

# **LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL PATIO ESCOLAR**

**María Claudia Valencia Romero**

**Universidad ICESI**

**CREA**

**Maestría en Educación**

**Santiago de Cali**

**2014**

# **LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL PATIO ESCOLAR**

**María Claudia Valencia Romero**

**Director: James Cuenca**  
**Ph. D en Ciencias Sociales y Humanas**

**Universidad ICESI**  
**CREA**  
**Maestría en Educación**  
**Santiago de Cali**  
**2014**

## Índice

<b>RESUMEN</b> .....	<b>6</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>6</b>
<b>INTRODUCCION</b> .....	<b>7</b>
<b>1. CAPÍTULO I. PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA RELACIÓN ESPACIO - PERSONA - EDUCACIÓN</b> .....	<b>10</b>
<b>2. CAPÍTULO II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS</b> .....	<b>14</b>
2.1 Problemática de investigación .....	14
2.2 Formulación de la pregunta de investigación .....	17
2.3 Objetivos.....	18
2.3.1 Objetivo general .....	18
2.3.2 Objetivos específicos.....	18
2.4 Justificación .....	18
<b>3. CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>21</b>
3.1 Espacio.....	21
3.1.1 El espacio como construcción social .....	22
3.1.2 Relaciones espacio – persona.....	24
3.1.3 El espacio escolar.....	27
3.1.4 El patio escolar como espacio social .....	28
3.2 Adolescencia .....	30
3.3 Convivencia .....	31
3.4 Conflicto .....	32
<b>4. CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA</b> .....	<b>35</b>
4.1 Contexto empírico de la investigación .....	35
4.2 Descripción de los sujetos de la investigación.....	38
4.3 Tipo de investigación .....	38
4.4 Instrumentos.....	39
4.4.1 Observación participante .....	39
4.4.2 Registro fotográfico.....	40

4.4.3 Cartografía social .....	40
4.4.4 Entrevista a profundidad .....	40
4.5 Procedimiento.....	41
<b>5. CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>45</b>
5.1 Descripción de los espacios .....	46
5.1.1 El patio escolar del Liceo Montessori .....	46
5.1.2 El Patio Escolar de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.....	49
5.2 Valor simbólico .....	51
5.2.1 Percepciones .....	52
5.2.2 Significados.....	56
5.2.3 Identidad Social .....	61
5.3 Apropiación del espacio.....	64
5.4 Interacción social .....	67
5.4.1 Relaciones.....	67
5.4.2 Usos del Cuerpo.....	71
5.4.3 Comunicación .....	75
<b>6. CAPÍTULO VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>86</b>
6.1 Valor simbólico .....	86
6.2 Apropiación del espacio.....	93
6.3 Interacción social .....	97
6.4 Fuentes de conflicto.....	101
<b>7. CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES.....</b>	<b>104</b>
<b>8. CAPÍTULO VIII. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>107</b>
<b>9. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>109</b>
Anexo 1. Formato para observación directa (fod).....	114
Anexo 2. Pauta para registro fotográfico (prf).....	116
Anexo 3. Formato para cartografía social (fcs).....	117
Anexo 4. Pauta para entrevista (pe) .....	119
Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 1 .....	120
Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 2 .....	120

Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 3 .....	120
Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 4 .....	120
Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 5 .....	120
Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 6 .....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 1 .....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 2.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 3.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 4.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 5.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 6.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 7 .....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 8.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 9.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 10.....	120
Cartografía Social Tecala Grupo No 11 .....	120

## **RESUMEN**

La investigación sobre la construcción social del patio escolar, es un estudio etnográfico que aborda la temática del espacio desde su dimensión social, a través los conceptos de simbolismo, identidad social y apropiación espacial, que enmarcan teóricamente la conceptualización del espacio socialmente construido. El trabajo se inscribe en el marco de las relaciones persona-ambiente y gira en torno a los procesos de interacción social que se llevan a cabo en los patios escolares de dos instituciones educativas de la ciudad de Palmira. El análisis está soportado en las conceptualizaciones teóricas del espacio y en los aportes de la psicología ambiental.

Palabras clave: espacio social, patio escolar, valor simbólico, identidad social, apropiación espacial, interacción social, convivencia y conflicto escolar.

## **ABSTRACT**

The investigation on the social construction of the schoolyard is an ethnographic study that relates to the social space, ranging through concepts like, symbolism, social identity and spatial appropriation, which give a theoretical frame of the idea of a socially constructed space. This research is modeled on the person - environment line of study and revolves around the processes of social interaction that take place in the schoolyards of two educational institutions from the city of Palmira. The subsequent analysis is based on theoretical conceptualizations of the social space and on contributions made by environmental psychology.

Keywords: social space, schoolyard, symbolic value, social identity, spatial appropriation, social interaction, coexistence and school conflict.

## INTRODUCCION

La investigación: **La construcción social del patio escolar**, se presenta como Trabajo de Grado de la Maestría en Educación de la Universidad ICESI, enmarcada en la línea investigativa de convivencia y conflicto escolar.

El proyecto, surgió como respuesta a un interés particular en la relación espacio-persona-educación, producto de mi formación profesional como arquitecta y mi experiencia como educadora, así como de la confluencia de conocimientos, saberes y vivencias en ambas disciplinas; todo lo cual, me ha permitido configurar una convicción en torno a la importancia del espacio como dinamizador de procesos sociales al interior de las instituciones educativas.

La Maestría en Educación, me aportó los fundamentos teóricos y procedimentales para abordar con propiedad un tema que por su complejidad, amerita el enfoque interdisciplinar, y me brindó la oportunidad de enriquecer la discusión sobre la construcción social del espacio escolar, desde mi perspectiva como arquitecta y educadora.

El tema de investigación está inscrito en el marco de las relaciones persona-ambiente, asumidas desde el enfoque interaccionista, de acuerdo a los paradigmas de la Psicología Ambiental, definida como “La disciplina que estudia las relaciones entre la conducta de las personas y el ambiente sociofísico, tanto natural como construido” (Aragonés & Amérigo, 1998) y que Valera reinterpreta en términos de “la disciplina que se ocupa de analizar las relaciones que a nivel psicológico se establecen entre las personas y su entorno” (Valera, 1996).

El espacio se asumió como construcción social, de acuerdo a los postulados de Henri Lefebvre, y para ello se trabajaron los elementos que integran la triada

conceptual del espacio. En consecuencia la interacción social y los procesos de convivencia escolar se entienden mediados por el espacio. (Lefebvre, 1976).

La dimensión social del espacio se abordó desde los conceptos de valor simbólico, identidad y apropiación del espacio, bajo los postulados de Sergi Valera y Enric Pol (Valera & Pol, 1999); enriquecidos por las aportaciones de Fischer a la Psicología del Espacio (Fischer, 1992).

Se asumió como hipótesis el enorme potencial formador que entraña el patio escolar, como espacio de encuentro e interacción social del espacio como construcción social y su incuestionable importancia en la dinámica transformadora de las relaciones al interior de la escuela. A partir de esa presunción, se decidió enfocar la investigación al estudio de la construcción social del patio escolar, por parte de los estudiantes de educación media de dos instituciones de la ciudad de Palmira, con características físicas, sociales, culturales y económicas, totalmente opuestas: el Liceo Montessori, un colegio privado, bilingüe y mixto que atiende a una población de 260 estudiantes de estratos 4 y 5, y la I. E. Teresa Calderón de Lasso, una institución educativa oficial, monolingüe y mixta, que reúne en su sede central a 630 estudiantes de barrios de estrato 1 y de la zona rural.

En razón al objeto de estudio, el trabajo se formuló como una investigación cualitativa de tipo etnográfico, que se desarrolló por espacio de un año en dos etapas: la primera, correspondió a la formulación del proyecto de investigación y la segunda que comprendió la realización del trabajo de campo, la organización y procesamiento de la información obtenida, el análisis de los resultados, la formulación de conclusiones y recomendaciones.

El trabajo está estructurado por capítulos. En el primer capítulo se presenta una perspectiva histórica de la relación espacio-persona-educación, que permite al lector hacer una mirada retrospectiva del espacio educativo a través de los

tiempos. En el segundo capítulo se aborda la construcción del objeto de investigación, los objetivos y la justificación del proyecto. El tercer capítulo corresponde al marco teórico, en el cual se presentan y desarrollan los conceptos que fundamentan desde lo teórico el proyecto de investigación. En el cuarto capítulo se presenta la estrategia metodológica utilizada para el desarrollo del trabajo de campo. El quinto capítulo se destina a la presentación de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. En el capítulo sexto, se presenta el análisis de los resultados realizado a la luz de los paradigmas teóricos que soportan los conceptos. Los capítulos séptimo y octavo recogen las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Los resultados obtenidos en la investigación, dan cuenta del enorme valor formativo del espacio como construcción social, lo cual remite a la necesidad de considerar la dimensión social del espacio como configurador de identidades y por lo tanto uno de elementos más importantes a tener en cuenta para la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales.

La investigación visibiliza la importancia del patio escolar como epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas y del espacio como parte del “currículo silencioso y oculto de la escuela” (Toranzo, 2009). Finalmente, postula la necesidad del trabajo interdisciplinario entre psicólogos, arquitectos, pedagogos y sociólogos para dotar a las instituciones educativas de espacios dinamizadores de procesos de interacción social que contribuyan a la formación integral de los estudiantes como actores sociales y agentes del cambio y la transformación social.

## **1. CAPÍTULO I. PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA RELACIÓN ESPACIO - PERSONA - EDUCACIÓN**

A lo largo de la historia, la cosmovisión del hombre ha quedado registrada en la arquitectura. Los espacios adquieren sentido simbólico como expresión de las concepciones vigentes en cada época y trascienden la dimensión física para erigirse en espacios sociales enriquecidos por la interacción de los seres humanos en ellos. Enfocar la mirada sobre los recintos del saber a través de los tiempos, nos permite identificar el imaginario social que definió su diseño y comprender su potencialidad como mediadores de las relaciones y transformadores de los individuos y las sociedades.

En la antigua Grecia, surgieron los primeros escenarios destinados a la formación. En las ágoras, espacios abiertos y en contacto con la naturaleza, preceptores, maestros y entrenadores, impartían la instrucción necesaria para la formación de los futuros pensadores, políticos, deportistas y guerreros. Las características físico-ambientales de las ágoras, favorecían el encuentro, la reflexión, el aprendizaje y el entrenamiento. Las condiciones culturales que privilegiaban la importancia del ser, sumadas a la valoración del entorno espacial, contribuyeron a forjar el espíritu de lucha y el ideal de libertad del hombre helénico.

Lo público definió el espacio en la antigua Roma. La actividad social y cultural se desarrollaba en plazas, anfiteatros y foros; espacios públicos y abiertos que favorecieron la formación humanista y la preparación de los luchadores, guerreros y estrategas, requeridos por el imperio para su expansión y consolidación. En ese ambiente, marcado por la tensión entre el humanismo y la guerra, surgieron la oratoria y el derecho y se consolidaron como el mayor legado de la civilización romana a la humanidad.

En la Edad Media, el oscurantismo aparece como expresión de la rigidez socio-espacial que concentraba la vida cultural y académica en monasterios y conventos, recintos cerrados, propicios para el adoctrinamiento y la disciplina. Como reacción a ese oscurantismo cultural, se abrió paso la universalización del pensamiento con las primeras universidades del mundo occidental: París, Bolonia y Oxford, en cuyos recintos se gestaron las corrientes de pensamiento que configuraron las estructuras socio-políticas de la época.

La llegada del Renacimiento, marcó el paso del mundo medieval al mundo moderno. Surgieron doctrinas sociológicas, filosóficas y políticas, fuertemente influenciadas por el humanismo que suponían una oposición de lo humano a lo divino. Atrás quedaron los recintos cerrados y rígidos al servicio de la doctrina, y se incorporaron al equipamiento público de las urbes: terrazas, parques y jardines como espacios de encuentro para favorecer la libertad de pensamiento, el desarrollo sensorial y la expresión artística que caracterizaron esa época.

Durante la Reforma, se configuraron espacios propicios para la reflexión y el aprendizaje que precedieron la aparición de las bibliotecas como sitios de encuentro. Con la invención de la imprenta, el conocimiento y la cultura dejaron de ser privilegio de aristócratas e ilustrados y los maestros ya no fueron más los únicos depositarios del saber. Estas condiciones ampliaron las perspectivas de pensamiento de las sociedades europeas y abonaron el terreno para los futuros movimientos políticos y sociales que dieron inicio a la modernidad.

Con eventos históricos como la Revolución Francesa, La Ilustración y la Revolución Industrial, la escuela pasó a ser la encargada de transmitir los saberes necesarios para un nuevo orden mundial, caracterizado por la coexistencia del capitalismo, la industrialización y la democracia. El edificio escolar cumplía una función enderezadora de la animalidad del hombre y encauzadora de la conducta, y según Foucault se transformó en "máquina pedagógica" (Foucault, 1975).

Los espacios educativos se ajustaron a los nuevos enfoques, inspirados en los pensadores modernos como Rousseau y Pestalozzi. La arquitectura de clausura dio paso al cálculo de aberturas y transparencias, y la celda monástica, al aula. Las disciplinas determinaron la aparición de espacios funcionales y jerarquizados, pero absolutos e inflexibles a todo cambio. “El espacio actuaba como disciplinador, ubicando los cuerpos en espacios con contenidos fijos”. (Fernández, 2000).

En la primera mitad del siglo XX, los espacios educativos reflejaron el tránsito de la sociedad disciplinar a la sociedad de control. Para facilitar la vigilancia y supervisión de los estudiantes, se adoptó el diseño en planta tipo panóptico, heredado de la arquitectura escolar francesa de finales del siglo XIX. En contraste, surgieron propuestas innovadoras como la de María Montessori, que demandaban espacios dinámicos, abiertos y a escala de los infantes. Estas tensiones impulsaron la aparición de proyectos de gran potencial pedagógico y abrieron paso a una arquitectura racionalista y funcionalista que respondía a los cambios introducidos por las nuevas corrientes educativas y de pensamiento que postulaban la formación armónica e integral del ser humano. El modelo unidireccional de trasmisión del saber, dio paso a las dinámicas de construcción del conocimiento y a múltiples alternativas de ambientes pedagógicos. Los conceptos tradicionales de aulas de clase, bibliotecas y laboratorios, se transformaron en ambientes de aprendizaje, en los cuales empezaron a tener cabida la experimentación, la creación y la innovación (Maldonado, 1999).

En el siglo XXI, se reconoce la importancia del espacio como educador en sí mismo. Como resultado del proceso de interacción disciplinar entre la arquitectura y la pedagogía, el espacio escolar se considera parte del “currículo silencioso y oculto de la escuela” (Toranzo, 2007), y pasa de ser “contenedor” de la educación a ser “dinamizador” de los procesos educativos y de interacción social.

La tendencia en la arquitectura escolar contemporánea, es a proyectar y construir espacios funcionales, flexibles y dinámicos, que se conciben como ambientes educativos; obedecen a una intencionalidad pedagógica y se disponen físicamente para estimular la creatividad, la innovación, la investigación, el trabajo en equipo y el desarrollo del pensamiento crítico. En consecuencia, corredores, patios de recreo, zonas verdes y canchas deportivas, se han reconfigurado como espacios de encuentro, reflexión, expresión artística y práctica deportiva (Wong, 2011).

En la sociedad actual del conocimiento y la información, el espacio escolar encierra mayor sentido simbólico como expresión de un imaginario colectivo más global, enriquecido por la multiculturalidad y acelerado por los avances tecnológicos que impactan con fuerza las dinámicas de construcción de nuevas identidades individuales y colectivas.

A lo largo de este recorrido, ha sido posible apreciar la evolución del espacio escolar a través de la historia y reconocer su dinámica transformadora de los individuos y las sociedades a través de los tiempos. Para Foucault (1975) la arquitectura es “un operador para la transformación de los individuos por cuanto actúa sobre aquellos a quienes abriga, y conduce hasta ellos los efectos del poder, ofreciéndoles un conocimiento” (p.159). Sin embargo, para entender cómo los elementos que configuran el hábitat educativo, intervienen en las relaciones, la convivencia y los conflictos escolares, es necesario remitirse a las disciplinas que estudian el comportamiento humano en relación con el ambiente y de manera especial la psicología ambiental, enriquecida con el aporte teórico de la antropología y la sociología urbana, disciplinas que reconocen la importancia y valor del espacio como construcción social.

## **2. CAPÍTULO II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS**

La pregunta de investigación, se formuló como resultado de la observación y análisis preliminar de la relación espacio-persona al interior de las instituciones educativas, enriquecido con los referentes teóricos y empíricos que soportan y sustentan la problemática del tema del espacio social. Los objetivos reflejan el propósito general que motivó la investigación y dan cuenta de los aspectos que se esperaba aclarar o profundizar en el desarrollo de la misma.

### **2.1 Problemática de investigación**

La escuela es un espacio social y como tal, es escenario de las relaciones e interacciones entre los estudiantes. En su conceptualización, diseño y percepción intervienen múltiples factores que pueden incidir de manera positiva o negativa en los procesos de construcción de identidades, convivencia y conflicto escolar.

La producción del espacio según Henri Lefebvre (1974), es un fenómeno extraordinariamente complejo, en el cual intervienen diferentes actores y frente a esta realidad, es que cobra valor el estudio de las relaciones persona-ambiente, en el entendido que cada persona está en capacidad de desarrollar una singular apropiación del espacio y construir su propia identidad, con relación a éste.

Hoy en día, el patio escolar se erige como epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas; es el lugar en el que las interacciones entre pares son más fuertes, pues no están mediadas por la presencia constante o controladora de docentes o adultos; es el sitio donde los estudiantes se manifiestan como son y buscan reforzar su identidad y generar reconocimiento. El patio escolar, es, por lo tanto, un espacio social en el cual se presentan con mayor frecuencia e intensidad situaciones de dependencia, discriminación, rechazo,

exclusión y agresividad, que si no se intervienen y gestionan de manera adecuada, generan conflictos que deterioran la convivencia institucional y afectan la adquisición y desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.

Los trabajos de académicos e investigadores (Fernández, 2000); (Muntañola, 1984); (Romañá, 2004); (Toranzo, 2007), entre otros, realizados en las últimas décadas, dan cuenta del creciente interés de la comunidad educativa internacional por profundizar en el estudio de las relaciones entre espacio y educación. Esta producción intelectual se expresa en el reconocimiento académico del valor formativo del patio escolar como espacio social y escenario de relaciones de convivencia y conflicto escolar.

Toda relación social, conlleva elementos de conflicto, tensiones, desacuerdos e intereses opuestos. El conflicto, por lo tanto, es inevitable. Las instituciones educativas como organizaciones y espacios sociales no pueden entenderse sin considerar la enorme significación del conflicto y su potencial constructivo o destructivo, según se enfrente y dirima como parte del proceso de formación y desarrollo integral de los seres humanos a su paso por la escuela. Bajo ésta perspectiva se configura un amplio campo para la investigación, con un enfoque interdisciplinar, que se inscribe en la línea de convivencia y conflicto escolar de la Maestría en Educación de la Universidad ICESI.

El conflicto escolar ha sido tema de estudio de investigadores, académicos y organismos gubernamentales, interesados en avanzar en la reflexión y comprensión de la violencia al interior de las instituciones educativas. Estudios realizados en las últimas décadas en Colombia (Cajiao, 1995; CEPAL, 2001; Chaux, 2012), arrojan cifras contundentes que nos permiten dimensionar la magnitud de este fenómeno y la necesidad de profundizar en los factores que contribuyen al mismo: La OEI reporta en el 2007 que el 23% de los estudiantes de Latinoamérica han sido agredidos verbalmente por sus compañeros, el 16% ha

sido objeto de robos o daños a sus pertenencias, el 10% ha recibido maltrato físico y el 8% ha sido amenazado. Los resultados arrojados por el programa Hermes, muestran que cerca de 50.000 conflictos involucraron alrededor de 100.000 estudiantes de Bogotá entre 20012 y 2013, que los conflictos se originan principalmente por chismes, apodos, intolerancia, intromisión y bromas y que el 61% de los conflictos escolares se presentan en el salón de clase y el 33% en el patio de recreo.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia viene trabajando desde el año 2005 el tema de convivencia y conflicto escolar a través de la *Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia*, que abrió el camino para la formulación e implementación de acciones y estrategias puntuales como la *Ley de Convivencia Escolar* 1620 del 15 de marzo de 2013, la creación del *Sistema Nacional de Convivencia Escolar* y el decreto 1965 de septiembre 11 de 2013 (MEN, 2005). A pesar de las políticas y esfuerzos estatales, la convivencia escolar dista mucho de lo que debería ser y así lo corroboran las cifras sobre violencia escolar y el surgimiento de nuevas modalidades de intimidación, acoso y maltrato escolar que evidencian un campo de conflicto amplio que trasciende lo físico y se instaura en el espacio virtual con el uso del internet y las nuevas tecnologías: *matoneo, bullying, cyberbullying, etc...*

Existe cierta tendencia generalizada en Colombia a considerar que los problemas de convivencia y conflicto escolar, tienen su origen en causas externas a la escuela, tales como la pobreza, la desigualdad, el desempleo, el narcotráfico, el desplazamiento forzoso, la violencia social y familiar, los medios de comunicación, las pandillas, entre otras. Al minimizar o desconocer la incidencia de factores intrínsecos al ámbito escolar como los espacios, los horarios, el número de estudiantes, el direccionamiento estratégico en la relación de autoridad, la normatividad interna expresada en los manuales de convivencia, entre otros, se

reduce la posibilidad de abordar los procesos de convivencia y conflicto escolar con una visión integradora de contexto.

La educación actual enfrenta grandes retos en relación con el papel que debe desempeñar la escuela para formar seres humanos integrales, comprometidos con sus ideales y socialmente responsables, en una sociedad conflictiva, marcada por el individualismo, el consumo y la intrascendencia (Obiols, 1997). Desde el punto de vista educativo, el conflicto debe verse como una oportunidad para el desarrollo personal y colectivo. Los conflictos que se resuelven por la vía del diálogo, la mediación y la negociación, contribuyen de manera efectiva a la formación integral de los estudiantes y al desarrollo de una cultura de paz en oposición a la cultura de la violencia.

En la actualidad, la actividad académica tiene como escenario el aula de clase y trasciende a otros recintos como bibliotecas, salas de lectura, laboratorios y aulas especializadas, cuyas características físicas favorecen la concentración de los estudiantes y facilitan el rol mediador del docente. En contraste, la actividad social se desarrolla principalmente en pasillos, corredores, patios, canchas deportivas y jardines; espacios abiertos que propician el encuentro y las relaciones interpersonales y que por lo tanto entrañan un enorme potencial formativo, pero cuyo valor, diseño y dimensión cualitativa con frecuencia se ignoran o remiten a consideraciones cuantitativas en términos de metros cuadrados de área libre por estudiante.

## **2.2 Formulación de la pregunta de investigación**

Teniendo en cuenta que el área de interés para el desarrollo de la investigación, se enfoca en la relación espacio-persona-educación, se escogió el patio escolar como escenario de estudio, por su valor formativo como espacio social, escenario de relaciones de convivencia y conflicto escolar, y por ende epicentro de la

actividad social al interior de las instituciones educativas, y a partir de ello se formuló la siguiente pregunta: ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de construcción social del patio escolar al interior de las instituciones educativas Liceo Montessori y Teresa Calderón de Lasso de la ciudad de Palmira?

## **2.3 Objetivos**

### **2.3.1 Objetivo general**

Establecer cómo se construye socialmente el patio escolar por parte de los estudiantes de educación media de las instituciones educativas Liceo Montessori y Teresa Calderón de Lasso de la ciudad de Palmira

### **2.3.2 Objetivos específicos**

- Determinar el valor simbólico que entraña el patio escolar como espacio social al interior de las instituciones educativas objeto de investigación.
- Identificar cómo se lleva a cabo el proceso de apropiación del espacio o de los espacios que integran el patio escolar por parte de los estudiantes en las instituciones educativas.
- Analizar y contrastar la interacción social entre pares en los patios escolares de las instituciones educativas objeto de investigación.
- Identificar las principales fuentes de conflicto en el patio escolar.
- Proponer recomendaciones orientadas a dinamizar el valor formativo del espacio social al interior de las instituciones educativas.

## **2.4 Justificación**

El espacio es portador de significados sociales que condicionan el comportamiento humano y contribuyen a la construcción de imaginarios al interior de las

colectividades; es por ello, que los procesos de interacción social mediados por el espacio cobran una importancia significativa al interior de las instituciones educativas y como tal son objeto de estudio por parte de profesionales e investigadores de diversas disciplinas. A pesar de la importancia del tema, que ha sido abordado ampliamente por la comunidad académica internacional, encontramos que en el contexto colombiano, son escasas las investigaciones sobre espacio y educación, que asumen como objeto de estudio la construcción social del espacio escolar.

El estudio y análisis de la literatura disponible sobre el tema, remite a considerar la enorme potencialidad formadora del espacio como construcción social y su incuestionable importancia en la dinámica transformadora de las relaciones al interior de la escuela. Considero que mi formación como arquitecta y educadora, me aporta valiosos elementos para abordar con propiedad una temática que requiere fundamentación teórica y experiencia en las dos disciplinas y contribuir desde esta perspectiva interdisciplinar a enriquecer la producción intelectual existente sobre la materia.

Mi formación como arquitecta y mi experiencia por espacio de doce años en el ámbito educativo, me han permitido desarrollar una perspectiva integral en el proceso de observación de las relaciones, tensiones y conflictos que se dan al interior de la escuela, de la relación entre los estudiantes y los espacios, de las dinámicas que se generan en torno a los sitios de encuentro y recreación. Siento que todo ello configura un escenario propicio para desarrollar un proyecto de investigación orientado a profundizar en la dinámica de las relaciones persona - espacio en el ámbito educativo.

Mi interés en el tema me ha llevado a realizar observaciones aisladas en ambientes escolares, todo ello, en el marco de proyectos adelantados como trabajos académicos de la Maestría en Educación, con la intencionalidad de

entender: ¿Qué ocurre en el espacio escolar?, ¿Cómo se dan las relaciones entre estudiantes en los espacios exteriores como corredores, pasillos y patios?, ¿Cómo se percibe la convivencia en los sitios de encuentro?, ¿Qué significado tiene el patio escolar para los estudiantes?, ¿Cómo se apropian los estudiantes del patio escolar, cómo lo piensan, cómo lo viven y cómo lo disfrutan?

Existe cierta tendencia a considerar la violencia escolar como un fenómeno propio de las instituciones educativas públicas y principalmente de las que atienden poblaciones estudiantiles provenientes de estratos bajos. Esta consideración no obedece a la realidad, pues si bien los colegios de élite cuentan con condiciones que favorecen el desarrollo de las relaciones armónicas entre pares, allí también se presentan conflictos y episodios de violencia escolar, los cuales con frecuencia se ocultan o disfrazan para evitar que se afecte el buen nombre de los establecimientos (Cajiao, 1995).

En concordancia con lo anterior se observa que la adolescencia no distingue entre estratos sociales y económicos. En esta etapa el ser humano está sometido a cambios físicos, hormonales y emocionales que alteran las conductas y comportamientos y propician actitudes agresivas y reactivas a la imposición de normas y patrones de convivencia (Obiols, 1997).

Las anteriores consideraciones, justifican el desarrollo de una investigación interdisciplinar orientada a profundizar en la dinámica de las relaciones persona-espacio en el ámbito educativo y concretamente en el patio escolar como epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas.

### **3. CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO**

A continuación se presentan los cuatro conceptos básicos que fundamentan desde lo teórico el proyecto y a partir de los cuales se desarrollan las diferentes variables del objeto de investigación: espacio, adolescencia, convivencia y conflicto escolar.

Cada concepto se introduce, define y analiza a la luz de los modelos teóricos que orientan el estudio y la práctica de las ciencias sociales y humanas. De los diferentes postulados teóricos, se toma lo que se considera útil o valioso para situar teóricamente la conceptualización del proyecto. El proceso se nutre con aportaciones teóricas de investigaciones realizadas sobre cada temática durante las últimas décadas.

#### **3.1 Espacio**

“El espacio se percibe con el cuerpo y se elabora conceptualmente con la cabeza”  
Fabricio Caivano. (citado por Romañá, 2004)

El espacio es el resultado de los procesos físicos, sociales, culturales y relacionales, que acontecen en él durante un período de tiempo determinado y que le otorgan valor y significado. Es por lo tanto, un producto de la acción humana y se configura como una producción histórica y social.

Según Pierre Bourdieu, el espacio social es el escenario en el cual interactúan, se desarrollan y conviven los distintos grupos que integran la sociedad y que se conforman en razón de sus capitales económicos y culturales, y en línea con sus habilidades y conocimientos. La diferenciación de estos grupos sociales se expresa en función de características particulares como posición y status. En el espacio social, los grupos se estructuran a partir de intereses y propósitos

comunes, propiciando así la construcción de identidades colectivas (Bourdieu, 2011).

### **3.1.1 El espacio como construcción social**

Se asume el espacio como construcción social, a partir de los postulados y aportes de Lefebvre (1976), a la sociología urbana; entendiendo el espacio como objeto teórico, pero también como contexto problemático de las interrelaciones sociales y como elemento transformador más que contenedor.

El ser humano tiene necesidades sociales antropológicas que no son consideradas en la teorización del espacio más allá de lo físico y que se expresan en el imaginario social de las comunidades frente al valor simbólico que entrañan los espacios físicos. Para Lefebvre (1976), el ser humano tiende a racionalizar su imaginario y en ese proceso ejerce su derecho a la construcción del espacio. Desde esta perspectiva se considera que el espacio es producto de la sociedad y cada sociedad tiene derecho a producir su espacio; en tal sentido el espacio se concibe como una producción social en la cual se oponen los valores a través de tensiones, acuerdos, conflictos o consensos.

Para el desarrollo de la investigación se trabaja la triada conceptual del espacio social, propuesta por Lefebvre (1974), que comprende: La práctica espacial (lo percibido), las representaciones del espacio (lo concebido), y los espacios de representación (lo vivido).

En su obra *Espacio y política*, Henri Lefebvre, visualiza el espacio como resultado de la producción social y como medio (lugar y ámbito) de la reproducción de las relaciones sociales de producción. En ese orden de ideas, plantea cuatro tesis en relación con la comprensión social del espacio, que entrañan cuatro formas diferentes de concebir y construir conceptualmente el espacio. Estas tesis se

incorporan como elementos de valor para fundamentar desde lo teórico el proyecto de investigación:

- **El espacio como “forma pura” o hecho independiente:** Desde una perspectiva idealista, el espacio aparece como independiente de toda acción humana, aprehensible sólo mediante el pensamiento que aparece como punto de partida y no como proceso de síntesis. Lefebvre (1976), considera este espacio como el de los arquitectos y urbanistas: “algunos arquitectos se consideran aún como amos y señores del espacio que conciben y realizan [...] Dicho espacio tiene las características siguientes: vacío y puro, lugar por excelencia de los números y de las proporciones, del áureo número, por ejemplo; es visual, y, por tanto, dibujado, espectacular; se puebla tardíamente de cosas, de habitantes y de usuarios” (Lefebvre, 1976: 29-30).
- **El espacio social como producto de la sociedad:** Este enfoque constituye un avance del materialismo tradicional en la comprensión del espacio. El materialismo tradicional concibe las relaciones materiales de existencia objetivadas como punto de partida de la relación sujeto-objeto. El espacio social como producto de la sociedad constituye “la objetivación de lo social” y en este sentido se configura la apreciación del “mundo real” como producto humano. “[...] el espacio es consecuencia del trabajo y de la división del trabajo; a este título, es el punto de reunión de los objetos producidos, el conjunto de las cosas que lo ocupan y de sus subconjuntos, efectuado, objetivado, por tanto funcional” (Lefebvre, 1976, p.30)
- **El espacio como mediador de las relaciones sociales:** En esta perspectiva funcional e instrumental, el espacio no es neutro, es útil. Se concibe como instrumento político y como procedimiento. El espacio se piensa en relación a su valor de uso como medio o mediación para la realización de un fin determinado. Esta concepción, remite al poder y a la expresión del poder como

medio y mediación del espacio. Las relaciones de poder no solo se manifiestan espacialmente, sino que configuran el espacio mismo. Desde esta construcción teórica del espacio, éste deja de ser concebido como contenedor de objetos y relaciones sociales y se erige en producto de relaciones intencionales, de decisiones y de voluntades. En el espacio quedan contenidas las intenciones políticas y por lo tanto, la producción del espacio resulta útil a intereses específicos. “El espacio es un instrumento político intencionalmente manipulado de acuerdo con determinados intereses, es un procedimiento en manos de alguien... de un poder” (Lefebvre, 1976, p.31)

- **El espacio como resultado y medio de la producción capitalista:** El espacio se concibe como producto y resultado de determinadas relaciones sociales y de producción y como producto mediador de la reproducción de dichas relaciones. El espacio adquiere significado como “medio de producción” y como “medio de subsistencia”. “Precisemos y hagamos hincapié sobre este análisis de un espacio homogéneo y desarticulado. Se trata de la producción en el más amplio sentido de la palabra: producción de las relaciones sociales y reproducción de determinadas relaciones. La totalidad del espacio se convierte en el lugar de esa reproducción, incluido el espacio urbano, los espacios de ocio, los espacios denominados educativos, los de la cotidianidad, etc...” (Lefebvre, 1976, p.34).

### **3.1.2 Relaciones espacio – persona**

“El espacio es uno de los factores que configuran nuestra personalidad. Junto con el tiempo forma las coordenadas existenciales sobre las que se sienta la vida del hombre” (Santos Guerra, 2007).

Históricamente, la relación del ser humano con su ambiente ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas. En las últimas décadas, ha cobrado fuerza la

tendencia a abordar esta relación bajo el enfoque de la psicología ambiental, ciencia que se encarga del estudio del comportamiento humano en relación con los ambientes o entornos.

Desde la psicología ambiental, se reconoce la dinámica transformadora del espacio en los individuos y las sociedades, que remite a la necesidad de procurar ambientes adecuados para el desarrollo integral del ser humano como eje de la transformación social. "...puede entenderse la Psicología Ambiental como la disciplina que tiene por objeto el estudio y la comprensión de los procesos psicosociales derivados de las relaciones, interacciones y transacciones entre las personas, grupos sociales o comunidades y sus entornos sociofísicos" (Valera, 1996:4).

Para efectos del objeto de la investigación, se acoge la línea de la psicología ambiental con enfoque social, que estudia la interacción entre las personas y su entorno, enmarcada necesariamente dentro de un contexto social. En consecuencia el resultado de esta interacción entre persona y entorno debe considerarse como una producción psico-socio-ambiental.

La psicología, la antropología, la sociología, la arquitectura y la ecología, entre otras disciplinas, abordan el tema de la relación entre el espacio y las relaciones sociales con tres enfoques diferentes: objetivista, subjetivista e interaccionista (Romaña, 2004).

En psicología, el enfoque objetivista lleva a considerar el ambiente como un conjunto de estímulos cuantificables y medibles en relación con la conducta observable de los sujetos. El objetivismo corresponde a un modelo ambientalista-situacionista que considera que el ambiente determina, orienta, induce, posibilita, influye o provoca en el individuo determinadas conductas, que predisponen de

manera positiva o negativa para el éxito o el fracaso de los procesos de interrelación (Romañá, 2004).

Por otro lado, la posición subjetivista, se basa en supuestos idealistas según los cuales la realidad corresponde al punto de vista del sujeto, con fundamento en la filosofía racionalista e idealista de Platón. El subjetivismo plantea que el individuo construye una representación de su entorno y que por lo tanto influye en él. Tradicionalmente se ha considerado lo subjetivo como una cuestión individual, pero es posible extenderlo hacia una concepción intersubjetiva en la cual la representación del ambiente se asume como una construcción social (Romañá, 2004).

La perspectiva interaccionista, por su parte, reconoce la correlación o influencia mutua entre el ser humano y su ambiente; y postula que el hombre no puede entenderse sin sus relaciones con el entorno y que esta interdependencia es necesaria para su desarrollo y proyección. Este enfoque parte de la concepción orgánica de Leibniz y del idealismo crítico Kantiano. El concepto interaccionista se expresa con fuerza en las relaciones persona-ambiente en la etología, en la ecología y en la teoría general de sistemas. La orientación dialéctica y el contextualismo en psicología social son enfoques basados en la concepción interaccionista (Romañá, 2004).

La pedagogía contemporánea, fuertemente marcada por el modelo constructivista y orientada a la formación holística, se inclina por el enfoque interaccionista, con el cual me identifico para el desarrollo de la investigación. En la actualidad, arquitectos y pedagogos coinciden en afirmar que la disposición física del espacio como expresión de actividades e intercambios sociales, juega un papel importante en el sistema de relaciones del ser humano con su medio. Reconocen además, la relevancia del diseño, la funcionalidad y las formas, en la arquitectura escolar. Admiten y validan, su capacidad para favorecer o dificultar la relación y la

convivencia; promover o entorpecer la identidad personal y colectiva; facilitar o dificultar los movimientos; dinamizar o retardar el desarrollo de procesos y actividades.

### **3.1.3 El espacio escolar**

“El espacio escolar está lleno de significados, determinado por la cultura y las diversas subculturas que existen en la institución” (Santos Guerra, 2007).

El espacio escolar se concibe como una dimensión en la cual se expresan las diversas manifestaciones de las organizaciones que se estructuran en las instituciones educativas. En la actualidad, el espacio escolar encierra mayor sentido simbólico como expresión de un imaginario colectivo más global, enriquecido por la multiculturalidad y acelerado por los avances tecnológicos que impactan fuertemente la construcción de identidades individuales y colectivas.

En concordancia, se asume el espacio escolar como educador en sí mismo. Como resultado del proceso de interacción disciplinar entre la arquitectura y la pedagogía, el espacio escolar se considera parte del “currículo silencioso y oculto de la escuela” y pasa de ser “contenedor” de la educación a ser “dinamizador” de los procesos educativos y de interacción social (Toranzo, 2007).

La escuela es por lo tanto un espacio social y como tal se configura en escenario de las relaciones e interacciones entre los estudiantes. En su conceptualización, diseño y percepción intervienen múltiples factores que pueden incidir de manera positiva o negativa en los procesos de convivencia y conflicto escolar, porque el espacio escolar, más allá de contener una comunidad, tiene una dinámica transformadora de la personalidad y ejerce una influencia importante en la conducta de los estudiantes.

La comunidad académica internacional, reconoce la importancia del ámbito espacial en la educación cómo generador de condiciones de bienestar físico y psicológico que predisponen para el aprendizaje y que propician las relaciones interpersonales. (Fernández, 2000); (Romañá, 2004) y (Toranzo, 2007).

#### **3.1.4 El patio escolar como espacio social**

El patio escolar es el epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas, por lo tanto se considera como un espacio social.

A pesar del enorme significado que entraña el patio escolar para los estudiantes, como sitio de encuentro, lugar de descanso, espacio de expresión de identidades individuales y colectivas, campo de juego y de interacción; se trata de una temática poco explorada desde las ciencias sociales y que por tanto no tiene aportaciones teóricas propias.

Para abordar el desarrollo teórico del concepto del patio escolar, se han tomado como base algunos trabajos realizados sobre el tema, principalmente por investigadores extranjeros que aportan valiosos elementos para enmarcar teóricamente el concepto del patio escolar, en la dimensión social del espacio (Guzmán & Marambio, 2004) y (Olano, 2007):

- **Simbolismo del espacio:** de acuerdo con los postulados de Valera y Pol, un espacio deviene en lugar simbólico por dos procesos que se expresan en términos de la creación de un simbolismo a priori y de un simbolismo a posteriori” (Pol & Valera, 1999). El simbolismo a priori tiene lugar con la creación o transformación intencionada o direccionada de un entorno, para dotar el espacio de elementos estéticos o simbólicos, como expresión de un acto de poder. El simbolismo a posteriori, hace referencia a los espacios u objetos que entrañan valor referencial para los miembros de una colectividad

y que cobran significado a través del tiempo como expresión de los imaginarios individuales y colectivos. La construcción social del espacio que postula Lefebvre, como un acuerdo social que abre espacios para la participación de la comunidad, constituye un camino ideal para la identificación y apropiación simbólica del entorno por parte de las personas.

- **Identidad social espacial:** Los procesos que configuran y determinan la identidad social de los individuos y grupos, se originan en el entorno físico en el cual se ubican; en consecuencia el espacio físico se constituye en uno de sus marcos de referencia (Valera & Pol, 1994). El entorno físico adquiere sentido cuando el ser humano le aporta significado como resultado de una elaboración social a través de sus interacciones simbólicas. Para Valera, la relación entre individuos y grupos con el entorno va más allá del marco físico en el cual se desarrolla la conducta y se traduce en un diálogo simbólico, en el cual el espacio trasmite a los individuos una serie de significados socialmente elaborados, que son interpretados y elaborados en un proceso de reconstrucción, enriquecedor para ambas partes. Esta relación dialogante, constituye la base de la identidad social espacial. A partir de estos postulados, se asume que la identidad social de los individuos, puede derivarse del sentido de pertenencia que generen con su entorno o entornos específicos, y de la significación valorativa asociada a dicha pertenencia. Esto se refleja al interior de las instituciones educativas, en las expresiones de apropiación física del espacio, ligadas a la necesidad de hacer parte de un grupo que les permita “ser y compartir su modo de ser”, es decir, forjar su identidad individual en colectivo.
- **Apropiación del espacio:** Desde la psicología del espacio, la apropiación es un comportamiento particular que consiste en ejercer dominio o control físico o cognitivo de un determinado territorio. (Fischer, 1992). La apropiación supone un proceso interactivo en el cual los individuos o los grupos expresan

su significación y valoración frente al espacio y ejercen un acotamiento personal del mismo (Pol & Vidal, 2005). Este proceso cobra significado como expresión del dominio que las personas pueden ejercer sobre los lugares. En el patio escolar es frecuente encontrar este tipo de expresiones de apropiación del espacio por parte de los estudiantes; por ejemplo, la delimitación de territorios de juego, el uso de las canchas deportivas, la ocupación de mesas, sillas y bancas, etc...

### **3.2 Adolescencia**

El término adolescente, tiene su origen en el vocablo latino *adolescere*, que para los romanos significaba “convertirse en adulto, ir creciendo”. Los investigadores Guillermo Obiols y Silvia di Segni, consideran “...útil mantener el concepto de adolescencia, en tanto etapa de la vida entre la pubertad y la asunción de plenas responsabilidades y madurez psíquica” (Obiols y Di Segni, 2007, p.86). En concordancia, la adolescencia como etapa del ser humano, se sitúa entre los 12 y 18 años. Inicia con la finalización de la pubertad y concluye con el inicio de la juventud, con el pleno ejercicio de sus derechos y reconocimiento social como adulto joven.

La adolescencia se caracteriza por los cambios físicos que se dan en el cuerpo, y por los cambios emocionales que implican transformación en los intereses, ideales, afectividad, conductas y comportamientos sociales. Este período de desarrollo del ser humano, se caracteriza también, por lo que algunos autores como Erickson han denominado “la crisis de identidad”, y que corresponde a un momento de tensión, de conflicto entre lo que quieren ser y lo que la sociedad espera que sean (Erickson, 1968).

Uno de los entornos en los cuales se expresa con mayor fuerza esa búsqueda de identidad personal y social, es el espacio escolar. De allí la importancia de

considerar y profundizar en el análisis de la significación que los adolescentes le otorgan al espacio escolar y las apropiaciones que hacen del mismo. En la tensión propia de las relaciones sociales que tienen como escenario el espacio escolar, los adolescentes configuran en gran medida, sus identidades individuales y colectivas.

Para abordar el proyecto de investigación, resultan particularmente interesantes los aportes de Erikson, que sitúan al adolescente como un sujeto en busca de su identidad. El carácter social de la identidad, se explica dentro de la dimensión comunitaria en la que el individuo se encuentra. El proceso de construcción de la identidad que vive el adolescente, está atravesado y delimitado por diversos factores sociales, económicos, históricos y geográficos, como parte del entorno ambiental que rodea al sujeto en formación (Erickson, 1968).

### **3.3 Convivencia**

Convivencia es la acción de convivir, que significa vivir en compañía de otro u otros. Es un concepto social, vinculado a la coexistencia pacífica y armónica de los seres humanos en un mismo espacio, que para efecto de la investigación se trabaja orientado al análisis de las relaciones y procesos de interacción social escolar mediados por el espacio.

La UNESCO, a través de su obra *La educación encierra un tesoro*, conocida como “El Informe Delors”, promueve como pilares fundamentales de la educación para el siglo XXI: enseñar a conocer, enseñar a hacer, enseñar a vivir juntos y enseñar a ser. En tal sentido, aprender a vivir juntos, cobra significado como uno de los principales retos de la educación contemporánea y un propósito a alcanzar en el proceso de configuración de una sociedad más justa, más pacífica, más solidaria y más democrática. (UNESCO, 1997)

El Ministerio de Educación Nacional, define Convivencia Escolar, como el proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente y es responsabilidad del conjunto de los actores de la comunidad educativa. Las distintas dimensiones que tienen lugar en una institución escolar, dan cuerpo a aquello que llamamos convivencia escolar (MEN, 2005).

Para el desarrollo del proyecto de investigación, la problemática de convivencia escolar en las instituciones educativas objeto de estudio, se aborda desde la perspectiva de las habilidades sociales, como componente fundamental en el desarrollo integral del ser humano, toda vez que el éxito personal y social parece estar más vinculado con las habilidades interpersonales que con las habilidades cognitivas expresadas en términos de coeficiente intelectual. El desarrollo de habilidades sociales positivas en la infancia y la adolescencia, contribuye al logro de una personalidad saludable en la adultez y facilita la comunicación empática y asertiva entre las personas (Betina & Contini, 2011).

### **3.4 Conflicto**

Desde una perspectiva ética el conflicto puede definirse como una situación de enfrentamiento provocada por la contraposición de intereses en relación con un tema o asunto específico que genera tensiones por las perspectivas encontradas y la búsqueda de salidas satisfactorias para las partes. En ese orden de ideas, el conflicto supone la pugna o tensión entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles o al menos percepciones incompatibles, respecto a un asunto u objeto particular (Cajiao, 1995).

El conflicto es inherente al ser humano, forma parte de su propia naturaleza, de su estructura básica y esencial, que le permite desarrollarse como persona y alcanzar estados de madurez emocional; es también, parte de la convivencia humana y constituye una fuente de aprendizaje, para el desarrollo de las habilidades personales y sociales que requieren los individuos para ejercer su rol como gestores de cambio y transformación social.

Toda relación social, conlleva elementos de conflicto, tensiones, desacuerdos e intereses opuestos. El conflicto por lo tanto es inevitable. Bajo esta perspectiva, debemos aceptar que las instituciones educativas como organizaciones y espacios sociales, no pueden entenderse sin considerar la enorme significación del conflicto y su potencial constructivo o destructivo, según se enfrente y dirima como parte del proceso de formación y desarrollo integral de los seres humanos a su paso por la escuela (Cajiao, 1995).

Con frecuencia se asocia conflicto con violencia y de ahí deriva la connotación negativa del mismo que ha sido causa de su estigmatización en la sociedad y en la escuela como espacio social. Cuando al interior de las instituciones educativas el conflicto se percibe como algo negativo, tiende a evitarse, evadirse, o neutralizarse, anulando así, las posibilidades de reflexión y formación a partir del conflicto mismo.

El proyecto de investigación, se enmarca en la teoría de conflictos de Johan Galtung (1998); interpretando el conflicto desde su dimensión social y con mirada positiva (Galtung, 2003). A partir del análisis de Calderón sobre la teoría del conflicto (Calderón, 2009), podríamos extraer los siguientes postulados que condensan la visión del conflicto de Galtung:

- El conflicto tiene una connotación positiva.
- El conflicto es universal.

- El conflicto entraña crisis y oportunidad.
- El conflicto es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano.
- El conflicto se expresa como una situación de objetivos y posiciones incompatibles.
- Los conflictos no se solucionan, se transforman y trascienden.
- El conflicto implica una experiencia holística.
- El conflicto tiene una dimensión social y está en la estructura de las relaciones.
- El conflicto se expresa como una relación de poderes.
- El conflicto configura un triángulo en cuyos vértices aparecen las actitudes, los comportamientos y las contradicciones.
- El conflicto se expresa dentro de las personas como un dilema y entre las personas como una disputa.

## **4. CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA**

En este apartado se presenta la estrategia metodológica con la cual se abordó el problema de investigación. La metodología escogida, permitió orientar el proceso investigativo hacia el logro de los objetivos propuestos, y constituyó el punto de partida para el desarrollo del trabajo de campo.

A partir del objeto de estudio, se determinaron: el tipo de investigación a desarrollar, los sujetos de investigación, los instrumentos para recolectar la información y el procedimiento para la realización del trabajo de campo.

### **4.1 Contexto empírico de la investigación**

La investigación se desarrolló en el municipio de Palmira, caracterizado por la riqueza de su suelo y una economía derivada de su fuerte vocación agroindustrial; se encuentra localizado al suroccidente del Departamento del Valle del Cauca; tiene una extensión de 1162 Km<sup>2</sup>, de los cuales 505 Km<sup>2</sup>, corresponden a zona plana, ocupada de manera intensiva por el cultivo de caña de azúcar y los restantes a piedemonte y alta montaña; cuenta con una población de 292.510 habitantes, de los cuales 57.936 residen en el sector rural y 234.574 en el área urbana. La estratificación socioeconómica del municipio, ubica el 50% de su población en estrato 2, el 5% en estrato 1, el 35% en estrato 3 y el 10% restante en estratos 4 y 5. Palmira registra un bajo crecimiento poblacional en la última década (1.03%), como resultado de la pérdida de expectativas del sector azucarero. El municipio cuenta con 241 establecimientos educativos públicos y privados, que atienden a 57.985 estudiantes en sus diferentes niveles (Cámara de Comercio de Palmira, 2013)

El estudio tomó como espacios para el desarrollo de la investigación, dos instituciones educativas del municipio de Palmira, con características físicas,

sociales, culturales y económicas diferentes, con el fin de enriquecer el análisis y la reflexión a partir del contraste de realidades opuestas: El Liceo Montessori y la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

El Liceo Montessori de Palmira, es un colegio privado, mixto y bilingüe, fundado en 1960, que atiende una población integrada por 260 estudiantes de estratos socioeconómicos 4 y 5, distribuida en cinco niveles de educación preescolar, cinco de básica primaria, cuatro de básica secundaria y dos de media académica, con edades comprendidas entre los 2 y 18 años. El colegio está localizado al norte de la ciudad en la urbanización Las Mercedes, Ocupa un área de 5.000 Mts<sup>2</sup> y cuenta con amplias y modernas instalaciones, dispuestas en torno a zonas verdes y de uso común. El Proyecto Educativo Institucional del Liceo Montessori configura una apuesta por la formación integral, bilingüe y personalizada de sus estudiantes en un marco de excelencia académica y responsabilidad social que le ha permitido ubicarse como el primer colegio de Palmira y en el ranking de los mejores colegios de Colombia. El aprendizaje y dominio del inglés como lengua extranjera y del mandarín como tercer idioma preparan a los estudiantes para ser altamente competitivos en el entorno laboral y empresarial globalizado del Siglo XXI.

La I. E. Teresa Calderón de Lasso, es una institución educativa de carácter público, mixta, fundada en el año 1968, que atiende en dos jornadas a una población de 630 estudiantes de estrato 1, en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, con edades comprendidas entre los 5 y 20 años. La institución, está localizada al nororiente de Palmira en el Barrio Primero de Mayo, sobre una vía de tráfico rápido (Calle 42), en un predio de 4.000 Mts<sup>2</sup> y cuenta con instalaciones básicas e insuficientes para el número de estudiantes y que evidencian deterioro físico. El Proyecto Educativo Institucional orienta su accionar a la formación de personas íntegras, éticas y líderes, capaces de propiciar cambios que contribuyan con el mejoramiento de la calidad de vida a nivel personal, familiar, institucional y social. Para garantizar la vinculación de sus

egresados en el mercado laboral, la Institución, ofrece el bachillerato académico con énfasis en mantenimiento de computadores.

En el Liceo Montessori de Palmira el patio escolar es un espacio amplio, abierto y con zonas claramente definidas para la recreación activa y pasiva, en concordancia con los preceptos de María Montessori que inspiraron el modelo educativo del colegio, fundamentado en la concepción de cada niño como un ser único e irrepetible.

Este espacio integra zonas verdes y arborizadas, equipamientos recreativos, juegos infantiles, canchas deportivas, jardines, amplios corredores, caminos y senderos, diseñados y dispuestos para el uso y disfrute de la comunidad educativa, con la intencionalidad de contribuir de manera efectiva a la pausa activa que requiere la jornada escolar.

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, el recreo transcurre en dos patios de cemento sin equipamiento, arborización o ambientación, alrededor de los cuales se disponen las aulas, las baterías sanitarias y las dependencias administrativas, y en un patio posterior en cemento ocupado por una cancha múltiple con dimensiones reglamentarias y rodeado por una franja de zona verde con muy poca arborización; allí se concentran las dinámicas de encuentro, interacción y recreación de los estudiantes.

Estos espacios, si bien cumplen con la NTC 4595, (norma técnica que define las especificaciones para el planeamiento y diseño de las construcciones escolares en Colombia), en relación con el número de metros cuadrados de área libre por estudiante, no evidencian por si mismos una intencionalidad pedagógica, como se podrá constatar más adelante, con los resultados de ésta investigación.

## **4.2 Descripción de los sujetos de la investigación**

El grupo objeto de estudio, está integrado por 110 jóvenes, hombres y mujeres, con edades comprendidas entre los 15 y 20 años: Los 25 estudiantes de educación media del Liceo Montessori (Calendario B), 12 que cursan grado 10° y 13 que cursan grado 11° y 85 estudiantes de la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso, de los cuales 35 concluyeron estudios y se graduaron en diciembre de 2013 y 50 cursan actualmente Grado 11° (Calendario A).

Los 25 estudiantes del Liceo Montessori, pertenecen a familias integradas por personas con alto nivel de escolaridad, cuyos ingresos económicos oscilan entre los 10 y 15 salarios mínimos mensuales, y que residen en barrios de estrato 4 y 5.

En contraste, los 85 estudiantes de la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso, son en su mayoría jóvenes provenientes de familias de origen campesino y desplazados por la violencia, con bajo nivel de escolaridad e ingresos familiares equivalentes a un salario mínimo, que residen en barrios de estrato 1, cercanos a la institución y en el corregimiento de Guayabal.

## **4.3 Tipo de investigación**

Teniendo en cuenta que el propósito de la investigación, gira en torno a indagar acerca de la construcción social del patio escolar por parte de los estudiantes de educación media de dos instituciones educativas, el enfoque de la metodología es cualitativo y el tipo de investigación es etnográfica.

Se adoptó la etnografía, como método de investigación, fundamentado en la observación participante y las entrevistas, por cuanto permite analizar desde diferentes perspectivas los comportamientos e interacciones de los individuos en un contexto determinado, comprender la realidad, como un proceso de

construcción social y profundizar en el significado que le atribuyen los sujetos al espacio social.

Según Anthony Giddens (2003), la etnografía aporta mayor información sobre la vida social de los individuos, que otros métodos de investigación cualitativa. Esto es posible gracias a la observación participante, que permite al investigador acercarse a los sujetos y comprender los procesos de construcción de la realidad que se llevan a cabo al interior de los grupos sociales.

El estudio es de carácter exploratorio y descriptivo. Exploratorio, por cuanto se trata de un tema poco desarrollado en la investigación social y descriptivo, en la medida en que se describen de manera detallada las situaciones y eventos que ocurren en el patio escolar como espacio social.

#### **4.4 Instrumentos**

Para adelantar el proceso de recolección de información en las dos instituciones educativas objeto de investigación, se utilizaron los instrumentos que se describen a continuación. Tanto los formatos en los cuales se registró la información obtenida, como las guías para la observación y registro fotográfico, fueron diseñados para dar respuesta a los objetivos de la investigación y se validaron a través de pruebas piloto.

##### **4.4.1 Observación participante**

La estrategia de observación participante en campo, constituye un primer acercamiento al espacio físico y social, que permite obtener información acerca del uso que los estudiantes hacen del patio escolar y las interacciones que se dan en el mismo. Para facilitar el registro de las apreciaciones, se utilizó el formato para observación directa: FOD. (Ver anexo instrumentos: instrumento 1).

#### **4.4.2 Registro fotográfico**

A través de fotografías, se buscó registrar gráficamente y desde diversos ángulos el espacio físico del patio escolar y lo que allí acontece. Para el efecto, se diseñó e implementó la pauta para registro fotográfico: PRF, que incluye un listado de los espacios, elementos y situaciones que se consideraba importante documentar gráficamente. (Ver anexo instrumentos: instrumento 2).

#### **4.4.3 Cartografía social**

El ejercicio de cartografía social se planteó como una herramienta de elaboración colectiva que permitió recoger de manera gráfica, las percepciones de los estudiantes frente al espacio social, a través de la construcción colectiva y motivada, de un mapa o dibujo del patio escolar. Para la realización de los ejercicios de cartografía social, se entregó a cada grupo de un formato con las pautas para desarrollar el trabajo en equipo y algunas preguntas abiertas que permitieron orientar la descripción del espacio social, denominado formato de cartografía social: FCS. Este instrumento, se aplicó al universo de la población objeto de investigación, en grupos mixtos conformados por mínimo tres y máximo ocho estudiantes. (Ver anexo instrumentos: instrumento 3).

#### **4.4.4 Entrevista a profundidad**

La entrevista constituye la principal fuente de información para la investigación, por cuanto permite profundizar sobre los aspectos que revisten mayor importancia para cada uno de los entrevistados. La pauta para entrevista a profundidad: PE, se diseñó como una guía para facilitar el proceso, que abarca los diferentes temas a indagar, a través de preguntas abiertas e intencionadas con el propósito de estimular la descripción de situaciones y vivencias por parte de los entrevistados. Este instrumento se aplicó de forma individual a cuatro estudiantes, dos de cada

una de las instituciones educativas y sirvió de guía para ampliar la información suministrada en los formatos de cartografía social. (Ver anexo instrumentos: instrumento 4).

#### **4.5 Procedimiento**

A continuación, se detalla la forma en que se llevó a cabo el trabajo de campo para la observación y recolección de información.

Condiciones de orden laboral facilitaron el acceso permanente a los espacios y el abordaje de los sujetos de investigación: La investigadora se desempeña como gerente del Liceo Montessori y tiene a su cargo la coordinación de un programa de responsabilidad social orientado a compartir la experiencia exitosa del colegio en las pruebas de estado Saber 11°, con instituciones educativas públicas de Palmira, que necesiten acompañamiento para mejorar el desempeño de sus estudiantes en dichas pruebas. Una de estas instituciones es la I. E. Teresa Calderón de Lasso, vinculada al programa desde el año 2012, razón por la cual existe una relación cercana con estudiantes, directivos y docentes.

El trabajo de campo se realizó durante el período comprendido entre noviembre de 2013 y marzo de 2014, con el propósito de recoger la información necesaria para dar respuesta a los interrogantes derivados de los objetivos específicos de la investigación. Para ello se utilizaron los instrumentos y formatos previamente diseñados para observación, registro fotográfico, cartografía social y entrevistas.

Se realizaron en total 20 jornadas de observación directa, 10 en la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso y 10 en el Liceo Montessori, durante las cuales se abrieron espacios para el acercamiento con la población objetivo, se tomaron fotografías como soporte documental visual de cada etapa del proceso y se registraron de manera desprevénida en un diario de campo las observaciones y

apreciaciones de la investigadora, notas que se organizaron, procesaron e incorporaron para enriquecer el análisis de los ejercicios de cartografía social.

Con el fin de cubrir la totalidad de la población objetivo integrada por 110 jóvenes con edades comprendidas entre los 15 y 20 años, se realizaron 17 ejercicios de cartografía social, así:

- Tres grupos integrados por los estudiantes de Grado 11° del Liceo Montessori.
- Tres grupos integrados por los estudiantes de Grado 10° del Liceo Montessori.
- Cinco grupos integrados por los estudiantes que terminaron Grado 11° en diciembre de 2013 en la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso.
- Seis grupos integrados por los estudiantes que cursan actualmente Grado 11° en la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso.

Previamente a la realización de las jornadas de cartografía social en cada una de las instituciones educativas, se realizaron reuniones con los estudiantes, en las cuales se socializaron los propósitos de la actividad y se atendieron las inquietudes que surgieron en torno a la misma.

Posteriormente, se organizaron grupos mixtos integrados por mínimo tres y máximo 8 estudiantes, a los cuales se les entregaron las pautas para el trabajo, el formato FCS, así como los elementos necesarios para realizar los dibujos: cartulinas, lápices, colores, marcadores, etc...

Al finalizar el proceso de dibujo, cada grupo presentaba su trabajo, exponiendo los aspectos que consideraba relevantes y precisando la información pertinente. Se procuró que todos los integrantes del grupo participaran en la exposición con el objetivo de ampliar la información registrada en el formato a manera de entrevista grupal.

Foto 1 - Ejercicio de Cartografía Social TECALA



Foto 2 - Ejercicio de Cartografía Social LM



Posteriormente se realizaron cuatro entrevistas individuales, dos a estudiantes (hombre y mujer) del Liceo Montessori y dos a estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso (hombre y mujer), con el propósito de profundizar sobre aspectos que se consideraron importantes para el análisis de resultados y que no aparecían explícitos o no se podían inferir de los ejercicios de observación directa y cartografía social. La escogencia de los entrevistados se realizó en razón a su disposición, criterio y facilidad de expresión. Las entrevistas se realizaron en

espacios neutrales con el fin de procurar la narración libre y espontánea de las percepciones y vivencias por parte de los entrevistados.

Finalmente se procedió a clasificar, organizar y categorizar la información obtenida en el trabajo de campo para su posterior codificación y procesamiento a través del programa del análisis cualitativo de datos ATLAS TI, versión 7.1.8.

Las categorías para el análisis de la construcción social del patio escolar, se definieron a partir de los conceptos que desde la teoría orientan la investigación: espacio, adolescencia, convivencia y conflicto escolar y en relación con los objetivos específicos del proyecto. Estas categorías son: valor simbólico, apropiación del espacio, interacción social y fuentes de conflicto.

## 5. CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos durante el trabajo de campo y que se presentan a continuación, se organizaron, clasificaron y procesaron de acuerdo al siguiente árbol de categorías, con el apoyo del programa de análisis cualitativo de datos ATLAS TI, versión 7.1.8, el cual se utilizó principalmente para depurar la amplia y extensa información obtenida a través de diversas fuentes como notas de observación directa, dibujos de cartografía social, fotografías, entrevistas individuales y grupales.



## 5.1 Descripción de los espacios

Como preámbulo a la presentación de resultados y con el fin de contextualizar a los lectores, se ofrece una descripción general de los patios escolares de las dos instituciones educativas en las cuales se llevó a cabo la investigación.

### 5.1.1 El patio escolar del Liceo Montessori

En el Liceo Montessori, el diseño del patio escolar, dista mucho del clásico patio central con corredores y aulas alrededor, en su lugar se encuentran espacios amplios, a escala humana, al aire libre, integrados física y visualmente, con plazoletas y zonas verdes, dispuestos de forma perimetral y envolvente a las edificaciones del colegio, y cuyo diseño integra elementos tales como árboles, jardines, senderos, fuentes, bancas, sitios de encuentro, juegos infantiles y canchas deportivas, que están distribuidos de acuerdo a las edades de los estudiantes, con la intencionalidad pedagógica de *favorecer el encuentro, la armonía y la sana convivencia* y en línea con los postulados de María Montessori, que privilegian *el contacto directo con la naturaleza como fuente de aprendizaje e inspiración*. (Liceo Montessori PEI, 2012).

Foto 3 – Patio Escolar LM



Los espacios destinados al juego, la lúdica, el encuentro y la recreación, ocupan el 60% del área total del lote que es de 5.000 Mts<sup>2</sup>.

En los niveles de maternal y pre-escolar las zonas de recreación están claramente definidas y delimitadas, tienen su propio equipamiento con juegos infantiles acordes a las edades de los niños, son adyacentes a las aulas y constituyen una prolongación de las mismas, configurando una apuesta por el *valor formativo del espacio recreativo* (Liceo Montessori PEI, 2012).

Foto 4 – Patio Escolar Maternal LM



Los estudiantes de básica primaria disponen de zonas verdes propias, ambientadas y equipadas con juegos infantiles, mesas, sillas y bancas, pero comparten con los estudiantes de los niveles de básica secundaria y media las canchas deportivas.

Las áreas y espacios de recreación se encuentran dispuestos en forma secuencial y perimetral a los diferentes espacios funcionales: al ingresar al colegio, aparece un jardín ambientado con arbustos, plantas, flores y una fuente de agua, que da paso a un gran patio de cemento, enmarcado por los corredores de acceso al bloque de administración y las aulas de primaria, en el cual se encuentra una

cancha de voleibol, que empata con una gran zona verde, empedrada y arborizada, que se extiende hasta el límite lateral del colegio, y que está dividida por el camino que conduce a la cafetería; a un lado y bajo la sombra de un árbol de mango, se hallan dispuestas mesas y bancas; más adelante, los muros bajos en piedra que circundan el acceso vehicular, son utilizados como bancas por los estudiantes y al fondo como remate se divisa una zona verde equipada con algunas bancas.

Foto 5 – Patio Escolar LM



Al otro lado del camino aparecen en su orden el brinca-brinca, una cancha múltiple en cemento y al fondo una cancha de fútbol con la gramilla bastante deteriorada.

Foto 6 – Patio Escolar LM



### 5.1.2 El Patio Escolar de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

En la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso, existen tres patios en los cuales se desarrollan las actividades deportivas, recreativas y de integración de los estudiantes.

Al ingresar a las instalaciones, se encuentra un patio central en cemento, parcialmente cubierto, sin equipamiento y circundado por corredores que dan acceso a salones de clase y dependencias administrativas, su carácter es eminentemente funcional, para iluminación y ventilación de los espacios adyacentes y se destina principalmente para la realización de actividades y eventos institucionales tales como formación, izadas de bandera, presentaciones artísticas, exposiciones, entre otros.

Foto 7 – Patio Escolar TECALA



A través de un corredor ubicado al fondo de este espacio, se accede a un segundo bloque de aulas, talleres y oficinas, dispuestas en torno a un patio de cemento estrecho, sin equipamiento, pero fresco e iluminado, ambientado con plantas en materas y en el cual se ubican los portabicicletas.

Foto 8 – Patio Escolar TECALA



Un pasillo amplio da paso a las baterías sanitarias, la tienda escolar y el patio posterior que ocupa alrededor del 35% del área del lote del colegio que es de 6.400 Mts<sup>2</sup>; este espacio está delimitado por el muro de cerramiento perimetral y por bloques de aulas, tiene una cancha múltiple en cemento, con medidas reglamentarias y está rodeado de una franja de zona verde escasamente arborizada, existe una banca en cemento y algunos elementos acondicionados provisionalmente por los estudiantes para la construcción de bancas a partir de envases desechables de gaseosas.

Este espacio que se integra con un pequeño patio destinado a los niños de Grado 0°, es compartido por los estudiantes de básica secundaria y media en la jornada de la mañana y por todos los estudiantes de básica primaria en la jornada de la tarde.

El patio posterior y los corredores que dan acceso al mismo, son los espacios donde se concentran principalmente las actividades deportivas, recreativas y de integración de los estudiantes de la institución.

Foto 9. Patio Escolar TECALA



El diseño del patio escolar y el tratamiento de los espacios destinados al encuentro, a la lúdica y al deporte, están en línea con los requisitos establecidos por la norma para construcciones escolares en Colombia, (NTC 4595) principalmente en lo funcional y en relación con el número de metros cuadrados de área libre por estudiante. (I. E. Teresa Calderón de Lasso, PEI, 2012).

## 5.2 Valor simbólico

En esta categoría se presentan las evidencias obtenidas en el trabajo de campo, en relación con los simbolismos que entrañan para los estudiantes los diferentes espacios y elementos integrantes del patio escolar y que contribuyen a su configuración como espacio social.

La interpretación del **valor simbólico**, entendido como el conjunto de significados, características y condiciones que le aportan al espacio social un valor representativo que trasciende la dimensión física, se asume desde los postulados

de Valera & Pol y se acomete a través de tres subcategorías: percepciones, significados e identidad social (Pol & Valera, 1999).

### 5.2.1 Percepciones

Entendidas cómo las interpretaciones de los estímulos captados sensorialmente por los estudiantes y la forma en que ellos conciben y conceptualizan el espacio social del patio escolar, a partir de las impresiones individuales y colectivas, en un proceso de elaboración más amplio y complejo que apunta a que lo percibido es mucho más que información llegada a los sentidos, y a la luz de los principios de la psicología de la *Gestalt*. (Carterette & Friedman, 1982).

Al solicitar a los estudiantes de las dos instituciones educativas, una breve descripción del patio escolar, el primer aspecto que llama la atención en sus relatos, es el conocimiento que tienen del mismo y que se expresa en la rigurosidad y el nivel de detalle con que logran describirlo en pocas palabras.

*Tiene tres canchas, una de baloncesto, una de fútbol y una de voleibol. Las canchas no son muy grandes pero están adecuadas para divertirnos. Hay un árbol en el cual hay mesas en las que se pueden sentar a comer. Hay sillas, un bebedero y una máquina de dulces.* (LM, G2, febrero 6 de 2014)

*Hay tres patios: el de adelante donde está la rectoría, allá es donde pasan las cosas importantes, las izadas de bandera, las exposiciones de trabajos y eso, pero allá no podemos estar; el patio de la mitad que es como para estar o charlar, es chiquito, fresco y tranquilo; y el patio de atrás que es dónde están las canchas, la tienda, los baños y todo lo que uno necesita cuando sale a descanso, ahí está toda la actividad deportiva y la montonera de gente que sale a jugar o a ver jugar, o a comprar o a "parchar".* (Tecala, E2, febrero 26 de 2014)

Las respuestas obtenidas en las dos instituciones, dan cuenta de una conceptualización del espacio que integra tanto lo físico como lo social.

*El patio es un sitio amplio y fresco donde compartimos con nuestros compañeros, podemos hablar y comer; tiene canchas para practicar deportes, juegos, mesas, bancas y mucha vegetación.* (LM, G1, noviembre 7 de 2013)

*El patio escolar es un espacio amplio, aseado, con una cancha reglamentaria, con algunos árboles, dónde los estudiantes podemos disfrutar de un descanso y dónde podemos jugar y practicar deportes como basquetbol, voleibol y fútbol. (Tecala, G1, noviembre 26 de 2013)*

En las entrevistas realizadas en ambas instituciones a grupos integrados exclusivamente por hombres, se puede observar cierta tendencia a la percepción del patio escolar, en tanto espacio físico y social, mediado por la actividad deportiva.

*Tenemos tres patios con tres canchas, dos de microfútbol y una de fútbol. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

*Tiene una cancha de micro-fútbol situada en la parte central. En sus alrededores tiene dos salones que nos proporcionan de cortos espacios, muy riesgosos para el grado cero. Una tienda escolar y los arcos de la cancha no tienen protección, y se mantiene constantemente presentando accidentes. Posee una serie de árboles a sus alrededores y también hay una pared muy corta para las actividades deportivas. (Tecala, G4, noviembre 21 de 2013)*

En contraste, en las entrevistas realizadas a grupos integrados exclusivamente por mujeres, el patio escolar tiende a percibirse en clave de espacio de encuentro.

*Para nosotras el patio escolar es mucho más que canchas y juegos... es un sitio para compartir con los compañeros, para relajarse, para descansar de las clases y respirar aire puro. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*El patio de atrás es el sitio de reunión de todo el colegio, allí se reúnen los muchachos a jugar, pero para nosotras el patio escolar es el de la mitad, porque nosotras compartimos allí, porque es tranquilo y podemos conversar y reunirnos sin que nos molesten. (Tecala, G3, noviembre 7 de 2013)*

En términos generales los estudiantes del Liceo Montessori tienen una percepción positiva del patio escolar, en tanto espacio físico, pero refieren carencias en el equipamiento y deterioro en las canchas:

*Para la cantidad de personas que hay en el colegio, el patio está bien, porque si es muy grande ya todo el mundo se ve muy disperso, no podrían estar todos con todos, habrían unos por acá, otros por allá, y no podrían interactuar los estudiantes de diferentes grados. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*El patio es adecuado para los estudiantes del colegio, tiene espacios para todas las edades, aunque faltan mesas con sombrillas y bancas. La cancha de futbol necesita pasto. (LM, G5, febrero 10 de 2014)*

En contraste, para la mayoría de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, la percepción del patio escolar es negativa en relación con su tamaño, equipamiento, seguridad y condiciones ambientales.

*El espacio es reducido para tantos estudiantes, estamos estrechos y no hay dónde ubicarse, le falta como zona verde, banquetas y asientos, nos toca sentarnos en el suelo y la cancha no es ni siquiera adecuada, la mitad es para jugar fútbol y la otra mitad para baloncesto. (Tecala, G11, febrero 20 de 2014)*

*El patio está bien pero es muy ruidoso, hace mucho calor y no hay sombra, le faltan juegos y ambiente. (Tecala, G5, noviembre 21 de 2013)*  
*Es más bien pequeño, no hay suficiente espacio ni canchas para que todos podamos jugar y es riesgoso para los pequeños porque la cancha no tiene protección. (Tecala, G7, febrero 18 de 2014)*

En línea con lo anterior, las siguientes declaraciones, refuerzan el sentimiento de insatisfacción general con las condiciones ambientales del espacio por parte de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

*Le falta color, ambiente, todo es en cemento, gris y no se puede disfrutar de la naturaleza. (Tecala, G9, febrero 20 de 2014)*

*Le faltan árboles, bancas y zonas verdes para estar en contacto con la naturaleza. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

Mientras que en el Liceo Montessori, la percepción del patio escolar hace referencia a un mismo espacio físico y social, en la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los estudiantes perciben de manera diferenciada cada uno de los tres patios existentes en la institución, en relación con las actividades y dinámica propia de cada uno de ellos:

*El patio del colegio es un gran espacio que rodea todos los salones, uno sale de clase y ya está ahí en el patio, por donde mire hay patio, desde los salones se ve el patio, mejor dicho, el patio casi que se mete al salón. (LM, DC, noviembre 7 de 2013)*

*El patio de atrás es el patio de recreo, los otros dos son para entrar a los salones y a las oficinas pero no son para jugar. Este es el patio de verdad con cancha y todo. (Tecala, G6, febrero 18 de 2014)*

*El patio de atrás es un lugar para jugar y el patio de adelante para descansar, ver pasar la gente, escuchar música y charlar. (Tecala, G4, noviembre 21 de 2013)*

El siguiente relato da cuenta de esa percepción diferenciada de los tres patios por parte de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

*En el primero a veces mantenemos allá, vamos en recocha allá, las izadas siempre las hacen allá, es como quien dice el patio principal para las cosas importantes del colegio; en el segundo, uno se mete por allá a molestar a los otros compañeros, allá todo es calmado, todo el mundo se sienta a hablar, a dialogar con las personas y en el tercero porque es dónde están las canchas y aquí es donde uno se agarra a jugar fútbol, basquetbol y en ese corredor, se para uno a molestar, bueno en fin... (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

Al indagar acerca de lo que más les gusta del patio escolar, las opiniones de los estudiantes del Liceo Montessori se dividen de acuerdo al género predominante en cada grupo; en ese orden de ideas, las canchas son los espacios preferidos por los hombres y el árbol de mango el sitio preferido por las mujeres.

*Las canchas, la de fútbol; no podríamos vivir sin la cancha de fútbol. (LM, G4 febrero 6 de 2014)*

*El árbol, porque es lo que más nos gusta del patio... el verde de los árboles y la naturaleza es como una terapia y entonces las cosas se ven de otra manera, más sencillo todo. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*Las mesas debajo del árbol de mango. (LM, G6, febrero 10 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, se observa que las preferencias de los estudiantes se inclinan principalmente por el patio posterior, y por dos espacios específicos del mismo: la cancha y el *rincón de la felicidad*.

*Para jugar la cancha, y para pasarla bien el rincón de la felicidad. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

*Por la actividad la cancha y por el ambiente "el rincón de la felicidad". (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

Continuando con el orden de preferencias, aparece el patio de la mitad, en un segundo lugar, ligado a una percepción de tranquilidad.

*El patio del medio porque es más tranquilo. (Tecala, G2, noviembre 21 de 2013)*

*El segundo patio, porque es fresco y tranquilo, hay mucha sombra y no hace tanto calor. (Tecala, G3, noviembre 21 de 2013)*

Por último, referencian el patio de adelante, percibido por algunos como el espacio más agradable, pero con una connotación de sitio prohibido.

*El patio de adelante porque es el más agradable, pero nos tienen prohibido ir allá.* (Tecala, G9, febrero 20 de 2014)

*El patio de adelante, porque es un lugar tranquilo y nos parece el más agradable, además no hace tanto calor como en el otro patio.* (Tecala, G4, noviembre 21 de 2013)

### **5.2.2 Significados**

El espacio fundamenta su valor simbólico en el significado que representa para un grupo o comunidad. Se asumen como significados, los conceptos, ideas y emociones con los cuales los estudiantes asocian los elementos que configuran el patio escolar como espacio social. El entorno físico adquiere sentido cuando el ser humano es capaz de dotarlo de significado, el cual es socialmente elaborado a través de la interacción simbólica (Valera & Pol, 1994).

En los relatos de los estudiantes, es posible percibir la importancia que reviste el patio escolar como espacio físico y social al interior de las instituciones educativas, así como los significados que le asignan los estudiantes y que varían entre los diferentes grupos e instituciones.

*El patio escolar es lo más importante del colegio después de los salones, porque es el punto de reunión de toda la comunidad educativa, que es como una familia, porque el colegio es nuestro segundo hogar..., entonces el patio viene a ser algo así como la sala de la casa de uno, el sitio donde uno quiere estar con los demás.* (LM, DC, noviembre 5 de 2013)

*El patio es muy importante porque ahí la pasamos muy bien.* (Tecala, G6, febrero 18 de 2014)

Al indagar con respecto a la importancia del espacio del patio escolar, todos los estudiantes del Liceo Montessori, sin excepción, reconocen su valor como espacio de encuentro y le confieren significado en la medida que les permite cortar con la monotonía de la jornada educativa.

*El patio escolar es muy importante porque vos estas en el aula de clase y pues estar ahí 3 horas... salís a descanso que es media hora, pero esa media hora la disfrutás un resto, porque después tenés que entrar otras tres horas; pues sí, te desestresás un resto de las clases cuando salís a descanso. (LM, E1, marzo 11 de 2014).*

*Obvio, es lo más importante para mí, porque es donde yo me relajo a veces, cuando tengo mucha hambre... pues donde meriendo, comparto más con los niños, porque todo el tiempo estar con los grandes..., entonces yo voy donde los niños, juego con ellos, y a veces juego con los más grandes, pero obvio, es muy importante. Si le preguntas a cualquiera, obvio te van a decir que sí. (LM, E2, marzo 12 de 2014).*

Igual ocurre con los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, tal y como se evidencia en las siguientes afirmaciones:

*Claro que para nosotros es muy importante...aquí es donde podemos salir a descansar de las clases, a compartir con los compañeros, a charlar y a jugar. (Tecala, G1, noviembre 7 de 2013).*

*Generalmente todo el colegio tiene un sitio para reunirnos, un punto de encuentro y ese es en la cancha, o el área deportiva, entonces esta razón hace que sea muy importante, porque se mantiene mucho contacto con los demás compañeros, mucha interacción, compartimos muchas cosas, mucho ambiente, mucha dinámica, entonces para mí, creo, que es muy importante esta parte. (Tecala, E1, marzo 11 de 2014).*

En relación con lo que significa el patio escolar en tanto espacio físico y social, los estudiantes del Liceo Montessori lo asocian principalmente con interacción social, expresada en términos de juego, encuentro, comunicación, diversión y descanso; tal y como se puede apreciar en el dibujo y en los relatos.

Dibujo 1 - Liceo Montessori, Cartografía Social, Grupo 2, febrero 6 de 2014



*Espacio de diversión, para jugar y encontrarse con los compañeros a charlar y comer. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

*Como un espacio donde además de compartir con los compañeros, uno se puede relajar, porque uno en las clases tiene que estar concentrado. (LM, G6, febrero 6 de 2014)*

Por su parte, las respuestas y dibujos de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, remiten principalmente a considerar el espacio del patio escolar como escenario para el juego y la recreación.

Dibujo 2 - Tecala, Cartografía Social, Grupo 10, febrero 20 de 2014



*Es un espacio alegre donde se reúnen a jugar. (Tecala, G2, noviembre 21 de 2013)*

*Es un espacio para descansar y hacer diversidad de deportes. (Tecala, G1, noviembre 21 de 2013)*

*Es el sitio donde está la acción, allí está la cancha y allí se sale a jugar y a recochar. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

En las dos instituciones educativas, se encontró además una constante en el significado del patio escolar para los hombres, a través de su conceptualización como espacio para el juego y la práctica deportiva, mientras que para la mayoría de las mujeres, el patio escolar tiene principalmente, una connotación como espacio de encuentro y relajación.

Al indagar con respecto a lo que para los estudiantes del Liceo Montessori significa salir a recreo, se obtuvieron respuestas, que remiten principalmente a la interacción, al juego y al descanso.

*Compartir y charlar.* (LM, G1, noviembre 7 de 2013)

*Juego, fútbol, descansar la mente.* (LM, G4, febrero 6 de 2014)

*Relax, tranquilidad y libertad.* (LM, G6, febrero 6 de 2014)

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, las respuestas de los estudiantes, remiten principalmente al juego, a la diversión, a la “recocha” y a la libertad. Llama la atención la carga emocional de algunas de ellas.

*Una emoción muy grande, alegría, descanso de esas tres horas de clase, diversión, recocha.* (Tecala, G9, febrero 18 de 2014)

*Libertad, definitivamente libertad... para salir a hacer lo que uno quiera.* (Tecala, G11 febrero 20 de 2014)

Al indagar acerca de los significados que entrañan los diferentes espacios y elementos que integran el patio escolar, los estudiantes del Liceo Montessori, identifican el árbol de mango y el sitio bajo su sombra, como el elemento y espacio más representativo.

Foto 10 - Liceo Montessori, árbol de mango, marzo 26 de 2013



Las siguientes declaraciones dan cuenta del enorme significado emocional de ese espacio:

*El árbol de mango, nos da tranquilidad, sombra, es fresco, nos encanta estar debajo del árbol, en las banquitas blancas, porque es tranquilo, estamos cómodos, es un sitio donde compartimos con los compañeros, podemos hablar; además en cualquier parte siempre hay niños jugando, pero allí no. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*Yo siento que el árbol de mango es sagrado. Nos gusta tanto que cuando llueve y no podemos estar ahí nos da tristeza..., cuando nos vayamos del colegio lo vamos a extrañar porque allí hemos estado un montón. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

*A veces hacen unos calores y ese sol; cuando hace mucho calor me encanta el palo de mango, es húmedo, no sé si es por el árbol o por los arbustos que están alrededor o que le echan agua, pero siempre está húmedo, delicioso. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

Por otra parte, los relatos de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, dan cuenta del enorme significado que para ellos entrañan ciertos espacios eminentemente funcionales como son la cancha y el corredor que da acceso al salón y que han bautizado como *el rincón de la felicidad*:

Foto 11 - Tecala, “El rincón de la felicidad”, marzo 27 de 2014



*“El rincón de la felicidad”, porque si uno está triste se hace por ahí y como que se le alegra el día, por la comunicación de unos con otros. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

*Las canchas y “el rincón de la felicidad” que nunca se nos va a olvidar todo lo que hicimos allí. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

### **5.2.3 Identidad Social**

Entendida como el resultado de la identificación de los estudiantes como individuos y como grupo, con el espacio físico y social del patio escolar, que como marco de referencia, les posibilita configurar y compartir su forma de ser y estilo de vida (Valera & Pol, 1994). El espacio escolar es uno de los elementos configuradores más importantes de la identidad social de los jóvenes (Rapoport, 1978).

En el discurso de los jóvenes del Liceo Montessori, se advierte la existencia de una relación dialogante con el entorno, expresada con fuerza en su identificación como grupo con el espacio del árbol de mango.

Foto 12 - Liceo Montessori, árbol de mango, marzo 26 de 2013



*Nosotros los de once, nos sentimos muy identificados con el árbol de mango y con las mesitas que están bajo su sombra, es nuestro sitio para compartir y en él nos sentimos cómodos. (LM, DC, EM Grado 11°, enero 16 de 2014)*

*El mango es el sitio de reunión de los de once, es como una decisión de grupo, siempre nos reunimos acá, todo lo importante lo conversamos acá, lo decidimos acá, este es nuestro espacio y aunque a veces tratan de meterse los de otros*

*grupos, pues al final respetan porque saben que cuando lleguen a once este también será su espacio...yo diría que es como una tradición. (LM, DC, EH Grado 11°, enero 16 de 2014)*

*El palo de mango es muy importante para nosotros y creo que para todos los estudiantes grandes. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, el concepto de identidad social de los estudiantes de Grado 11°, no remite a un solo espacio en particular, sino que por el contrario, se manifiesta en relación con cuatro espacios diferentes: el patio de adelante, el patio del medio, la cancha y *el rincón de la felicidad*.

Los dibujos y relatos de los estudiantes que terminaron grado 11° a finales del año 2013, dan cuenta de un proceso de construcción de identidad social en torno al primer y segundo patio de la institución, en tanto espacios físicos y sociales, que lograron enriquecer con una gran carga de sentidos, emociones y significados:

*Nosotros nos sentimos como más identificados con el patio de adelante, que es un sitio estratégico para estar bien dateado. Uno aquí está en la jugada, se da cuenta qué pasa, quien entra, quien sale, charla con los profes, se topa al rector... (Tecala, G4, noviembre 21 de 2013).*

*Cuando uno ya va de salida del colegio, como que le coge sentido al patio de adelante y se hace al ambiente, es como si de pronto lo que siempre fue importante para uno como jugar y eso ya no lo fuera y en cambio se le coge sabor a estar en la jugada cerca de la rectoría. (Tecala, DC, noviembre 21 de 2013).*

Dibujo 3 - Tecala, primer patio, Cartografía Social, G4, Noviembre 21 de 2013



*Nosotras nos identificamos más con el patio del medio, para nosotras el patio de la mitad es nuestro patio... es agradable y tiene matas que nosotras cuidamos, siempre nos hacemos allí por costumbre. (Tecalá, G3, noviembre 21 de 2013)*

Dibujo 4 - Tecalá, segundo patio, Cartografía Social, G3, noviembre 21 de 2013



Por otra parte, los estudiantes que están cursando actualmente Grado 11°, refieren sentirse identificados como grupo con la cancha, en tanto espacio de actividad física, con el patio del medio como espacio de relax y con *el rincón de la felicidad* por su dinámica social.

*Para jugar la cancha, para conversar el patio del medio que es tranquilo y para pasarla bien el rincón de la felicidad. (Tecalá, G8, febrero 18 de 2014)*

*Nosotros, con lo que más nos sentimos identificados del patio es con la cancha. (Tecalá, G10, febrero 20 de 2014)*

El siguiente relato ilustra con suficiencia la identidad del grupo con *el rincón de la felicidad*:

*Con el rincón de la felicidad, porque es lo máximo, es un corredor sin nada, usted lo ve ahí, simple, pero uno llega allí y como que todo cambia, es la actitud de los compañeros, el sitio para compartir, está el compañero que toca la guitarra y los demás cantamos y ahí se le pasa a uno el tiempo. Es... como dijera... un parche sano. (Tecalá, E2, febrero 20 de 2014)*

### 5.3 Apropiación del espacio

En esta categoría se presentan los resultados obtenidos a través de los ejercicios de cartografía social y las entrevistas, acerca de la apropiación del espacio, interpretado como el comportamiento particular de la relación en el espacio que consiste en ejercer un dominio, un control físico o cognitivo de determinado territorio. (Fischer, 1992).

Al indagar con respecto a los usos y actividades, en términos de apropiación real de los espacios que integran el patio escolar por parte de los estudiantes, encontramos que en el Liceo Montessori, el patio escolar se utiliza principalmente como espacio de encuentro e interacción social y que las dinámicas de juego ocupan un segundo lugar.

*El patio lo utilizamos principalmente para reunirnos, compartir con los compañeros y para hablar. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

En contraste con lo anterior, en la I. E. Teresa Calderón de Lasso, el patio escolar se utiliza principalmente para hacer deporte, jugar y descansar.

*El patio lo utilizamos más que todo para jugar fútbol, "recochar" y descansar. (Tecala, G6, febrero 18 de 2014)*

En relación con la pregunta sobre cuál espacio en el patio escolar sienten como propio, los estudiantes del Liceo Montessori coinciden en afirmar que es debajo del árbol de mango.

*Nuestro sitio en el patio de recreo es debajo del árbol de mango, por la sombra y la frescura. (LM, G5, febrero 10 de 2014)*

Al tratar de profundizar en las razones que motivan su comportamiento, las respuestas de los estudiantes están impregnadas de una carga emocional tan fuerte, que permite inferir la existencia de un proceso de dominio o control físico o cognitivo sobre ese espacio en particular.

*Que es cómodo, tranquilo, fresco y tiene una vista muy buena, desde allí uno ve todo. Además uno siente que es su espacio, que se lo ha ganado a lo largo de los años que lleva en el colegio. (LM, G5, febrero 10 de 2014)*

*Que es casi como una tradición que allí se hagan los de once. (LM; G1, noviembre 7 de 2013)*

*Pues que ese es un sitio nuestro, lo sentimos como nuestro porque somos los más grandes del colegio y los más pequeños respetan que ese es nuestro espacio y aunque a veces tratan de meterse allí, no nos lo dejamos quitar. (LM; G4, febrero 6 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, no existe un espacio único que los estudiantes consideren como propio; por el contrario sus respuestas remiten a cuatro espacios: El patio de adelante, el patio del medio, la cancha y *el rincón de la felicidad*.

En los relatos de los estudiantes que terminaron Grado 11° en diciembre de 2013, es posible identificar un sentido de apropiación espacial del patio de adelante, ligado a la sensación de poder que les transmite ese espacio.

*Aquí está prohibido hacerse en este patio, pero como el salón de once queda acá y nosotros somos los grandes del colegio y ya estamos maduros, nos dejan quedarnos aquí. Si usted viene, nos encuentra por estos lados, siempre estamos por aquí, en el corredor de afuerita del salón, hablando o mirando a ver qué pasa, pero siempre por aquí... en la jugada. (Tecala, G1, noviembre 21 de 2013)*

El patio del medio, también es identificado como un espacio sobre el cual algunos estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, ejercen dominio, y que valoran por sus condiciones ambientales y la sensación de aislamiento y tranquilidad que les proporciona.

*El lugar que sentimos como propio en el colegio, es el segundo patio, porque es muy tranquilo, hay menos gente, más sombra, menos bulla y no pasan corriendo encima de uno. (Tecala, G3, noviembre 21 de 2013)*

*Nuestro espacio es el patio del medio, porque es más tranquilo, es más solo y da más sombra, por acá no nos molesta nadie. (Tecala, G9, febrero 20 de 2014)*

Los usos y actividades en el patio del medio, están mediados por las condiciones ambientales del espacio que favorecen el encuentro, la charla, el descanso y la

interacción entre compañeros.

*En este patio no hay nada especial, ni siquiera hay bancas, toca sentarse en el suelo, nosotras nos sentamos en los andecitos a hablar bobadas, a chismosear, a veces jugamos cartas con los compañeros, escuchamos música o nos quedamos descansando, pensando, haciendo nada... (Tecala, G2, noviembre 21 de 2013)*

La cancha ubicada en el patio posterior, es asumida por algunos estudiantes hombres de Grado 11° de la I. E. Teresa Calderón de Lasso como un espacio propio de los mayores del colegio; esta apropiación cognitiva del espacio, está ligada a una concepción de uso intensivo de los escenarios deportivos como estrategia para liberar las tensiones que les genera la jornada escolar.

*A los que nos apasiona el deporte, nadie nos saca de la cancha, tan solo es sonar el timbre y salimos pitados a coger el balón para jugar un partidito de fútbol, entonces cuando llegan los de décimo y los demás, nosotros ya estamos jugando...a veces los integramos y a veces no. Las niñas casi no juegan, dicen que no las dejamos, pero que va, es que no les gusta, pero se hacen por ahí y nos hacen barras. Jugar fútbol nos hace bien para liberarnos del estrés de las clases. (Tecala, DC, febrero 20 de 2014)*

La mayoría de los estudiantes que actualmente cursan Grado 11° consideran *el corredor de acceso a su salón de clases como su espacio en el patio escolar*. En los siguientes relatos es posible identificar tanto los usos como las actividades que se desarrollan en el mismo, e intuir la existencia de un proceso de apropiación de un espacio funcional que han configurado como propio y que denominan *el rincón de la felicidad*.

*“El rincón de la felicidad”, es el sitio de los mayores del colegio, porque muchos estudiantes, como los que estamos en grado once, lo buscamos porque es el más tranquilo y fresco del patio, no hay problemas de nada, ni riesgo que le pequen un pelotazo en la cara. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*El sitio de los de once es “El rincón de la felicidad”, porque allí es dónde está la acción y la pasamos superbién, tocamos guitarra, cantamos y conversamos. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

Al indagar con respecto a qué es lo que hace a ese espacio tan especial, las respuestas remiten al ambiente y a las emociones que les genera el sentirse como parte integrante de un grupo.

*Lo que hace al “rincón de la felicidad” tan especial, es que es un lugar como muy de los de once, que tiene ambiente, si uno está triste se hace por ahí y como que se le alegra el día. (Tecala, G11, febrero 18 de 2014)*

## **5.4 Interacción social**

La interacción social hace referencia a los lazos y vínculos que existen entre las personas, entre éstas y el entorno y entre los grupos sociales. La interacción social y los procesos de convivencia escolar se entienden mediados por el espacio. (Lefebvre, 1976).

En esta categoría se presentan los resultados obtenidos en desarrollo del trabajo de campo, sobre las relaciones y procesos de convivencia, mediados por el espacio social del patio escolar, interpretados a partir de tres subcategorías: relaciones, usos del cuerpo y comunicación.

### **5.4.1 Relaciones.**

Entendidas como los procesos de convivencia escolar mediados por el espacio que posibilitan el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes y que se expresan con mayor fuerza en el patio de recreo.

Al indagar acerca de la convivencia, los estudiantes del Liceo Montessori, refieren un clima de armonía y sana convivencia en el patio escolar, que consideran producto del respeto y de la existencia de espacios suficientes y adecuados para compartir, jugar e interactuar.

*La convivencia en el patio escolar es excelente, todos los estudiantes nos llevamos bien y nos respetamos, además a pesar de que el colegio no es tan grande hay espacio suficiente para todos y no es como en otros colegios que toca salir a pelearse por las canchas, las mesas, las bancas, no aquí no pasa eso. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

Por su parte los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, también

consideran que en el patio escolar la convivencia es muy buena y la atribuyen al valor del respeto que le infunden sus profesores.

*La convivencia es maravillosa, se ve mucho el diálogo y nos tratamos con mucho respeto, porque los profesores nos insisten mucho en el valor del respeto, entonces uno aprende a ser tolerante y a respetar a los demás. (Tecala, E2, febrero 26 de 2014)*

Al preguntar sobre la relación con los compañeros de grupo durante los recreos, las respuestas de los estudiantes del Liceo Montessori, dan cuenta de la existencia de relaciones cordiales, basadas en el compañerismo, la solidaridad y el respeto y de la capacidad para resolver rápidamente las diferencias.

*La relación con los compañeros es muy buena, nos respetamos y por eso casi nunca tenemos problemas, nosotros somos como una familia que se apoya y ayuda en todo, cuando alguien necesita algo, todos los demás están dispuestos a ayudar, hay mucha solidaridad. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

*Los compañeros son respetuosos y entonces es fácil llevarse bien con ellos, por eso casi nunca hay problemas, cada quien es como es y los demás respetan eso y lo tienen en cuenta a uno para todo, se siente bien que tomen la opinión de uno. (LM, G6, febrero 6 de 2014)*

*Todos están juntos, todos están con todos, todos se integran con todos, no hay problemas con nadie. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los estudiantes refieren tener una buena relación con sus compañeros basada en la confianza, sentirse integrados y estar en capacidad de solucionar las dificultades que se presentan entre ellos.

*La relación con mis compañeros en el recreo es muy maravillosa, se ve mucho el dialogo, la convivencia, el respeto; somos muy colaborativos, ayudamos a que el colegio quede perfectamente limpio y somos muy unidos unos a los otros. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*La relación entre compañeros es muy buena porque nos integramos y somos muy unidos. (Tecala, G1, noviembre 21 de 2013)*  
*Bien, chévere, y a veces hay discusión pero se arreglan las cosas ahí mismo y vuelve todo a ser normal. (Tecala, G3, noviembre 21 de 2013)*

Sin desconocer el clima de sana convivencia y compañerismo que se percibe en el patio de recreo de las dos instituciones educativas, no se evidencia un sentido fuerte de cohesión de grupo y por el contrario, se detectan grupitos de estudiantes

que se organizan por género, edad, afinidad o intereses.

En el Liceo Montessori, es posible identificar tres grupos entre los estudiantes de grado 11°. Los siguientes relatos dan cuenta de cómo las relaciones entre los estudiantes están mediadas no solo por el espacio en el cual interactúan, sino también por las actividades que comparten y en torno a las cuales se integran unos con otros.

*Somos un grupo unido pero no tanto, nos hacemos en distintos grupos; nosotras tres siempre nos hacemos juntas pero si otros compañeros se sientan con nosotras, compartimos con ellos también. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*Nos dividimos en grupitos y por género. Aunque a veces pasa que todos nos sentamos juntos en las mesitas debajo del mango a hablar, cuando tenemos pendiente alguna actividad, un trabajo o un examen o también a hacer planes. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

De la misma forma, entre los estudiantes de grado 10° se identifican tres grupos que comparten gustos e intereses.

*Bien, de hecho somos muy amigos, el fútbol hace amistades. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

*Uno siempre tiene su grupo, pero no significa que siempre se quede en ese grupo, de vez en cuando uno cambia de grupo. (LM, G5, febrero 6 de 2014)*

Por otro lado en la I. E. Teresa Calderón de Lasso, fue posible distinguir cinco grupos entre los estudiantes que terminaron grado 11° en diciembre de 2013, claramente diferenciados y aparentemente organizados por género, edad y lugar de residencia, con intereses comunes y con un fuerte sentido de solidaridad hacia las compañeras embarazadas.

*La relación con los compañeros es buena porque nos integramos, son muy respetuosos, no se meten con uno de mala forma sino que antes lo protegen a uno. (Tecala, G1, noviembre 21 de 2013)*

*La relación con las "mamis" es bien, las cuidamos..., les compramos en la tienda para que no las empujen..., les sacamos las sillas para que no se sienten en el piso..., es que ya les cuesta trabajo levantarse. (Tecala, G4, noviembre 21 de 2013)*

De igual manera se logró identificar seis grupos entre los estudiantes que actualmente cursan el último año, todos mixtos, organizados de acuerdo al grupo de procedencia en grado 10°, a intereses y afinidades.

*Nosotros tresitos siempre hacemos todo juntos, somos los más juiciositos del salón; aquí mi compañero y yo somos personas que nos gusta mucho el arte, el dibujo, la pintura; él es muy colaborador pero no le saben agradecer. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*Cuando éramos 10-1 y 10-2 éramos todos unidos y nos teníamos confianza, ahora que nos unieron a todos en un solo once, uno no sabe cómo tratar a los otros compañeros, será que le hablamos..., será que le gusta o no le gusta..., entonces uno procura hacerse con los que venía de antes, pero uno trata de llevarse bien con todos y lo consigue. (Tecala, G9, febrero 20 de 2014)*

En el Liceo Montessori los estudiantes de décimo y once se sienten integrados con el resto del colegio y disfrutan compartiendo espacios de encuentro en el patio escolar con los más pequeños.

*A veces compartimos con los de 8° y 9°. Antes íbamos al maternal a jugar con los chiquitos pero ya no, porque ponen mucho problema: que no podemos estar, que solo las profesoras, que nosotros no podemos estar en medio de los bebés porque no hacen caso, o cosas así, es más ahorita jugamos con los de preparatorio. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

*La verdad, a mí no me molesta jugar con los niños pequeños, incluso cuando yo era pequeño me gustaba meterme a jugar con los grandes, porque me sentía como uno de ellos y ahora yo trato de entenderlos porque pienso que sienten lo mismo. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

En contraste, los estudiantes de grado once de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, refieren poca interacción con los estudiantes de cursos inferiores.

*Con todo el colegio obviamente uno no se habla, son digamos secciones con las que mantienen sus grupos, por ejemplo los de menos edad con ellos y los de mayor edad con nosotros mismos. (Tecala, E2, marzo 13 de 2014)*

*Con los de otros salones, casi no nos juntamos... los niños de sexto son muy bruscos, entonces ellos empiezan a dar patadas, a tirar agua, entonces eso incomoda. (Tecala, G6, febrero 18 de 2014)*

Los estudiantes del Liceo Montessori coinciden en afirmar que el patio de recreo es el lugar indicado para compartir con los amigos en el colegio, tal y como lo expresa un estudiante en la siguiente afirmación.

*El patio escolar es el sitio más adecuado para compartir con los compañeros, ahí se dan las condiciones para que uno pueda relacionarse adecuadamente con los demás, hay bancas y árboles que dan sombra, y si lo que uno quiere es jugar pues está el brinca brinca y las canchas y para comer la cafetería y la maquinita de dulces, mejor dicho allí está todo lo que uno necesita para compartir. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

Por su parte los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, consideran que cualquier espacio es bueno para compartir con los compañeros. El siguiente relato da cuenta de ello.

*Para uno pasar bien con los amigos, cualquier lado; uno pone el ambiente, pero pues tenemos que tener en cuenta que hay instalaciones que lo ameritan, por ejemplo si se siente muy fresco, o está todo bien acondicionado, puede estar uno mejor y así cualquier lugar puede ser el más apropiado. (Tecala, E2, marzo 13 de 2014)*

#### **5.4.2 Usos del Cuerpo**

Esta subcategoría, hace referencia al uso del cuerpo como medio para relacionarse físicamente con el entorno, y considera la dimensión corporal de los estudiantes en las actividades, relaciones e interacciones que se desarrollan en el patio escolar como espacio social. Los resultados que se presentan, provienen de las jornadas de observación directa realizadas como parte del trabajo de campo y de los relatos de los estudiantes.

La interacción entre los jóvenes de las dos instituciones educativas está mediada por la forma en que utilizan su cuerpo como medio de expresión de sentimientos, emociones y afecto en el patio escolar. Al tratarse de dos instituciones educativas mixtas, es posible percibir en toda su dimensión los usos diferenciados que le dan al cuerpo hombres y mujeres.

*A ellas les gusta estar sentadas, nosotros necesitamos movernos. (LM, G3, febrero 6 de 2014)*

*Las mujeres tratamos de vernos siempre bien presentadas, nos importa mucho la imagen que proyectamos, tratamos de guardar compostura y sentarnos bien, mientras que los hombres son más bruscos, juegan rudo y no les preocupa mucho la imagen, dicen que son cosas de mujeres. (LM, G1, noviembre 21 de 2013)*

*La diferencia entre nosotras y ellos es que somos como mejor portadas, tratamos de no llevarnos a nadie por delante y no jugamos sucio, ellos en cambio, atropellan con el cuerpo, meten pata, codo, mano, lo que sea y con tal de ganar no les importa llevárselo a uno por delante. (Tecala, DC, febrero 20 de 2014)*

Las posturas de los estudiantes en los espacios del patio escolar se transforman de acuerdo a las actividades que realizan; en las actividades deportivas, los estudiantes asumen un rol protagónico que puede ser ofensivo o defensivo.

*Por decir algo el fútbol es un deporte de contacto y uno al chocarse por coger el balón, genera en algunas personas un poquito de rabia, lo que hace que se enojen e incluso a veces hasta se manotea. Lo importante es saber controlarse y entender que es jugando y ya. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

*Entre los de once, jugando nos tratamos un poco brusco, pero entre nosotros, no metemos a los demás, patadas no nos pegamos, pero de pronto un empujón o a veces un cabezazo. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

De la misma manera ocurre en la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

*En la cancha se presenta mucho que los muchachos juegan rudo y por falta de tolerancia se van a los "traques". (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*A veces en el recreo cogemos a algunos de recocha o destrabe, nos parqueamos y a veces les hacemos zancadilla. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

Cuando los estudiantes se sientan en el piso para charlar, las posturas que asumen son relajadas y denotan disposición para compartir y escuchar.

Foto 13 - I. E. Teresa Calderón de Lasso, marzo 20 de 2014



En ambas instituciones educativas, se observa que las manifestaciones físicas de afecto son frecuentes entre los estudiantes y se dan en un marco de confianza y respeto por el otro.

*Claro que nos demostramos afecto de muchas maneras, pero más que todo con los abrazos, todos se abrazan con todos, como hay confianza entre todos no pasa nada, pero a veces son tan melosos que cansan. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

*Que seamos muy afectuosos unos con otros no, lo normal, ni mucho... los muchachos son muy respetuosos con las niñas, eso se lo debemos a los profesores que nos han enseñado a comportarnos como hombres y mujeres de bien, sin morbo, sin malicia. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, el manual de convivencia prohíbe las relaciones sentimentales entre estudiantes y las manifestaciones de afecto dentro de la institución; sin embargo los estudiantes reconocen abiertamente que existen parejas de novios y que se expresan afecto a través del cuerpo.

*En el salón que se sepa, hay dos parejitas de novios que llevan bastante, y se demuestran afecto de cogida de mano a la salida del colegio, porque acá adentro no se puede, está prohibido y si los pillan, de malas porque los sancionan por convivencia. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

*Los novios se notan de lejos, porque se miran tiernitos y se cogen de las manos, y con los amigos uno se abraza o se recuesta en ellos. (Tecala, G9, febrero 20 de 2014)*

En la siguiente declaración de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, queda en evidencia la utilización del cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos de afecto, solidaridad, cariño, empatía y amistad.

*Físicamente sí nos demostramos afecto entre todos, un abrazo o hasta besos, somos cariñosos con las mujeres del salón y ellas también son iguales con nosotros, sabiendo respetar, una cosa que es el cariño y otra cosa que es el abuso de confianza como sobrepasarse con las niñas, que eso sí nunca. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

La fotografía de un grupo en uno de sus últimos días de colegio, también da cuenta de ello.

Foto 14 - Tecala, estudiantes de grado 11°, noviembre 21 de 2013



En el Liceo Montessori, el manual de convivencia no prohíbe las relaciones sentimentales entre los estudiantes, pero reglamenta las manifestaciones de afecto. La comunidad educativa asume con naturalidad la existencia de noviazgos al interior de la institución.

*Si uno tiene novio en el colegio, no me parece bien que se note, es mejor evitar las demostraciones de afecto y comportarse como amigos más que como novios. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*Los noviazgos en el colegio son normales, ahora mismo hay dos parejitas, pero normal, ellos son frescos y cada uno va por su cuenta, no se la pasan a toda hora juntos, ni agarrados de las manos, uno porque sabe que son novios, pero no lo demuestran. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los estudiantes rechazan el uso indebido del cuerpo y advierten que puede ser generador de conflictos.

*Hay algunas niñas que son muy lanzadas y provocadoras pero no son del salón, son de sexto y séptimo, pero los muchachos las evitan para evitarse problemas, porque imagínese, pero esas se ponen la blusa toda apretada y son mostronas..., andan por ahí mostrando más de la cuenta y que pecado con los chiquitos que se ponen como arrechos, pero los grandes no les caminan porque se meten en líos..., ellas se hacen por allá escondidas, atrás del salón de los de transición y por allá nunca van los profesores. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

*Es que hay unas niñas que son muy lanzadas y se le insinúan a uno y todo, entonces para evitar problemas uno se aleja de donde ellas se parchan que es por allá atrás del salón de grado cero. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

Por el contrario, en el Liceo Montessori, los estudiantes refieren una percepción de uso indebido del cuerpo ligada a comportamientos agresivos en el juego más que a provocaciones e insinuaciones de connotación sexual.

*Aquí si hay personas que utilizan el cuerpo para agredir, por ejemplo los grandotes de octavo, parecen un tornado, empujan en la tienda, bajan corriendo por las escaleras, se apoderan del brinca brinca y en las canchas juegan tosco como para que nadie se les arrime, por eso casi no compartimos con ellos, porque son muy bruscos. (LM, DC, Enero 16 de 2014)*

*Entre las niñas y los niños hay mucho respeto, cero morbo o malicia, ellos nunca tratan de sobrepasarse con nosotras y claro que también nosotras somos respetuosas con ellos, no como en otras partes que se les sientan encima y los alborotan, no, eso aquí no se ve, pero yo creo que es porque somos como una familia, somos poquitos y todos nos conocemos, no solo como estudiantes sino como personas. (LM, G5, febrero 10 de 2014)*

### **5.4.3 Comunicación**

Aquí se abordan los procesos de intercambio de información en el espacio social del patio escolar a través de los gestos, las palabras u otro tipo de símbolos. Todos los estudiantes, sin excepción, relacionan salir a recreo con charlar, compartir, e interactuar con los compañeros, además de jugar, lo cual constituye un indicador de la importancia que para ellos reviste la comunicación entre pares.

*Cuando uno sale a recreo lo que quiere es olvidarse de las clases y encontrarse con los compañeros para socializar, conversar y compartir. (LM, G3, febrero 6 de 2014)*

*Siempre me reúno con un grupo de compañeros y nos hacemos a los alrededores de la cancha a compartir o a dialogar sobre cualquier tema, me gusta estar ahí porque es un lugar muy fresco y tengo una vista muy panorámica para ver qué puede pasar. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

Tanto los estudiantes del Liceo Montessori como de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, valoran la importancia de una buena comunicación como condición necesaria para tener relaciones cordiales con sus compañeros.

*Para nosotros es muy importante la confianza y la integración entre todos, y eso solo se da si hay buena comunicación. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

*Yo creo que la comunicación es la base para tener buenas relaciones interpersonales, cuando la gente no se comunica bien, no logra relacionarse bien y menos construir relaciones sólidas en el tiempo. Los teachers nos insisten mucho en la comunicación verbal, para que utilicemos las palabras adecuadas y logremos transmitir lo que queremos expresar. (LM, DC, enero 16 de 2014)*

También reconocen el patio escolar como el espacio indicado para integrarse y charlar con los compañeros durante los recreos.

*El patio escolar es el sitio donde compartimos con nuestros compañeros, podemos hablar y comer. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*En el patio escolar podemos dialogar con nuestros compañeros. (Tecala, G2, noviembre 21 de 2013)*

*Además, hablar fuera del salón es totalmente diferente, más calmado y los temas no son trascendentales. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

Los estudiantes de ambas instituciones admiten que utilizan apodos con los compañeros.

*Apodos si utilizamos, pero no son ofensivos, era más como en séptimo y octavo, ahora es normal: "paisa", "pulga", "fofo", "guaya", "costeña", "indio", pues mirá que hasta al profe le decimos "truco". (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

*A veces les da por ponerle apodos a uno y eso da mucha rabia. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*En medio de la recocha nos ponemos apodos, algunos ya se quedaron así, por ejemplo "Cho". (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

Los estudiantes del Liceo Montessori, reconocen el uso de palabras fuertes y vulgares en su vocabulario como parte de su identidad más que como instrumento de agresión a los compañeros.

*Pues entre nosotros a veces utilizamos palabras como "marica", "ghevón", pero no para ofender sino porque uno se acostumbra a hablar así, pero en general en el patio nos cuidamos de decir groserías, porque Truco nos influye mucho, que nosotros somos el ejemplo, que debemos comportarnos bien. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los estudiantes refieren que los insultos surgen como reacción a agresiones de juego o chanzas pesadas.

*En veces por el juego, un cabezazo o una patada y ya se insultan y de ahí pasan a traquearse. (Tecalá, E2, febrero 20 de 2014)*

Al indagar con respecto a los temas de conversación, entre los estudiantes del Liceo Montessori se advierten patrones similares:

*De las amigas y los amigos, de la familia, de los planes del fin de semana, de moda, de los problemas que uno tiene, y últimamente nos ha entrado como nostalgia...nos da mucha tristeza pensar que es nuestro último año en el colegio y hablamos de eso con la lágrima viva. (LM, DC, marzo 20 de 2014)*  
*De todo lo de afuera, de lo que pasa aquí adentro, bobadas... (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

Sin embargo al comparar las respuestas obtenidas se observan diferencias marcadas entre hombres y mujeres.

*Las chicas hablamos de nuestros planes, amigos, novios, de las salidas, de la ropa, bobadas... y los hombres hablan de las chicas. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

*La verdad las niñas no sé, me imagino de los amores de ellas o algo así y los niños sí por ejemplo: con Martín de las fiestas o de fútbol, con "Guaya" del celular, con "Fofo" de niñas, pero las niñas... ni idea de que hablan. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

*Los de décimo siempre nos sentamos a hablar de fútbol, o de lo que hicimos el fin de semana, las niñas siempre se reúnen hablar cosas de niñas, chismes y uno llega y se quedan calladas. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

Entre los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los temas de conversación no conservan un patrón de similitud.

*Nos sentamos en el piso a charlar, conversamos de cosas interesantes, de la vida de cada una, de lo que queremos estudiar, del trabajo, de los novios, también hablamos de eso. (Tecalá, G8, febrero 18 de 2014)*

*Charlamos, nos reímos y criticamos, uno mira algo y se burla, por ejemplo de que se ponen un moño muy exótico o algo así, de que se ponen zapatillas horribles y que se maquillan muy feo. (Tecalá, G9, febrero 20 de 2014)*

*Las niñas hablamos de moda, de los amigos, de los novios, de todas esas bobadas... ah y las más alborotadas los lunes todo el día hablan de lo que hicieron el sábado; los muchachos hablan de fútbol, de los parches que tienen en el barrio, de lo que van a hacer el fin de semana y de las amigas, de los levantes, de los entuques... (Tecalá, E2, febrero 26 de 2014)*

Sin embargo se observan las mismas diferencias entre mujeres y hombres.

*Con las niñas es más abierta la conversación, porque ellas interactúan más con uno hablando distintos temas, son más sociales. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

*Varía siempre, porque generalmente se habla diferente entre mujeres y hombres, si estamos en un grupo de sexo masculino siempre se habla de temas se hayan sido de mucho reflejo en la semana, de futbol, comida, hasta de mujeres, también todo lo que se toque en una semana que haya sido muy hablado se toca en el grupo y cosas también personales; las niñas también manejan su estilo, por ejemplo sus perfumes, vestidos, tacones, cosas personales, sus hombres, sus gustos... (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

Con la nueva reglamentación que permite el uso de dispositivos electrónicos como celulares, teléfonos inteligentes y tablets, en el patio escolar del Liceo Montessori y la conexión a WiFi, se observa una reducción en su utilización como medio de comunicación, pero se mantiene la tendencia a utilizarlos para escuchar música y ver videos, como se puede observar en la fotografía.

*Si claro que utilizamos, el Ipad, las tablets, el Iphone, los celulares, todo lo que tenga batería... pero ya no tanto como antes, que uno se perdía de compartir con los amigos en vida real por estar chateando y eso es una bobada. (LM, G1, noviembre 7 de 2013)*

*Ya casi no usamos el celular en recreo, ya quemamos la fiebre. (LM, G2, febrero 6 de 2014)*

Foto 15 - Liceo Montessori, marzo 16 de 2014



En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, todos los estudiantes tienen celular y lo utilizan durante los recreos para tomar y ver fotos, videos, chatear y ocasionalmente para comunicarse.

*El celular lo usamos fuera del salón para mandarnos mensajes. (Tecala, G11, febrero 20 de 2014)*

*En el patio de la mitad, pues allí son las actividades más calmaditas: comemos, conversamos, vemos fotos y videos en los celulares, chateamos, y en veces cuando estamos en exámenes pues estudiamos. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

## **5.5 Fuentes de conflicto**

En esta categoría se consideran los elementos y situaciones generadores de tensiones en el patio escolar como espacio de interacción social. De acuerdo con la Teoría de Conflictos de Johan Galtung (1998), se interpreta el conflicto desde su dimensión social y con una mirada positiva. (Galtung, 2003).

Al indagar sobre la interpretación de conflicto, se encuentran diferencias en su conceptualización entre los estudiantes de las dos instituciones educativas; mientras que los estudiantes del Liceo Montessori visualizan el conflicto como una oportunidad para resolver de manera satisfactoria sus problemas, los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso lo asocian con violencia, bullying y matoneo.

*Los conflictos son dificultades que debemos solucionar entre los estudiantes, porque si no cuando vamos a aprender a arreglar nuestros problemas sin la intervención de otros, pero a veces los profesores intervienen y forman los problemas más grandes, porque son problemas bobitos. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

*Bullyng, el matoneo, existen muchas definiciones de esa palabra, pues conflicto escolar por ejemplo una dificultad que se presente sea con miembros superiores de la institución o con los mismo compañeros, con solo palabras, no necesariamente una agresión física, sino como en la forma de hablar o responder que puede propiciar un conflicto. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

Los estudiantes del Liceo Montessori aceptan la existencia de conflictos menores al interior de la institución y refieren que es más frecuente la ocurrencia de los

mismos en las aulas de clase que en los espacios exteriores como el patio escolar.

*Sí, claro que hay conflictos; entre nosotros nunca se presentan problemas en el patio porque las peleas siempre son en el salón, porque en el patio uno está relajado mientras que en el salón se viven momentos y situaciones estresantes que a veces desencadenan peleas.*(LM, G2, febrero 6 de 2014)

*Yo creo que las peleas se dan porque tenemos ideas muy diferentes y en el salón estamos todos juntos y entonces la cosa explota...Pero nunca tenemos peleas, son más bien dificultades sin importancia.* (LM, G2, febrero 6 de 2014)

También refieren que cuando estaban pequeños las peleas eran frecuentes y marcadas por la exclusión y la territorialidad.

*Cuando éramos pequeños peleábamos por todo, ahora ya no peleamos, ni discutimos en el patio, pero en el salón a veces peleamos por bobadas.* (LM, E1, marzo 11 de 2014)

*Pues sí, cuando éramos chiquitos y teníamos los clubes, era horrible, peleábamos por todo y teníamos límites que los demás no podían atravesar, que eran los tronquitos de atrás. Los niños tenían su espacio y nosotras queríamos el espacio de ellos y ellos el de nosotras. A veces nos robaban las loncheras y terminábamos de pelea.* (LM, G1, noviembre 7 de 2013)

Además consideran que las dificultades que se presentan en el patio de recreo, tienen su origen en el juego.

*Sí, como jugamos hay roces. Siempre hay roces pero nunca pasa nada, es como el ambiente cuando uno está jugando.* (LM, G3, febrero 6 de 2014)

*Por decir algo, el fútbol es un deporte de contacto y uno al chocarse por coger el balón, genera en algunas personas un poquito de rabia, lo que hace que se enojen e incluso a veces hasta se manotea. Lo importante es saber controlarse y entender que es jugando y ya.* (LM, G4, febrero 6 de 2014)

*En el patio si hemos tenido conflictos, pero durante el juego y es momentáneo debido a la presión que éste nos da. Durante los partidos de fútbol a veces nos alteramos, pero ps en general somos muy tranquilos.* (LM, G5, febrero 6 de 2014)

Coinciden en afirmar que los sitios en los que se presentan esas dificultades son las canchas y sus alrededores.

*En el patio no, pues yo siempre estoy como jugando, pero yo nunca veo como peleas o así que sean como afuera de las canchas; en las canchas a veces se dan*

*porque uno juega tosco, pero solo mientras dura el juego, todo queda en el juego. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

*Sí, pero nunca pasa nada. Como siempre estamos en las canchas o por el palo de mango uno no está exento que le caiga un balón, que le tumben la comida y claro eso da mucha rabia y uno pues de pronto insulta al otro pero ya. (LM, G5, febrero 6 de 2014)*

Para los estudiantes del Liceo Montessori, el juego es la principal fuente de conflicto en el patio escolar, pero también identifican que la falta de tolerancia y los insultos desencadenan conflictos.

*Los conflictos se presentan por intolerancia, la mayoría del tiempo lo que pasa es que usted molesta y el otro no está para que lo molesten. Como el problema que hubo en estos días entre Roncancio y "Ragu" porque había uno que estaba de mal genio y vino el otro a molestar y comenzaron a pelear. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

*De pronto cuando estamos jugando uno se altera y a veces se le salen insultos y eso trae problemas entre estudiantes pero sin importancia, peleítas bobas, que uno insulta al otro porque no se deja, pero no de irse a las manos. (LM, G5, febrero 6 de 2014)*

Tanto mujeres como hombres, aceptan que eventualmente se han presentado agresiones físicas como balonazos, patadas o cabezazos en las canchas, que han ocasionado problemas entre compañeros.

*Yo una vez tuve un problema porque venía un balón de fútbol y sin querer lo pateé y Sebastián me agredió y se vino hacia mí a decirme un poco de cosas pero ya. (LM, G5, febrero 10 de 2014)*

*Una vez estábamos jugando fútbol, el día internacional chino, eran niñas de séptimo contra niñas de décimo y octavo, las niñas se calentaron mucho, entonces yo les dije que yo iba a jugar limpio y que si jugaban sucio les iba a ir muy mal, listo empezamos a jugar y me pegaron una patada, yo me caí y bueno no pasó nada, pero entonces empecé a entrarle un poquito duro y ahí si las niñas me cogieron como miedo y en una de esas Carolina se cayó y todas las del otro equipo empezaron a darle patadas entonces a Carolina le dio rabia porque como es posible eso si estamos jugando fútbol, como es eso que una se cae y todas comienzan a pegarle. (LM, E2, marzo 12 de 2014)*

Finalmente aparece como causa de disgusto más que de conflicto la apropiación indebida del espacio que consideran propio por parte de otros estudiantes, como el caso de la cancha de fútbol, para un grupo de jugadores de grado décimo.

*La verdad da un poquito de rabia porque uno baja rápido para poder jugar y que ellos le quiten la cancha... eso da rabia. (LM, G4, febrero 6 de 2014)*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los estudiantes aceptan la existencia de conflictos y consideran que la mayoría de ellos se originan por la falta de tolerancia.

*Por falta de tolerancia. Si porque a veces no toleramos el comportamiento o la manera de ser de otros. (Tecalá, G4, noviembre 21 de 2013)*

*Las peleas son porque a veces todas venimos de genios diferentes o por la forma de pensar de cada una o de actuar y por eso se presentan las discusiones. (Tecalá, G3, noviembre 21 de 2013)*

Tanto hombres como mujeres perciben que la falta de espacios adecuados y de equipamiento en el patio escolar contribuye a que se presenten conflictos que los profesores califican como intolerancia.

*Mire nada más el patio, no hay bancas donde sentarse, entonces los primeros que salen a recreo agarran la banca y no la sueltan y entonces llegan otros a querer hacerse allí y como no caben se encienden, no tenemos suficiente espacio para tantos que somos, una sola cancha para 300 y la tienda que es chiquitica, entonces dígame cómo no vamos a tener problemas si estamos todos apeñuscados y eso no es que seamos intolerantes sino que así como estamos, no aguenta. (Tecalá, DC, febrero 20 de 2014)*

Las discusiones se originan principalmente en los salones de clase, se prolongan al patio escolar y si no se resuelven, se convierten en peleas que tienen lugar en sitios del patio escolar que están fuera del alcance de la vista de los profesores.

*Las peleas ocurren en veces en el salón, y si no se arreglan, pues en el patio se agarran y se dan duro. Se agarran dónde los profesores no los puedan ver, como atrás del salón de los chiquitos. (Tecalá, G6, febrero 18 de 2014)*

*También pelean en el patio de atrás, hacia la salida, allí es donde más que todo pelean, y cuando pelean nosotros nos vamos para allá para gozárnoslas y para hacer barras. (Tecalá, G2, noviembre 21 de 2013)*

También identifican el campo de juego como escenario generador de conflictos.

*En la cancha no son tan frecuentes las peleas, todo es juego, pacífico, diversión; las peleas son por la calentura del juego pero no más. (Tecalá, G7, febrero 18 de 2014)*

*En veces por el juego, un cabezazo o una patada y ya se van a los traques. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

Algunos estudiantes consideran que las discusiones no son tan frecuentes, se originan por cosas insignificantes y que se solucionan rápidamente.

*A veces se presentan problemas, pero no son muy frecuentes, por bochinchas, por novios, o por cosas insignificantes, por bobadas, porque la miro mal, por como uno se peina, como habla, babosadas...También por envidias. (Tecala, G11, febrero 20 de 2014)*

*De vez en cuando y por cosas que ni valen la pena, como por un lapicero, un borrador, una muchacha y como no es por nada grave pues entonces se arreglan rapidito. (Tecala, G6, febrero de 2014)*

*Frecuentes no son, pero de que las hay las hay, mire que los muchachos se encienden por bobadas. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

Otros perciben que los conflictos empiezan por cosas sin mayor importancia pero que trascienden, porque fácilmente de la agresión verbal fácilmente se pasa a la agresión física.

*Las peleas eran por una simple discusión, que a veces empezaba por decirle a un compañero: "Ve eso quedó muy feo" y empujarlo, a veces se pellizcan y por eso es que se da muchas veces la violencia. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*Por diferencias deportivas, personales, hasta por las mismas mujeres, pues son cosas que no toleran los demás compañeros, pues digámoslo así: no aguantan más y reaccionan fuertemente. (Tecala, E1, marzo 13 de 2014)*

Los estudiantes utilizan el término "traques" como sinónimo de golpes y lo verbalizan para indicar la acción de agresión física.

*A veces hay peleas por una bobada, porque mandan a alguno a comprar algo y compra otra cosa, y por eso se van a "traques", y no debía ser así, sino más bien disculparse y ya, por eso pelean muchas veces, a algunos les gusta mucho la violencia, la mayoría de las veces empiezan con un insulto y de ahí pasan a "traquearse". (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

*Muchas veces también porque otros compañeros buscaban pues a un enemigo, como le llaman ahora, para "traquear", o buscaban personas que le tienen envidia o rabia y empiezan a pegarle, a mandarle razones "que en la salida nos vemos", "que en algún momento nos vamos a encontrar frente a frente", no se veía la convivencia de disculparse frente a frente, sino que todo era con amenazas, chanzas. También se veía el matoneo. (Tecala, G10, febrero 20 de 2014)*

Los estudiantes identifican en la recocha y el matoneo una importante fuente de conflictos en el patio escolar.

*Los conflictos aparecen porque a veces se hacen chanzas muy pesadas, la recocha, lo que sea, a cualquiera lo cogemos de destrabe, pues nosotros a veces nos parqueamos y a veces le ponemos el pie a los que pasan para que se tropiecen y no más...se le aplica la empanada, apodos, algunos ya se quedaron así, por ejemplo CHO. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

*Lo peor fue lo del secuestro..., una vez entré al baño y cuando salí estaba cerrado con candado y me pedían plata para dejarme salir. Me sentí muy mal, con mucha rabia y de mal genio. Los profesores se enteraron porque yo las aventé y entonces dijeron que era una broma y se disculparon, pero cómo yo me puse "carácter", desde allí me respetan y antes me tienen miedo a mí. Las sancionaron... se fueron de suspensión. (Tecala, G11, febrero 20 de 2014)*

También refieren que la actitud de algunas niñas que califican como *lanzadas* y *mostronas* es percibida como causa de problemas.

*Es que hay unas niñas que son muy lanzadas y se le insinúan a uno y todo, entonces para evitar problemas uno se aleja de donde ellas se parchan que es por allá atrás del salón de grado cero. (Tecala, G8, febrero 18 de 2014)*

*Hay algunas niñas que son muy lanzadas y provocadoras pero no son del salón, son de sexto y séptimo, pero los muchachos las evitan para evitarse problemas, porque imagínese, pero esas se ponen la blusa toda apretada y son mostronas..., andan por ahí mostrando más de la cuenta y que pecado con los chiquitos que se ponen como arrechos, pero los grandes no les caminan porque se meten en líos..., ellas se hacen por allá escondidas, atrás del salón de los de transición y por allá nunca van los profesores. (Tecala, E2, febrero 20 de 2014)*

Finalmente los estudiantes del Liceo Montessori coinciden en afirmar que el respeto, la tolerancia, un buen ambiente y espacios adecuados contribuyen a la convivencia y a evitar conflictos en el patio escolar.

*El ambiente del patio ayuda para la convivencia, el contacto con la naturaleza te relaja y el verde de los árboles te proporciona paz y armonía, además está el árbol de mango que te permite hablar relajadamente y resolver las diferencias con tu grupo bajo la sombra. (LM, E1, marzo 11 de 2014)*

*Todo en el patio de recreo contribuye para que estemos integrados, divertidos y sin problemas, tenemos suficiente espacio para todos, están las mesitas y las bancas para reunirse a conversar, los juegos y las canchas para jugar y si uno está muy tensionado, pues se sube al brinca brinca y se libera del estrés. Lo más importante para evitar problemas es ser respetuoso y tolerante, cuando estamos jugando hay que entender que se trata de un juego..., yo les digo: lo que pasa en*

De la misma manera los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso consideran que un comportamiento adecuado y disponer de mejores instalaciones contribuiría a mejorar el ambiente y a evitar conflictos en el patio escolar.

*Mejorar las instalaciones nos brindaría un apoyo, porque nos sentiríamos física y psicológicamente mejor y sentiríamos más tranquilidad en el entorno y más confianza para estar con las personas. La confianza, la tranquilidad y un ambiente agradable son muy importantes para evitar los problemas. (Tecalá, E1, marzo 13 de 2014)*

*Con buen comportamiento y tolerancia, se podrían evitar los conflictos y también adecuando las instalaciones, me gustaría que el patio tuviera más canchas para que todos pudieran jugar sin pelearse por las canchas y bancas con sombra para sentarse a charlar. (Tecalá, E2, febrero 20 de 2014)*

## **6. CAPÍTULO VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

El análisis de resultados, se enmarca en las categorías de Valor Simbólico, Apropiación del Espacio, Interacción Social y Fuentes de Conflicto, con el fin de dar respuesta a los interrogantes planteados como elementos motivadores del proyecto y en línea con los objetivos específicos de la investigación. Todo el proceso analítico, se aborda a la luz de los paradigmas que desde la teoría soportan los conceptos de espacio, adolescencia, convivencia y conflicto escolar.

### **6.1 Valor simbólico**

Antes de iniciar la investigación, se presumía la importancia del simbolismo que le confieren los estudiantes a los diversos espacios y elementos que integran el patio escolar como epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas, pero no era posible percibir con claridad cómo se llevaba a cabo ese proceso de interacción simbólica que contribuye a su configuración como espacio social.

A medida que se fue avanzando en el trabajo de campo, y se logró generar empatía y un ambiente de confianza entre la investigadora y los estudiantes de las dos instituciones educativas tomadas como objeto de la investigación, fueron aflorando comentarios, situaciones y escenas, a través de los cuales fue posible desde diversas perspectivas teóricas, empezar a comprender cómo y por qué el espacio físico del patio escolar adquiere valor simbólico a partir del significado que le aportan los estudiantes como resultado de una elaboración social a través de la interacción simbólica.

Parafraseando a Valera, la relación entre individuos y grupos con el entorno va más allá del marco físico en que se desarrolla la conducta y se traduce en un diálogo simbólico, en el cual el espacio trasmite a los individuos una serie de

significados socialmente construidos, que son interpretados y elaborados en un proceso de reconstrucción, enriquecedor para ambas partes. (Valera & Pol, 1994).

Desde esta perspectiva teórica, es posible observar en los resultados obtenidos a lo largo de la investigación, que aparecen de manera reiterada referencias a elementos y espacios que más allá de hacer parte del patio escolar, por su valor funcional, arquitectónico o paisajístico, se han convertido en referentes simbólicos de la cotidianidad escolar para los estudiantes; tal es el caso de *el árbol de mango* en el Liceo Montessori o del *patio del medio y el rincón de la felicidad* en la Institución Educativa Teresa Calderón de Lasso.

En los relatos y en los dibujos realizados por los estudiantes de las dos instituciones educativas, quedan en evidencia las necesidades sociales y antropológicas, que trascienden la teorización del espacio más allá de lo físico y que se expresan en el imaginario social de los jóvenes frente al valor simbólico que entrañan los elementos y espacios físicos que integran el patio escolar, el cual interpretan como espacio para satisfacer sus necesidades de juego, encuentro, descanso, relajación, contacto con la naturaleza, entre otras.

Expresiones como: *Yo siento que el árbol de mango es sagrado..., nos gusta tanto que cuando llueve y no podemos estar ahí, nos da tristeza....*, o *El rincón de la felicidad, porque si uno está triste se hace por ahí y como que se le alegra el día, por la comunicación de unos con otros*, entrañan una carga emocional muy fuerte que da cuenta del enorme significado que le otorgan los estudiantes a los espacios, y posibilita entender cómo esa configuración simbólica es apropiada por ellos a nivel individual y grupal y contribuye a dar forma a los procesos de construcción social del patio escolar.

Llama la atención el enorme significado que entraña el componente climático de los espacios y que los estudiantes expresan en términos de frescura y sombra,

más que las características estéticas y funcionales de los mismos, tal y como se puede apreciar en la declaración de una estudiante del Liceo Montessori: *...cuando hace mucho calor me encanta el palo de mango, es húmedo no sé si es por el árbol o por los arbustos que están alrededor o que le echan agua, pero siempre está húmedo, delicioso.*

La triada conceptual del espacio social que postula Lefebvre y que comprende la práctica espacial (lo percibido), las representaciones del espacio (lo concebido), y los espacios de representación (lo vivido), (Lefebvre, 1974), queda evidenciada en el discurso de los jóvenes y en los dibujos realizados en los ejercicios de cartografía social, en los cuales se pudo detectar una interrelación entre el espacio físico y el espacio social, expresada en la percepción y conceptualización del patio escolar como un espacio vivido que integra tanto lo físico como lo social y que está mediado por el juego, la recreación, el deporte, la relajación, el encuentro y la interacción social, según sus intereses individuales y colectivos, y que Caivano condensa en la siguiente frase: *El espacio se percibe con el cuerpo y se elabora conceptualmente con la cabeza* (Caivano, 1989).

Según Lefebvre (1974), el ser humano tiende a racionalizar su imaginario y en ese proceso ejerce su derecho a la construcción del espacio. Un ejemplo de cómo la construcción social del espacio que postula Lefebvre, como un acuerdo social que abre espacios para la participación de la comunidad, constituye un camino ideal para la identificación y apropiación simbólica del entorno por parte de las personas, lo constituye el siguiente ejercicio de cartografía social, en el cual llama la atención la importancia que le otorgan al árbol de mango, que en el dibujo aparece destacado y en primer plano, ocupando el 50% del área de trazado, lo cual constituye un indicador del significado especial que para ellos entraña el árbol de mango en toda su dimensión, mientras que para otras personas, no pasa de ser un elemento más de la arborización y el paisaje del colegio.

Dibujo 5 - LM, Cartografía Social, grupo 1, noviembre 7 de 2013



En la entrevista grupal, refieren que en ese sitio se sienten a gusto para charlar y compartir con sus compañeros y que han llegado a asumirlo como un espacio propio, que les proporciona un ambiente de tranquilidad, fresca y relax, propicio para el encuentro y la interacción social, y con el cual se sienten identificados como grupo. Este ejercicio ejemplifica de la mejor manera el enfoque interaccionista de la relación espacio-personas que postula la psicología ambiental, que se asumió como un paradigma teórico desde el inicio de la investigación y que reconoce la correlación mutua entre el ser humano y su ambiente, en tanto que el hombre no puede entenderse sin sus relaciones con el entorno como condición necesaria para su desarrollo y proyección. (Romaña, 2004).

Por otro lado, en la siguiente fotografía del *rincón de la felicidad* de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, es posible identificar cómo un espacio funcional se convierte en un lugar simbólico por excelencia, en concordancia con el postulado de Lefebvre (1976), sobre la identificación y apropiación simbólica del entorno por parte de las personas.

Foto 16 - Tecala, “El rincón de la felicidad”, febrero 20 de 2014



La fotografía nos muestra un corredor perimetral al patio posterior, que da acceso a los salones de décimo y once de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, y que a primera vista, cumple una función de distribución ordenada de flujos de estudiantes, pero que adquiere sentido y valor para ellos, por el tipo de prácticas sociales que se llevan a cabo en ese espacio (*charlar, tocar guitarra, “recochar”, compartir, comer, descansar, entre otras*), y que a pesar de sus limitantes características físicas, en términos de dimensiones, forma, color, ambientación y equipamiento, han logrado reconfigurar como un espacio de encuentro e interacción social, que les aporta sensaciones placenteras tanto en lo ambiental (*tranquilidad, frescura y sombra*), como en lo emocional (*alegría, felicidad, diversión*), al punto que muchos lo significan como *su espacio* y se sienten identificados con él.

De la misma manera, en los ejemplos anteriores, es posible reconocer el postulado de Pol & Valera, según el cual: *Un espacio deviene en un lugar simbólico por dos procesos: la creación de un simbolismo a priori y de un simbolismo a posteriori* (Pol & Valera, 1999). El simbolismo a priori que tiene lugar

con la creación o transformación intencionada o direccionada de un entorno, para dotar el espacio de elementos estéticos o simbólicos, como expresión de un acto de poder, correspondería a la intencionalidad pedagógica de las zonas verdes y la arborización del Liceo Montessori, que está explícita en el PEI y a la disposición funcional desde lo normativo en términos de diseño del corredor de acceso a los salones de décimo y once en la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

El simbolismo a posteriori, hace referencia a los espacios u objetos que entrañan valor referencial para los miembros de una colectividad y que cobran significado a través del tiempo como expresión de los imaginarios individuales y colectivos, y en este sentido tiene lugar cuando los estudiantes le confieren valor emocional y resignifican esos espacios como ejes de una dinámica transformadora de su personalidad e identidad grupal, convirtiéndolos en *el árbol de mango* y *el rincón de la felicidad*, respectivamente.

Este reconocimiento en la práctica de los postulados de Valera y Pol, permite entender la importancia y magnitud de los procesos de significación de los espacios que integran el patio escolar por parte de los estudiantes y que se expresan en el valor simbólico que ellos le confieren al construirlos socialmente (Pol & Valera, 1999).

Esta relación dialogante, constituye la base de la identidad social espacial. Así, es posible entender que la identidad social de los estudiantes, se deriva del sentido de pertenencia que generan con su entorno o entornos específicos, y de la significación valorativa asociada a dicha pertenencia. Esto se refleja al interior de las dos instituciones educativas, en las expresiones de apropiación física del espacio, ligadas a la necesidad de hacer parte de un grupo que les permita ser y compartir su modo de ser, es decir, forjar su identidad individual en colectivo.

Los procesos que configuran y determinan la identidad social de los individuos y grupos, se originan en el entorno físico en el cual se ubican; en consecuencia el espacio físico se constituye en uno de sus marcos de referencia. (Valera & Pol, 1994). Esto lo podemos evidenciar con fuerza en la siguiente declaración de un estudiante de grado once del Liceo Montessori: *El mango es el sitio de reunión de los de once, es como una decisión de grupo, siempre nos reunimos acá, todo lo importante lo conversamos acá, lo decidimos acá, este es nuestro espacio y aunque a veces tratan de meterse los de otros grupos, pues al final respetan porque saben que cuando lleguen a once este también será su espacio...yo diría que es como una tradición.*

El relato de una estudiante de grado once de la I.E. Teresa Calderón de Lasso, que se transcribe a continuación, ilustra con suficiencia la identidad del grupo con el espacio del patio escolar que ellos mismos han denominado “el rincón de la felicidad”: *Nosotros los de once, nos sentimos muy a gusto, o como quien dice más identificados con el rincón de la felicidad, porque es lo máximo, es un corredor sin nada, usted lo ve ahí, simple, pero uno llega allí y como que todo cambia, es la actitud de los compañeros, el sitio para compartir, está el compañero que toca la guitarra y los demás cantamos y ahí se le pasa a uno el tiempo. Es... como dijera... un parche sano.*

Coincido totalmente con Valera y Pol en su apreciación con respecto a que si bien existe una extensa producción teórica sobre el tema de la identidad social, es relativamente escasa la aportación teórica desde la perspectiva de la psicología ambiental, en relación con la influencia de los aspectos ambientales y el papel de los entornos físicos en la configuración de la identidad social; más aún cuando se trata de comunidades en las cuales los procesos de gestación, desarrollo y consolidación de la identidad social revisten la mayor importancia para sus miembros, como es el caso de las comunidades educativas, en las cuales la construcción de la identidad social va de la mano con los procesos de formación

integral de los estudiantes. Los resultados obtenidos en desarrollo de esta investigación nos remiten a considerar la importancia de los escenarios físicos en los cuales los estudiantes desarrollan su actividad lúdica y recreativa al interior de las instituciones educativas, tanto como el papel de los significados espaciales en los procesos de identificación social (Valera & Pol, 1994).

## **6.2 Apropiación del espacio**

La apropiación del espacio, es un concepto que ha evolucionado desde la psicología del espacio, postulada por el núcleo académico de Estrasburgo, liderado por Abraham A. Moles en la década de 1960, que la conceptualizaba como un comportamiento particular que consiste en ejercer dominio o control físico o cognitivo de un determinado territorio (Fischer, 1992), hasta la perspectiva de Valera y Pol (1994), para quienes la apropiación supone un proceso interactivo en el cual los individuos o los grupos expresan su significación y valoración frente al espacio y ejercen un acotamiento personal del mismo.

En línea con estas aportaciones teóricas, se realiza el análisis de la apropiación del espacio social del patio escolar en las dos instituciones educativas objeto de investigación, para tratar de entender cómo se lleva a cabo el proceso mediante el cual los espacios que integran el patio escolar se transforman en lugares propios para los estudiantes a nivel individual y grupal y cómo llegan a ejercer dominio físico o cognitivo sobre ellos.

La apropiación del espacio social del patio escolar, se asume entonces como un proceso de interacción dinámica a través del cual los estudiantes se apropian las características físicas y sociales de ese espacio, al que previamente le han conferido un simbolismo y lo han incorporado a su identidad social. En consecuencia, el concepto de apropiación espacial, se asocia tanto a territorialidad como a afectividad en tanto apego al lugar.

En las dos instituciones educativas objeto de investigación, fue posible detectar ejemplos de cómo los estudiantes a nivel individual y grupal, le confieren valor y significado a determinados espacios que integran el patio escolar, como resultado de una percepción de bienestar derivada de la satisfacción de necesidades físicas y sociales y se identifican con ellos de tal forma que generan un proceso de apropiación social del espacio que denota arraigo y sentido de pertenencia.

En línea con los hallazgos relacionados con el valor simbólico del espacio social del patio escolar, en el Liceo Montessori, tanto los relatos de los jóvenes, como los dibujos de cartografía social, remiten a considerar la existencia de un proceso de apropiación social por parte de los estudiantes de grado once del espacio debajo del *árbol de mango*, proceso que está mediado fuertemente por un sentimiento de arraigo y territorialidad que ellos expresan cuando se refieren al mismo: *Además uno siente que es su espacio, que se lo ha ganado a lo largo de los años que lleva en el colegio*. Aquí se hace evidente el proceso dinámico de interacción conductual y simbólica de las personas con su medio físico, que postulan Valera y Pol, por los que un espacio deviene lugar, se carga de significado y es percibido como propio por la persona o el grupo, integrándose como elemento representativo de identidad (Valera & Pol, 1994).

Adicionalmente en el imaginario de los estudiantes del Liceo Montessori existe una elaboración simbólica de ese espacio que se percibe como propio, por parte de los estudiantes de grado once y como espacio de otros por parte del resto del colegio: *Que es casi como una tradición que allí se hagan los de once*.

Este proceso cobra significado como expresión del dominio que las personas pueden ejercer sobre los lugares (Fischer, 1992), y que se evidencia con fuerza en el patio escolar, dónde es frecuente hallar expresiones de apropiación espacial por parte de los estudiantes en la delimitación de territorios de juego, el uso de las canchas deportivas, la ocupación de mesas, sillas y bancas. La siguiente

declaración permite comprender la magnitud de dicho proceso: *Pues que ese es un sitio nuestro, lo sentimos como nuestro porque somos los más grandes del colegio y los más pequeños respetan que ese es nuestro espacio y aunque a veces tratan de meterse allí, no nos lo dejamos quitar.*

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, también se encontraron importantes hallazgos en relación con los procesos de apropiación espacial, fenómeno que posiblemente por el tamaño y número de estudiantes de la institución, se da referido no a un solo espacio, sino a tres espacios diferentes del patio escolar: el patio de adelante, el patio del medio y *el rincón de la felicidad*.

La apropiación del patio de adelante, por parte de un grupo de estudiantes que culminaron grado once a finales del 2013, da cuenta de un fuerte sentido de identidad social ligado a su consideración como próximos egresados con *derecho* a utilizar un espacio eminentemente funcional, destinado a las izadas de bandera y actos protocolarios del colegio y cuyo uso como patio de recreo está prohibido. El asumir este espacio como propio, entraña una sensación de cercanía a las esferas de poder institucional, y de acuerdo con los postulados de Valera & Pol (1994), remite a una apropiación más simbólica que física del espacio, derivada del sentimiento de pertenencia a un entorno significativo, como lo podemos interpretar en el siguiente relato: *Nosotros nos sentimos como más identificados con el patio de adelante, que es un sitio estratégico para estar bien “dateado”. Uno aquí está en la jugada, se da cuenta qué pasa, quién entra, quién sale, charla con los profes, se topa al rector...*

La apropiación del patio del medio por parte de otros grupos de estudiantes, integrados mayoritariamente por mujeres, se puede interpretar como expresión de la visión holística de apego al lugar postulada por Altman, desde la psicología ambiental, a la cual hacen referencia Pol & Vidal (2005) y que considera como aspectos claves los afectos, emociones y sentimientos, tal y como puede leerse en

la siguiente afirmación: *...para nosotras el patio de la mitad es nuestro patio... es agradable y tiene matas que nosotras cuidamos, siempre nos hacemos allí por costumbre.* En las entrevistas y dibujos realizados por algunos grupos de estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, *el patio del medio* o *segundo patio*, aparece identificado como el espacio fresco, sombreado y tranquilo de la escuela, el de la recreación pasiva, el propicio para conversar, descansar y compartir con los compañeros, y que como tal es objeto de apropiación social por parte de quienes valoran sus características ambientales y han logrado configurarlo como un espacio social de encuentro, a pesar de la ausencia de equipamiento, arborización, decoración, ambientación y diseño. (Pol & Vidal, 2005).

La identificación con el entorno como punto de partida de la apropiación del espacio, permite comprender las dinámicas en torno al fenómeno de significación de un espacio de carácter funcional hasta su resignificación como el referente social por excelencia del patio escolar de la I. E. Teresa Calderón de Lasso. En este ejemplo confluyen las teorías que fundamentan la apropiación espacial como resultado de la interacción entre el ser humano y su ambiente y que deriva en la construcción social del espacio como resultado del proceso: *El sitio de los de once es el rincón de la felicidad, porque allí es dónde está la acción y la pasamos superbién, tocamos guitarra, cantamos y conversamos.*

Al contrastar las teorías de apropiación del espacio con las evidencias encontradas en las dos instituciones educativas, es posible comprender cómo se dan los procesos de apropiación del espacio social del patio escolar por parte de los estudiantes, a través de la identificación y la interacción con el entorno que explican la configuración y apego a espacios simbólicos como *el árbol de mango* en el Liceo Montessori y *el rincón de la felicidad* en la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

### **6.3 Interacción social**

La interacción social en el patio escolar de las dos instituciones educativas objeto de investigación, está mediada por el espacio, toda vez que se asume el espacio como contexto problemático de las interrelaciones sociales y como elemento transformador más que contenedor, a partir de los postulados y aportes de Henri Lefebvre a la sociología urbana (Lefebvre, 1976).

En concordancia, se asume el espacio social del patio escolar como educador en sí mismo, como resultado del proceso de interacción disciplinar entre la arquitectura y la pedagogía, que transforma su rol de “contenedor” de la educación, a “dinamizador” de procesos educativos y de interacción social.

Los resultados obtenidos en la investigación dan cuenta de cómo los espacios que integran el patio escolar, favorecen o dificultan la interacción social al interior de las instituciones educativas.

En el Liceo Montessori, los espacios destinados a compartir, a la recreación, la lúdica y el juego, obedecen a una intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el encuentro, la armonía y la sana convivencia, configurando una apuesta por el valor formativo del espacio recreativo y que se fundamenta en los preceptos de María Montessori. (Liceo Montessori, PEI, 2012). En consecuencia el patio escolar se erige como el espacio social por excelencia del colegio, con las condiciones físicas, ambientales y sociales adecuadas para la interacción social, y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes como parte de su proceso de formación integral.

Como resultado de esa confluencia de condiciones físicas, ambientales y sociales adecuadas, las relaciones entre los estudiantes en el patio escolar fluyen de forma

natural y en un clima de camaradería, solidaridad y respeto que favorece la convivencia escolar.

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, por el contrario, no se percibe en los espacios que integran el patio escolar, una intencionalidad pedagógica orientada a propiciar la interacción social. La ausencia de zonas verdes, arborización, espacios de encuentro y bancas, es percibida por los estudiantes como desinterés institucional por las necesidades propias de la adolescencia y se ve reflejada en la convivencia escolar. Sin embargo, esas carencias no representan obstáculo para los procesos de interacción social y en ausencia de bancas los estudiantes acuden a los andenes para sentarse y compartir durante los recreos.

La problemática de la convivencia escolar reviste la mayor importancia desde la perspectiva de las habilidades sociales como componente fundamental para el desarrollo integral de los adolescentes, por cuanto existe una relación directa entre el desarrollo de habilidades interpersonales y el éxito personal y social. De acuerdo con Betina & Contini (2011), el desarrollo de habilidades sociales positivas en la infancia y adolescencia, contribuye al logro de una personalidad saludable en la adultez y facilita la comunicación empática y asertiva entre las personas.

En línea con esta perspectiva teórica, en las dos instituciones educativas, resulta evidente el papel fundamental que juega el espacio social del patio escolar para ayudar a mitigar la tensión propia de las relaciones sociales entre adolescentes, producida en gran parte por los cambios físicos y emocionales que conllevan transformaciones en los intereses, conductas y comportamientos sociales. Mientras que en el Liceo Montessori los estudiantes disponen de suficientes y adecuados espacios para liberar las tensiones propias de su edad, en la I. E. Teresa Calderón de Lasso la ausencia de los mismos se traduce en situaciones que con frecuencia disparan la agresividad y deterioran la convivencia.

La relación entre pares en las dos instituciones educativas, está mediada por gustos, intereses y afinidades, pero también está marcada por las condiciones sociales y económicas que generan barreras invisibles pero latentes para la interacción; ello explica la existencia de *grupitos de amigos* que comparten de manera más estrecha entre sí que con el resto del grupo durante los descansos, evidenciando un fuerte sentido de pertenencia al *parche o grupo* y que es propio de los procesos de interacción social entre jóvenes adolescentes.

Es así como en la I. E. Teresa Calderón de Lasso, se logra identificar el grupo de los que juegan fútbol, *los corrillos de pasillo*, los que se sientan a conversar en el patio del medio, los que van a comprar a la tienda, las niñas que caminan por todo el colegio, las que van al baño a retocarse el peinado y maquillaje, los que se reúnen a conversar y cantar en *el rincón de la felicidad*, los que no hacen nada, los que hacen barras a los que juegan, etc...

En el Liceo Montessori, a pesar de la existencia de seis grupitos perfectamente diferenciados y organizados en torno a sus intereses y actividades particulares, los estudiantes de décimo y once, tienden a integrarse entre sí y luego de cumplir con sus rutinas deportivas, de alimentación y juego, concurren a conversar y compartir todos juntos debajo del *árbol de mango*.

La afectividad entre los estudiantes aflora por igual en las dos instituciones educativas y se expresa de manera similar a través del contacto físico que va desde abrazos entre compañeros hasta cogidas de mano y besos entre novios, encontrando que posiblemente por razones asociadas a su procedencia sociocultural, los estudiantes del Liceo Montessori son más contenidos en las expresiones del afecto que los de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

La comunicación entre estudiantes también está mediada por el espacio, y en consecuencia existe una estrecha relación entre la apropiación espacial y la

existencia de condiciones físicas, ambientales y sociales que favorezcan el diálogo y la conversación. Así aparecen en cada una de las instituciones educativas espacios que los estudiantes consideran propicios para *sentirse libres y reunirse a charlar con los compañeros con tranquilidad y sin que nadie los moleste*, como las mesitas debajo del árbol de mango en el Liceo Montessori y los andenes del patio del medio en la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

Finalmente se logró identificar una tendencia decreciente en el uso de dispositivos electrónicos como medios de comunicación entre estudiantes, que hasta hace pocos años logró afectar de manera considerable la interacción social en ambas instituciones educativas, tal y como lo expresa un estudiante: *Si claro que utilizamos, el Ipad, las tablets, el Iphone, los celulares, todo lo que tenga batería... pero ya no tanto como antes, que uno se perdía de compartir con los amigos en vida real por estar chateando y eso es una bobada.*

Por otro lado, mientras que en la I. E. Teresa Calderón de Lasso el celular está muy ligado a la identidad de los estudiantes por cuanto constituye un símbolo de status social, en el Liceo Montessori, el porte y uso del celular no reviste el mismo significado y por el contrario se percibe como un objeto de uso cotidiano.

Los resultados obtenidos, aportan argumentos para reforzar la hipótesis formulada en la problemática de investigación al considerar el patio escolar como epicentro de la actividad social al interior de las instituciones educativas y como el lugar en el cual las interacciones entre pares son más fuertes, donde los estudiantes se manifiestan como son y buscan reforzar su identidad; lo cual conduce al reconocimiento de su valor formativo como espacio social y escenario de la interacción social.

#### **6.4 Fuentes de conflicto**

El conflicto, interpretado desde su dimensión social y con un enfoque positivo como experiencia holística, inherente al ser humano, se enmarca en la teoría de conflictos de Johan Galtung. (Galtung, 1998). Desde esta perspectiva es posible entender las posiciones opuestas de los estudiantes de las dos instituciones educativas; y que van desde una mirada del conflicto como oportunidad para aprender a resolver satisfactoriamente sus problemas por parte de los estudiantes del Liceo Montessori, hasta la asociación con hechos violentos por parte de los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso.

Los resultados obtenidos en la investigación arrojan que el patio escolar no es en sí mismo un espacio generador de conflictos y que los mismos se producen como consecuencia de diferencias entre estudiantes que no se resuelven satisfactoriamente y que se generan con mayor frecuencia en las aulas de clase y trascienden al patio escolar.

En el Liceo Montessori los conflictos que se presentan en el patio escolar, se originan en el campo de juego como resultado de roces, contacto físico o insultos, motivados por la tensión propia de la actividad deportiva. En concordancia los estudiantes identifican el juego como la principal fuente de conflicto, seguido por la intolerancia y la agresión verbal.

En la I. E. Teresa Calderón de Lasso, los conflictos que tienen lugar en el patio escolar son producto de la falta de tolerancia y de la ausencia de espacios adecuados y equipamiento; en menor grado tienen su origen en diferencias producto del juego. La conceptualización del conflicto por parte de los estudiantes asociado a la violencia, explica en gran parte el que situaciones de tensión propias de la interacción entre adolescentes, deriven en agresiones físicas, lo cual contribuye a reforzar la percepción negativa del conflicto, a su estigmatización en

la sociedad y en la escuela como espacio social, así como a disminuir las posibilidades de reflexión y formación de los estudiantes a partir del conflicto mismo.

El nivel sociocultural y económico de los estudiantes, incide en la forma como abordan los conflictos y en los medios para su resolución. Mientras que las herramientas simbólicas para la resolución de conflictos de los estudiantes del Liceo Montessori apuntan al diálogo, a la reflexión, a la conciliación y a la reconciliación; el medio en el que han nacido y crecido los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, les aporta herramientas simbólicas opuestas que privilegian el uso de la intimidación, la fuerza y la agresión física (*traques*) como medio para la resolución de conflictos.

Los enfoques contrastantes en relación con la visión de conflicto y alternativas para dirimirlo, en los patios escolares de las dos instituciones educativas, en tanto espacios sociales, dan cuenta de su potencial como elemento configurador del proceso de formación y desarrollo integral de los estudiantes y de la identidad social escolar.

El análisis de resultados, arroja que el patio escolar del Liceo Montessori es percibido por los estudiantes como espacio de encuentro, de descanso, relajación y disfrute, en el cual se sienten libres para expresarse y actuar sin las formalidades propias del aula de clase. Ello se evidencia en las posturas relajadas de sus cuerpos, en la informalidad de sus expresiones, en el tono de voz más elevado que de costumbre, en las expresiones de afecto, en la apropiación intensiva del equipamiento y mobiliario, en las disposiciones de los grupos de compañeros y amigos en el piso, en el prado en las mesas o en las bancas, en las preferencias de algunos por lugares específicos para reunirse a compartir los refrigerios y en la apropiación de espacios como *el árbol de mango*. Todo ello remite a la existencia de un proceso de construcción social del espacio, que media

de manera positiva en la construcción de identidades individuales y colectivas y que conlleva al desarrollo pleno e integral de los estudiantes.

Por el contrario, los estudiantes de la I. E. Teresa Calderón de Lasso, perciben el patio escolar como un espacio pequeño e insuficiente, poco agradable, sin arborización ni equipamiento, que no satisface sus necesidades de recreación y esparcimiento, ni les permite disfrutar con tranquilidad durante los descansos. Sin embargo, frente a esas carencias, asumen el espacio disponible, le confieren valor y significado y se apropian de él, en un evidente proceso de construcción social del espacio, que se expresa en *el rincón de la felicidad* o en *el patio del medio*. Llama la atención cómo el escaso equipamiento disponible, ha sido a la vez factor generador de tensiones que devienen en conflictos y dinamizador de procesos de construcción colectiva como el proyecto de elaboración de bancas con envases desechables de gaseosas, liderado por los estudiantes de grados superiores, apoyado por las directivas y desarrollado por toda la comunidad educativa.

## **7. CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES**

A partir de los resultados obtenidos en el trabajo de campo y del análisis a la luz de las diferentes perspectivas teóricas, es posible concluir que el patio escolar es el centro de la actividad social al interior de las instituciones educativas y que como tal, es el escenario propicio para la interacción social, para la formación de identidades individuales y grupales y para el desarrollo de habilidades sociales, como parte del proceso de formación integral de los estudiantes.

Al formular el proyecto de investigación, se presumía el valor formativo del espacio, supuesto que soportado en la experiencia y en las teorías de la psicología ambiental, se formuló como hipótesis. En el curso de la investigación fue posible reconocer la magnitud de este postulado, aplicado al ámbito educativo y evidenciar el inmenso valor formativo del espacio social del patio escolar en los ambientes educativos, como resultado de los procesos de construcción de identidad social de los estudiantes, que se derivan tanto del sentido de pertenencia que generan con los espacios que integran el patio escolar como de la significación valorativa asociada a dicha pertenencia; procesos que en definitiva, les permiten ser y compartir su modo de ser, para formar su identidad individual en colectivo.

En consecuencia el patio escolar entraña un enorme valor simbólico, como marco de referencia de los procesos de construcción de identidades individuales y colectivas, que trasciende lo físico y se expresa en el imaginario social de los estudiantes, pero también, entraña un valor formativo y pedagógico que con frecuencia es ignorado por directivos y docentes, que lo ven como un espacio más de la escuela, desperdiciando así, las oportunidades de desarrollar procesos intencionados de aprendizaje e interacción social, que al estar mediados por la dimensión espacial con la cual los estudiantes se sienten identificados, podrían ser mucho más productivos y enriquecedores.

También se pudo concluir que los espacios que integran los patios escolares de las instituciones educativas, fundamentan su valor simbólico en los significados que representan para los estudiantes, independientemente del propósito institucional o del carácter funcional de los mismos y que en ese proceso de interacción, emergen enriquecidos como espacios sociales, como es el caso de la zona verde adyacente a las canchas del Liceo Montessori y del corredor de acceso a los salones de décimo y once en la I. E. Teresa Calderón de Lasso, que los estudiantes en un proceso de interacción simbólica han reconfigurado como “el árbol de mango” y “el corredor de la felicidad” respectivamente.

La observación detallada de los sujetos de investigación, complementada con el análisis de los resultados a la luz de las perspectivas teóricas sobre apropiación del espacio, permitió identificar y comprender la existencia de mecanismos de interacción dinámica a través de los cuales los estudiantes se apropian de las características físicas y sociales de los elementos y espacios que integran el patio escolar y que transforman en lugares propios a nivel individual y grupal, que remiten a la consideración de sentido de pertenencia a un lugar, y que hacen parte de la identificación con un entorno significativo.

Por otro lado, como resultado del análisis de las dinámicas de interacción social que se llevan a cabo en el espacio social del patio escolar, es posible concluir que ellas se dan independientemente de la existencia de las condiciones físicas favorables para el encuentro, pero, sin lugar a dudas, el diseño y tamaño adecuado de los espacios, su equipamiento, la intencionalidad pedagógica y las condiciones ambientales apropiadas, contribuyen a dinamizar las relaciones de convivencia y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, tanto como a mitigar las tensiones propias derivadas de la adolescencia, en tanto etapa de cambios físicos y emocionales que se expresan en sus conductas y comportamientos.

La investigación permitió comprender que a pesar de ser el espacio de interacción social al interior de las instituciones educativas, el patio escolar no es en sí mismo, un espacio generador de conflictos y que por el contrario los mismos se generan principalmente en las aulas de clase y trascienden al patio escolar. No obstante lo anterior, los conflictos que se originan en el patio escolar, son el resultado de la tensión propia derivada de la actividad deportiva, la falta de tolerancia y la ausencia de espacios y equipamientos adecuados.

Las anteriores conclusiones nos remiten a pensar en la importancia de propiciar en las instituciones educativas el diseño y la disposición de espacios pensados a escala humana, incluyentes, que favorezcan el encuentro, la armonía y la sana convivencia. Espacios que al trascender lo físico, contribuyan a la formación integral de los individuos y a la transformación social de las comunidades.

Finalmente siento que el gran aporte de esta investigación desarrollada como estudiante de la Maestría en Educación de la universidad ICESI, como directiva del Liceo Montessori y con un enfoque interdisciplinar que combina mi formación como arquitecta y educadora, radica en visibilizar la importancia de la construcción social del patio escolar para los procesos de formación de integral de los estudiantes.

## **8. CAPÍTULO VIII. RECOMENDACIONES**

Al concluir esta investigación, que me condujo por la senda de la dimensión social en la cual transita la vida de los estudiantes al interior de las instituciones educativas, siento como arquitecta y educadora, la enorme responsabilidad de asumir un rol activo en los procesos de sensibilización acerca de la importancia del espacio como construcción social en la configuración de identidades individuales y colectivas de los jóvenes, así como del valor formativo del espacio en el ámbito educativo.

En línea con lo anterior, es preciso reconocer la importancia que entraña para los estudiantes el espacio social del patio escolar, como escenario de la interacción social al interior de las instituciones educativas, y a partir de ese reconocimiento, disponerse a interpretar los significados y sentidos que le confieren los jóvenes a los diferentes espacios, las prácticas sociales que allí se desarrollan, así como la apropiación física y/o cognitiva de determinados espacios, para armonizar las intencionalidades pedagógicas con las aspiraciones de los estudiantes y los recursos disponibles, antes de formular proyectos de diseño, remodelación o intervención de los patios escolares de las instituciones educativas.

Considero de la mayor importancia convocar a la reflexión a mis colegas arquitectos para que pensemos en el espacio como una construcción social y no como el resultado de una apuesta por la función y la forma. Si bien los aspectos estéticos y funcionales son fundamentales en la arquitectura, no debemos olvidar su enorme dimensión social. Los arquitectos debemos interpretar el imaginario social al interior de la escuela y a partir de ello proyectar espacios cuya esencia trascienda lo funcional y formal, para adquirir valor a partir de su configuración como espacios socialmente construidos.

El diseño de los espacios en el ámbito educativo, debe ser un proceso de construcción colectiva y multidisciplinar, en el cual participen tanto los diferentes actores que integran la comunidad educativa, como profesionales de la educación, arquitectos y psicólogos, en aras de lograr armonizar las dimensiones pedagógica, social, funcional y estética.

A partir del reconocimiento del valor formativo del espacio, se plantea la necesidad de considerarlo en su dimensión pedagógica y por lo tanto, ya no basta con aceptar que “el espacio es parte del currículo oculto y silencioso de la escuela” (Toranzo, 2007), por el contrario, desde los proyectos educativos institucionales se deben configurar apuestas por la intencionalidad pedagógica de los espacios, debidamente soportadas desde la teoría y en línea con los postulados que orienten el quehacer pedagógico de cada institución.

Finalmente, siento la necesidad de compartir la valiosa experiencia que significó acometer un proyecto de investigación etnográfico, en el cual se reconoce la importancia del otro como portador de la información. Los aportes teóricos de las diferentes disciplinas, y los relatos de los estudiantes, me permitieron avanzar en el proceso y reconocer el inmenso valor que entrañan la palabra, el gesto y la mirada.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

Aragonés, J.I. & Amérigo, M. (1998). Psicología ambiental: aspectos conceptuales y metodológicos. En Aragonés & Amérigo (Eds.), *Psicología ambiental*. pp. 21-41. Madrid: Pirámide.

Betina, A. & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis. Argentina, XII (23)*, pp. 159-182 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social* (Trad. I. Jiménez). México: Siglo XXI.

Cajiao, F. (1995). *Atlántida: Una aproximación al adolescente escolar Colombiano*. Informe final. Colombia: Fundación FES. Recuperado de: [http://www.ucentral.edu.co/movil/images/.../4/nomadas\\_4\\_6\\_atlantida.pdf](http://www.ucentral.edu.co/movil/images/.../4/nomadas_4_6_atlantida.pdf)

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista paz y conflictos. Universidad de Granada*, (2), pp. 60-81.

Cámara de Comercio de Palmira (2013). *Anuario Estadístico de Palmira 2013*. Fundación Progresamos.

Carterette, E. & Friedman, M. (1982). *Manual de percepción. Raíces históricas y filosóficas*. México: Trillas.

CEPAL (2001). *Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes*. Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://www.eclac.cl/dds/InnovacionSocial/e/proyectos/doc/Proyecto.Hermes.Colombia.pdf>

Chaux, E. (2012). Herramientas para la convivencia escolar. *Foro educativo Nacional* 2012. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-314146.html>

Erickson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, M. (2000). Espacios educativos: De la arquitectura escolar a la cartografía cultural, En J.A. Huergo (Ed.), *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones* (pp. 140-173). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Recuperado de: <http://books.google.com.co/books?hl=es&id=S6MQAAAAYAAJ&focus=searchwithinvolume&q=Espacios+educativos>

Fischer, G.N. (1992). *Campos de intervención en psicología social. Grupo, institución, cultura, ambiente social*. Madrid: Narcea.

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

- Giddens, A. (2003). *La construcción de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. España: Amorrortu.
- Guzmán, S. & Marambio, J. (2004). *Las representaciones sociales del espacio escolar en jóvenes de dos liceos municipales: La construcción de la escuela como espacio carcelario*. (Tesis de Pregrado en Psicología). Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de: [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/guzman\\_s/sources/guzman\\_s.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/guzman_s/sources/guzman_s.pdf)
- I.E. Teresa Calderón de Lasso. (2012), *Proyecto Educativo Institucional. PEI*. Palmira.
- Lefebvre, H. (1974). *La producción del espacio*. Madrid: Capitán Swing.
- Lefebvre, H. (1976). *Espacio y Política: el derecho a la ciudad II*. (Trad. Muls de Liarás & Liarás). Barcelona: Península.
- Liceo Montessori (2012). *Proyecto Educativo Institucional. PEI*. Palmira.
- Maldonado, R. (1999). *Historia de la arquitectura escolar en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2005), *Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia*. Bogotá, Colombia.
- Muntañola, J. (1984). *La arquitectura como lugar. Aspectos preliminares de una epistemología de la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Obiols, G. & Di Segni, S. (1997). *Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria: la crisis de la enseñanza media*. Bogotá: Norma.

- Olano, A. (2007). El patio escolar, un espacio educativo, *Innovación Educativa*, (6), pp. 30-35. Recuperado de:  
[http://web.educastur.princast.es/cpr/nalon\\_caudal/downloads/3237elpatioescolarunespacioeducativo.pdf](http://web.educastur.princast.es/cpr/nalon_caudal/downloads/3237elpatioescolarunespacioeducativo.pdf)
- Pol, E. & Valera, S. (1999). *Simbolismo del espacio público e identidad social*. España: Universitat de Barcelona.
- Pol, E. & Vidal, T. (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de Psicología, Universitat de Barcelona*, 36 (3), pp. 281-297.
- Rapoport, A. (1978). *Aspectos humanos de la forma urbana. Hacia una configuración de las ciencias sociales con el diseño de la forma urbana*. Barcelona. Gustavo Gili.
- Romañá, T. (2004, mayo-agosto). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones, *Revista española de pedagogía*. (228), pp.199-220.
- Santos Guerra, M. (1993). Espacios escolares. *Cuadernos de Pedagogía Dialnet*. (217), pp. 55-59.
- Toranzo, V. (2007), *¿Pedagogía vs arquitectura? Los espacios diseñados para el movimiento*. (Tesis de Maestría en Educación), Universidad de San Andrés, Buenos Aires. Recuperado de:  
<http://www.udesa.edu.ar/files/MaeEducacion/RESUMENCORREGIDO>
- UNESCO. (1997). *La educación encierra un tesoro. (Informe Delors)*. Madrid: Santillana.

- Valera, S. & Pol, E. (1994). El concepto de identidad social urbana: una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental. *Anuario de Psicología, Universitat de Barcelona*, (62), pp. 5-24.
- Valera, S. (1996). Análisis de los aspectos simbólicos del espacio urbano. Perspectivas desde la Psicología Ambiental. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 18 (1), pp. 63-84.
- Valera, S. (1996). Psicología Ambiental: bases teóricas y epistemológicas. En Iñíguez & Pol (Eds.) *Cognición, apropiación y representación del espacio. Psico-socio Monografies Ambientals*, (9), pp. 1-14, Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- Wong, N. (2011, 12 de marzo). Arquitectura y Pedagogía. *Arkhé: Boletín de Arquitectura y Humanidades*. Recuperado de: <http://arkhe-noticias.blogspot.com/2011/03/arquitectura-y-pedagogia.html>

## 10. ANEXOS

### Anexo 1. Formato para observación directa (fod)

Institución	
Lugar	
Fecha	
Hora	
Observador	
Área y dimensiones	
# de estudiantes	
Densidad	
Edades	
Características físico-ambientales del espacio	
Distribución espacial	
Arborización y vegetación	
Canchas y escenarios deportivos	
Equipamiento	
Señalización	
Normatividad	
Supervisión	
Distribución de los estudiantes	
Actividades	
Apropiación de espacios	
Actitudes	
Interacción	
Fuentes de conflicto	



## Anexo 2. Pauta para registro fotográfico (prf)

Institución Educativa:	
Fecha:	Hora:
Fotógrafo:	

### Espacios:

1. Alrededores de la institución educativa.
2. Fachada.
3. Portería.
4. Aulas.
5. Pasillos y corredores.
6. Patio escolar.
7. Sitios de reunión.
8. Canchas y escenarios deportivos.
9. Zonas de juego.
10. Zonas de uso común.
11. Tienda escolar.
12. Otros espacios.

### Elementos:

1. Arborización.
2. Amoblamiento.
3. Caminos y senderos.
4. Señalización.
5. Cerramientos.
6. Otros elementos.

### Situaciones:

1. Salida a recreo.
2. Grupos de estudiantes.
3. Apropiación del espacio.
4. Uso del amoblamiento disponible: bancas, mesas, sillas, jardineras, etc...
5. Actitudes y comportamientos en el patio escolar.
6. Interacción entre pares.
7. Actividades.
8. Afectividad.
9. Uso de dispositivos electrónicos.
10. Situaciones de conflicto.

### Anexo 3. Formato para cartografía social (fcs)

Institución Educativa:		
Lugar:		
Fecha:	Hora:	
Estudiante:	Edad:	Grado:

#### Pautas para el desarrollo del trabajo en equipo:

1. Realicen de manera colectiva, en la cartulina que se les ha entregado, un dibujo del patio escolar de su colegio, incluyendo los espacios y elementos que ustedes consideran más importantes y representativos. Con un asterisco marquen sus lugares preferidos en el patio escolar.
2. Describan brevemente el patio escolar.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. ¿En qué lugar del patio escolar se sienten más a gusto y por qué?

---

---

---

---

---

---

4. ¿Qué actividades realizan en el patio escolar y con quién?

---

---

---

---

---

---

---

---

5. ¿Cómo es la relación con sus compañeros durante los recreos?

---

---

---

---

---

---

---

---

¿Han tenido discusiones o peleas con sus compañeros en el patio?, ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

---

---

6. ¿Cómo les gustaría que fuera el patio escolar del colegio?

---

---

---

---

---

---

---

---

#### **Anexo 4. Pauta para entrevista (pe)**

Institución Educativa:	
Lugar:	
Fecha:	Hora:
Estudiante:	Grado:
Entrevistador:	

#### **Introducción:**

Presentación general del propósito de la entrevista, como parte de un proyecto de investigación académica.

#### **Percepción del patio escolar:**

Se buscará determinar qué significados entraña el patio escolar como espacio social para el entrevistado y qué valoraciones hace del mismo.

- ¿Cómo describirías el patio de recreo de tu colegio?
- ¿Este lugar te parece importante?, ¿Por qué?
- ¿Qué significa para ti el patio escolar?
- ¿Te agrada este espacio?
- ¿Te sientes cómodo en el patio escolar?, ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que más te gusta del patio escolar?
- ¿Qué es lo que menos te gusta del patio escolar?
- ¿Cómo te gustaría que fuera?

#### **Apropiación del espacio:**

Las preguntas tienen por objeto identificar: ¿cómo se vive el patio escolar?, ¿cómo se recorre?, ¿para qué se usa? y ¿por qué?

- ¿Cuándo sales a recreo qué es lo primero que haces?
- ¿Qué actividades realizas en el patio escolar?
- ¿Qué actividades realizan tus compañeros?
- ¿En qué lugar del patio escolar pasas más tiempo? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el lugar del patio escolar que menos frecuentas? ¿Por qué?
- ¿Dónde se hacen tus compañeros?
- ¿Existe algún lugar del patio escolar que sientas como propio, con el cual te identifiques?
- ¿Qué experiencias importantes has vivido en este espacio?

### **Interacción social:**

En esta parte de la entrevista se indagará respecto a cómo se da la relación entre pares en el patio escolar, expresada en afinidades, comportamientos, afectividad, proxémica, entre otros.

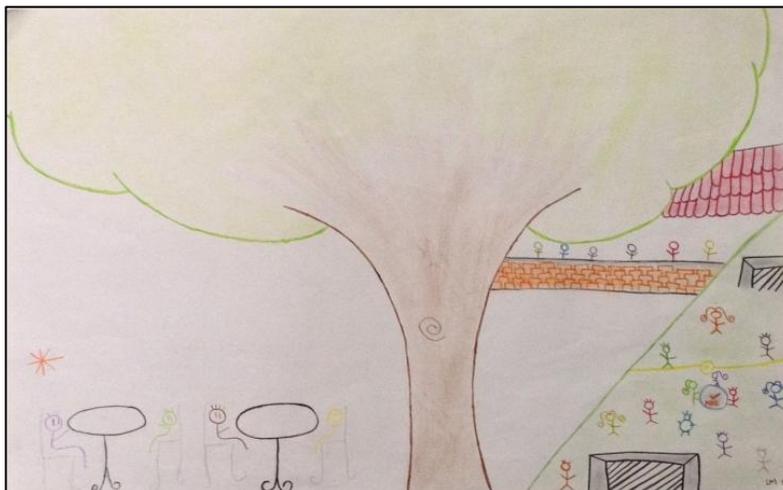
- ¿Consideras que el patio de recreo es el espacio más apropiado para compartir con los amigos en el colegio?; ¿Por qué?
- ¿Cómo es la relación con tus compañeros durante el recreo?
- ¿Qué actividades realizan como grupo en el patio escolar?
- ¿Sientes que como grupo están unidos, cohesionados e identificados con objetivos y propósitos comunes? ¿Cómo se refleja en el patio de recreo?
- ¿Cómo crees que los perciben los estudiantes de cursos inferiores y los profesores?
- ¿De qué hablan durante los recreos?
- ¿En el patio escolar se dan las condiciones para que puedan expresar libremente lo que piensan y sienten?
- ¿Cómo debería ser el espacio del patio escolar para propiciar las relaciones de convivencia?

### **Fuentes de conflicto:**

En este apartado, la entrevista se direccionará a obtener información con respecto a la percepción de los estudiantes acerca del conflicto escolar.

- ¿Qué entiendes por conflicto escolar?
- ¿En el patio escolar son frecuentes las discusiones y peleas entre estudiantes?
- ¿Qué motiva este tipo de situaciones?
- ¿Alguna vez has tenido discusiones o peleas con tus compañeros en el patio de recreo?
- ¿Cuándo eso ocurre, los profesores intervienen? ¿Qué hacen?
- ¿Cómo crees que deberían manejarse los conflictos en el patio escolar?
- ¿Cómo debería ser el patio escolar para evitar situaciones conflictivas?

## Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 1



Grado: 11°  
Género: Femenino.  
Integrantes: Tres.  
Edades: 16 y 17 años.  
Fecha: Noviembre 7 de 2013  
Hora: 10:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

Se trata de un dibujo a color, realizado a mano alzada, de corte figurativo, poco detallado, en el cual aparecen representados diferentes espacios y elementos que integran el patio escolar.

En un primer plano, centrado y ocupando el 50% de la hoja se aprecia un árbol, en el mismo plano, pero en el extremo inferior izquierdo, debajo del árbol hay dos mesas redondas ocupadas por cuatro personas, sentadas frente a frente. En el extremo inferior derecho, en un segundo plano y ocupando el 15% del área del dibujo, se observa una cancha de fútbol con ocho figuras masculinas y cinco femeninas jugando con un balón "Nike". En un tercer plano que no ocupa más del 18% del área del dibujo, aparecen seis personas asomadas a un balcón.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

Llama la atención la importancia que le otorgan al árbol de mango, que en el dibujo aparece como el elemento más destacado, lo cual permite inferir que para el grupo tiene un significado especial, esto se corrobora con la entrevista grupal, en la cual refieren que ese es el sitio en el cuál se sienten más a gusto porque *es fresco...lo máximo*; adicionalmente en el dibujo se representan como grupo sentadas bajo su sombra, en las mesitas de cemento que consideran su espacio en el patio escolar, y en las cuales se reúnen para hablar y comer; esta representación refuerza el concepto de identidad social a partir de la interacción en un grupo compacto de amigas: *casi siempre somos las tres y una estudiante de 10°*.

La cancha de fútbol, que aparece relegada a un segundo plano, es percibida como un espacio de otros, en el cual representan a los demás integrantes de Grado 11°. Las aulas que aparecen al fondo en un tercer plano, se perciben como delimitación del espacio del patio escolar.

El grupo manifiesta que la relación con los compañeros es cordial y que *hay buena convivencia, sin embargo nos hacemos en distintos grupos, pero si otros compañeros se sientan con nosotras compartimos con ellos también*. Adicionalmente refieren la existencia de conflictos años atrás: *cuando éramos pequeños teníamos discusiones porque teníamos clubes y nosotras queríamos el espacio de ellos y ellos el de nosotras*.

## Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 2



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Cuatro.  
Edades: 16 y 17 años.  
Fecha: Febrero 6 de 2014  
Hora: 1:39 p.m.

### DESCRIPCIÓN:

Dibujo detallado, realizado en perspectiva con ayuda de escuadras y en técnica de lápices de colores, que registra de manera realista y equilibrada los diferentes espacios que integran el patio escolar, así como su equipamiento.

En un primer plano que ocupa el 50% de la hoja, se observa la cancha múltiple, el brinca-brinca, un árbol con mesas debajo y arbustos alrededor. En segundo plano se aprecia parte del edificio escolar que sirve de límite al patio y la cancha de baloncesto. En un tercer plano se divisa la cancha de microfútbol, la tienda escolar y la zona verde que la rodea.

El camino que conduce a la tienda aparece como el elemento integrador de los diferentes espacios. Las canchas están dibujadas con sus correspondientes elementos como arcos y tableros, y aun cuando se intuye la presencia de los estudiantes, no aparecen representados en ninguno de los tres planos.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El equilibrio con que los estudiantes registran los diferentes espacios que integran el patio escolar pone de manifiesto que le otorgan igual importancia y por ende significado a todos los espacios, incluidos el árbol de mango, las canchas y la tienda que son referidos en sus relatos cómo sus lugares preferidos para compartir durante los recreos.

El hecho de visibilizar espacios y elementos específicos como el brinca-brinca, el bebedero de agua, la máquina dispensadora de snacks, la vegetación, etc., da cuenta de una percepción del patio escolar como un espacio integrador de diversos usos y actividades.

Tanto en el dibujo cómo en la entrevista destacan dos espacios cómo sus preferidos para reunirse, conversar y comer: las niñas prefieren las mesas debajo del *palo de mango* porque *desde ahí se ve todo el colegio* y los muchachos la cafetería. Uno de los estudiantes a veces juega fútbol con el resto de compañeros, mientras el otro prefiere conversar.

Consideran que la relación con los compañeros es muy buena: *siempre estamos todos juntos o a veces separados...* mencionan que *cuando éramos pequeños peleábamos por todo, ahora ya no peleamos ni discutimos en el patio pero en el salón a veces discutimos por bobadas.*

Les gustaría que el patio escolar fuera *más amplio, tuviera más zonas verdes, canchas más adecuadas, más mesas y mejor adecuadas, etc...*

### Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 3



Grado: 11°  
Género: Masculino.  
Integrantes: Cuatro.  
Edades: 16 a 18 años.  
Fecha: Febrero 6 de 2014  
Hora: 11:30 a.m.

#### DESCRIPCIÓN:

El dibujo está realizado a lápiz y representa de manera detallada la arborización del extremo sur del patio escolar del Liceo Montessori.

En un primer plano aparecen dos árboles grandes con sus ramas y sin follaje. En un segundo plano se aprecia el ingreso vehicular al colegio delimitado por muros bajos en piedra, una parte de la cancha de microfútbol y el sendero que conduce a la cafetería. En tercer plano se divisa una cancha múltiple, la cafetería, unas palmas y el muro de cerramiento perimetral.

El dibujo registra con precisión y detalle los diferentes espacios y elementos que integran esta parte del patio escolar con excepción de la cancha múltiple que representaron en el espacio adyacente a la cafetería y que corresponde en realidad a una zona verde.

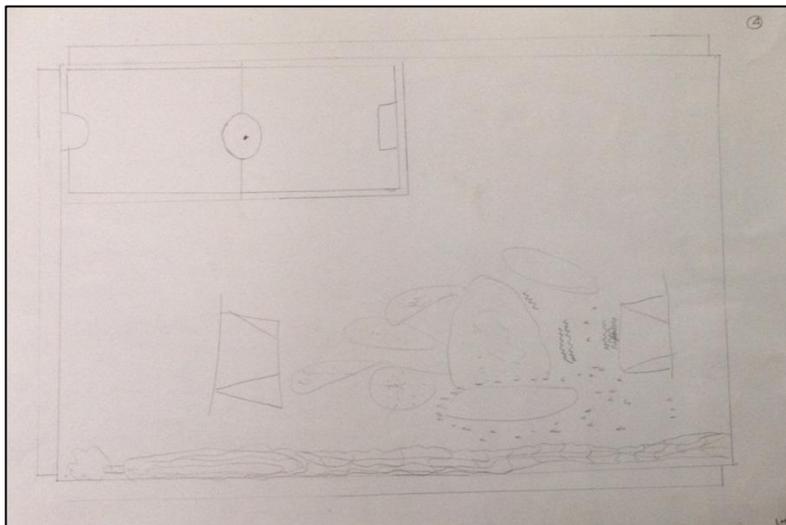
#### ANÁLISIS PRELIMINAR:

En el dibujo llama la atención que los estudiantes registran la arborización y los senderos que comunican los diferentes espacios en el patio escolar de forma detallada, pero refieren que su actividad en los recreos gira en torno al deporte *hacemos deporte con nuestros compañeros y en algunas ocasiones jugamos con los profesores, almorzamos y nos reímos*. Consideran las canchas deportivas como sus lugares favoritos.

Para el grupo la interacción entre pares está mediada por el juego; frente a la pregunta de cómo es la relación con sus compañeros durante los recreos, responden: *muy bien, hacemos equipos para jugar fútbol*. Refieren peleas y conflictos menores derivados del juego: *A veces peleamos durante el juego y es momentáneo debido a la presión que éste nos da*.

El árbol de mango aparece dibujado pero no lo mencionan como referente o punto de encuentro; en la entrevista grupal hablan de él como *el espacio en el que se reúnen otros... y especialmente las niñas a hablar bobadas...* El muro circular bajo de piedra que delimita el acceso vehicular interno, aparece dibujado y destacado como un *sitio chévere para descansar y charlar*. A pesar de la importancia que para todos los integrantes del grupo revisten las canchas deportivas cómo espacio y la práctica del deporte cómo actividad preferida, no aparecen registradas en el dibujo en su verdadera magnitud y por el contrario se diluyen entre los árboles.

## Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 4



Grado: 10°  
Género: Masculino.  
Integrantes: Cuatro.  
Edades: 15 y 16 años.  
Fecha: Febrero 7 de 2014  
Hora: 12:45 p.m.

### DESCRIPCIÓN:

El dibujo está realizado de manera esquemática, sin escala y con poco detalle. La técnica utilizada es lápiz y se advierte el uso de regla, para delimitar los espacios, pero la mayor parte es a mano alzada.

En el dibujo aparece representado un espacio deportivo a manera de plano arquitectónico con una vista de planta.

En el extremo superior izquierdo, ocupando el 15% de la hoja aparece una cancha múltiple y en la mitad inferior de la hoja aparece una cancha de microfútbol, delimitada por un seto de arbustos, entre los arcos de porterías se advierten algunas figuras amorfas y punteados entre ellas.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El patio escolar para este grupo de estudiantes está integrado por canchas y así lo registran en su dibujo. Las canchas son sus lugares preferidos, aun cuando no se representan a sí mismos en ellas.

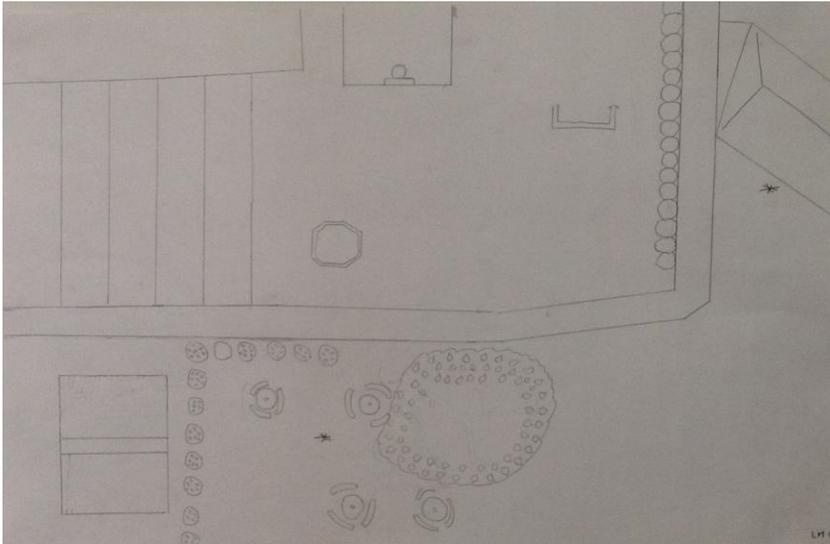
Su actividad en los recreos, está ligada a la práctica deportiva y especialmente al fútbol. También refieren escuchar música como una actividad secundaria. En la entrevista grupal se advierte poco interés en actividades diferentes y reiteran lo importante que es para ellos *no perder tiempo comprando en la tienda, ni hablando pendejadas...*

La interacción entre pares está mediada por el deporte; esto se deduce de su respuesta a la pregunta sobre cómo es la relación con sus compañeros: *bien... de hecho somos muy amigos, el futbol hace amistades.*

Consideran que no tienen conflictos en el patio escolar porque *nunca jugamos tan fuerte y respetamos a los otros.*

Se manifiestan satisfechos con el patio escolar pero gustaría que las canchas fueran mejores.

## Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 5



Grado: 10°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Cinco.  
Edades: 16 años.  
Fecha: Febrero 7 de 2014  
Hora: 10:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

En este dibujo esquemático en planta, realizado a lápiz, con ayuda de regla y escuadras, aparecen representados diferentes espacios y elementos que integran el patio escolar del Liceo Montessori.

En la mitad inferior del dibujo se aprecia una zona verde con un árbol y cuatro mesitas redondas con tres bancas en medialuna, esta zona está delimitada por arbustos y un camino que conduce a una edificación (tienda escolar). Al otro lado del camino aparecen dibujadas tres canchas deportivas y una figura hexagonal que se presume sea el brinca-brinca.

En el dibujo no aparece la figura humana, pero por medio de asteriscos ubicados en el área de las mesitas y en la tienda los estudiantes marcan sus lugares preferidos.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

Este grupo integrado por chicos y chicas concibe el patio escolar como un espacio para la relajación y el esparcimiento: *un sitio para charlar y jugar*. El dibujo capta la esencia de esta percepción, pues otorga igual importancia a los espacios de recreación pasiva y activa. En él aparecen también la tienda y el brinca-brinca. Los estudiantes no se representan en el dibujo pero refieren sentirse más a gusto: *debajo del palo del mango, por la sombra que hay, porque uno charla con sus amigos, es un lugar fresco y con bastantes asientos*.

Las actividades que realizan en el patio escolar giran en torno a compartir: la práctica deportiva, relajarse, hablar, comer, chatear, pero siempre mediadas por el grupo, con un fuerte sentido de cohesión: *nuestra relación es muy buena pues nos relajamos y hablamos, compartimos la comida y chateamos*.

Consideran que lo más representativo del patio escolar es el *palo de mango*, y esperan que siempre esté ahí como símbolo de: *lo que nos cubrió y dio sombra durante tantos años, si regresáramos y no estuviera, pues ya el colegio no sería igual*.

Comentan haber tenido discusiones y peleas durante los partidos de fútbol: *nos alteramos, pero ps en general somos muy tranquilos*.

## Cartografía Social Liceo Montessori Grupo No 6



Grado: 10°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Cuatro.  
Edades: 15 y 16 años.  
Fecha: Febrero 7 de 2014  
Hora: 9:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El área de trabajo está dividida en dos partes iguales y en cada una de ellas se ha representado un espacio del patio escolar.

Los dibujos están realizados a lápiz, en perspectiva y con abundancia de detalles, lo cual permite identificar fácilmente los diferentes espacios y elementos.

En el dibujo de la izquierda, se aprecia en un primer plano un resbalador, una hilera de arbustos rematada con un grifo de agua y una manguera; en un segundo plano aparecen tres mesas redondas de pedestal con dos bancas en medialuna en cada mesa, una caneca de basura y un árbol grande y frondoso; por último y en tercer plano se divisa el extremo de una cancha de microfútbol rematada con su respectiva portería y al fondo una columna y un alero.

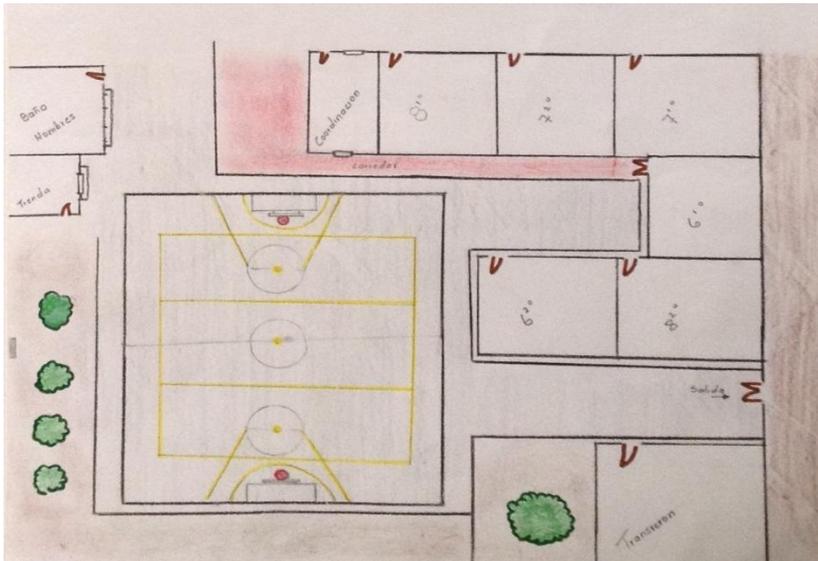
En el dibujo del lado derecho, aparece un primer plano libre; en segundo plano se observan dos mesas cuadradas con butacos y parasoles, así como una caneca de basura; en tercer plano se representa de manera esquemática un parque infantil con tobogán, escaleras, túnel y pasamanos, y como remate se divisa un muro en piedra y ladrillo.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo dibuja dos espacios del patio escolar: la zona del árbol de mango con sus mesitas y bancas, porque *es lo más destacado del patio escolar, lo máximo* y la zona verde posterior a las escaleras, que consideran *su espacio*; en su discurso es evidente la apropiación que han hecho de ese espacio, el cual cuidan y protegen como propio, al punto que cuando suena el timbre para salir a recreo, *ponen en marcha una particular rutina que incluye asignación de roles y tareas: uno de los cuatro baja corriendo las escaleras para coger la mesa, las sillas y el parasol mientras los demás van al baño y a la tienda a comprar*. Al preguntarles por qué prefieren ese espacio donde se encuentran los juegos de los niños de primaria, comentan que *porque es tranquilo, nadie nos ve y no nos molestan...*

Refieren: *nos llevamos bien con todos los compañeros y que a veces tenemos discusiones por bobadas pero se arreglan al ratito*. El grupo reporta sentirse muy a gusto en el patio escolar, denota un fuerte sentido de cohesión y su relato evidencia una dinámica especial: *comemos la lonchera, chateamos, hablamos, caminamos, cantamos, bailamos, vemos los partidos de fútbol, vamos al baño, con Santiago, Daniela, Mariana y Camila*.

## Cartografía Social Tecala Grupo No 1



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Cinco.  
Edades: Entre 16 y 19 años.  
Fecha: Noviembre 21 de 2013  
Hora: 7:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

Se observa la representación en planta del patio escolar trasero de la institución y de los espacios que lo circundan tales como corredores, aulas y zonas verdes.

Se trata de un dibujo técnico, a escala, realizado con la técnica del lápiz e iluminado con colores, sin mayor detalle pero que registra con fidelidad e identifica con su nombre los diferentes espacios.

No aparece la figura humana, tampoco el amoblamiento, pero se detallan los árboles y la cancha.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

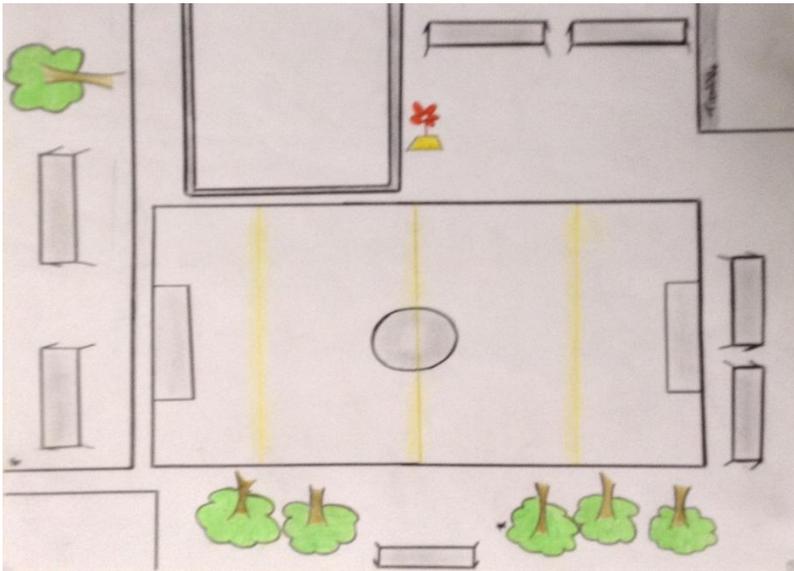
De los tres patios existentes en la institución, el grupo elige dibujar el patio posterior y lo describe como un espacio amplio en el cual *“podemos disfrutar de un descanso y se pueden hacer diversidad de deportes”*. No obstante lo anterior, refieren sentirse más a gusto en el patio de adelante, *“porque por la cantidad de estudiantes hay mucho ruido, entonces por eso se está más a gusto”*.

Sobre las actividades que realizan durante el recreo, ellos dicen que deportes, pero no corresponde con lo observado: actividades pasivas como charlar, caminar y chatear.

Expresan que la relación entre compañeros es buena porque *“nos integramos y somos muy unidos”*. Sin embargo aseguran que a veces han tenido discusiones y peleas por *“bochinches y cosas insignificantes”*.

El grupo manifiesta sentirse a gusto con los espacios del colegio que *“son buenos y aseados”*, pero les gustaría que el patio escolar fuera *“más amplio, mejor distribuido, con canchas para cada deporte, bancas porque no hay sino una, árboles, que son poquitos... y casi no dan sombra, cafetería y dos tiendas”*.

## Cartografía Social Tecala Grupo No 2



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Cinco.  
Edades: Entre 17 y 19 años.  
Fecha: Noviembre 21 de 2013  
Hora: 7:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

Se observa una representación en planta muy esquemática del patio posterior de la institución y de los espacios que lo rodean.

El dibujo está realizado sin mayor detalle, con la técnica del lápiz y parcialmente iluminado con colores.

No aparece la figura humana, pero se representan algunos árboles y una maceta con una planta de flor como alusión a un espacio habitado. Las bancas dibujadas no existen.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo describe el patio escolar como un espacio mediano con pocas bancas y árboles.

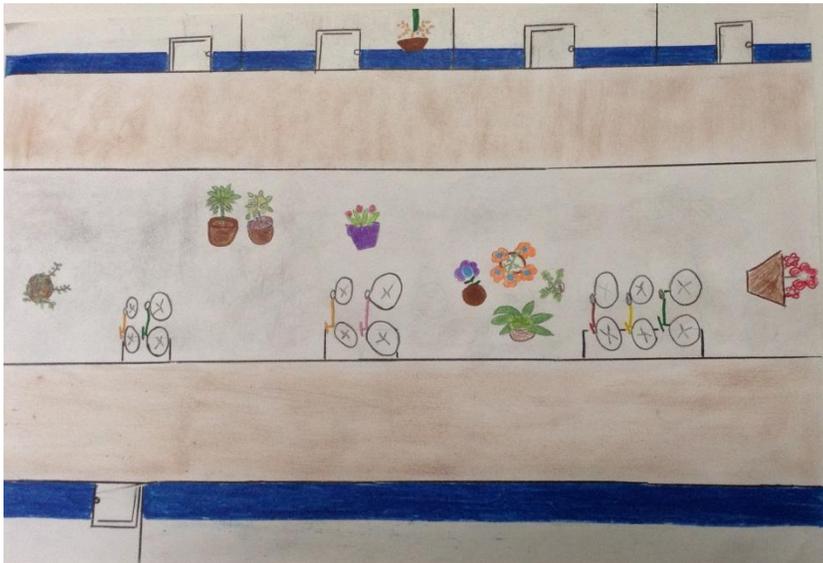
Resulta interesante observar que en el dibujo aparecen bancas y árboles inexistentes, lo cual se podría interpretar como la representación de un deseo, referido a lo que el grupo quisiera tener en ese espacio y que se corrobora con lo expresado por ellos en la entrevista grupal.

Refieren sentirse más a gusto en el patio del medio "porque es más tranquilo". Sin embargo no lo dibujaron porque en su imaginario es claro que el patio escolar es el posterior "el que tiene la cancha".

Respecto a las actividades que realizan durante los recreos, todo el grupo coincide en "dialogar con nuestros compañeros, hablamos bobadas... de los amigos, lo que hicimos el fin de semana... los problemas que uno tiene en la casa y en la cuadra... lo que vamos a hacer cuando nos graduemos y nos vayamos de aquí"

Consideran que la relación con sus compañeros en los recreos es buena y aseguran no tener peleas porque "somos sanos y pacíficos".

### Cartografía Social Tecala Grupo No 3



Grado: 11°  
Género: Femenino.  
Integrantes: Seis.  
Edades: Entre 17 y 20 años.  
Fecha: Noviembre 21 de 2013  
Hora: 7:00 a.m.

#### DESCRIPCIÓN:

El grupo dibuja el segundo patio, un espacio interior rodeado por aulas y corredores en el cual se guardan las bicicletas, que tienen un significado especial para los estudiantes por cuanto es su medio de transporte y ocupan un lugar importante en el imaginario de la colectividad estudiantil.

El dibujo es una representación del espacio en planta, de corte figurativo, con cierto nivel de detalle en elementos como las macetas con plantas y flores y las bicicletas; está realizado a lápiz y colores.

#### ANÁLISIS PRELIMINAR:

Las macetas con flores no existen pero podrían asumirse como una representación del espacio ideal que este grupo siente como propio y con el cual se identifican: “para nosotras ese es nuestro patio...es cómodo, bonito, limpio y tranquilo, porque por allí transitan menos estudiantes, hay sombras...siempre nos hacemos allí por costumbre”.

En relación con las actividades que realizan en el patio dicen: “hablar, jugar, recochar y compartir el refrigerio”. En su relato se percibe que se trata de un grupo muy unido y cohesionado: “siempre estamos las mismas: Paola, Mónica, Yamilet, Astrid, Darling, Karen y Lina”.

Acerca de la relación de los compañeros en el recreo refieren que “es chévere y a veces hay discusión pero se arreglan las cosas y todo vuelve a la normalidad”. “las peleas son porque a veces todas venimos de genios diferente o por la forma de pensar o actuar y por eso se presentan las discusiones”.

## Cartografía Social Tecala Grupo No 4



Grado: 11°  
Género: Masculino.  
Integrantes: Cinco.  
Edades: Entre 17 y 20 años.  
Fecha: Noviembre 21 de 2013  
Hora: 7:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El grupo dibuja el primer patio, desde el cual ingresan al salón de clase y a la rectoría y que corresponde al espacio escolar destinado para las actividades institucionales como izadas de bandera, formación, presentaciones y exposiciones.

El dibujo está realizado a lápiz y colores; es una representación del espacio en perspectiva, está ajustado a la realidad y exhibe con cierto grado de detalle en elementos arquitectónicos y estructurales como pisos, cubiertas, cerchas, ventanas y puertas.

La figura humana aparece explícita en un extremo e implícita en una cometa que se observa entre la cubierta y la copa de un árbol.

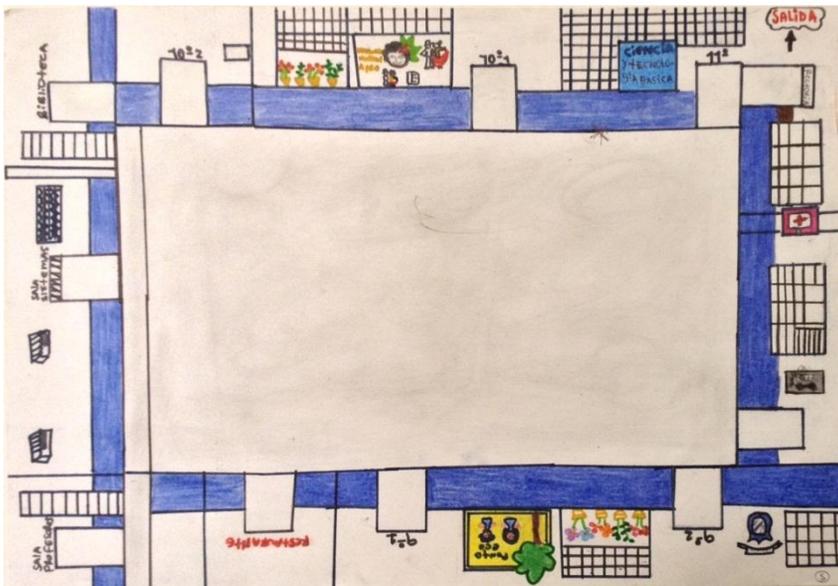
### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo identifica el patio trasero como el patio escolar, pero reconoce el primer patio como su espacio de interacción social por sus condiciones ambientales (frescura y tranquilidad): *Bueno, pues nosotros hicimos el patio de adelante, donde está la rectoría y nuestro salón, pero en la hojita le pusimos todo lo que tiene el patio de atrás, la cancha, la tienda y todo eso.*

El nivel de detalle con que representan el espacio de la rectoría, remite a considerar la importancia que le confieren a dicho espacio por la proximidad a las más altas esferas de poder al interior de la institución, lo cual se corrobora en sus relatos cuando refieren que el primer patio es *su espacio, porque está bien ubicado... uno aquí está en la jugada, se da cuenta que pasa, quien entra, quien sale, charla con los profes, se topa al rector..., mejor dicho este es un sitio estratégico para estar bien "dateado".*

*Al indagar con respecto a la relación con sus compañeros la refieren como buena pero se observa distante. También aluden a una buena convivencia y a la existencia de conflictos en el pasado: este año no, pero antes si teníamos peleas a veces por intolerancia.*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 5



Grado: 11°  
Género: Femenino.  
Integrantes: Seis.  
Edades: Entre 16 y 19 años.  
Fecha: Noviembre 21 de 2013  
Hora: 7:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El dibujo corresponde al primer patio, el cual consideran su espacio favorito del colegio a pesar de que reconocen sus limitaciones en términos de tamaño y comodidad.

El dibujo es una representación en planta y alzada del patio escolar y los espacios que lo rodean, está realizado a regla y mano alzada, con marcador y lápices de colores.

El dibujo refleja con detalle algunos elementos simbólicos como el escudo del colegio, los colores institucionales (azul y blanco), la nomenclatura de los espacios y las carteleras.

No se representa la figura humana.

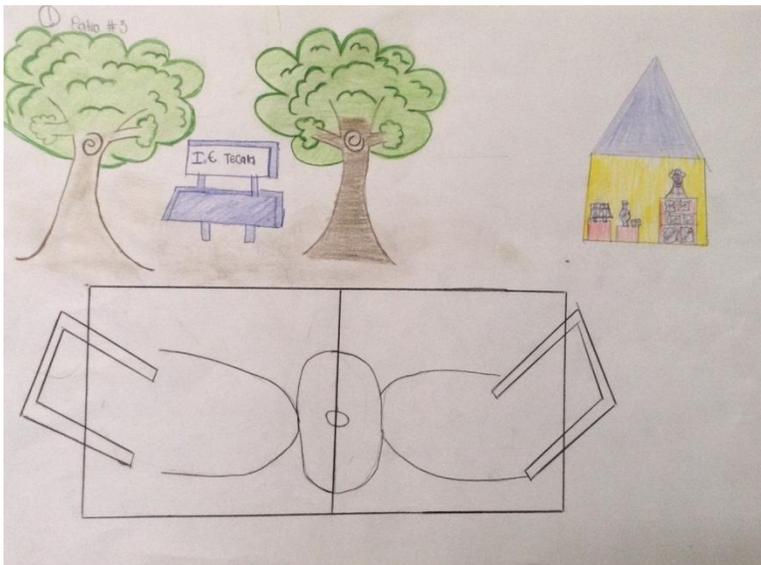
### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo expresa su preferencia por el primer patio tanto en el dibujo como en sus relatos: *Se siente a gusto porque aunque es angosto, no hay tanto ruido...hacen bulla pero no mucha...es muy tranquilo, por acá no vienen los bullosos, esos se hacen en el patio de atrás.*

Del dibujo se desprende una valoración del espacio que se refuerza con las posturas relajadas que asumen frente a sus limitaciones, los relatos dan cuenta de cómo se adaptan y denotan un sentido de apropiación de ciertos espacios: *Nosotras nos hacemos por aquí, en el andencito de afuerita del salón; otras veces por acá afuerita de la rectoría, nos sentamos en el piso, porque por acá no hay banquetas...bueno, en los otros patios tampoco hay y entonces pues toca tirar piso.*

El grupo refiere tener una buena relación con sus compañeros y se muestra cohesionado entre sí: *bueno, casi siempre somos nosotras pa' todo juntas... durante los recreos nos vemos con los compañeros y con los de otros salones, también con los profesores, entonces charlamos y recochamos.*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 6



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Ocho.  
Edades: Entre 16 y 17 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 8:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El dibujo es una representación figurativa del patio posterior, en la cual aparecen la cancha, dos árboles, una banca que exhibe el nombre de la institución y la tienda escolar.

La técnica utilizada es una combinación de dibujo técnico con regla y escuadras y figurativo a mano alzada; se evidencia el uso cuidadoso del lápiz para el trazado inicial y posteriormente la utilización de lápices de colores.

No se representa la figura humana.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo expresa su preferencia por el patio trasero, el cual reconocen como el patio escolar: *Aquí elaboramos el patio de atrás porque es el patio de recreo, los otros dos son para entrar a los salones y a las oficinas pero no son para jugar. Este es el patio de verdad.*

Refieren como el sitio favorito en el patio, la zona verde lateral a la cancha y la tienda escolar, lo cual coincide con la representación gráfica y con sus relatos: *Aquí dibujamos los árboles, aquí la banca, la tienda, aquí nos reunimos todos a comer (zona verde), aquí están las canchas, donde nos sentamos a hacer barras a los compañeros cuando juegan.*

Como grupo manifiestan sentirse bien con los compañeros: *con los del salón bien... todos compartimos aunque sea por raticos, el salón es muy unido... con los de otros salones casi no nos juntamos.*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 7



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Ocho.  
Edades: Entre 15 y 18 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 8:30 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El dibujo corresponde al patio posterior; en él aparecen representados la cancha, los árboles, las aulas y la tienda escolar.

La técnica utilizada combina dibujo técnico y figurativo a mano alzada; los estudiantes hacen uso de los colores para destacar algunos espacios y elementos.

No representan la figura humana, pero señalan con asteriscos rojos sus espacios favoritos, que corresponden a la zona verde arborizada y al “rincón de la felicidad”.

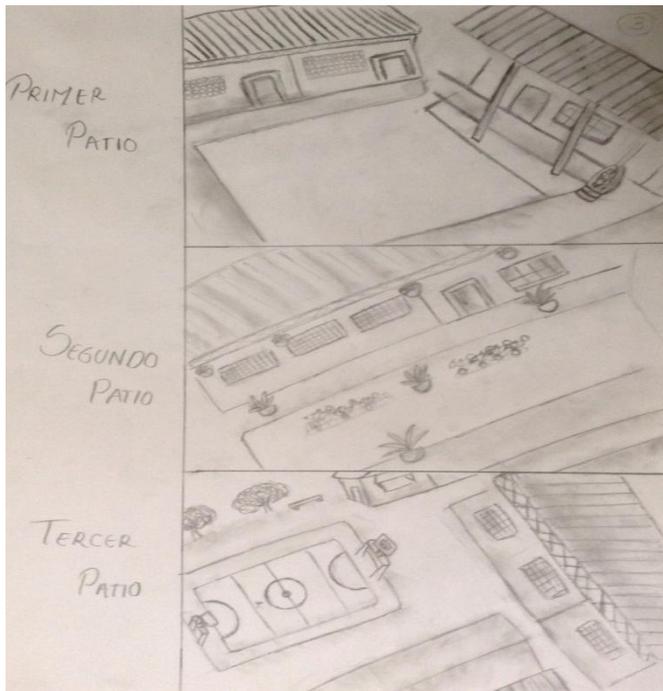
### ANÁLISIS PRELIMINAR:

Este grupo expresa preferencia por el patio escolar trasero y de manera especial por el espacio bajo los árboles de la zona verde y el corredor de acceso al salón de once que se ha configurado como espacio de encuentro para los estudiantes de último año, al punto que lo han bautizado como “el rincón de la felicidad”, nombre que remite al tipo de prácticas sociales que allí se desarrollan y que les proporcionan sensación de bienestar: *charlar, cantar, tocar la guitarra, tirarse en el piso a hacer nada...*

Otro espacio que aparece destacado en el dibujo y en los relatos es la tienda escolar: *la tienda, es bacana..., aunque necesitaríamos como otra tienda, porque es muy chiquita y se hacen unas colas larguísimas... uno alcanza a comprar pero no a comer; es que 30 minutos no alcanzan.*

El grupo no percibe una buena relación de convivencia con los compañeros: *no hay peleas, pero no hay comunicación tampoco.*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 8



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Siete.  
Edades: Entre 16 y 19 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 8:50 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El grupo realiza una representación esquemática en perspectiva aérea, de cada uno de los tres patios escolares.

La técnica utilizada en los tres dibujos es el lápiz con manejo de luces y sombras.

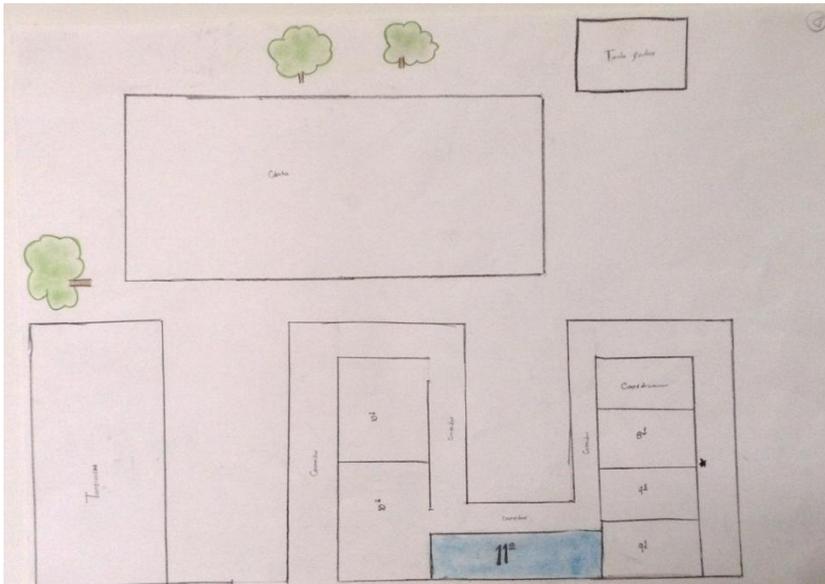
El nivel de detalle es relativamente bajo, pero a través de los elementos dibujados es posible captar la esencia de cada uno de los patios, e inferir las actividades y prácticas sociales que se dan en ellos, aun cuando no se representa la figura humana.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El siguiente relato da cuenta de la percepción diferenciada del espacio por parte de los estudiantes y de las prácticas sociales que desarrollan en ellos: *bueno, nosotros dibujamos los tres patios porque en el primero a veces mantenemos allá, vamos en recocha allá, las izadas siempre las hacen allá, es como quien dice el patio principal para las cosas importantes del colegio; en el segundo uno se mete por allá a molestar a los otros compañeros, allá todo es calmado, en éste todo el mundo se sienta a hablar, a dialogar con las personas y el tercero porque es dónde están las canchas y aquí es donde uno se agarra a jugar futbol, basquetbol, por ahí se para uno a molestar, bueno en fin...*

El grupo reconoce la existencia de conflictos como parte de su cotidianidad: *peleas no tenemos, pero sí hay discusiones todos los días, es que somos como cincuenta en el salón y todos pensamos distinto, así que imagínese.....*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 9



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Nueve.  
Edades: Entre 15 y 19 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 9:00 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

El dibujo corresponde al patio posterior con los espacios que rodean la cancha como salones, corredores, tienda escolar y zonas verdes.

La técnica utilizada por el grupo es el dibujo esquemático en planta y a mano alzada. El color se utiliza para destacar el salón de grado 11° y los árboles, el resto del dibujo está realizado a lápiz.

La cancha se representa como un rectángulo, mientras que los corredores de acceso a los salones aparecen destacados, tampoco se evidencia la figura humana.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El grupo dibuja el patio posterior, pero refiere el patio del medio como su espacio preferido, el siguiente relato permite inferir la existencia de un proceso de identidad social ligado al espacio: *En este patio, los adultos nos mantenemos sentados y no interrumpimos a los niños de transición que salen a jugar al frente del salón de ellos y así pues no hay mucho problema, cada uno a lo suyo.* Los estudiantes resienten la prohibición de uso del espacio: *También nos gusta el patio de adelante pero nos tienen prohibido hacernos allí y ese es el más agradable.*

Como grupo expresaron dificultad para realizar el ejercicio:

*J: Un poco difícil dibujar el patio en tan poquito tiempo.*

*M: Si y no nos quedó bonito.*

*R: Faltó ponerle más color.*

*A: ¿En dónde?, a ver, si en el patio todo es de cemento y el cemento es gris....*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 10



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Tres  
Edades: Entre 16 y 20 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 8:30 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

Este dibujo es una excelente representación gráfica del patio escolar, es una combinación de dibujo técnico con perspectiva y dibujo figurativo con detalle de elementos arquitectónicos, ambientales y de equipamiento (Edificios, cancha, arcos, árboles, banca, clima).

El nivel de detalle y la precisión del dibujo, permite inferir un sentido de pertenencia con la institución, así como el interés por reflejar de la mejor forma posible un espacio que sienten como propio.

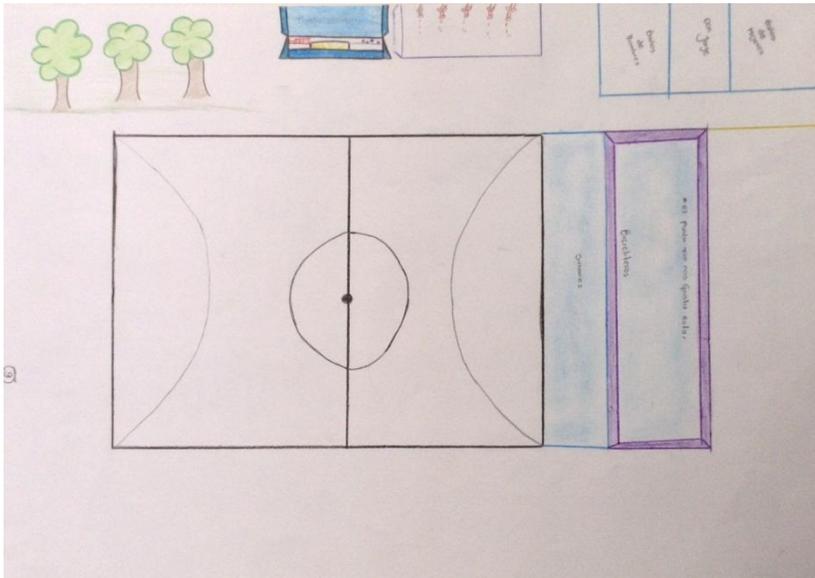
### ANÁLISIS PRELIMINAR:

Tanto el dibujo como los relatos de los estudiantes, dan cuenta del enorme significado que para ellos entrañan ciertos espacios eminentemente funcionales como son la cancha y el corredor que da acceso al salón y que han bautizado como “El rincón de la felicidad”:

El siguiente relato ilustra con suficiencia la identidad del grupo con dicho espacio: *con el rincón de la felicidad, porque es lo máximo, es un corredor sin nada, usted lo ve ahí, simple, pero uno llega allí y como que todo cambia, es la actitud de los compañeros, el sitio para compartir, está el compañero que toca la guitarra y los demás cantamos y ahí se le pasa a uno el tiempo. Es... como dijera... un parche sano.*

El grupo refiere una convivencia buena, pero acepta la existencia de conflictos: *A veces hay peleas por una bobada, porque mandan a alguno a comprar algo y compra otra cosa, y por eso se van a “traques”, y no debía ser así, sino más bien disculparse y ya, por eso pelean muchas veces, a algunos les gusta mucho la violencia, la mayoría de las veces empiezan con un insulto y de ahí pasan a “traquearse”.*

## Cartografía Social Tecala Grupo No 11



Grado: 11°  
Género: Mixto.  
Integrantes: Nueve  
Edades: Entre 16 y 18 años.  
Fecha: Febrero 18 de 2014  
Hora: 8:25 a.m.

### DESCRIPCIÓN:

En este dibujo aparece representado de manera muy esquemática el patio escolar posterior con su cancha y zona verde, la tienda escolar, el patio del medio y las baterías sanitarias.

La técnica utilizada es una combinación de dibujo técnico y figurativo a lápiz y color, sin escala y con poco detalle, lo cual dificulta la comprensión gráfica del espacio, que se trata de subsanar con la nomenclatura utilizada.

### ANÁLISIS PRELIMINAR:

El dibujo remite a considerar una percepción negativa del espacio del patio escolar por parte de los estudiantes, que se confirma con sus declaraciones: *el espacio es reducido y como hay tantos estudiantes, estamos aquí todos estrechos, entonces no hay espacio donde ubicarse, le falta como zona verde, banquitas, asientos, nos toca sentarnos en el suelo... nos toca sentarnos en ese tierrero... esa cancha no es ni siquiera adecuada...*

Sus relatos acerca de los diferentes espacios que integran el patio escolar, tienen una carga emocional negativa, como se puede observar cuando se refieren al patio del medio o incluso al "rincón de la felicidad": *...pero a esto yo no le llamo patio, esto es un corredor, porque esto es muy pequeño... a veces nos hacemos en este corredor, a la entrada del salón o nos quedamos dentro del salón, que a veces es preferible...*

Una estudiante del grupo refiere una experiencia desagradable de bullying por parte de sus compañeros: *Lo peor fue lo del secuestro... una vez entré al baño y cuando salí estaba cerrado con candado y me pedían plata para dejarme salir.*