli, M. "Peligro, niños en la escuela. Notas sobre los imaginarios que sostienen la moral del niño peligroso", en *Ensayos y Experiencias. Violencia, Medios y Miedos*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2005.
- Osorio, F. *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2006.
- Pavia, V. *El patio escolar: el juego en libertad controlada. Un lugar emblemático. Territorio de pluralidad*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2005.
- Rabello de Castro, L. *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo actual*. Buenos Aires, Luman-Humanitas, 2001.
- Valiño, Gabriela. "Juego, Integración y Pertenencia Grupal", en [www.xpsicopedagogia.com.ar](http://www.xpsicopedagogia.com.ar), 2008.
- Barilá, M. I. "Violencia (s) en la escuela: Dichos y entredichos", en *Jornadas de Investigación y Extensión de la Zona Atlántica*. Neuquén, Universidad Nacional del Comahue, 2008.
- Belgich, H. *Escuela, violencia y niñez: Nuevos modos de convivir*. Rosario, Homo Sapiens, 2003.
- Donzelot, J. *La policía de las familias*. Valencia, Pre-Textos, 1990.



de Mause, LI, *Historia de la Infancia*. Madrid, Alianza, 1974.