

Relaciones interpersonales durante el juego en el patio de recreo en niños de 4 a 6 años en dos
instituciones públicas de Bogotá

Alexandra Patricia Aguirre Castro

Magda Yaneth Molina Soler

Universidad de la Sábana Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Infantil

2023

Relaciones interpersonales durante el juego en el patio de recreo en niños de 4 a 6 años en dos
instituciones públicas de Bogotá

Alexandra Patricia Aguirre Castro

Magda Yaneth Molina Soler

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Desarrollo Infantil

Directora: Mg. Diana Carolina Bejarano Novoa

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Infantil

Colombia

Dedicatoria

A mis padres, les dedico esta meta alcanzada, pues llenos de sus saberes de vida me permitieron comprender que rendirse por un momento no es más que un alto para tomar aliento y seguir adelante, ya sea en el mismo sendero o en uno nuevo, en todos los momentos de la vida.

A mis hijos, quienes han soportado mis ausencias y han suplido mis labores de madre con amor incondicional, les agradezco por cada taza de café que me permitió mantenerme despierta, por cambiar roles y cuidar de mí durante estos más de dos años dedicados a mis estudios. Agradezco también por compartir sus saberes, que fueron clave para superar las brechas digitales. A mis maravillosos hijos, les agradezco por ser quienes son.

A cada miembro de mi familia, quienes han presenciado mi llegada tardía y partida temprana de cada reunión familiar debido a mis compromisos académicos, les agradezco por su comprensión y apoyo en cada momento.

Con amor y gratitud infinita

Alexandra Patricia Aguirre Castro

Le dedico esta tesis a mi amada y maravillosa mamá, quien fue una fuente inagotable de amor y respaldo. Tus sacrificios, paciencia y aliento constante fueron el motor que impulsó emprender este exigente viaje académico. A pesar de sentir el peso de tu ausencia, hoy concluyo la maestría en Desarrollo Infantil agradeciendo de manera infinita tu presencia y por ser mi ancla durante las prolongadas jornadas de estudio. Dios te tiene en el cielo.

Asimismo, deseo extender mi sincero agradecimiento a mi padre, figura inspiradora por su inquebrantable fe en mi capacidad para alcanzar metas elevadas. Mi gratitud también se dirige a mis hermanas Diana y Angelica, así como a mi hermano Manuel, quienes brindaron su apoyo durante este exigente trayecto, aportando con sus saberes y conocimientos.

Agradezco de manera especial a Patty, cuyas acciones y colaboración hicieron más llevadera la compleja fase de investigación. A mi familia en su totalidad, por su respaldo y comprensión en este recorrido.

Expreso mi reconocimiento a mis colegas y amigos, cuya generosidad al compartir conocimientos, experiencias y motivación hizo que este proceso fuese más llevadero y enriquecedor

Magda Yaneth Molina Soler

Agradecimientos

A nuestra asesora académica, agradezco su experiencia, orientación y dedicación. Su respaldo fue esencial para culminar con éxito esta investigación.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi compañera de tesis Alexandra, su valiosa contribución y apoyo fueron fundamentales para alcanzar nuestros objetivos académicos. Su profesionalismo, ingenio y disposición para enfrentar los desafíos que surgieron en el camino fueron verdaderamente inspiradores.

De igual manera, a la Universidad de la Sabana y al programa de Desarrollo Infantil, agradezco por proporcionar un entorno propicio para el aprendizaje y la investigación. Cada clase, cada profesor y cada experiencia vivida facilitaron significativamente la realización de este proyecto.

Reconozco y agradezco a la Secretaría de Educación del Distrito por financiar e impulsar la formación de docentes de alta calidad para la educación en nuestro país. Su inversión financiera fue crucial para hacer posible la realización de este proyecto y contribuir al avance de la educación.

Mi más sincero agradecimiento se extiende a mis estudiantes y sus familias, cuya colaboración y disposición fueron fundamentales para la recopilación de los datos necesarios para este estudio.

Finalmente, a todos quienes, de diversas maneras, aportaron a la materialización de este proyecto, mi profundo agradecimiento. Este logro es el resultado de un esfuerzo colectivo y refleja la contribución valiosa de cada uno de ustedes.

Magda Yaneth Molina Soler

Deseo expresar mi más sincera gratitud a todas las personas e instituciones que han contribuido significativamente al desarrollo y culminación de esta tesis, así como a Dios por otorgarme la oportunidad del día a día que hace la sumatoria de mi vida.

A Magda, mi compañera de trabajo y cómplice fundamental en este arduo camino hacia nuevos aprendizajes, le agradezco por su inestimable colaboración, comprensión y dedicación.

A la Dra. Diana Bejarano, mi asesora, le expreso mi profundo agradecimiento por su orientación experta, su confianza en nuestra idea y su contribución determinante para convertirla en una realidad investigativa.

A la Universidad de La Sabana, por brindar el espacio y los recursos necesarios para este proyecto, mi reconocimiento por su apoyo incondicional y su ambiente académico estimulante.

A la Secretaría de Educación Distrital, por el acceso al estudio de postgrado, mi más sincero agradecimiento por su compromiso con el mejoramiento de la calidad educativa.

A todas las personas con las que compartí experiencias, conocimientos y colaboraciones, mi gratitud por enriquecer este proceso con su presencia y contribución.

Este trabajo de investigación no solo es un logro individual, sino también un tributo al apoyo y la confianza de quienes creyeron en este proyecto. Mi corazón rebosa de gratitud hacia cada uno de ustedes y hacia Dios por hacer posible este importante paso en mi carrera académica y profesional .

Alexandra Patricia Aguirre Castro

Resumen

Construir una perspectiva compleja acerca del juego y el papel que desempeña en el desarrollo de niños y niñas en edades de los 4 a 6 años, aporta en la comprensión de las dinámicas escolares, las relaciones interpersonales y la convivencia escolar. De allí que, el presente trabajo de grado, dos docentes de educación infantil de dos colegios de la ciudad de Bogotá retoman el recreo como un territorio para reflexionar acerca de los tipos de juegos, las reglas que se establecen a propósito de estos, la comunicación, las relaciones interpersonales y la convivencia. En el marco de una investigación cualitativa, centrada en la observación participante y la documentación, se emplean diarios de campo que al ser analizados permiten profundizar en las experiencias de los niños y niñas a la luz de ejes, categorías y descriptores, que evidencian, el recreo como un territorio donde se tejen vínculos entre el juego y la convivencia, particularmente en la negociación frente al conflicto, y un escenario que permite a los niños y niñas expresar sus habilidades para colaborar con otros, fomentar la comunicación y la empatía, perseguir objetivos comunes, mostrar interés genuino en las emociones de los demás y expresar sus propias necesidades, donde el estar, compartir o conflictuar con los demás hace parte de la actividad y las diferentes maneras de convivir.

Palabras clave: juego, convivencia, resolución de conflictos, relaciones interpersonales, comunicación, primera infancia.

Abstract

Building a complex perspective about play and the role it plays in the development of boys and girls between the ages of 4 and 6 contributes to the understanding of school dynamics, interpersonal relationships, and school coexistence. For this reason, in the present degree work, two early childhood education teachers from schools in the city of Bogotá return to recess as a territory to reflect on the types of games, the rules that are established regarding them, communication and coexistence. Within the framework of qualitative research, focused on participant observation and the detailed collection of information, field diaries are used that, when analyzed, allow us to delve deeper into the experiences of the actors to understand their perceptions and meanings; contributing to the construction of axes, categories and descriptors, which show that recess goes beyond being a simple recreation space or a moment to spend energy and is constituted as a territory where links are woven between play and coexistence. particularly in negotiation in the face of conflict. Therefore, it acts as a key facilitator that allows children to express their abilities to collaborate with others, foster communication and empathy, pursue common goals, show genuine interest in the emotions of others and express their own needs, where Being, sharing or conflicting with others is part of the activity and the different ways of living together.

Keywords: play, coexistence, conflict resolution, interpersonal relationships, communication, early childhood.

Contenido

<i>Dedicatoria</i>	3
<i>Agradecimientos</i>	5
<i>Resumen</i>	7
<i>Abstract</i>	8
<i>Introducción</i>	13
1. <i>Antecedentes</i>	15
1.1 Antecedentes internacionales	15
1.2 Antecedentes Nacionales	21
2. <i>Planteamiento del Problema</i>	26
2.1 Pregunta de investigación	27
2.2 Objetivos de la investigación	27
2.2.1 Objetivo General.	27
2.2.2 Objetivos Específicos.	27
3. <i>Justificación</i>	29
4. <i>Marco teórico</i>	32
4.1 Un concepto o varios para llegar a una postura sobre el juego	32
4.1.1 Un espacio que le permite al niño ser: el patio de recreo	33

4.1.2	El lugar del juego en el preescolar	34
4.2	Relaciones interpersonales	35
4.2.1	Definición, características e importancia	35
4.2.2	Las relaciones interpersonales en los niños.....	39
4.3	Convivencia: Un encuentro de aprendizaje personal y vivencial	41
4.3.1	Resolución de conflictos interpersonales: Un espacio de oportunidad para ser y crecer 41	
4.3.2	El papel del docente en la resolución de conflictos	43
4.4	Juego, relaciones interpersonales y convivencia	44
5.	Metodología.....	46
5.1	Enfoque.....	46
5.2	Alcance	47
5.3	Diseño de investigación.....	48
5.3.1	Participantes	48
5.3.2	Técnica e Instrumentos	50
5.4	Aspectos éticos previstos.....	54
6.	Resultados y análisis.....	56
6.1	Hora de recreo y... ¿A qué juegan los niños?	56
6.1.1	Los juegos “cómo si”	56
6.1.2	Tipo de Juego “Variados”	59

6.1.3	Juegos de Reglas.....	60
6.2	Juegos y complicidades: conexiones en el patio de recreo	64
6.2.1	Asociarse con Otros.....	65
6.2.2	Comunicación.....	67
6.2.3	Empatía.....	71
6.3	Aventuras en el Patio: Una travesía por Mundos de juego en medio de negociaciones y resoluciones	72
6.3.1	Iniciativa.....	73
6.3.2	Negociación y resolución de conflictos	75
7.	<i>Discusión</i>	79
8.	<i>Conclusiones</i>.....	85
9.	<i>Reflexiones y recomendaciones pedagógicas</i>	91
9.1	Limitaciones y proyecciones de la Investigación	91
9.2	Recomendaciones Pedagógicas.....	92
	<i>Referencias</i>	94
	<i>Apéndices</i>.....	101

Tabla Apéndices

APÉNDICE 1 FORMATO MATRIZ DIARIO DE CAMPO	101
APÉNDICE 2 MATRIZ CATEGORÍAS	102
APÉNDICE 3 EXCEL SITUACIONES E INTERPRETACIONES	103
<u>APÉNDICE 4 CONSENTIMIENTO</u>	<u>146</u>
<u>APÉNDICE 5 DIARIO DE CAMPO</u>	<u>148</u>

Introducción

La presente investigación, surge en el marco de la Maestría en Desarrollo Infantil de la Universidad de La Sabana y, se centra en los análisis del vínculo entre el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales en niños de 4 a 6 años, durante el recreo en dos preescolares de colegios oficiales en Bogotá. Para ello adopta una metodología cualitativa, basada en la observación participante y la documentación y análisis de situaciones aleatorias relacionadas con los tres objetos de estudio enunciados anteriormente.

Inicialmente se presenta una visión general del contexto en el que se desarrolla la investigación, situando el entorno de los niños en las Instituciones Educativas, así como la revisión de investigaciones previas, que constituyen los antecedentes para este estudio, acerca del juego, las relaciones interpersonales y la convivencia de niños durante el recreo. Teniendo en cuenta dichos aspectos se plantea la situación problema que motiva la investigación.

Posteriormente, en el marco teórico, se abordan y desarrollan las categorías: juego, relaciones interpersonales y convivencia. Dichos elementos de orden teórico se articulan con el desarrollo metodológico del ejercicio investigativo, que sustenta el enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos de recolección de información, dentro de las que destaca la observación participante, la documentación y análisis de situaciones de la cotidianidad de las niñas y los niños participantes.

Los resultados producidos en la investigación se analizan de manera crítica, utilizando una bitácora, que permite su interpretación a la luz de los conceptos y teorías identificadas en el marco teórico del presente trabajo de grado. A partir de allí, se plantea una discusión que recoge las principales reflexiones derivadas no solo de los datos obtenidos, sino de las conexiones existentes entre estos, los

antecedentes y la problemática abordada.

Finalmente, se identifican y consolidan conclusiones organizadas por categorías, evidenciando relaciones con la teoría existente que de forma resumida destacan los principales hallazgos y la conclusión más relevante de la investigación y aproximan algunos aportes a la futura política, práctica, investigación y teoría relacionada con el desarrollo infantil.

1. Antecedentes

Para efectos del presente trabajo se realizó una revisión de investigaciones que abordan como objeto de estudio el juego en ambientes escolares, con énfasis en los patios de recreo, y en las que se centra la mirada en las relaciones interpersonales y la convivencia en niños entre 4 y 6 años, hispanohablantes y escolarizados. Se asumió como corte temporal, investigaciones desarrolladas en los últimos 10 años en países de América Latina como Brasil, México, Chile, y Colombia, y, se consideraron referentes internacionales de España y Noruega. De estos antecedentes se destacan el objeto que abordan, la metodología empleada, los análisis realizados y los posibles vínculos y aportes a la presente investigación. A continuación, se presenta el análisis de la revisión de antecedentes organizados en el marco de lo internacional y lo local.

1.1 Antecedentes internacionales

El trabajo de Barrios (2016) se presenta como un valioso antecedente para esta investigación ya que aborda las concepciones de conflictos interpersonales en el contexto de la educación infantil en Brasil. La autora empleó una metodología cualitativa y descriptiva para explorar las perspectivas y estrategias de intervención de 9 educadores en relación con los conflictos y su impacto en el desarrollo de los niños. En su análisis, Barrios examinó teorías y conceptos clave, ofreciendo una visión crítica de la literatura existente en el área, su contribución resulta fundamental para comprender cómo se perciben y manejan las interacciones sociales y los conflictos en el ámbito educativo infantil, proporcionando una perspectiva valiosa sobre el conflicto en la cotidianidad de los niños y cómo abordarlo en este contexto. Los resultados y hallazgos presentados por Barrios ofrecen posibles conexiones o contrastes con la realidad, permitiendo establecer comparaciones significativas y resaltar las implicaciones para el

desarrollo de relaciones interpersonales durante los momentos de juego. (pp. 261-291)

Es así como el autor enfatiza teóricamente que las diversas formas de relacionarse que tienen los niños durante el juego son fundamentales para su desarrollo, en tanto permiten una dinámica de interacción, colaboración y resolución de conflictos, lo que define las relaciones entre los niños y establece pautas para el desarrollo de habilidades sociales, capacidades de diálogo y la construcción conjunta de experiencias positivas. Además, revela que los conflictos interpersonales comunes en el entorno escolar están relacionados principalmente con el uso de objetos, el espacio y diferencias en objetivos y deseos personales.

Es importante señalar, a manera de reflexión, que aunque los profesionales de la escuela reconocen la importancia del conflicto en el desarrollo de los niños, sus intervenciones a menudo tienden a inhibir y eliminar el conflicto en lugar de aprovecharlo como una oportunidad para la construcción conjunta y el desarrollo de habilidades de negociación; pues las intervenciones observadas durante el estudio se evidenciaron cargadas de emotividad y buscaron la eliminación del conflicto a través de sanciones, en lugar de centrarse en estrategias constructivas que fomenten la resolución conjunta y el aprendizaje de habilidades interpersonales.

Los resultados y hallazgos presentados por Barrios ofrecen posibles conexiones o contrastes con la realidad, permitiendo adoptar en la presente investigación, sobre las relaciones interpersonales en niños de 4 a 6 años, una perspectiva del conflicto alejada del sentir del adulto (Docente) para poder acercarnos desde una mirada de aprendiz que posibilite observar lo que sucede en el conflicto entre pares. Además de poner en el horizonte de la observación aspectos puntuales como el objeto, el espacio y las diferencias personales observadas en la población infantil como detonantes de conflictos.

El estudio de Apolinar Varela (2015), se presenta como una contribución valiosa para comprender la dinámica de los patios de recreo escolares, específicamente en el contexto de dos instituciones públicas de Educación Primaria en una comunidad rural de España; el objetivo principal de la investigación fue explorar y describir el desarrollo de programas de dinamización lúdica basados en juegos populares en los patios de recreo, con un enfoque en la convivencia y relaciones sociales entre los escolares. La metodología empleada en este estudio se basó en la micro etnografía, una aproximación que permite el análisis detallado de las interacciones y contextos específicos en entornos reducidos. La población objetivo consistía en escuelas de Educación Primaria en dos centros escolares de una pequeña comunidad rural de A Costa da Morte. (pp. 34-38)

Desde la comprensión de los hallazgos el autor enfatiza que los juegos actuaban como mediadores en situaciones conflictivas ya que dada su naturaleza estructurada y reglamentada permitía un marco claro para la resolución de las disputas, permitiendo también que los niños se involucraran en procesos de negociación y solución de problemas contribuyendo al desarrollo de habilidades sociales como la comunicación efectiva y la empatía desde la comprensión y el respeto de las opiniones y acciones de los demás.

Este estudio tiene una relevancia directa para la presente investigación porque respaldar la idea de que el juego contribuye al desarrollo de habilidades sociales en los niños a través de la resolución efectiva de conflictos, además de establecer una relación entre el juego, el buen trato y la convivencia prestando atención a las relaciones interpersonales entre ellos.

Rodrigo Nanjarí Miranda (2021) realizó un estudio documental, de revisión bibliográfica, con el objetivo de explorar la relación entre el juego y la convivencia en entornos escolares de niños y niñas, la

metodología involucró el uso de palabras clave como “juego”, “convivencia escolar”, “niños” y “niñas” en un metabuscador, como filtro para la selección de los 32 artículos en Scholar Google se tuvo en cuenta una antigüedad no superior a seis años atrás, así como artículos en los que se contempla a la convivencia como factor relevante para el desarrollo integral de los niños y las niñas, es importante señalar que Nanjarí (2021), excluyó de su selección producciones de carácter narrativo, las que no se enfocaban en la escuela y las que no se relacionaban con las realidades de los niños y las niñas.

Los resultados destacaron que el juego tiene un impacto positivo en la convivencia escolar, a través del juego, los niños y niñas aprenden a trabajar en equipo y aumentan la confianza en sí mismos y en los demás, para ello Nanjarí (2021), consideró la inclusión de estudios que abordaran la calidad del entorno de juego, el impacto del juego en el desarrollo social y emocional de los niños, la formación de amistades, el fortalecimiento de habilidades sociales y la construcción de una convivencia positiva.

Los resultados subrayan que el juego es un escenario revelador de la interacción entre niños y niñas que facilita la expresión de emociones como parte de los procesos de aprendizaje emocional, además proporciona oportunidades y recursos para vivenciar valores de solidaridad y cooperación; lo cual permite establecer una conexión directa con el desarrollo infantil al evidenciar la evolución de habilidades psiconeuronales, motrices y sociales.

Este estudio se relaciona directamente con la investigación porque ambos abordan la importancia del juego en el desarrollo social y emocional de los niños, destacando su papel en la formación de amistades, el fortalecimiento de habilidades sociales y la construcción de una convivencia en entornos escolares. Los hallazgos de Nanjarí proporcionan un respaldo teórico valioso que enriquece la comprensión de la dinámica social en el contexto específico de las relaciones durante el juego en la

infancia. (pp. 133-156)

Sanderud (2022) en su investigación etnográfica exploró el juego de los niños en un entorno de jardín natural en Noruega. La metodología utilizada incluyó una etnografía sensorial, que permitió al autor participar en los juegos de los niños, compartiendo experiencias directas con ellos en el patio del jardín de infantes. El enfoque se centró en la interacción de los niños con la naturaleza, su juego espontáneo y las sensaciones que experimentaban durante estas actividades, además, el estudio examinó el significado que los niños atribuían a su juego en este entorno específico, proporcionando una visión detallada de cómo el entorno natural influía en el juego y desarrollo de los niños, así como en la construcción de significados en su experiencia de juego. Este estudio, ofrece una base valiosa para la investigación, es de resaltar que la metodología participativa y el enfoque en las experiencias sensoriales proporcionan un marco relevante para comprender las dinámicas de juego y relaciones en entornos educativos. Este autor relaciona el juego libre en entornos naturales con niños curiosos, competentes y exploradores que investigan y descubren aspectos existenciales de sí mismos y de su entorno; subraya que a través del juego los niños obtienen una comprensión de sus capacidades experimentando lo que pueden o no pueden hacer, qué oportunidades tienen y cómo pueden influir en su entorno físico y social.

Este estudio coincide con la presente investigación, en la mirada del juego libre en niños de primera infancia y su relevancia en el desarrollo infantil abordando el aspecto social desde las interacciones que tienen con otros niños y con un ambiente estimulante.

Guzmán (2019) en su investigación adelantada en un centro infantil de Ecuador realizó un análisis sobre las habilidades sociales, el juego y las relaciones interpersonales, su estudio adoptó un

enfoque descriptivo de corte transversal, la metodología aplicada fue cuantitativa, recolectando datos a través de la observación directa con una población objeto de 15 niños de 3 años, dentro de sus resultados principales destacaron la importancia de desarrollar habilidades sociales como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y la motivación en los niños para fomentar su interacción efectiva con los demás ya que proporcionan refuerzos sociales que favorecen la adaptación al entorno, estas habilidades según el estudio se expresan en conductas específicas en diferentes ámbitos de la vida del individuo, como las relaciones interpersonales y la aceptación de las personas que le rodean. En el estudio se conceptualizó acerca de la habilidad para identificar los sentimientos y emociones propias y ajenas y su aporte en la orientación del pensamiento y el comportamiento contribuyendo así a un bienestar personal y social.

Se concluyó que el juego, utilizado como metodología de aprendizaje, facilita la socialización, la interacción, la estimulación del comportamiento cooperativo y la facilitación de situaciones de responsabilidad, solidaridad y respeto hacia los demás ya que a través de él se van fortaleciendo las habilidades sociales necesarias para la construcción de las relaciones interpersonales en los niños preescolares.

Este antecedente cobra una significativa relevancia para la investigación actual al sustentar la premisa fundamental de que el juego y el fortalecimiento de habilidades específicas, como la empatía, el autocontrol y la interacción efectiva con los demás, desempeñan un papel crucial en los contextos escolares; estos elementos no solo constituyen componentes esenciales en el desarrollo individual de los niños, sino que también actúan como catalizadores para fomentar y enriquecer las relaciones interpersonales saludables dentro del entorno educativo. La conexión entre el juego y estas habilidades

sociales sugiere que la implementación de estrategias que promuevan estas actividades lúdicas puede tener un impacto positivo en la calidad de las interacciones entre los niños, contribuyendo así a un ambiente escolar más armonioso y propicio para el crecimiento personal y social.

1.2 Antecedentes Nacionales

Samper y Muñoz (2019) en su trabajo de grado de Maestría adelantado en la ciudad de Barranquilla, tienen como propósito reconocer la importancia del juego como herramienta para desarrollar y fortalecer habilidades sociales necesarias dentro de la convivencia escolar, esto a través de una revisión bibliográfica exhaustiva a partir de la que se concluye que el juego y la lúdica desempeñan un papel crucial en el desarrollo social de los niños, al facilitar la estimulación y vivencia de habilidades esenciales como la empatía, la escucha, el diálogo y la comunicación asertiva. Estas habilidades, a su vez, promueven la creación y el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias al permitir una resolución efectiva de conflictos, así como fomentar el buen trato y la convivencia. Resalta que el juego se presenta como una herramienta clave para que los niños asimilen normas y reglas, integrándolas en el funcionamiento grupal, lo que contribuye al fomento del respeto, el buen trato y la adopción de valores éticos.

Los autores concluyen que los resultados respaldan la necesidad de incorporar el juego con el fin de impulsar el desarrollo de habilidades sociales fundamentales en la formación de personalidades reflexivas, críticas y solidarias desde las primeras etapas de la infancia.

Este antecedente resalta la relevancia de nuestro estudio sobre las relaciones interpersonales en el patio de recreo, ya que destaca la influencia positiva que el juego puede tener en el desarrollo social y personal de los niños, respaldando así la importancia de comprender cómo estas interacciones

afectan la construcción de relaciones interpersonales en el contexto específico de los patios de recreo.

Por su parte Peña et al. (2016) en su investigación adelantada en Nobsa, Boyacá plantean el fortalecimiento de la convivencia pacífica y usa una metodología con enfoque y paradigma cualitativo, acogiendo al tipo de investigación acción participativa (IAP) diseñando y aplicando estrategias lúdicas que giran alrededor de la convivencia pacífica; lo que podría facilitar una perspectiva frente al juego y la convivencia, los autores concluyen que la implementación de estrategias lúdicas, tienen un impacto positivo en la convivencia escolar, promoviendo la construcción de relaciones interpersonales saludables, la aceptación de la diversidad y el fortalecimiento de valores democráticos y de responsabilidad social.

Igualmente, destacan que el juego se revela como una poderosa herramienta capaz de impulsar procesos de autonomía que, a su vez contribuyen a la construcción de relaciones sociales armónicas fortaleciendo condiciones como la autoestima. En el estudio se observó que hubo un incremento notable en los índices de participación autónoma de los estudiantes, una considerable elevación de los índices relacionados con el trabajo colectivo armónico, así como la construcción de ambientes donde el liderazgo y la solidaridad se manifestaron conjuntamente, permitiendo de esta manera procesos significativos de reconocimiento del otro fortaleciendo la convivencia pacífica en el aula.

Este antecedente presenta un aporte valioso para la presente investigación en primer lugar porque la constatación de que el juego actúa como una herramienta poderosa para impulsar procesos de autonomía es crucial ya que en el patio de recreo los niños experimentan un entorno más libre y autónomo y por lo tanto puede ser una vía para trabajar la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades sociales esenciales. Además, de la participación autónoma en los juegos se desarrollan

actividades de trabajo colectivo, en donde a través de la toma de decisiones y la promoción de actitudes solidarias entre los niños se contribuye a un reconocimiento más profundo del otro y fortaleciendo la convivencia.

La investigación de Peña et al. (2012) tiene como propósito comprender las formas de participación que generan los niños y las niñas del grado transición a tercero, a partir de los juegos que ellos y ellas desarrollan en la hora del descanso en el ámbito escolar. Este estudio se realiza con un enfoque etnográfico, y por medio del diario de campo y la observación, se hace una descripción, interpretación y comprensión de los momentos que el investigador percibió a través de su observación participante, validando la voz de los niños y las niñas de 5 a 10 años de transición a tercero en dos instituciones educativas distritales ubicadas en la ciudad de Bogotá (Colombia).

Los resultados plantean la importancia de la hora del descanso al ser un espacio lleno de alegría, diversión y motivación, la transformación del comportamiento de los niños y niñas de acuerdo con el interés que hay a la hora del juego ocupando unos espacios determinados y adecuados a sus necesidades e intenciones; además en el juego los niños y las niñas tienen la posibilidad de expresarse de diversas maneras siendo partícipes de sus creaciones en el juego con una total capacidad para decidir en un entorno donde pueden ser reconocidas. Y se da un argumento a las afirmaciones: El juego es una experiencia multidimensional; la participación infantil como un elemento que es posible dentro del juego libre; el juego y la participación no solamente son un medio para lograr un fin, sino que son un derecho político y civil básico para todos los niños y las niñas. (Peña y Castro, 2012).

En el trabajo de grado de Maestría, Salas (2018) realizó una investigación con el objetivo de describir y caracterizar las interacciones sociales entre pares en el patio de recreo, buscando

comprender la construcción de la alteridad desde la infancia; la metodología utilizada se basó en la etnografía educativa, con estrategias como observación participante, registro escrito en el diario de campo, y apoyo mediante registros fílmicos y fotográficos, la población de estudio fueron niños y niñas de transición, con edades de 4 a 5 años, los hallazgos revelaron cambios en la dinámica del patio de recreo debido a situaciones imprevistas, como el traslado de sede y la limitación del espacio. A pesar de estas dificultades, la autora destacó la influencia positiva del juego en las interacciones sociales de los niños, al facilitar la integración, el reconocimiento de la alteridad, la maduración social y emocional, y el fortalecimiento de la identidad personal y social de los niños.

Los resultados subrayaron la importancia de la calidad del entorno en la formación de relaciones interpersonales, así como la necesidad de adaptabilidad metodológica, en las conclusiones se resalta la relevancia de educar en la alteridad desde edades tempranas, reconocer la influencia del docente como modelo a seguir y comprender que la calidad del espacio afecta las interacciones sociales, lo que destaca la importancia de considerar no solo las dinámicas de juego; sino también el entorno físico en la promoción de relaciones positivas entre los niños.

En el marco de la presente investigación los hallazgos de Salas (2018) sugieren una relación importante entre el juego y la configuración de interacciones sociales positivas las cuales se alinean con el interés por resaltar la manera en que, el juego libre contribuye en la promoción de las relaciones interpersonales de los niños y la calidad de los espacios en donde este juego se relaciona en este caso en los patios de recreo.

La revisión exhaustiva de antecedentes revela una auténtica preocupación por subrayar la importancia de fomentar una convivencia saludable, prevenir enfrentamientos y peleas entre niños, y

establecer una conexión entre el juego y las habilidades sociales y emocionales en entornos educativos, los esfuerzos existentes se centran en acciones destinadas a promover y fortalecer estos aspectos, abordando los desencadenantes del conflicto, la empatía, la autonomía, el autocontrol, la toma de decisiones y la interacción efectiva con los demás.

A pesar de estos esfuerzos, hasta la fecha, los estudios consultados no han abordado de manera específica la vinculación entre el juego, las relaciones interpersonales y la convivencia en niños y niñas de 4 a 6 años durante el juego libre en los patios de recreo. Esta debilidad se destaca especialmente en la ausencia de un análisis detallado, de orden descriptivo, con una perspectiva etnográfica y participativa, cercano a las experiencias de las niñas y los niños, que examine cómo, a través de la comunicación, la empatía, la conexión entre pares, la iniciativa y la negociación de conflictos, se construyen relaciones interpersonales y ambientes de convivencia en entornos educativos. Sumado a esto, la revisión de antecedentes muestra un vacío aun por atender, en relación con la mirada sobre los procesos y transformaciones en el desarrollo, que se ven implicados en el panorama expuesto.

2. Planteamiento del Problema

La presente investigación se realiza en dos instituciones educativas públicas ubicadas en el Distrito Capital de Bogotá, la primera institución se localiza en la localidad de Kennedy, mientras que la segunda se encuentra en la localidad de Ciudad Bolívar, la muestra de participantes comprendió niños del nivel preescolar, divididos en dos grupos: uno correspondiente al grado jardín y otro al grado transición. contando con la participación de un total de 50 niños, cuyas edades oscilan entre los 4 y 6 años.

Esta investigación se origina a partir de una reflexión realizada en los patios de recreo de ambas instituciones educativas, centrándose en las relaciones interpersonales que se manifiestan durante los momentos de juego libre, las cuales contribuyen a la formación de un entorno convivencial diverso, marcado por la singularidad de cada estudiante, destacando que en ciertos momentos, los niños se adhieren a normativas comportamentales básicas relacionadas con el autocuidado y la atención hacia sus compañeros; no obstante, en otras ocasiones, estas normativas son pasadas por alto, dando lugar a situaciones conflictivas.

Las situaciones conflictivas, en su mayoría, encuentran su resolución a través de acciones bruscas, expresiones groseras o el uso de palabras hirientes, lo que ocasionalmente requiere la intervención de un adulto para restaurar la armonía. Aunque estas intervenciones logran controlar superficialmente las situaciones conflictivas, dejan sin explorar las dinámicas subyacentes de las relaciones interpersonales entre los niños durante el juego.

La temática abordada en la presente investigación se vincula al desarrollo infantil, ya que es en esta etapa, donde las relaciones sociales juegan un papel fundamental en la construcción de habilidades

socioemocionales, la formación de la identidad y la adquisición de destrezas para la resolución de conflictos. La pertinencia de esta problemática en el ámbito escolar reside en su impacto directo en la configuración de un entorno educativo que fomente el desarrollo integral de los niños, enriqueciendo su capacidad para establecer interacciones y promover la convivencia.

2.1 Pregunta de investigación

A partir de la revisión teórica e investigativa señalada, y de acuerdo con la pertinencia de la investigación en el campo de la educación inicial y del desarrollo infantil, este estudio busca responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se vincula el juego con la convivencia y las relaciones interpersonales que se establecen entre los niños y las niñas de 4 a 6 años a la hora del recreo en dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá?

2.2 Objetivos de la investigación

2.2.1 Objetivo General.

Analizar las relaciones existentes entre juego, convivencia y relaciones interpersonales en niños y niñas de 4 a 6 años, a partir del estudio de su interacción como pares en el recreo de dos preescolares de colegios oficiales de Bogotá.

2.2.2 Objetivos Específicos.

Identificar y caracterizar las formas de relacionarse que utilizan los niños de 4 a 6 años con sus pares en el juego a la hora del descanso.

Reconocer las dinámicas de convivencia que se destacan en las relaciones interpersonales de los

niños y niñas de 4 a 6 años durante el juego en el patio de recreo.

Describir los procesos de desarrollo que emergen en las relaciones interpersonales en los patios de recreo en los niños de 4 a 6 años.

3. Justificación

La presente investigación se justifica en la necesidad de centrar la atención en las relaciones interpersonales entre niños y niñas, específicamente en la franja de edades de 4 a 6 años, durante el juego libre en el tiempo de recreo, a través de la adopción de una metodología que facilite una aproximación cercana a la perspectiva infantil, permitiendo así comprender de manera más natural lo que sucede en estos momentos de juego, todo esto con el propósito de acceder a las características intrínsecas de las interacciones durante el juego libre, para comprender cómo estas se alinean o difieren de los hitos ya establecidos en el desarrollo infantil, desde una mirada descriptiva.

Con ello se pretende obtener una visión más próxima a la experiencia de los niños y niñas en estos contextos, proporcionando elementos valiosos que puedan contribuir en el reconocimiento de las capacidades y procesos del desarrollo en torno a las relaciones interpersonales que se despliegan, se hacen visibles y están implicadas en los escenarios de juego cotidiano. Así mismo, se quiere responder a la necesidad de contar con una mayor precisión sobre las categorías que previamente se han utilizado como marco de comprensión para el abordaje de problemas de investigación similares. Esto último, se refiere a la oportunidad de delimitar y hacer visibles categorías específicas que reconocen lo propio de la comunicación, la corporalidad, la participación y la autonomía, que se involucran en el juego desde los primeros años de la vida y que, eventualmente, pueden verse matizadas y diversificadas en función de los tipos de juego que comparten los niños y las niñas en los tiempos de recreo escolar.

La necesidad de esta investigación surge como respuesta a las constantes situaciones de alerta que alteran la convivencia como se menciona en las Encuestas Nacionales de Salud Escolar del Ministerio de Salud y Protección social (2018) revelando un preocupante 20,5% de estudiantes que han

sufrido agresiones, un 24,4% que ha participado en peleas físicas en el último año, y un 15,4% que ha sido intimidado al menos una vez al mes.

Además de acuerdo con los datos del sistema de información en salud pública SIVIGILA del Ministerio de salud y protección social (2023) en 2021, se reportaron al menos 60.020 casos de violencias contra niñas, niños y adolescentes en Colombia. Muchos de estos casos se derivaron de agresiones y discriminación en los entornos escolares, lo que evidencia la gravedad de la situación. Esta violencia no solo afecta la integridad física de los estudiantes, sino que también tiene un impacto significativo en su salud mental y bienestar general.

Estas estadísticas subrayan la necesidad de crear entornos educativos seguros y respetuosos donde todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente sin temor a la violencia y en un ambiente de convivencia.

A pesar de que se han generado estrategias que mitiguen dichas situaciones de alerta, como la resolución pacífica de conflictos, la promoción de una cultura de respeto y convivencia en los entornos educativos, MEN (2023) y el desarrollo de una cultura de paz SED (2015) con el fin de abordar no solo las manifestaciones visibles de la violencia, como las peleas físicas, sino también las causas subyacentes y gestionar relaciones positivas entre los estudiantes, así como promover un entorno educativo seguro y propicio para el desarrollo integral de los niños, se siguen presentando en la cotidianidad situaciones que alteran la convivencia.

Es importante destacar que, aunque las cifras presentadas no se refieran directamente al grupo de niños seleccionados para el estudio, su relevancia para la investigación es notable. Estas cifras ofrecen un indicio crucial sobre la importancia de indagar desde la primera infancia cuáles son los

factores desencadenantes que generan tales estadísticas. Desde este punto, se busca comprender mejor las dinámicas de interacción entre los niños durante el juego donde se construyen o fortalecen las relaciones sociales, mediadas por la comunicación en una construcción de ambientes de convivencia, que permiten adquirir habilidades para interactuar, negociar y resolver conflictos.

Las investigaciones citadas en los antecedentes proporcionan diversas perspectivas sobre la resolución de conflictos, roles involucrados y espacios de convivencia, destacan, asimismo, las bondades del juego en la resolución de conflictos, el fortalecimiento de habilidades sociales y la promoción de la convivencia.

Autores como Pérez de Guzmán, et al. (2011), Cascón (2006), y González (2021) enfatizan la inevitabilidad del conflicto en las relaciones humanas y la importancia de intervenir de manera constructiva, es allí donde reconocer el juego como una oportunidad para desarrollar habilidades que fomenten el pensamiento, la negociación y la acción respetuosa y segura, puede aportar en el cambio personal, comunitario y social.

Este proyecto de investigación busca aportar al desarrollo infantil, explorando cómo, a través de procesos de comunicación, empatía, vinculación entre pares, iniciativa y negociación de conflictos se construyen relaciones interpersonales y ambientes de convivencia en entornos educativos, con el propósito de generar un ambiente facilitador del bienestar infantil durante esta etapa crucial de desarrollo.

4. Marco teórico

4.1 Un concepto o varios para llegar a una postura sobre el juego

Ampliar la perspectiva sobre la palabra *juego*, permite trascender ciertas formas de comprenderlo como un momento para reintegrar fuerzas perdidas de acuerdo con la teoría planteada por Locke o de acuerdo con H. Spencer en su teoría sobre el gasto de energía en los niños, ser una actividad para gastar el exceso de energía, o como lo afirma Gross (citados por Zorrilla, 2018), ser un momento preparatorio para la vida en su imitación de los adultos, o finalmente, un derecho como lo establece la Declaración de los Derechos del Niño de la ONU en el principio 7 (1959) el cual menciona el disfrute pleno de juego y recreación.

Se puede hacer un acercamiento a lo considerado por Zorrilla (2008) sobre el juego, que lo concibe como fundamental para el desarrollo humano, la alegría de vivir y el aprendizaje continuo; sin embargo, se puede añadir que dicho aprendizaje de vida es propio a cada uno por la permanente retroalimentación que se presenta a modo personal o entre jugadores.

Según Claparède, citado por Gutiérrez et al. (2004), el juego desempeña una función crucial al permitir que los niños vivan de manera ficticia situaciones y roles imitativos de la vida adulta. El juego se convierte en un espacio seguro donde los niños practican actividades que, por diversas razones, les resultan inaccesibles en la realidad, ya sea por restricciones sociales o su propia incapacidad para realizar ciertas acciones propias de los adultos. Actuando como un simulacro, el juego proporciona a los niños un entorno para experimentar, aprender y desarrollarse. En este contexto, no solo considera el juego como una actividad recreativa, sino como una herramienta fundamental para el crecimiento psicológico y emocional de los niños facilitando la exploración de roles, la adquisición de habilidades y la

preparación para la vida adulta, resaltando la importancia intrínseca del juego en el desarrollo integral de los niños.

De esta manera, para la presente investigación nos ubicaremos desde el juego como una actividad vital para el ser humano, caracterizada por la libertad, el goce y el no tener ninguna finalidad más allá de la de jugar, con una reglamentación propia dispuesta por el o los participantes, que puede limitarse al contexto donde se encuentren o trascender fronteras a través de la imaginación de acuerdo con la voluntad de los jugadores.

4.1.1 Un espacio que le permite al niño ser: el patio de recreo

Un gran escenario para ver en acción el juego es el patio de recreo, el lugar que más allá de sus límites físicos o normativos establecidos por la Institución Educativa, encierra el ambiente perfecto para que los estudiantes desplieguen su o sus juegos, pues sin esperar ninguna orientación, desde el momento que el niño pisa el parque entra a su mundo de juego tomando decisiones, haciendo alianzas, ubicándose en el espacio e iniciando de cero, cada día, un juego que puede ser tan único como él mismo o la réplica de algo que vio y que se vuelve suyo en la medida que lo acomoda a sus deseos, necesidades o intereses sin dejar de lado lo establecido para el cuidado propio y de los demás con un acompañamiento de la docente¹

Es así como el patio de recreo ha venido cobrando gran importancia en las investigaciones académicas, las cuales señalan que éste es un territorio relevante en la construcción de las identidades por ser un campo social (Zamir y Leguizamón, 2015), señalando que está destinado al esparcimiento, al

¹ Es importante señalar que si bien en los patios de recreo existe cierta libertad de la cual los niños las niñas pueden disfrutar, también siguen reglas implícitas en su uso y para el caso de los niños participantes en el estudio, es un espacio libre, aunque supervisado por las maestras y otros adultos que regulan las experiencias.

descanso, al juego, y a diversas actividades que trascienden el aula educativa (Monte, 2018), pero que también, es un lugar que construye significado en la medida en que los intereses personales y grupales se entremezclan y generan nuevas posturas (Urrea, 2017). Además, es un espacio de encuentro para docentes y estudiantes con características propias desde su individualidad, cuyas interacciones pueden promover o afectar la convivencia en este Micro contexto llamado patio de recreo (Bonilla, 2017).

Desde este enfoque se toma el patio de recreo de las dos Instituciones Educativas Distritales en las cuales se realiza la presente investigación como un espacio de juego infantil, libre, espontáneo, normativizado por reglas generales de autocuidado y enmarcado en un tiempo determinado por efectos de rutinas escolares establecidas, permitiendo que los niños se apropien de él, desde su imaginación, su creatividad, su interés e iniciativa, porque en caso de no cumplir sus expectativas puede modificarse fácilmente con solo proponerlo o como resultado de una construcción colectiva. Por último, es importante reconocer que el juego en el patio de recreo permite prestar atención a las dinámicas en las que se desenvuelven los niños en su ambiente natural.

Sin embargo, es relevante destacar que, aunque los patios de recreo ofrecen a los niños y niñas cierta libertad para disfrutar, también están sujetos a reglas implícitas en su uso. En el caso de los niños que participaron en el estudio, el patio es considerado un espacio libre, aunque siempre está bajo la supervisión de las docentes y otros adultos que regulan las actividades de juego para el cuidado de todos.

4.1.2 El lugar del juego en el preescolar

El juego, que ha estado presente en los seres humanos desde los inicios de su vida, tiene un registro histórico de su importancia en la educación y desarrollo de la persona, así como se puede

evidenciar en el documento *El juego en la educación preescolar: Fundamentos históricos* (Cuellar et al., 2017) donde se presentan los postulados de Platón, Aristóteles, Marco Fabio Quintiliano, Tomas Moro, Tomas Campanella entre otros, asociando el juego a la formación en edades tempranas como medio de educación, el juego como ejercicio para evitar la inactividad en los niños antes de que ellos inicien estudios.

Así es como a través del tiempo el juego va cobrando una mayor importancia, al punto que en la actualidad es catalogado como una actividad rectora en los preescolares de Colombia, tal como lo menciona el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial SED (2019).

Entendiendo el juego como actividad rectora, cobra protagonismo en las estrategias movilizadoras de procesos en el desarrollo infantil, reconociéndose como parte de la vida del niño en esos espacios-tiempos dedicados al placer y el ser, donde los límites los coloca la imaginación en una libertad, seguida de la espontaneidad y se plantean las condiciones para que se dé, dentro de los lugares responsables de la educación preescolar, de acuerdo con lo señalado en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Primera Infancia del Distrito (Bejarano et al. 2020).

4.2 Relaciones interpersonales

4.2.1 Definición, características e importancia

Las relaciones interpersonales forman parte de la vida de las personas al interactuar y convivir con otros como parte integrante de un mundo social y cultural. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) en las relaciones interpersonales se evidencian maneras de acción común que entablan los niños consigo mismo, con los otros y con el entorno, como parte de sus procesos de desarrollo.

Las relaciones interpersonales se pueden entender como el conjunto de emociones y acciones que se reflejan en un lenguaje multidimensional entre dos o más personas que da cuenta de lo que hay en el interior de cada persona en respuesta a lo que se presenta, generando esos procesos de asimilación y acomodación de los que habla Piaget dirigidos al equilibrio interno de cada uno. Piaget (1998).

La Secretaría de Educación Distrital (SED, 2019) en su documento de Lineamiento Pedagógico y Curricular expone que las relaciones interpersonales son primordiales en la primera infancia dado entre otras cosas por el papel de los niños y las niñas en la construcción de su propia identidad, autonomía y autorregulación; es así que, como sujetos involucrados en sus procesos de transformación los niños se cuestionan, deciden, manifiestan sus sentires de manera constante, por eso es muy importante posibilitar escenarios de participación y variadas experiencias que les permitan sentirse como personas únicas que tienen capacidades y herramientas para relacionarse con los otros.

De acuerdo con Molina y Pérez (2006) los individuos como ejes centrales de las relaciones entran a obstaculizar o favorecer las relaciones interpersonales dependiendo de los comportamientos que asuman en situaciones de interacción; en la primera infancia se pone en juego una serie de habilidades sociales de autoconocimiento, autonomía, regulación emocional, entre otras, que según Monjas (2021) van a permitir entretejer un entramado de relaciones interpersonales que se pueden establecer con interacciones respetuosas, positivas y recíprocas, sin embargo, resalta que dado lo complejo que es el trato y la convivencia, se pueden presentar conflictos, por ello la importancia de comprender la multiplicidad y diversidad de relaciones en el contexto.

En la medida en que las experiencias interpersonales sean más adecuadas y positivas para los

niños van a aportar al bienestar de estos a lo largo de su vida, contribuyendo a la convivencia y por ende a la sociedad en general.

Graciela Scheines (2023), en su conferencia en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en 1999, aporta una perspectiva valiosa a la relación entre el juego y las relaciones interpersonales entre niños, desde su enfoque, el juego se presenta como una forma única de relacionarse con el mundo, donde los límites y valores cotidianos se suspenden, dando paso a un espacio y tiempo específicos de libertad y reglas lúdicas. Scheines (2023) destaca cómo el juego implica una interrupción del orden diario, una inmersión en la plenitud caótica donde los detalles cobran importancia, y se desafía el esquema reducido con el que normalmente nos relacionamos con la realidad. Su enfoque invita a considerar el juego como un punto de partida para entender las relaciones interpersonales, especialmente entre niños, al ofrecer un espacio donde la libertad, la creatividad y la imaginación se despliega dentro de las reglas del juego, contribuyendo así al desarrollo de habilidades sociales fundamentales.

En el contexto de las relaciones interpersonales en la primera infancia, según lo planteado por Brailovsky (2006), se revela la complejidad del sentimiento de propiedad en la dinámica de los niños en el jardín maternal, el análisis detallado de las interacciones de los niños con los objetos proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo estas experiencias contribuyen a la construcción de relaciones y al desarrollo infantil.

En consonancia con la relevancia de las relaciones interpersonales, se destaca la consigna de "compartir" como una respuesta emergente a los conflictos en el jardín maternal; esta consigna no solo aborda la propiedad de objetos, entendida como la disputa por el uso y control de juguetes y materiales

pedagógicos, sino que también se convierte en un componente, sino que también se convierte en un componente esencial para fomentar interacciones respetuosas, positivas y recíprocas entre los niños. La capacidad de compartir se convierte así en un aspecto clave para la sana convivencia, enriqueciendo las experiencias interpersonales desde una edad temprana.

El análisis de las observaciones en el jardín materno complementa la comprensión de las relaciones interpersonales al proporcionar ejemplos tangibles de cómo los niños interactúan con los objetos y entre ellos. Estas interacciones no solo influyen en el desarrollo de habilidades sociales, sino que también se vinculan con la construcción de la identidad, autonomía y autorregulación, como se destaca en los lineamientos pedagógicos.

En este contexto, las experiencias de propiedad de objetos se entrelazan con la complejidad de las relaciones interpersonales. El establecimiento de distinciones en la categoría del sentimiento de propiedad contribuye a una comprensión más profunda de cómo los niños negocian y comparten en su entorno social. Además, la capacidad de comprender y gestionar conflictos relacionados con la propiedad de objetos se presenta como una habilidad valiosa en la formación de relaciones interpersonales positivas. Brailovsky (2006).

Por su parte Graciela Scheines (2023) aporta frente al juego, entendido como una actividad que se despliega en un tiempo y espacio determinados, ofrece a los niños la oportunidad de interactuar y convivir de manera única. En este sentido, Scheines resalta que el juego no solo se presenta como un medio de educación, como se ha destacado en investigaciones históricas; sino también como un escenario propicio para el establecimiento de relaciones interpersonales. Al participar en actividades lúdicas, los niños pueden experimentar la libertad condicionada por las reglas del juego, lo que puede

influir en sus habilidades sociales, autonomía y autorregulación.

En el marco de las relaciones interpersonales en la primera infancia, Scheines (2023) sugiere que el juego se revela como un elemento fundamental que permite a los niños compartir, negociar y gestionar conflictos, contribuyendo así al bienestar y la sana convivencia en su desarrollo y, por ende, a la sociedad en general. Por lo tanto, es esencial explorar cómo las experiencias de juego en el patio de recreo pueden influir en la construcción de relaciones interpersonales positivas, considerando la complejidad de las interacciones y la diversidad de relaciones en este contexto específico.

4.2.2 Las relaciones interpersonales en los niños

El proceso de equilibrio interno al que el ser humano se enfrenta desde su nacimiento, al interactuar con el mundo que lo rodea, se ve facilitado por las interacciones que establece con sus primeros cuidadores. Con el tiempo y la calidad de estas interacciones, estas relaciones se convierten en una base fundamental para la forma en que se relacionará con los entornos en constante expansión a lo largo de su vida. De esta manera, el niño en su primera etapa de nacimiento requiere la interacción de sus primeros cuidadores para incorporar en el lenguaje, costumbres, cultura, moralidad (Duran, sf.) que permiten crear esos rasgos personales en su identidad. Esto seguido del crecimiento propio a las primeras etapas de vida del niño que también influyen en su percepción sensorial, seguida de la percepción racional del mundo circundante gracias al desarrollo de las capacidades intelectuales.

Por su parte Erick Erickson (Bordignon, 2005) asigna un papel protagónico a las influencias sociales en el desarrollo de la persona generando una teoría de las etapas psicosociales en las que presenta lo siguiente.

De los 0 a los 18 meses se presenta el estadio de la confianza versus desconfianza – esperanza:

De este encuentro entre la confianza y la desconfianza surge la fuerza de la esperanza en el momento que lo que no se tenía y se requería llega, esta esperanza da al niño una confianza interior que le da fuerza para enfrentar la vida. Aquí se hacen presentes la consistencia la cualidad y la fidelidad de los ritos de los gestos de las cosas diarias y de los tiempos a los cuales se pueden denominar ritualizaciones que se establecen y se sostienen en el tiempo de las relaciones entre la madre y el hijo.

De los 2 a los 3 años habla de la autonomía versus vergüenza y duda: El equilibrio entre la autonomía versus vergüenza y duda es primordial para la formación de la conciencia moral evidenciada en el sentido de la justicia, un balance entre el amor y el odio, la cooperación o el aislamiento, la autonomía o la heteronomía, los comportamientos solidarios, altruistas o egocéntricos hostiles y compulsivos.

La tercera etapa entre tres a cinco años y medio versus la culpa y el miedo. Durante este período, surgen sentimientos de culpa debido a los fracasos, temores relacionados con enfrentarse a los demás y una iniciativa que impulsa el proceso de aprendizaje en aspectos psicosexuales, cognitivos y conductuales. Estos desequilibrios pueden ser manejados con el acompañamiento adecuado, buscando alcanzar un equilibrio saludable entre la iniciativa, la culpa y el miedo. Este equilibrio contribuye significativamente a la formación de principios y valores que reflejan los modelos ideales proporcionados por los cuidadores y adultos significativos durante este período crucial entre los tres y los cinco años y medio de edad del niño. Estas etapas planteadas por Erickson permiten una perspectiva sobre lo que ocurre en el periodo de tiempo en el que el niño va descubriendo su entorno, acompañado de su cuidador y de los adultos significativos en su vida, evidenciando esos momentos importantes que van determinando la construcción del rasgo personal que lo relaciona con los demás en una constante

construcción de su ser.

4.3 Convivencia: Un encuentro de aprendizaje personal y vivencial

Observar a los niños durante el recreo es presenciar cómo, bajo la guía de un marco normativo de autocuidado establecido por la institución escolar, ellos configuran sus propias reglas para el juego. Este marco garantiza la seguridad y el bienestar de los estudiantes, responsabilizando a los adultos de prever riesgos y comportamientos. Se fomenta el uso adecuado de equipos, el respeto hacia los demás y el medio ambiente, así como la resolución pacífica de conflictos. Los niños aprenden a reconocer y comunicar sus límites, promoviendo un ambiente seguro y enriquecedor para su desarrollo integral

El concepto acerca de convivencia de Arancibia (2014) cuando habla de convivencia y que en esos encuentros se establecen relaciones que van más allá de simplemente cohabitar con los otros, además de lo planteado por Ortega et al. (2013) sobre aprender a vivir con respeto hacia sí mismo y los otros, permiten entender la convivencia como un proceso donde cobra relevancia la interacción entre unos y otros en la construcción de una vida individual y grupal, que requiere acuerdos para alcanzar la armonía desde una práctica de gestión respetuosa y participativa, que permitan la resolución del conflicto que es susceptible de darse en cada etapa de cambio que se presenta de manera natural dentro del ciclo de vida durante el convivir. Es desde esta premisa que se aborda la investigación en los patios de recreo de dos Instituciones Educativas Distritales sobre las relaciones que se presentan entre pares en la naturalidad del juego donde conviven

4.3.1 Resolución de conflictos interpersonales: Un espacio de oportunidad para ser y crecer

De acuerdo con Cascón (2006) el enfrentarse a un conflicto conlleva una serie de situaciones emocionales, que para la mayoría son poco satisfactorias, que requieren de mucho tiempo y energía,

además de que supone situaciones angustiantes, ya que generalmente las personas no están capacitadas para enfrentarlos de manera positiva, Cascón (2006) hace una invitación a concebir el conflicto como una oportunidad de aprendizaje, al ser este connatural a las relaciones humanas se convierte en fundamental saber cómo intervenir en ellos; es así como permitir a los involucrados resolver un conflicto por sí mismos les posibilitará estar más satisfechos con los acuerdos alcanzados y les proveerá de herramientas para poder enfrentarse más adelante a otros.

En el contexto escolar los niños y niñas se enfrentan a nuevos escenarios y personas que les permitirán fortalecer sus procesos de autorregulación, su capacidad para relacionarse con otros y para solucionar conflictos, aportándole a su proceso de formación personal y contribuyendo a la convivencia con otros.

Un aspecto fundamental que entra en juego, y que es crucial considerar, se encuentra en lo planteado por Uribe et al. (2010) respecto a la Teoría de la Mente, la cual expone que, al comprender y atribuir estados mentales, como creencias y deseos propios y ajenos, los niños pueden interpretar, explicar y anticipar comportamientos, fortaleciendo la comprensión mutua y la convivencia armoniosa.

De igual forma, Brailovsky (2006) ofrece una perspectiva interesante sobre los conflictos en la infancia, mientras reconoce que comúnmente estos se atribuyen a etapas del niño como el egocentrismo o a circunstancias familiares particulares, destacando la importancia de explorar el papel de los objetos como intermediarios de vínculos y puntos de conflicto entre los pequeños, subraya, además, que la consigna predominante ante tales disputas es la noción de “compartir”. Este concepto, según el autor, establece pautas fundamentales para la socialización en el contexto escolar y refleja la necesidad de que los niños reconozcan el derecho de otros a tocar, tener y probar los objetos en

disputa. La investigación de este autor se convierte así en un aporte valioso para comprender las dinámicas complejas que rodean el sentimiento de propiedad en la infancia, abriendo la puerta a reflexiones y consideraciones más profundas sobre la naturaleza de los conflictos en los niños.

4.3.2 El papel del docente en la resolución de conflictos

Siguiendo con lo planteado por Cascón (2006) aprender a analizar, negociar y buscar soluciones creativas que posibiliten a los estudiantes herramientas para resolver los conflictos por ellos mismos, es muy importante a la hora de examinar e intervenir en los conflictos; lo primero según el autor es separar los tres aspectos presentes en los conflictos: las personas, la forma de abordarlo y el problema, esto permitirá ser delicados con las personas con las que se presenta el conflicto, equánimes con el proceso de abordar el conflicto y duros con el problema a tratar. Así, Cascón (2006) resalta que una de las principales dificultades al abordar el conflicto es querer solucionarlo de una forma apresurada, sin analizar sus raíces, sin identificar el verdadero problema.

Para los docentes de educación inicial es importante comprender los procesos de desarrollo de los niños y niñas con el fin de ser más empáticos y estar para ellos acompañándolos de manera sensible, pensada, respetuosa, validando sus sentimientos confiando en sus ritmos de tal manera que se les permita ser, pudiendo identificar la forma más pertinente para estar disponibles para ellos según lo crean necesario, garantizando el establecimiento y conservación de relaciones armónicas para que puedan interactuar manteniendo un concepto positivo de sí mismos, identificando, también la necesidad del otro siendo empáticos, en donde respeten y asuman normas compartidas pero también puedan dar a conocer sus opiniones apuntándole a una convivencia para todos como se señala en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Primera Infancia del Distrito (Bejarano et al. 2020).

En este sentido Abad y Velasco (2011) resaltan la importancia de comprender el papel fundamental que desempeña el juego en los primeros años de vida, al permitir la expresión de temores, emociones y conflictos, el juego se convierte en una herramienta para comprender lo que piensan y sienten los demás. En ese sentido mencionan que es fundamental que los adultos aborden el juego proporcionando seguridad y apoyo si este se requiriera teniendo en cuenta mantener una presencia cercana pero no invasiva.

4.4 Juego, relaciones interpersonales y convivencia

De acuerdo con lo consignado en el documento de lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito (2019) jugar, para los niños es tan importante como lo es conversar para los adultos, el juego es para los niños una posibilidad de elaborar y comprender el mundo que les rodea, lo que les pasa, lo que sienten y les conmueve.

Desde edades tempranas el niño empieza a relacionarse con otros pares, al hacerlo en espacios de juego, se entrenan en reglas sociales como compartir, esperar el turno, ayudar; igualmente, los entrena en la resolución de problemas y el trabajo en equipo. De esta forma, empiezan a comprender cómo relacionarse con otros e incorporan un criterio moral que da cuenta de su entorno cercano, todo esto los hace competentes para enfrentarse a la vida adulta, por esto es importante para ellos vivenciar una diversidad de situaciones de relación. Durante la infancia los niños comienzan el proceso de apropiación de normas que rigen la convivencia de los grupos en los que se relaciona. En esa relación con los otros se pueden presentar situaciones de conflicto en las que se pone a prueba su capacidad para tomar decisiones, al tiempo que construyen ideas sencillas sobre los valores y formas de actuar.

En los patios de recreo la gran mayoría de las situaciones de interacción están dentro del juego,

convirtiéndose esto en una gran oportunidad para la construcción y la negociación de la convivencia escolar entre pares. Por lo tanto, el recreo como otros espacios al aire libre ofrecen una enorme posibilidad de interacción de los niños con sus pares, al ser lugares con poca intervención de los adultos en los que se pueden observar dinámicas propias de la infancia en un ambiente natural. Si bien, los niños al relacionarse en espacios de juego aprenden a compartir, a resolver situaciones y a relacionarse con otros, es importante tener en cuenta que procurar relaciones interpersonales armónicas entre los estudiantes puede resultar muy retador para la escuela, de acuerdo con Artavia (2014), es allí donde diferentes actores están llamados a fomentar la resolución de conflictos procurando evitar las respuestas violentas y trasgresoras; posibilitando interacciones que apunten a la convivencia.

En este orden de ideas, las relaciones interpersonales que emergen en los espacios de juego no solo son cruciales para el crecimiento personal; sino que actúan como cimientos para la convivencia en sociedad, ya que, al interactuar en situaciones lúdicas, los niños adquieren destrezas sociales como compartir y trabajar en equipo, al mismo tiempo que comienzan a forjar su propio criterio moral, vital para enfrentarse a la vida adulta. La resolución de conflictos, la toma de decisiones y la incorporación de normas de convivencia son parte integral de este proceso. Asimismo, los patios de recreo se erigen como espacios privilegiados para estas interacciones, donde la escasa intervención de los adultos permite observar dinámicas propias de la infancia en un ambiente natural.

5. Metodología

A continuación, se presenta la propuesta metodológica que orientó el presente trabajo de investigación cuyo objetivo general es analizar la relación entre el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales que se dan entre los niños y niñas de edades entre 4 y 6 años con sus pares en el patio de recreo en dos preescolares de colegios públicos de Bogotá.

5.1 Enfoque

La investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa e interpretativa, según Salgado (2007), con el objetivo de alcanzar una comprensión más profunda de los significados y definiciones de los sucesos, tal como se expresan en las personas (Hernández y Mendoza, 2018). Este enfoque prescinde de mediciones numéricas, utilizando la obtención de información para explorar las interrogantes de investigación en la fase de interpretación de los datos (Hernández et al., 2010). La elección de este enfoque cualitativo se fundamenta en la necesidad de explorar y comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, inmersos en su entorno natural y contexto, como proponen Lindlof y Taylor (2018) citados por Hernández y Mendoza (2018) y otros expertos en el campo, esta metodología posibilita profundizar en las experiencias de los niños y docentes, actores en el contexto del juego, buscando entender sus percepciones y significados.

La investigación cualitativa se desarrolla de manera abierta y emergente, adaptándose conforme avanza el proceso, y se centra en aspectos que permiten entender el fenómeno estudiado (Hernández y Mendoza, 2018), lo cual es coherente con una orientación hacia la exploración, descripción y comprensión que se alinea con la naturaleza del juego en el patio de recreo y las conexiones interpersonales de los niños.

La generación de ejes, categorías y descriptores, así como la asociación de conceptos mediante tablas, contribuyen a la comprensión profunda de la dinámica de las relaciones interpersonales durante el juego en el contexto específico de niños de 4 a 6 años en instituciones públicas de Bogotá, este enfoque cualitativo fortalece la calidad y profundidad de la investigación, contextualizando el proceso y justificando la necesidad del estudio, enriquecido por la revisión analítica de la literatura previa a la investigación.

5.2 Alcance

Considerando las características cualitativas de esta investigación, es esencial ampliar y contextualizar la comprensión de las relaciones interpersonales en niños de 4 a 6 años durante el juego en el patio de recreo, dicho alcance, se enmarca en una perspectiva descriptiva según las ideas de Guber (2011), que implica la identificación de patrones emergentes entre los participantes en torno al juego, además, busca comprender cómo los niños establecen relaciones interpersonales con sus pares, explorando sus procesos de negociación, intercambios, normas y la convivencia en la cotidianidad del juego libre.

En línea con la orientación propuesta por Hernández y Mendoza (2018) sobre el alcance en la ruta cualitativa, se reconoce que los planteamientos iniciales pueden limitarse a la exploración y descripción de fenómenos; sin embargo, también se contempla la posibilidad de ir más allá, relacionando y explicando vínculos entre conceptos o fenómenos. En consecuencia, este enfoque flexible permite adaptar la investigación a medida que se desarrolla, asegurando una comprensión integral y enriquecedora de las complejidades de las relaciones interpersonales durante el juego en el contexto específico de los niños de 4 a 6 años en el patio de recreo.

5.3 Diseño de investigación

El diseño propuesto para esta investigación adoptará un enfoque etnográfico, alineándose con la perspectiva de Caines (2010) y Álvarez-Gayou (2003), según Hernández et al. (2010), enfoque que se concibe como un conjunto de actividades, comúnmente conocido como "trabajo de campo", donde se busca describir y analizar las acciones cotidianas de las personas en un contexto específico, teniendo en cuenta que la flexibilidad y "apertura" en este diseño, según Guber (2012), encuentran sus fundamentos en la idea de que son los actores involucrados, y no el investigador, quienes expresan el sentido de su vida, su cotidianidad y su devenir.

La metodología se centrará en la observación participante y la recopilación detallada de información a través de diarios de campo, explorando los encuentros y desencuentros en las relaciones interpersonales entre los niños durante el recreo, por lo tanto, este diseño, en consonancia con Guber (2012), reconoce que la etnografía implica describir textualmente el comportamiento en una cultura específica, emergiendo del trabajo de campo.

Adicionalmente, se enfocará en la interpretación y análisis de los datos recopilados, buscando obtener una comprensión profunda y contextualizada de las diversas perspectivas, actitudes y comportamientos presentes en el juego en el patio de recreo entre los niños y niñas participantes, este enfoque flexible permitirá que los participantes sean los protagonistas en la expresión de su realidad, replanteando la posición del investigador como un sujeto cognoscente que transita desde el desconocimiento hacia el reconocimiento en el proceso etnográfico.

5.3.1 Participantes

En consonancia con la orientación propuesta por Hernández y Mendoza (2018), este capítulo se

adentra en la descripción y contextualización de los participantes involucrados en la investigación. Es crucial reconocer que las indagaciones cualitativas, como la que se presenta, no aspiran a generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias, más bien, buscan sumergirse en la singularidad de las experiencias, destacando la riqueza de los contextos particulares.

Niños y Niñas. La investigación se realizó en dos instituciones públicas del Distrito Capital Bogotá, una ubicada en la localidad 8 (Kennedy) con población en estrato socioeconómico 3 y la segunda de la localidad 19 (Ciudad Bolívar) pertenecientes al estrato socioeconómico 1 y 2, con niños del nivel de preescolar en los grados de jardín y transición, en el rango de edades entre 4 a 6 años. Uno de los grupos corresponde al nivel de jardín y otro de transición para un total de 50 niños. La elección de los dos grupos obedece a que son los grados que tienen a cargo las investigadoras, y el rango de edad elegido para el estudio y que, por horarios en el uso del patio de recreo, no se comparten estos espacios con otros cursos.

La institución educativa de la localidad de Kennedy se encuentra ubicada en el barrio Floralia, de esta institución se trabajó con los 25 estudiantes de Transición 2 de la jornada tarde, 12 niñas y 13 niños con edad de 5 años, el tiempo de recreo tiene una duración de 30 minutos y es el único receso de descanso con el que cuentan los participantes y el patio es un espacio amplio de terreno en donde los niños pueden jugar de manera independiente además de un parque con varios rodaderos, y pasamanos.

En la institución educativa ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, en el barrio Perdomo se trabajó con la población del grado jardín con 25 estudiantes 13 niñas y 12 niños de 4 años, aprovechando el espacio-tiempo del recreo, que tiene una duración de 30 minutos, donde el grupo puede aprovechar el lugar destinado para tal fin que es de uso exclusivo para ellos y que cuenta con un

patio en el que hay un parque pequeño de juegos en madera, tina de disfraces, tina de juguetes, gimnasio de espuma, algunas pelotas y una mini cancha de fútbol.

Docentes. Las docentes investigadoras de cada uno de los grupos participantes cuentan con una formación profesional en educación preescolar con licenciatura, especialización y proceso de formación en Maestría, con una antigüedad en el trabajo con grupos en edad preescolar en un promedio de 20 a 25 años atendiendo los niveles de prejardín, jardín y transición. Estas docentes, en medio de su cotidianidad crearon espacios de observación como parte de la investigación, centrando su atención en las interacciones que se establecen entre los niños para poderlas documentar siguiendo las directrices mencionadas anteriormente y haciendo desde la flexibilidad, conciencia como investigador sobre su persona y sus condicionamientos en este ejercicio a través de encuentros neutrales; en donde por medio de diálogos se comparte la información recogida permitiendo la interpretación e interpelación a través de un ejercicio dialógico y reflexivo.

5.3.2 Técnica e Instrumentos

Teniendo en cuenta como técnica la observación participante, los instrumentos útiles en la recolección de los datos pertinentes para la presente investigación son las grabaciones, entrevistas informales y el diario de campo.

Observación Participante. Según el Manual de investigación cualitativa Izcará (2014) la observación participante posibilita apreciar de manera adecuada la relación existente entre los discursos y los comportamientos, que en este estudio están dirigidos a las relaciones interpersonales entre niños en momentos de juego. En esta técnica de recolección de datos se observará directamente desde la interacción social de los participantes apoyándose en entrevistas informales, que resulta útil para hacer

visible las interacciones de los niños con sus pares en momentos de compartir, liderar, conflictuar, ayudar, entre otros aspectos que podrían surgir.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Guber (2011) la entrevista informal se ajusta en el ámbito interpretativo de la observación participante, pues son aquellas conversaciones que surgen durante la investigación de campo y que no están planeadas con anterioridad como una entrevista formal, logrando obtener información sobre la cotidianidad de las relaciones interpersonales de los participantes en el estudio. La observación participante de calidad debe contar con los siguientes elementos según Spradley (1980) citado por Jociles (2018)

1. “Propósito doble” haciendo inmersión en las actividades a observar para luego estudiarlas, estando siempre consciente del objeto de estudio en su ambiente natural.

2. “Atención aumentada” para no caer en suposiciones y ser puntual en lo observado, sin perder la oportunidad de sorprenderse.

3. Toma de notas sistemáticas y detalladas sobre lo que está sucediendo en el campo de estudio. Esto implica registrar las acciones, las conductas, las reacciones y las palabras de los sujetos, así como cualquier otra información relevante que pueda surgir durante la observación.

4. Registro de reflexiones y emociones sobre lo que está sucediendo en el campo de estudio, con el fin de analizarlas posteriormente y obtener conclusiones significativas. (Guba, 1989) citado por Jociles (2018)

5. Análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de la observación participante, a fin de identificar patrones y tendencias relevantes para la investigación haciendo una contrastación de estos con las interpretaciones teóricas, pasando a apoyar las conclusiones de la investigación.

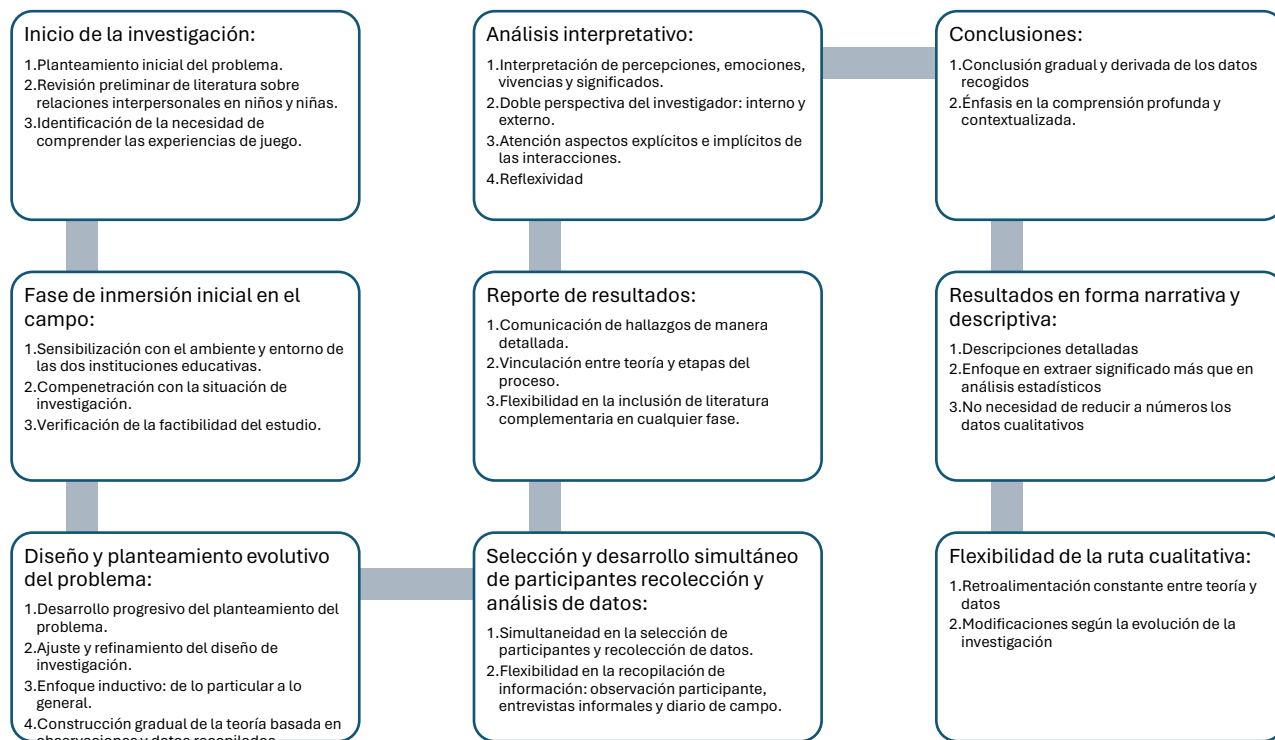
De este modo, la observación participante será inmersiva, sistemática, reflexiva y está orientada al análisis e interpretación de los datos, para ser considerada una herramienta eficaz y pertinente en la investigación.

Diario de campo. Según Buitrago et al. (2023) el diario de campo debe posibilitar al investigador una supervisión constantemente del proceso de observación, en él se registran aspectos que se consideren importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo, en este caso durante la observación participante. De acuerdo con Hernández et al. (2010) el diario de campo puede incluir: descripciones de ambientes dando cuenta de lugares, personas y eventos lo más detalladamente posible, se debe registrar también fechas y hora de las observaciones, aspectos del desarrollo de cómo va la investigación y que falta por hacer, al igual que contar con criterios de validación utilizados para evaluar la calidad de la información recolectada.

Es por esto por lo que el diario de campo, por su parte, se convierte en una herramienta importante ya que permite registrar sistemáticamente las observaciones y reflexiones sobre el fenómeno que se está estudiando, contribuyendo a la calidad y validez de los datos recolectados. Vale la pena señalar que, como apoyo al diario de campo se utilizará el video o las grabaciones de voz para capturar y conservar información visual y sonora que puede ser analizada con más detalle en la comprensión de las situaciones a documentar, para este diario de campo se realizará una matriz para registrar las observaciones relevantes facilitando la organización y el análisis de la información recolectada en el diario de campo que se muestra en el Apéndice 1 Formato Matriz Diario de Campo

Ruta de la Investigación

Figura 1



Procedimiento de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

Nota. La figura muestra el esquema del procedimiento de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

Tipo de análisis

En consonancia con las recomendaciones de Hernández et al. (2010), la fase de recolección de datos se aborda con el principio de triangulación de datos, subrayando la importancia de emplear múltiples fuentes de información, es así como en esta investigación, se implementa la observación participante, el video, la fotografía y el diario de campo, alineados con la matriz de categorizaciones

previamente diseñada. (Apéndice 2 Matriz categorías)

Posterior a la recopilación de datos, la siguiente etapa implica la organización detallada de la información, este proceso comprende la transcripción de los datos y su disposición en Excel, la relación entre los hallazgos y los objetivos iniciales se establece durante esta fase. (Anexo EXCEL SITUACIONES E INTERPRETACIONES). En el siguiente paso, se lleva a cabo un análisis de contenido, focalizado en la interpretación y comprensión profunda de los datos extraídos durante la recolección. La información se somete a un proceso de análisis e interpretación consensuada entre las dos investigadoras, respaldado por una bitácora de análisis que documenta reflexiones y conclusiones provisionales. (Apéndice 3 Excel situaciones e interpretaciones).

Concluyendo, se accede a la fase de obtención y consolidación de conclusiones, durante esta última parte del proceso, se organizan las conclusiones en categorías, destacando las relaciones identificadas y contrastándolas con la teoría existente, así este capítulo representa el análisis y síntesis de los datos recopilados, acercándonos significativamente a la comprensión de las complejas relaciones interpersonales entre niños durante las actividades de juego en el patio de recreo.

5.4 Aspectos éticos previstos

Se consideran los siguientes aspectos éticos de acuerdo con Quiroz (2021)

1. El valor de la investigación pues se evalúa la importancia social de su intervención en mejoras del bienestar de la población.

2. La validez científica al poseer idoneidad la investigación en la medida que el protocolo para la realización del estudio es realizable, pues posee un diseño, objetivo, metodología y un plan de análisis de datos que puede arrojar resultados pertinentes de acuerdo con el propósito de esta.

3. El consentimiento informado: Se debe obtener el consentimiento informado de los padres o tutores legales de los niños para su participación en la investigación. También se debe explicar el objetivo de la investigación y los procedimientos a realizar. (Apéndice 4 Consentimiento)

4. Una selección equitativa del sujeto participante en la investigación, teniendo en cuenta que se hacen con los grupos a cargo de las docentes en el momento, sin ningún tipo de exclusión o priorización.

5. El respeto a los sujetos inscritos desde el trato durante todo el tiempo de estudio, hasta la libertad de cambiar de opinión en cuanto a su participación o no participación.

6. La confidencialidad de los datos obtenidos y la privacidad de los participantes. Esto implica evitar que se revele información que pueda identificar a los involucrados.

7. Se garantiza que la investigación no cause daño físico, psicológico o emocional a los participantes. Pues se toman medidas para garantizar la seguridad y el bienestar de los niños en todo momento, un lenguaje apropiado y una actitud no enjuiciadora frente a las situaciones que se observen.

8. Se presentan de forma honesta y transparente los resultados de la investigación a partir de la interpretación de los datos obtenidos. Se tiene en cuenta las normas APA para evitar falsificaciones, plagios o manipulaciones de los datos.

6. Resultados y análisis

6.1 Hora de recreo y... ¿A qué juegan los niños?

El juego, como momento revelador de la esencia del niño, se convierte en un componente crucial para entender las relaciones interpersonales en el contexto del recreo, ampliando la perspectiva acerca del juego, se reconoce que va más allá de ser un simple espacio de recreación o un momento para gastar energía Locke citado por Zorrilla (2008). Desde esta perspectiva, en la presente investigación, nos sumergimos en la esencia del juego como una actividad fundamental para la vida humana, caracterizada por la libertad, el placer y la ausencia de metas más allá del propio acto de jugar, además de una regulación intrínseca, que emerge de los propios participantes y que puede adaptarse al contexto inmediato o trascender fronteras mediante la imaginación, según la voluntad de ellos.

En el contexto de juego libre, dirigimos nuestra atención hacia qué juegan los niños, las relaciones interpersonales que se tejen entre ellos en esos juegos y la convivencia, particularmente en el ejercicio de negociación frente al conflicto, con el propósito de conocer y analizar los vínculos existentes entre el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales que establecen los niños de 4 a 6 años en los patios de recreo en dos Instituciones Educativas del Distrito. Para dar inicio nos centraremos en los tipos de juego que jugaron los niños de 4 a 6 años y que tuvieron una marcada tendencia hacia la imitación de roles domésticos y cotidianos.

6.1.1 Los juegos “cómo si”

Acorde con el planteamiento de Jean Piaget, quien sostiene que, a través del juego simbólico, los niños exploran y comprenden su entorno, interiorizando roles y experiencias significativas (Piaget, 1962) es enriquecedor ver en el recreo la recurrencia del juego de la cocina. (Gutiérrez, 2004, citando a

Piaget, 1962).

Situación 16 IP: El día de hoy, en el recreo, los niños tienen a su disposición juguetes de alimentos y utensilios de cocina, además del parque y los peluches. Sin embargo, se han centrado principalmente en el juego de las ollitas. En forma individual, por parejas o por grupos, toman lo necesario para hacer sus comiditas...Niñas y niños toman alimentos y utensilios de cocina para este juego, pero la mayor sensación es el cuchillo plástico con el que pueden cortar a la mitad las frutas que están unidas con velcro. Todos están en un alboroto por organizar su cocina, imaginando la estufa, imaginando una mesa, imaginando una nevera donde colocar cada elemento, y de repente se escucha a LU: "Hijitas, hijitas..." levantando un plato en la mano en el cual hay media sandía que ella ha partido. Claramente, es una invitación a comer que ella hace a sus amigas con las que está jugando. Sin embargo, al ver que ellas no se acercan, deja el plato a un lado y sigue cortando más alimentos. Apéndice 5 Diario de campo N: IP – 04.

Esta imitación se expande a otros ámbitos del hogar, como en las situaciones donde se imita hacer pasteles, y en la situación, que involucra jugar a la lavadora; además, se percibe la representación de roles de cuidado y crianza en juegos como el de muñecas, donde se visten y preparan para el colegio a un grupo de muñecos. Aquí los niños organizan y simulan actividades, replicando prácticas familiares. Asimismo, se hace presente el juego de la tienda, que reproduce dinámicas de compra y venta.

Situación 21 IP: El día de hoy...Otro grupo decide jugar al mercado, teniendo varios productos en el piso y ofreciéndoles a los niños que van pasando. De ahí también salen niñas con cajas

ofreciendo sus productos a los niños que están en el parque; una niña vende tarros, otra niña vende lupas. Apéndice5 Diario de campo N: IP-05.

También se presentan las situaciones en un juego de la tienda, o roles de servicio como en la situación con el juego de la pizzería, la imitación de roles profesionales o de adultos se extiende a juegos como el de médico, donde se asignan roles para atender y ser atendidos como pacientes, que concuerda con la "Teoría de la derivación por ficción" desarrollada por Claparède citado por Gutiérrez et al. (2004) la cual sostiene que el juego persigue fines ficticios, para poder vivir las actividades que se realizan en la vida adulta y que los niños no pueden realizar (por ser prohibidas) o por no estar capacitados para ellas (como los mayores).

Por otro lado, la simulación de comportamientos de animales o imitando hábitat, MT donde niñas juegan a ser monos y STI juega a ser un perro, respectivamente. Por último, la recreación de situaciones más elaboradas o específicas, como la mamá millonaria.

Situación 25 CAV: MF le dice a la maestra que: "MA me gritó porque estamos jugando a la mamá millonaria y la vamos a llevar al médico, entonces, yo le dije que no hay que llevar todo el dinero porque se acaba y me gritó", entonces MA dice que "no hay que llevar todo el dinero", entonces MF insiste, que se necesita todo el dinero o si no se va a morir, finalmente MA acepta diciendo "bueno, está bien" y siguen jugando. Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-07.

Los juegos de "cómo si" se muestran como una actividad altamente popular entre los niños de 4 a 6 años durante el recreo. Estos juegos, que involucran la representación de situaciones imaginarias, no solo ofrecen entretenimiento, sino que también permiten acceder, desde su propia expresión, a lo que

viven los niños fuera de la Institución; así como lo plantea Abad (2011). Evidenciando actividades propias de la familia, la comunidad, los medios, entre otros.

6.1.2 Tipo de Juego “Variados”

Continuando con el análisis de los juegos, aparecen de manera significativa los que corresponden a otros tipos de juego, en donde se observa una marcada preferencia por la construcción, como se refleja en las situaciones², donde se utilizan fichas encajables y de madera para crear figuras y estructuras, estos juegos de construcción. Estos juegos, de acuerdo con Piaget (1962), aparecen a partir del primer año y evolucionan a lo largo de la vida.

Siguiendo con la exploración de otros tipos de juego, se destaca la situación, donde los niños participan en la actividad de deslizar carros por la resbaladilla, observando cómo avanzan y repitiendo varias veces esta acción a partir de una idea dada por un compañero.

Por su parte, otras situaciones observadas involucran jugar al “fútbol” siguiendo y pateando una pelota por todo el parque sin un equipo, sin más propósito que introducirla dentro de una cancha y columpiarse respectivamente, reflejando la diversidad de actividades físicas y la preferencia por juegos de equipo. Otro juego que surge corresponde al de "Mangas de viento, en donde los niños hacen volar las mangas de papel" elaboradas previamente en un taller artístico como un elemento para elevar con el viento, surgiendo un interés en actividades que incorporan elementos visuales y sensoriales. Imagen 2

Juego con mangas de viento

² Las situaciones citadas se encuentran descritas a detalle en el Apéndice 5 diario de campo, específicamente en los registros obtenidos de la observación de los niños y niñas del colegio Carlos Arango Vélez IED



Imagen 2 El juego de las mangas de viento estudiantes del colegio CAV.

Finalmente se presenta el "Juego de la contraseña", en donde una niña se ubica en el paso del parque y de manera repentina estira su mano para pedir digan su nombre y permitir el paso. De manera general, las tendencias en otros juegos reflejan una amplia gama de actividades que van desde juegos físicos de competencia y activos, hasta juegos más estructurados como los de construcción con fichas, en una expresión de creatividad e imaginación de los niños.

6.1.3 Juegos de Reglas

Finalmente, en menor medida con respecto a los tipos de juego mencionados anteriormente, nos encontramos con aquellos regidos por reglas, que inician su manifestación de manera natural considerando la afirmación de Scheines (1999) "no hay juego sin regla" más allá de que estas sean explícitas o tácitas. Por ejemplo:

Situación 30 IP: Un niño ST prontamente asume su papel de monstruo con su amigo N de juego quien corre para no dejarse alcanzar, ya tienen este juego muy claro entre ellos porque diariamente lo realizan, sin embargo, hoy se presenta otro compañero TC y el empieza a actuar

como monstruo y persigue a N, pero eso no le gusta al niño ST que hace de monstruo inicial, lo mira hace un gesto de extrañeza entre cerrando los ojos, apretando sus labios y frunciendo el ceño, para y le dice: "Tú no eres monstruo" y su compañero TC en el papel de monstruo sólo le gruñe, le muestra las garras y sale corriendo detrás del perseguido y entonces el niño ST también corre detrás de él y le repite: - "Tú no eres el monstruo" y en ese momento se acerca su amigo de juego N y empuja al monstruo 2 TC, señala a su amigo ST diciendo: -"Él es Sonic no usted"....el niño TC los mira hace un gesto frunciendo el ceño, subiendo los hombros y se va corriendo para el parque de madera. Los otros niños siguen con su juego corriendo por todo el parque. Apéndice 5 Diario de campo N: IP-07.

Aquí sin tener una charla previa dan inicio al juego y uno de ellos asume el rol de monstruo persiguiendo al otro y no permite que otro intervenga en ese rol, pues ya hay uno; podríamos decir que esa es la regla y ninguno de los jugadores iniciales va a permitir se modifique, por lo cual ahuyentan al segundo monstruo para poder continuar con su juego.

De esta manera podemos observar, como lo dice Scheines (1999) que ya desvinculados del orden de la vida cotidiana (lo que ocurre en el aula) se establece un nuevo orden en el patio de recreo donde se asume una libertad condicionada por las reglas del juego.

Por otra parte, también se presenta la

Situación 10 CAV: Tres niños se encuentra jugando a congelados, corren por el patio y MT es la encargada de congelar a través de un toque, los niños comprenden y acogen las indicaciones para llevar el juego. Apéndice 5 Diario de campo N: IP-03.

En este juego, la importancia de establecer reglas de manera explícita al inicio se hace evidente para delimitar el juego y encuentra respaldo en la afirmación de Scheines (1999), quien afirma que, aunque a menudo se argumenta que el juego proporciona una sensación de libertad total, la reflexión que hace el autor sostiene que la libertad surge sin restricciones al decidir participar, pero una vez iniciado el juego, la libertad del jugador se ve inevitablemente condicionada por las reglas preestablecidas. Destacando así la habilidad de un jugador competente, que no solo respeta estas reglas, sino que también las utiliza como un desafío constante para potenciar su ingenio, creatividad, imaginación, habilidad y astucia. En última instancia, la verdadera esencia de jugar se revela al avanzar en el juego a pesar de las reglas establecidas.

En tercer lugar, se encuentra la

Situación 30 CAV: Un grupo de cuatro niñas estaba en otro espacio del patio jugando a un circuito, el juego lo propuso MF y las demás niñas la siguieron, MF dice que deben subir las escaleras del parque, atravesar el puente, bajar por el tobogán y tocar la meta una señal en el patio así lo hicieron por un rato, luego llega S y decide unirse al juego, luego de un rato propone que cambien de lugar indicando que es más rápido por otra de las escaleras, MF quien ideó el juego inicialmente dice que no, pero ya varias niñas estaban siguiendo a S entonces dice que bueno y siguen jugando. Apéndice 5 Diario de campo N: 08-CAV

Esta actividad resalta la inclinación hacia juegos estructurados que implican planificación y colaboración, dejando implícita una normatividad que asegura el orden en los desplazamientos, y que parecería no poder ser modificada; pero al presentarse una nueva propuesta que cambia el orden; y a pesar de la resistencia inicial a dicho cambio por parte de quien lo lidera, la voluntad del resto del grupo

se hace evidente flexibilizando la norma y quien se resistía termina acatando la nueva disposición dentro del juego para poder continuar.

Como única vez, se observa un juego de “verdad o reto” en la

Situación 35 CAV: En otro espacio del patio se encontraban jugando un grupo de tres niñas, el juego fue propuesto por ST quien traía un juguete de casa, este juguete era una especie de dado que por un lado tenía una cara triste y por otra una cara feliz, el juego consistía en que si caía la cara feliz se debía cumplir un reto y si caía la cara triste se debía decir la verdad. ST además de proponer el juego era la encargada de decir qué reto y qué verdad decir, algunos de los retos fueron sentarse en otro lado, acostarse en el piso y lamerse el zapato, este último reto no lo quiso realizar PG quién dijo que no lo hacía porque su mamá la regañaba, entonces ST le dijo que si no hacía el reto debía decir la verdad y PL aceptó, por su parte las “verdades” incluyeron responder preguntas como de quien eran amigos y si querían algo con algunos niños del grupo.

Apéndice 5 Diario de campo N: 09-CAV

Esta situación agrega una capa de complejidad al introducir situaciones a imitar con retos o verdades asociadas como resultado de la suerte echada por un objeto de juego sobre el cual recae la posibilidad de una u otra situación.

Estas dinámicas sugieren una tendencia hacia juegos de reglas construidos por los niños que se manifiestan en una variedad de contextos, desde roles interpretativos hasta dinámicas físicas y estructuradas, las tendencias sugieren una preferencia por la creatividad y la participación activa en la elaboración y seguimiento intencionado y a conveniencia de reglas, brindando una visión sobre las dos formas en que estas se presentan: explícita y tácita; además de la forma en que los niños se ubican

frente a las reglas dejando ver tres posturas que se adoptan o modifican de acuerdo con: el momento del juego (inicio, durante o final) y/o a los participantes:

- La regla no se transgrede ni se modifica
- La regla se acata
- La regla puede ser flexible y modificarse durante el juego

Desde este punto, el mundo del juego, con sus normas y dinámicas son el eco de lo que producen los niños en su interior combinado con los saberes y sentires de los demás, en un mismo momento de su vida: el recreo. Estas situaciones ofrecen una visión valiosa de la forma en que los niños negocian, aplican y siguen reglas, proporcionando una ventana al desarrollo de sus habilidades sociales, su capacidad para manejar emociones y sus procesos de toma de decisiones y resolución de problemas en contextos lúdicos.

6.2 Juegos y complicidades: conexiones en el patio de recreo

Los juegos observados en los patios de recreo de las dos instituciones donde se desarrolla el estudio constituyen un marco de documentación y experiencia en el que emergen algunos aspectos de análisis que se pueden vincular con el estudio de las relaciones interpersonales y la convivencia, que se ponen de manifiesto en ciertas situaciones. En el contexto de los juegos observados en los patios de recreo de las dos instituciones objeto de estudio, se destacan situaciones reveladoras en las que las relaciones interpersonales y la convivencia emergen de manera evidente. Por ende, resulta crucial subrayar cómo el juego actúa como un facilitador clave que permite a los niños y niñas expresar sus habilidades para colaborar con otros, fomentar la comunicación y la empatía, perseguir objetivos compartidos, mostrar interés genuino en las emociones de los demás y expresar sus propias

necesidades. Este análisis previo sienta las bases esenciales para comprender la dinámica y la riqueza de los hallazgos relacionados con los descriptores que configuran las relaciones interpersonales en el marco de esta investigación.

6.2.1 Asociarse con Otros

En el entorno de juego, la tendencia principal entre los niños es asociarse con otros para alcanzar un propósito común, demostrando habilidades para convocar, coordinarse y trabajar juntos hacia un objetivo compartido.

Situación 32: En otro espacio del patio unos niños estaban jugando a dispararse entonces DN se acerca a la maestra y menciona que “esos niños están jugando a pistolas y yo les dije que no porque es un juego malo, bueno un poco malo” ... “porque si uno dispara así (indica con su cuerpo la señal de disparo apuntando al cuerpo de otro) significa que es malo muy malo” entonces se dirige rápidamente a ellos y les dice que ya no jueguen a eso, los niños estaban corriendo y no prestaron atención a lo que decía DN, entonces esta se va con su grupo de amigas y les menciona lo anteriormente descrito y ellas la toman de la mano para acompañarla a decirles a ese grupo de niños que no jugarán a eso, así que con una mano en la cintura y con voz fuerte les hacen el llamado, pero por la velocidad y emoción en la que estaban no las escucharon, entonces se fueron y siguieron con su juego. Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-08.

Otro ejemplo, es la iniciativa de AR al organizar a los niños en una fila para jugar en el rodadero y poder lanzar los autos por la resbaladilla de manera organizada, ilustrando la capacidad de asociación y establecimiento de reglas colectivas.

La siguiente tendencia se presenta en la categoría de compartir intereses y actividades, esto se evidencia en situaciones, donde los niños del juego de la cocina deciden unirse al juego de la tienda, llevando los elementos utilizados, permitiendo según ellos la compra de alimentos de manera más fácil, mostrando la capacidad de los participantes para colaborar y disfrutar actividades en conjunto, alrededor de juegos que ellos crean o reestructuran a partir del interés del momento.

Otra dinámica común es la observación de si los niños buscan la compañía de ciertos compañeros, para dar un ejemplo se trae el siguiente fragmento en donde se puede observar que:

Los niños se disponen a disfrutar su tiempo de recreo en el patio de juegos, un grupo de niñas sale del aula de la mano indicando que el día de hoy van a jugar juntas. Otro niño menciona a otros dos que van a jugar juntos hoy el juego del que estaban hablando en el salón, (Boxy Boo de play) llegan al patio y se distribuyen por el espacio, a partir de ese día estos niños comparten los juegos en el patio dado su gusto común por los juegos de play". Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-08

Se puede observar que los niños se agrupan con aquellos que comparten intereses similares en el contexto del juego, ya que este actúa como un imán. El proceso de agrupación puede surgir tanto de conversaciones previas al recreo, como de la espontaneidad al observar un juego que capta su atención durante el transcurso de este; vale la pena destacar la notable flexibilidad de los niños en este sentido, ya que tienen la capacidad de cambiar de juego sin dificultades si otro les resulta más atractivo, independientemente de la presencia de otros niños. Dicho comportamiento refleja la importancia del juego como un elemento dinámico que facilita la formación de conexiones basadas en intereses compartidos. Por último, se observa que los niños muestran un vínculo afectivo y de confianza en ciertas

situaciones, por ejemplo, cuando DN se asocia con sus amigas para abordar un juego que consideran inapropiado y hacer un llamado al orden.

Las situaciones descritas reflejan la habilidad para construir vínculos sólidos basados en la confianza mutua y el apoyo emocional, este tipo de interacciones revela la riqueza de los lazos que los niños tejen entre sí, creando una red de relaciones sólidas que no solo se basa en la diversión compartida, sino también en la confianza; los vínculos, entretreídos, contribuyen significativamente a la creación de un entorno seguro y acogedor donde los niños se sienten respaldados; de igual forma se puede evidenciar que la asociación para alcanzar un propósito es la dinámica más frecuente, seguida de compartir intereses y actividades, observar la búsqueda regular de compañía y mostrar un vínculo afectivo y de confianza.

6.2.2 Comunicación

Siguiendo con este análisis, desde el eje de las relaciones interpersonales, en la categoría de comunicación, la tendencia con mayor presencia es la expresión de necesidades y emociones, en donde, las manifestaciones emocionales abarcan un amplio espectro, desde la alegría hasta el enojo y la frustración. Por ejemplo:

Situación 14: La niña que observaba EM ahora decide disfrutar del parque de madera, su recorrido es dirigido por ella misma y no tiene una compañera o compañero de recorrido, pero al momento de llegar a un espacio de juego, sin decir mayor cosa sonrío, grito de emoción, pido permiso y se mezcla con los demás jugadores, sin quedarse mucho tiempo, pues sale corriendo a buscar otros juegos. Apéndice 5 Diario de campo

El juego se convierte en un escenario en el que los niños expresan sus necesidades y emociones

de forma diversa; las risas, los gritos y los llantos son algunas de las formas en que los niños comunican sus emociones durante el recreo. Estas expresiones son importantes porque proporcionan una comprensión más profunda de la riqueza emocional de los niños y enriquecen su comunicación con los demás.

Comunicación verbal. La comunicación verbal en los niños aparece en varios momentos, por ejemplo: una niña dice "Soy la reina del Castillo", afirmación que al parecer tiene un gran impacto sobre TC, quien detiene su carrera respondiendo a lo comunicado por la niña, esto destaca cómo las palabras influyen en las dinámicas de juego. En otro ejemplo, TS se enojó con AR en un juego de atrapar peces, entonces TS se levantó enojado y grito "ya no eres mi amigo..., estoy enojado" Apéndice 5 Diario de campo.

Los niños recurren a la comunicación verbal para dar a conocer sus requerimientos sobre situaciones puntuales como obtener un objeto deseado, mostrar desacuerdo sobre alguna situación o pedir ayuda expresando información a través del lenguaje. Es así como, la comunicación verbal en niños va más allá de simples intercambios de palabras; constituye un elemento central en su desarrollo emocional y social. Desde el juego imaginativo hasta la expresión de necesidades y la construcción de relaciones, la capacidad de comunicarse verbalmente emerge como un hito significativo en el crecimiento y la comprensión del mundo que los rodea.

Expresiones faciales, lenguaje corporal y respuesta a las señales no verbales. Siguiendo con este análisis desde la categoría de comunicación aparecen el lenguaje corporal y las expresiones faciales, por ejemplo, una situación en la que los niños además de asociarse con otros para desarrollar un juego dan una muestra de una lectura del lenguaje corporal del otro, y lo entrelazan con la comprensión

emocional.

Situación 29 CAV: AR y TS empiezan a correr y a perseguirse el uno al otro haciendo con las manos señales de garras, entonces DJ se acerca y les pregunta ¿A qué juegan? TS muy emocionado le dice que boxy boo de play 32 y le invita a jugar con ellos, “mira amigo es muy divertido”, luego se suman al juego TA y JA, en un momento del juego AR empieza a “morder”, entonces TA se corre mostrando en su rostro y manos señal de susto y TS le dice “tranquilo amigo, es jugando” y AR lo apoya explicando que así es el juego de Play, no dejarse atrapar y atacar, los otros miembros del grupo también escucharon la explicación, asintieron con la cabeza en señal de comprensión y siguieron jugando. Apéndice 5 Diario de campo.

En varios de los juegos adelantados por los niños se puede ver cómo hacen uso de sus expresiones faciales para comunicar alegría, desagrado, disgusto o tristeza ante diversas situaciones.

Situación 4 CAV: Un grupo de tres niños estaba jugando con los carros y con unas fichas, uno de ellos AH construyó un brazo robótico para uno de los carros, y su compañero JA le pidió se lo prestara, entonces AH respondió que sí pero que se lo devolviera, se lo pasó y estuvo esperando por unos segundos mirándolo y le dijo que ya, que se lo devolviera y el niño JA lo hizo, el tercer niño TS observó las fichas con las que AR había armado su brazo robótico y luego de preguntarle a AR como lo armó, él mismo busca las fichas y construye un brazo parecido para jugar”.

Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-01.

La situación entre STH y CE se traduce en expresiones faciales que denotan enojo y alegría en medio del juego, pues, STH lanza juguetes en desacuerdo, mientras CE muestra sorpresa, destacando

cómo las emociones y desacuerdos se comunican de manera visual. Estos ejemplos evidencian que las expresiones faciales y el lenguaje corporal son herramientas fundamentales en la comunicación infantil durante el recreo, proporcionando una ventana a sus emociones y necesidades.

La última tendencia observada se refiere a la respuesta de los niños hacia las señales no verbales de sus compañeros, revelando una profunda capacidad para interpretar y reaccionar ante las expresiones emocionales no verbalizadas. Un claro ejemplo de esto se evidencia cuando SR intenta con lágrimas en los ojos que lo dejen unirse al juego de la rueda, esperando que su expresión de llanto tenga respuesta en sus compañeras y le permitan subirse a la rueda, lo intenta sin decir ninguna palabra, las niñas finalmente no cedieron a su intento.

En otro ejemplo, N responde a las señales no verbales de otro con un gesto de enojo, evidenciando la sensibilidad de los niños para captar las emociones de sus compañeros. En este caso, el niño NI se acerca a la docente con un ceño fruncido, cabeza baja, pero mirando hacia arriba, señalando en dirección a un compañero MT. Su expresión y gestos indican claramente su disgusto, ya que le relata a la docente que MT le quitó las gafas de juguete. Este acto no sólo pone de manifiesto la habilidad de los niños para interpretar las señales no verbales, sino también su capacidad para comunicar estas situaciones de manera efectiva.

Estos ejemplos subrayan la interrelación dinámica entre las respuestas a señales no verbales y su expresión durante las interacciones infantiles durante el recreo, los niños no solo demuestran una notable capacidad para interpretar las señales no verbales; sino que también exhiben habilidades para comunicar sus propias experiencias. Habilidad que enriquece sus relaciones interpersonales, y que también, contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas más complejas a medida que los niños

crecen y se enfrentan a diversas situaciones sociales.

6.2.3 Empatía

Por último, en esta categoría de Relaciones interpersonales se presenta la empatía que a la luz del análisis de las situaciones revela dos patrones principales, en primer lugar, se destaca la capacidad de los niños para mostrar interés hacia las emociones de los demás y responder hacia las mismas. Este comportamiento se observa con mayor frecuencia, indicando una habilidad significativa en la dinámica social del grupo. Ejemplos concretos respaldan este hallazgo como cuando LU muestra interés por un juego y sonrío a sus compañeras sin dejar de mirarlas, lo que hace que LA se detenga y la invite a participar del juego con una sonrisa. En el diario de campo también encontramos situaciones como la siguiente:

Situación 37 CAV: LM se encontraba sentado en el suelo llorando entonces AM se acerca a la maestra y le dice que LM se cayó y que se pegó pasito pero que otro niño TS se burló de él y que eso no se hace y que por eso estaba llorando LM por la burla del amigo, entonces AM propone que se debe castigar al niño que se burló de él y luego se va con LM y le dice que esté tranquilo que ya le dijo a la profe y que ya no van a ser amigos más del niño que se burló de él, lo ayudan a levantarse y lo invitan a jugar con ellas y este acepta. Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-09.

Aquí, los niños demuestran empatía al involucrarse y responder a las emociones de sus compañeros. En segundo lugar, aunque menos frecuente, se evidencia la capacidad de los niños para consolar a sus compañeros cuando están tristes o angustiados en situaciones como:

Situación 27 IP: En medio del juego, se observa cómo SR, llevando un peluche en su mano, tropieza y deja caer el peluche mientras se cae. Rápidamente, coloca su brazo en el piso evitando un golpe en la cara. Al caer, grita y llora de dolor. JC pasa cerca de él, pero, aunque nota la caída, sigue de largo con su pelota. Después de unos segundos, HA, tomada de la mano de EMI, se acerca sin dejar a su amiga y trata de auxiliar a SR. Aunque no se puede escuchar la conversación, HA se agacha, lo toma por la espalda y lo mira, mientras DLA, quien estaba cerca, después de ver que HA trata de ayudar a SR, extiende sus brazos como invitándolo a levantarse. SR se pone de pie llorando y mostrando su brazo golpeado, mientras DLA lo consuela abrazándolo. HA lo abraza también y lo mantiene abrazado, mientras DLA examina el brazo. HA retoma su juego al momento y sale corriendo con su compañera. Por su parte, DLA se queda acompañando a SR sin dejar de abrazarlo. Apéndice 5 Diario de campo N: IP-06.

Los hechos descritos respaldan la presencia de este comportamiento, a pesar de su menor frecuencia, las instancias subrayan la importancia de la empatía en las relaciones interpersonales de los niños quienes son capaces de mostrar interés y responder a las emociones de los demás de manera regular; también demuestran empatía al consolar a sus compañeros en momentos de tristeza o angustia. Estas acciones son fundamentales para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y contribuyen a la convivencia de los niños.

6.3 Aventuras en el Patio: Una travesía por Mundos de juego en medio de negociaciones y resoluciones

Dentro de este eje de convivencia se registran las principales tendencias referidas a la categoría

de iniciativa y negociación y resolución de conflictos.

6.3.1 Iniciativa

En las observaciones de los juegos se destacó la frecuencia con la que los niños optan por actuar con autonomía, como queda evidenciado cuando la niña LU juega de manera independiente a ser la reina de un castillo con su bebe en brazos y descansa en la rueda de espuma, o cuando un niño TR decide explorar y utilizar cajas dejadas por la docente por su cuenta. Apéndice 5 Diario de campo N: IP-01.

Otro ejemplo que ilustra es:

Situación 33 CAV: (MA) menciona que él va a jugar solo “yo hoy no juego con nadie, quiero estar tranquilito” y se dispone a caminar por el patio, así lo hizo durante todo el recreo, camino un rato, otro poco se desplazó por debajo del parque haciendo pausas para observar cosas que encontraba por el camino y finalmente montó algunos juegos del parque, algunos niños lo invitaron a unirse a sus juegos, pero este no quiso. Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-09.

Esta como otras situaciones reflejan la tendencia de los niños a tomar decisiones sobre sus juegos, incluyendo la elección de juguetes, el desarrollo del juego y el momento de finalizarlo o abandonarlo, según sus propios intereses y dentro de los límites del tiempo y el espacio que ellos mismos determinan en el patio de recreo. Además, en la dinámica de relaciones interpersonales se manifiesta la capacidad de los niños para iniciar conversaciones y juegos, por ejemplo, se destaca que los niños proponen diferentes situaciones de juego y alimentan la dinámica con ideas, en otros casos cómo cuando IA propone a un grupo de niños jugar a los gatos, iniciando un juego colectivo o juegos en

donde LA reúne a un grupo de niños, les propone su idea de juego, los organiza y lo desarrolla de principio a fin tomando cada una de las decisiones que se requirieron durante el juego.

Los niños no son solamente receptores activos de su entorno; sino también actores activos que contribuyen de manera significativa al enriquecimiento de su propio desarrollo y el de sus compañeros, poniendo de manifiesto su capacidad para liderar y coordinar eficientemente la participación de estos. De igual forma, la búsqueda de apoyo en adultos también se presenta como una tendencia observada en diversas situaciones. Algunos niños recurren a la docente para expresar sus necesidades, como cuando TR expresa a la docente que SR no quiere compartir, o cuando una niña busca a la maestra para informar sobre niños que juegan con armas. Asimismo, se destaca la importancia de plantear el punto de vista propio, evidenciado en situaciones donde los niños expresan sus opiniones y preferencias, como el caso de TS insistiendo en que él no hace trampa.

Situación 26 CAV: TS le menciona a la maestra que: “AR me robó la caña de pescar y yo no se la quería prestar”, entonces AR se la devuelve y se va a buscar fichas para armar su propia caña de pescar, luego de un rato AR regresa al lugar donde estaba inicialmente y ya con su propia caña de pescar sigue jugando con TS y después de un rato se escucha gritar a TS quien menciona que AR estaba diciendo que él estaba haciendo trampa y “yo no estoy haciendo trampa, porque yo no hago trampa”, entonces arroja las fichas, cruza los brazos, agacha la cabeza y dice “estoy enojado” entonces AR explica que el juego era atrapar los peces con la caña y que TS había tomado la ficha con la mano y la había puesto en la caña y así no era el juego, “yo le dije que así no era el juego” entonces TS insiste, “yo no hice trampa, ya no eres mi amigo”, se levanta y se va a otro espacio diciendo “estoy enojado” AR lo mira por un momento y sigue con su juego.

Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-07.

El interés por relacionarse con otros niños se manifiesta a través de la iniciativa de crear y participar en juegos colectivos, un ejemplo de ello es observado en el comportamiento de STH y CE, quienes suelen compartir el tiempo de recreo juntas; sin embargo, en cierta ocasión, decidieron involucrarse en juegos separados, buscando activamente la compañía de otros compañeros. Este cambio de dinámica evidencia la necesidad de pertenecer a un grupo para disfrutar del juego, incluso si no es con la misma persona en todo momento.

Situación 22 IP: El día de hoy CE juega con otro grupo de amigos y no con STH, STH por su parte está compartiendo su juego de fichas de insertar con otro compañerito diferente a CE. Diario de campo N: 05-IP.

Otro ejemplo, se da en un grupo de tres niños se encuentra jugando policías y ladrones, corren por el patio y mencionan de vez en cuando traer lo que se “robaron”, este grupo de niños compartieron sus roles de manera tranquila desarrollándolo de acuerdo con sus papeles: ladrones y/ o policías.

En algunas ocasiones, se nota que la formación de relaciones entre niños se guía por el interés en el juego en curso. Cuando algo capta su atención, procuran entablar amistad con el niño que propuso el juego o que posee un objeto que les intriga, con la intención de integrarse al juego, estos ejemplos concretos respaldan y dan vida a las tendencias observadas sobre la convivencia, destacando la complejidad y diversidad de las interacciones de los niños durante el recreo.

6.3.2 Negociación y resolución de conflictos

Siguiendo con este análisis desde la categoría de convivencia, se destaca la presencia con la que

los niños tienden a entrar en una negociación y resolución de conflictos en el momento de desarrollar sus juegos.

Situación 35 IP:TC llega a la rueda y, con una gran sonrisa, se mete dentro de ella, queriendo hacer parte del juego. Sin embargo, CH de inmediato le dice: "Pofe... los dos... nos plastan (nos aplastan)", señalando con la mirada a TC. Pero el compañero TC, moviendo su cabeza inmediatamente, dice: "¡Noooooo!". Por su parte, CH nuevamente insiste en que quedan muy pequeñas, refiriéndose al poco espacio que ahora queda porque TC está dentro de la rueda con su compañera y ella. La docente pregunta cuál podría ser la solución, y CH le dice que la playa y la piscina son de ella y "esa de él no", señalando a TC. Entonces, TC le comenta a la docente que él no tiene playa. La docente le dice a TC: "¿Y si construyes una?", a lo cual TC contesta que no, moviendo su cabeza de un lado para el otro. De repente, las niñas vuelven a ofrecer su helado a la docente y se entretienen en este juego de venta. Apéndice 5 Diario de campo N: 10-IP.

En varias situaciones, los niños expresan sus conflictos a través de desacuerdos relacionados con juguetes, por ejemplo, en una ocasión, tres niños discuten sobre un cuchillo de juguete, y uno de ellos, ALL, no desea devolverlo a LU, en otro momento, LU y ALL tienen un desacuerdo no verbal también sobre un cuchillo de juguete, además, otro niño, MA, enfrenta un conflicto cuando otro toma el juguete que él quería, pero decide retirarse y buscar otro juguete. De acuerdo con lo planteado por Brailovsky (2006) estas situaciones subrayan la complejidad de las relaciones entre los niños y los objetos, donde el sentimiento de propiedad y la capacidad para resolver conflictos emergen como aspectos fundamentales a considerar en la negociación y resolución de conflictos en el entorno escolar y sus

implicaciones y comprensiones en el análisis de sus procesos de desarrollo.

La capacidad de negociar y resolver conflictos en el juego se convierte en un recurso crucial en el desarrollo integral de los niños, estas experiencias no solo son herramientas para enfrentar situaciones conflictivas; sino que les permite fortalecer habilidades de relacionamiento y autorregulación. A través de la negociación los niños aprenden a expresar sus necesidades y deseos de manera efectiva, a escuchar a los demás, fomentando la empatía y la tolerancia y sientan las bases para su desarrollo social y emocional

Otro descriptor con menor presencia que el anterior, pero con una fuerte tendencia a aparecer, es la de buscar apoyo en los adultos para solucionar algún conflicto, lo que se refleja cuando DN le dice a la docente sobre LU quitando la comida o cuando un niño informa a la maestra sobre MA introduciendo rejillas en la lavadora.

Se observa en estas y otras situaciones similares durante el recreo que los niños se acercan a la docente para relatar rápidamente la situación de conflicto que se está presentando con uno o más de sus compañeros, en busca de una solución pronta y determinante que les permita continuar con el juego que quieren. En algunas ocasiones, los niños optan por enfrentar directamente a sus pares en la búsqueda de soluciones durante un conflicto, como cuando NI confronta a DY por botar los bolos o cuando ST enfrenta a TC asumiendo el papel de monstruo. Asimismo, MF jala la prenda de EV, pero el conflicto se resuelve cuando EV accede a prestar la prenda con ciertas condiciones. Otras veces, la intervención de un tercero o la búsqueda de soluciones alternativas ayuda a mediar el conflicto. ST interviene entre NI y MT para evitar un enfrentamiento físico. En otra instancia, las niñas AN y DX buscan otra solución al conflicto al ir en busca de otro cuchillo para jugar.

La capacidad de buscar explicaciones para la solución de conflictos frente a normas establecidas o a desacuerdos sobre juegos considerados inapropiados, por ejemplo:

Situación 15-CAV: AM se acerca a la maestra y le menciona que “esos niños están jugando con armas” (Con anterioridad ya se ha mencionado que juego de armas no) entonces TS se levanta rápidamente y se acerca a la maestra diciendo “ no son armas, mira (señala el objeto creado con fichas) esto es una katana, pero es para cortar frutas, no personas, entonces no hay problema” en ese momento se acerca otro de los niños DJ y dice “esto no es un arma, se parece a un arma, pero no es un arma, mira”, entonces quita una parte del juguete y continúa diciendo, “ves, es un palo” luego los niños miran a AM y al ver que la niña no siguió diciendo que eran armas se van a sus sitio a seguir con el juego y AM regresa con sus amigas. Apéndice 5 Diario de campo N: CAV-04

La interacción entre los niños donde explican el funcionamiento de un objeto de juego, ilustra la aplicación de la teoría de la mente de Uribe et al. (2010) en la interpretación de situaciones sociales complejas, lo que les permite resolver malentendidos, evitar conflictos y continuar con su juego de manera armoniosa, este ejemplo destaca cómo el desarrollo de la teoría de la mente contribuye a la comprensión, explicación y predicción de los comportamientos de los demás en situaciones sociales.

Por último, se evidencia la aceptación de reglas y el establecimiento de turnos para compartir como estrategias empleadas por los niños en la negociación y resolución de conflictos, estas con menor presencia que las otras descritas, pero también usadas como alternativas importantes, por ejemplo, cuando en el juego con los muñecos, los niños comparten elementos y se turnan para dar ideas y recrear situaciones o donde dan por comprendido las reglas que tiene el juego y las siguen.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, se puede evidenciar que los niños demuestran una variedad de comportamientos y estrategias para gestionar los conflictos con sus pares, algunos eligen enfrentar directamente a sus compañeros, otros buscan soluciones alternativas, algunos comunican los problemas a la docente o establecen turnos para compartir.

7. Discusión

La presente investigación, centrada en el juego libre de niños de 4 a 6 años en dos instituciones educativas, se suma y profundiza en el marco de antecedentes, proporcionando un análisis detallado de las relaciones interpersonales en el entorno escolar durante el recreo. Este capítulo de discusión se estructurará en cuatro partes para abordar de manera integral los resultados obtenidos y su relación con las investigaciones previas.

La esencia del juego como una actividad fundamental en la vida de los niños, resaltada en el marco de antecedentes, encuentra respaldo en los hallazgos de la investigación. Se confirma que el juego va más allá de un simple espacio de recreación, siendo una herramienta central para la expresión y exploración de situaciones imaginarias. El énfasis en los juegos "cómo sí", que involucran la imitación de roles domésticos y cotidianos, coincide con la literatura existente sobre la función del juego en la construcción de la identidad y la comprensión del entorno.

Además, la atención especial a los juegos creativos, participativos y estructurados por reglas en los patios de recreo reafirma la noción de que el juego no es solo un medio de entretenimiento, sino una actividad que contribuye al desarrollo de habilidades sociales, manejo de emociones y procesos de toma de decisiones. Esta convergencia fortalece la idea de que el juego es un componente esencial en la vida de los niños, respaldando así la relevancia de la investigación en este ámbito.

En cuanto a la construcción de identidad, autonomía y autorregulación, la investigación proporciona un testimonio detallado de cómo las interacciones en el juego influyen en estos aspectos del desarrollo infantil. La asociación con otros, la toma de decisiones autónomas y la capacidad de adaptarse y seguir intereses propios se alinean con las teorías de desarrollo psicosocial, destacando la importancia de estas experiencias de juego en la formación integral de los niños.

El marco teórico por su parte proporciona el contexto conceptual necesario para comprender las dinámicas observadas en los patios de recreo durante el juego de niños de 4 a 6 años. La teoría de Erikson (2005), que destaca las etapas psicosociales del desarrollo, encuentra resonancia en los hallazgos de la investigación. La fase de autonomía versus vergüenza y duda, identificada por Erikson (2005) en la etapa de 2 a 3 años, se refleja en la capacidad de los niños para tomar decisiones autónomas durante el recreo. La investigación muestra que esta autonomía no solo es evidente en la elección de juegos sino también en la resolución de conflictos y la adaptación a situaciones cambiantes.

El juego, según la perspectiva de Graciela Scheines (2023), se revela como un elemento fundamental que facilita el compartir, negociar y gestionar conflictos, contribuyendo al bienestar y la convivencia. Los hallazgos respaldan la idea de que el juego no solo es una actividad educativa, sino un escenario propicio para el establecimiento de relaciones interpersonales es así como, las interacciones observadas en el juego, donde los niños se agrupan según intereses compartidos y muestran flexibilidad en cambiar de actividad, corroboran la importancia del juego en la formación de conexiones significativas y la construcción de habilidades sociales.

La Teoría de la Mente, según Uribe et al. (2010) se manifiesta en la interpretación de situaciones sociales complejas, contribuyendo a la resolución de malentendidos y al mantenimiento de armonía en

el juego, la sensibilidad de los niños para captar las emociones no verbalizadas de sus compañeros, como se observa en la comunicación durante el juego, refuerza la idea de que el juego es un terreno fértil para el desarrollo de habilidades comunicativas y emocionales.

La aplicación de la teoría de Erikson y la Teoría de la Mente en el análisis de los hallazgos aporta una comprensión más profunda de cómo las interacciones en el juego no solo influyen en el desarrollo individual, sino también en la construcción de relaciones interpersonales y la convivencia en la sociedad.

Los hallazgos de la investigación arrojan luz sobre las intrincadas conexiones entre los juegos, las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos en el entorno escolar durante el recreo, en consonancia con los planteamientos de Brailovsky (2006) y Cascón (2006), la observación de los juegos "cómo sí", donde los niños imitan roles cotidianos, destaca la importancia de los objetos como mediadores de vínculos y puntos de conflicto. La noción de "compartir" en estas situaciones revela no solo la complejidad del juego, sino también su papel crucial en la socialización y construcción de relaciones positivas.

La capacidad de los niños y las niñas para negociar y resolver conflictos durante el juego se presenta como una habilidad valiosa, respaldando las afirmaciones de Cascón (2006) sobre el conflicto como oportunidad de aprendizaje. La organización de juegos en fila y la toma de decisiones autónomas sobre las actividades durante el recreo demuestran no solo la capacidad de los niños para resolver conflictos de manera positiva sino también su habilidad para adaptarse y seguir sus intereses.

La búsqueda regular de compañía, el agrupamiento según intereses compartidos y la asociación para alcanzar un propósito resaltan la importancia del juego como facilitador para la formación de conexiones sociales. Estos hallazgos concuerdan con las teorías de Arancibia (2014) y Ortega et al.

(2013), que consideran la convivencia como un proceso que va más allá de simplemente cohabitar, involucrando la interacción y construcción de una vida individual y grupal basada en acuerdos y gestión respetuosa de conflictos.

La resolución de conflictos en el contexto escolar se convierte en un espacio de oportunidad para el crecimiento personal y vivencial de los niños, como destacan Uribe et al. (2010). La aceptación de reglas y el establecimiento de turnos para compartir, observados durante el juego, refuerzan la idea de que el juego no solo es un medio de entretenimiento sino un escenario crucial para el desarrollo de habilidades de autorregulación, relacionamiento y toma de decisiones.

En resumen, los juegos en los patios de recreo no solo son actividades lúdicas; son microcosmos donde los niños aprenden a relacionarse, a gestionar conflictos y a construir relaciones significativas. Además, la investigación realizada proporciona valiosas percepciones que pueden ser aplicadas directamente a nuestro propio contexto educativo. Los hallazgos reflejan la riqueza y complejidad de las interacciones sociales durante el recreo, y es esencial considerar cómo estas observaciones pueden enriquecer nuestra comprensión y práctica pedagógica.

En primer lugar, la identificación de juegos preferidos por los niños, como los juegos “como si”, resalta la importancia de permitir cada vez más espacios de juego libre que posibiliten a los niños fortalecer sus procesos de autonomía y creatividad. Reconocer la capacidad de agencia de los niños para tomar decisiones frente a qué jugar, en dónde, con quién, y a poder establecer sus formas de relacionarse e interactuar con el otro dentro de un proceso de toma de decisiones contribuirá no solo al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, sino que también hará del recreo un tiempo valioso.

La observación de la negociación y resolución de conflictos durante el juego sugiere estrategias

efectivas que los niños emplean. Integrar estos enfoques en nuestras prácticas pedagógicas puede fortalecer la capacidad de los niños para enfrentar desacuerdos de manera constructiva. Podemos, por ejemplo, fomentar la aplicación de la teoría de la mente al interpretar situaciones sociales complejas, promoviendo la empatía y la comprensión mutua.

Asimismo, la asociación de los niños para alcanzar objetivos y la búsqueda regular de compañía basada en intereses compartidos indican la importancia de crear oportunidades para la interacción social, en consecuencia, implementar actividades que promuevan el trabajo en equipo y la formación de grupos según intereses puede contribuir a un ambiente más armonioso y participativo en nuestro contexto.

La aplicación de estos resultados también se extiende al papel del docente en la resolución de conflictos, aprender de la experiencia de los niños en el manejo de desacuerdos puede orientar a los educadores en cómo abordar situaciones similares. Separar los aspectos presentes en los conflictos, ser delicados con las personas involucradas y ser duros con el problema en cuestión, como sugiere Cascón (2006), puede convertirse en una estrategia valiosa.

En resumen, los hallazgos de esta investigación proporcionan un marco sólido para mejorar las prácticas pedagógicas en nuestro entorno. Al comprender cómo los niños construyen relaciones, negocian y resuelven conflictos durante el recreo, podemos ajustar nuestras estrategias para promover un desarrollo integral y un ambiente escolar positivo.

8. Conclusiones

Al concluir esta investigación, hemos explorado detenidamente la relación entre el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales en el contexto del patio de recreo para niños y niñas de 4 a 6 años en dos preescolares de dos colegios oficiales en Bogotá, evidenciando las complejidades que rodean al juego, no solo como un espacio lúdico, sino como un tejido vital que configura las interacciones cotidianas; desde la espontaneidad del recreo hasta la manifestación de conflictos y la resolución de desafíos, observamos que estas dinámicas modelan la convivencia y las relaciones entre los más pequeños.

A medida que ingresamos a las conclusiones, reflexionamos acerca de las experiencias de juego y su contribución al desarrollo social y emocional de los niños, proporcionando valiosas perspectivas para comprender la riqueza de sus interacciones en este crucial período de sus vidas; es así como en la presente investigación el docente, se posiciona como un observador privilegiado de la vida en el patio de recreo, ofreciendo una ventana única al mundo infantil. Su aporte significativo radica en la capacidad de revelarnos las experiencias de los niños y niñas de 4 a 6 años en este espacio de juego; aunque, es importante señalar que, como observadores dependemos de la apertura que los niños elijan compartir con nosotros, reconocemos la facilidad con la que pueden cerrar esta ventana, esperando a que nos retiremos para sumergirse completamente en su mundo de juego.

Frente a la pregunta ¿Cómo se vincula el juego con la convivencia y las relaciones interpersonales que se establecen entre los niños y las niñas de 4 a 6 años a la hora del recreo en dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá? y a partir de este tiempo de observación de los niños y a veces respondiendo a su invitación en algunos momentos, se concluye que: El juego se presenta como

una construcción de instantes contenedores de sentires e ideas que están dentro de cada uno de los niños y que emergen notoriamente cuando entran al patio de recreo, donde encuentran un lugar, un objeto o un cómplice para empezar a entretener la trama que de una historia de juego que puede ser abordada en forma individual o con otro u otros compañeros; es ahí, donde el estar, compartir o conflictuar con los demás hace parte de la actividad y la forma en que lo hacen les permite relacionarse de diferentes maneras y convivir.

Entonces, al sumergirse en ese juego entre niños de 4 a 6 años durante el recreo, se pudo constatar que establecieron relaciones a través de: *La colaboración* para lograr metas compartidas, la que se posiciona como la dinámica más común entre los niños durante el juego en los hallazgos de esta investigación, evidenciando una habilidad para convocar, coordinarse y trabajar juntos. *La disposición a compartir intereses y actividades* se observa cuando los niños se unen a distintos juegos o ajustan reglas para integrar a otros, revelando su flexibilidad y adaptabilidad en la creación y modificación de juegos según el interés del momento.

De igual forma se evidencia *La búsqueda espontánea de compañía*, durante el juego o por conversaciones previas al recreo, destaca la importancia del juego como un elemento dinámico que facilita conexiones basadas en afinidades compartidas. *La construcción vínculos afectivos sólidos* basados en la confianza mutua que emerge en situaciones específicas, por ejemplo, cuando un grupo de niños se asocia para abordar un juego considerado inapropiado, resaltando la importancia de la confianza en las relaciones interpersonales.

La expresión de sus necesidades y emociones de diversas maneras, desde risas hasta llantos, la comunicación verbal, las expresiones faciales y el lenguaje corporal para intercambiar información,

influir en las dinámicas de juego y construir relaciones, además de la capacidad para interpretar y reaccionar ante dichas expresiones en un intercambio constante que contribuye al enriquecimiento de las relaciones interpersonales y al desarrollo de habilidades comunicativas más complejas.

La empatía, manifestada como la capacidad de los niños para mostrar interés y responder a las emociones de sus compañeros, así como en momentos menos frecuentes pero significativos, donde consuelan a aquellos que están tristes o angustiados, subrayando de este modo la importancia de la empatía en la creación de relaciones interpersonales.

Además, las dinámicas de su convivencia mostraron una presencia marcada de:

La negociación y la resolución de conflictos, donde los niños despliegan un repertorio de habilidades construidas a lo largo de su desarrollo y abarcan desde la comunicación efectiva hasta la capacidad para llegar a acuerdos y compromisos, pasando por la práctica de la empatía y la consideración de las perspectivas del otro. Todo un despliegue de habilidades que tiene como objetivo central superar desafíos y discrepancias de manera pronta, asegurando así la continuidad y el disfrute máximo de su juego durante el tiempo de recreo.

Aunque menos recurrente, es notable la tendencia de los niños a buscar apoyo en los adultos para resolver conflictos. Informar rápidamente a los maestros sobre situaciones conflictivas dejando ver la confianza de los niños en la intervención de los adultos para encontrar soluciones que les permitan continuar con sus juegos.

En algunas ocasiones, los niños optan por enfrentarse directamente a sus compañeros durante un conflicto, asumiendo roles específicos en el juego y resolviendo los desacuerdos de manera directa. La presencia de iniciativa e imaginación en la solución de conflictos destaca la capacidad de los niños

para abordar desacuerdos sobre juegos considerados inapropiados, teniendo en cuenta la teoría de la mente, se puede aproximar la interpretación de situaciones sociales complejas, contribuyendo a evitar conflictos y mantener la armonía en el juego.

Aunque con menor frecuencia, se observa la aceptación de reglas y el establecimiento de turnos como estrategias importantes en la negociación y resolución de conflictos, los niños demuestran comprensión y seguimiento de reglas, así como la capacidad para compartir y adaptarse en diversas situaciones de juego. De esta manera el Juego logra desplegar una amplia variedad de situaciones en las que los niños se permiten ser, relacionándose de maneras complejas y con dinámicas de convivencia vitales para su desarrollo infantil, sentando las bases para el desarrollo de destrezas sociales fundamentales y la construcción de relaciones interpersonales en la vida cotidiana.

Es así cómo se logra describir los procesos de desarrollo infantil que emergen en las relaciones interpersonales en los patios de recreo en los niños, estos hallazgos se alinean de manera significativa con los postulados de Erikson (2005) en cuanto a las etapas psicosociales del desarrollo.

La colaboración para alcanzar metas compartidas, la dinámica más común observada, refleja la etapa de "Iniciativa vs. Culpa" de Erikson (2005), donde los niños desarrollan una habilidad innata para la colaboración y la consecución de objetivos en equipo, esta capacidad para convocar, coordinarse y trabajar juntos durante el juego se vincula directamente con la necesidad de explorar la iniciativa y la competencia social en esta fase del desarrollo. La predisposición a compartir intereses y actividades, así como la flexibilidad para ajustar reglas en beneficio de la integración de otros, resalta la capacidad de los niños para adaptarse a las normas sociales y muestra su despliegue en la etapa de "Iniciativa vs. Culpa". En esta fase, los niños exploran y desarrollan sus habilidades de liderazgo y cooperación.

La tendencia de los niños a agruparse con aquellos que comparten intereses similares durante el juego, basándose en afinidades compartidas, se alinea con la etapa de "Identidad vs. Difusión de Roles" de Erikson (2005), donde la formación de identidades grupales y sociales es crucial para el desarrollo.

La construcción de vínculos afectivos sólidos y la confianza mutua, así como la expresión de necesidades y emociones a través del juego, se relacionan con la etapa de "Confianza vs. Desconfianza". En esta fase, los niños están aprendiendo a confiar en sus compañeros y en sí mismos, estableciendo las bases para relaciones interpersonales. La empatía manifestada por los niños, mostrando interés y respondiendo a las emociones de sus compañeros, se vincula con la etapa de "Iniciativa vs. Culpa", donde se fomenta la empatía y la comprensión de las experiencias emocionales de los demás.

Desde la perspectiva de la convivencia, la negociación y resolución de conflictos, así como la búsqueda de apoyo en adultos para resolver desacuerdos, pueden asociarse con la etapa de "Industria vs. Inferioridad", donde los niños están desarrollando habilidades para enfrentar desafíos y conflictos de manera productiva. La aplicación de la teoría de la mente en la solución de conflictos destaca la capacidad de los niños para comprender las complejidades sociales, lo cual es fundamental en la etapa de "Identidad vs. Difusión de Roles".

De esta manera, las interacciones en el patio de recreo reflejan de manera elocuente las etapas psicosociales propuestas por Erik Erikson (2005). A través del juego y la interacción social, los niños de 4 a 6 años navegan y desarrollan habilidades que son fundamentales para su crecimiento y bienestar emocional.

Finalmente, La investigación revela una exploración detallada de la relación entre el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales en el patio de recreo para niños y niñas de 4 a 6 años en dos

preescolares de Bogotá, destaca el juego como un tejido vital que configura las interacciones cotidianas, desde la espontaneidad del recreo hasta la resolución de conflictos y desafíos, se reflexiona acerca del papel de estas experiencias en el desarrollo social y emocional de los niños en este período crucial, a partir del posicionamiento del docente como un observador privilegiado, a quien se ofrece una ventana única sobre su desarrollo infantil, revelando las complejidades de las interacciones en el patio de recreo.

Se identifican diversas formas de relación durante el juego, desde la colaboración hasta la construcción de vínculos afectivos, los hallazgos se relacionan con las etapas psicosociales de Erikson (2005), demostrando cómo el juego refleja y contribuye al desarrollo de habilidades específicas. Se destaca el papel del juego en el desarrollo de habilidades sociales fundamentales, como la empatía, la negociación y la resolución de conflictos.

Se reconoce la diversidad de estrategias que los niños emplean para gestionar las complejidades de las relaciones interpersonales que establecen, el juego se revela como un espacio de construcción personal y grupal, contribuyendo a la etapa de "Identidad vs. Difusión de Roles" propuesta por Erikson (2005). Estos hallazgos ofrecen una visión integral de las interacciones de los niños durante el juego, contribuyendo al entendimiento del desarrollo infantil y proporcionando información valiosa para contextos educativos y sociales.

9. Reflexiones y recomendaciones pedagógicas

9.1 Limitaciones y proyecciones de la Investigación

En el proceso de llevar a cabo este estudio sobre las dinámicas de las relaciones interpersonales en el juego infantil, es imperativo reconocer y contextualizar las limitaciones que han surgido a lo largo del proceso de investigación. Estas limitaciones, ofrecen perspectivas valiosas para futuras exploraciones y mejoras en la comprensión del fenómeno estudiado.

Una de las limitaciones en este estudio radica en la selección de una población relativamente pequeña que no apunta a una generalización de resultados sobre la temática abordada, la ampliación de la población de diferentes contextos podría proporcionar una visión más completa del fenómeno estudiado, permitiendo así un mayor impacto y aplicabilidad de las contribuciones de la investigación.

Otra limitación significativa se relaciona con la focalización exclusiva en niños de 4 a 6 años. Aunque esta elección metodológica tiene sus méritos en términos de delimitación temática, limita la posibilidad de contemplar elementos que permitan una comprensión sobre el desarrollo de las relaciones interpersonales en edades más tempranas o avanzadas. La extensión del rango de edad en futuras investigaciones puede ofrecer una perspectiva más amplia del fenómeno.

Una limitación destacada se encuentra en la focalización de las observaciones exclusivamente en las interacciones de los niños y niñas con sus pares del mismo curso en el patio de recreo. Aunque esta elección metodológica proporciona una visión detallada de las dinámicas entre compañeros de curso, puede limitar la comprensión global de las relaciones interpersonales. La posibilidad de que los niños compartan juegos con otros de su misma edad, pero de diferentes cursos ha sido identificada como una perspectiva valiosa no explorada en esta investigación. La ampliación de esta mirada podría enriquecer

significativamente la comprensión de cómo se establecen y desarrollan las relaciones interpersonales en el contexto del juego, aportando una perspectiva más completa de los hallazgos.

Estas limitaciones se presentan como desafíos que ofrecen oportunidades para el crecimiento y la mejora. En futuras investigaciones, se sugiere considerar enfoques con un mayor rango de edad, patios de recreo en otras instituciones con características diversas y explorando distintas regiones del país. Este análisis objetivo busca ofrecer elementos para una investigación macro que amplíe la comprensión del fenómeno estudiado y contribuya al desarrollo de una visión más completa y aplicable en el ámbito de las relaciones interpersonales en el juego infantil a la hora del recreo.

9.2 Recomendaciones Pedagógicas

El docente como observador en el patio de recreo, puede contemplar el juego desde la perspectiva de un aprendiz. Este enfoque implica asombrarse ante los acontecimientos, redescubriendo el papel del adulto como un compañero atento a las situaciones únicas de los niños y las niñas, permitiendo un acompañamiento comprensivo que potencie significativamente los elementos que surgen en el juego infantil.

Aunque la intervención es inherente a la labor docente, es crucial generar un contexto de juego que fomente la libertad de los estudiantes durante su tiempo de recreo. Esta recomendación busca equilibrar el cuidado del docente con la creación de un espacio que permita la exploración individual desde la particularidad de cada estudiante, de tal manera que facilite un entorno de juego libre que ofrezca la oportunidad de observar situaciones desde una perspectiva inquietante o porque no investigadora, profundizando en las causas de conflictos, emociones y dinámicas de relaciones interpersonales ampliando la mirada comprensiva y reflexiva del adulto acompañante. .

La comprensión de las dinámicas en los patios de recreo va más allá de una observación superficial. Se insta a adentrarse en una comprensión profunda y reflexiva, reconociendo cada acción como un proceso de desarrollo intrínseco a los hitos que experimentan los niños.

Esta recomendación aboga por permitir que los procesos se desenvuelvan naturalmente, sin restricciones, evitando estrategias como recreos pasivos para evitar conflictos. Valorar la riqueza de las interacciones en este entorno contribuye al crecimiento y formación integral de los niños, fomentando habilidades esenciales para su desarrollo.

Estos espacios no solo ofrecen oportunidades para el juego activo, sino que también son fundamentales para el desarrollo de habilidades cruciales como el relacionamiento con el otro, la negociación, la comunicación, la empatía y la iniciativa. Por ende, es imperativo que, como educadores, reconozcamos y celebremos la capacidad de los niños para negociar, establecer reglas y llegar a acuerdos durante el juego, ya que estas habilidades son esenciales para su desarrollo integral y formación como individuos socialmente competentes.

Referencias

- Abad Molina, J., & Ruiz de Velasco, A. (marzo de 2011). El juego simbólico. *Aula de Infantil (65)*.
Barcelona, España: Centro Universitario La Salle. Recuperado el 2023, de
<https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>
- Arancibia Muñoz, M. L., (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia escolar y enfoque de derechos humanos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(3), 1-18.
- Artavia, J. (2014) El papel de supervisión del personal docente durante el desarrollo del recreo. *Revista educación* 38(2), 19-36.
- Barrios, A. (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. 34, *Revista de Psicología Vol. 34 (2)*, 2016 (ISSN 0254-9247). Brasil. Obtenido de
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v34n2/a03v34n2.pdf>
- Bejarano Novoa, D, Valderrama Castiblanco, N y Marroquín Sandoval, D. (2020). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá : Secretaría de Educación del Distrito, 2019.
- Bonilla, Y. (2017). *El microcontexto del patio de recreo y su influencia en la convivencia de los estudiantes de primaria de una institución educativa distrital de Bogotá* [tesis de maestría]. UNIANDES.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/search?query=El%20Microcontexto%20del%20Patio%20de%20Recreo%20y%20su%20Influencia%20en%20la%20Convivencia%20de%20los%20Estudiantes%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20distrital%20de%20Bogot%C3%A1>

20de%20Primaria%20de%20una%20Instituci%C3%B3n%20Educativa%20Distrital%20de%20Bogot%C3%

Bordignon, N. A. (julio-diciembre de 2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. *2(2)*, *Revista Lasallista de Investigación*, 50-63. Antioquia, Colombia. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>

Brailovsky, D. (2006). "Hay que compartir...". Infancia y sentimiento de propiedad: distinciones al interior de una categoría compleja. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(3), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie3932574>

Buitrago, N., Correa, A., Molina, A., & Universidad Pedagógica Nacional. (2023). *Instrumento. Diario de Campo - Metodologías de Investigación: Técnicas*. Metodologías de Investigación: Técnicas. Retrieved December 5, 2023, from <http://redacciontextoscientificos.weebly.com/instrumento-diario-de-campo.html>.

Cárdenas Cáceres, L., Carrillo Sierra, S. M., Mazuera Arias, R. y Hernández Peña, Y. K. (septiembre-diciembre, 2018). Primera infancia desde las neurociencias: una apuesta para la construcción de paz. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (55), 159 - 172.

Cascón Soriano, P. (2006). *Educación en y para el conflicto*. Catedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Barcelona, España: UNESCO.

Cuellar Cartaya, María Elena, Tenreiro Mauriz, Miriam, & Castellón León, Gisela. (2018). El juego en la educación preescolar: fundamentos históricos. *Conrado*, 14(62), 117-123. Recuperado en 01 de diciembre de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000200020&lng=es&tlng=es

- González-Grandón, X. C. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: método, campo y flexibilidad*. Buenos Aires: Siglo 21 editores.
- Gutiérrez Delgado, M. (2004). La bondad del juego, pero... *EA. Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 7, 153 - 182. (R. e. Dialnet, Ed.) Fundación San Pablo CEU. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=511>
- Guzmán, Marigina del Carmen. (2018). Desarrollo de habilidades sociales a través de actividades lúdicas en los niños de 3 años en el centro infantil Cumbayá Valley. *Conrado*, 14(64), 153-156. Epub 08 de junio de 2019. Recuperado en 11 de diciembre de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400153&lng=es&tlng=es.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7.ª ed.)*. Ciudad de México, México: McGraw Hill Education
- Hernández, R. F. (2010). *Metodología de la investigación (5 ed.)*. McGraw-Hill.
<http://www.epedagogia.com>
- Izcarra Palacios, S. P. (2014). *Manual de Investigación cualitativa*. México: Fontamara.
- Jiménez, M. (2008). *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*. Paidós.
- Jociles Rubio, M. I. (2018). *La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales*. Madrid. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v54n1/0486-6525-rcan-54-01-00121.pdf>
- Ladeira, S. (1998). Juego simbólico en el niño: explicación e interpretación en J. Piaget y en S.

Freud. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Prácticas restaurativas y acciones integrales frente al acoso escolar. Obtenido de

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/415018:Practicas-restaurativas-y-acciones-integrales-frente-al-acoso-escolar>

Ministerio de salud y protección social. (2023). La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-violencia-en-entornos-escolares-es-una-verdadera-epidemia.aspx>

Ministerio de salud y protección social. (19 de 11 de 2018). Panorama de la salud de los escolares en Colombia. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Panorama-de-la-salud-de-los-escolares-en-Colombia.aspx>

Ministerio de salud. (2018). Encuesta de Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes. 99. Colombia. Obtenido de <https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/informe-evcna-2018-spa.pdf>

Molina de Colmenares, Nora, & Pérez de Maldonado, Isabel. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219. Recuperado en 21 de diciembre de 2022, de https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&Ing=es&tIng=es

Monjas, M. I. (2021). El complejo mundo de las relaciones interpersonales. Editorial Pirámide.

Monte, Y. (2018). Los juegos en el recreo. Villa María: Universidad Nacional de Villa María

- Nanjarí Miranda, R., Cataldo Guerra, M., Celedón Briones, N., & Vidal Tapia, M. (2021). El juego y la convivencia escolar en niños y niñas: una revisión. *Foro Educativo*, 37, 133-156.
<https://doi.org/10.29344/07180772.37.2892>
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Peña Córdoba, C., Rodríguez Sánchez, L. C., & Rojas Sánchez, B. E. (2015). Juego libre y convivencia escolar en el recreo de dos instituciones públicas de Bogotá: una mirada desde la perspectiva del adolescente. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/302
- Peña Zambrano, O. L., Manrique Aparicio, A., & Pardo Murcia, S. M. (2016). El juego y su incidencia en la convivencia escolar. *Educación y Ciencia*, 255- 271.
- Peña, A. M., & Castro, Á. M. (3 de octubre de 2012). Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*, 118-129.
- Peña, A., & Castro, A. (2012, octubre 3). Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*, 4(2), 118-129.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7854532>
- Pérez de Guzmán, V., Amador, L., & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación acción. 18. Sevilla, España: Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social.
- Piaget, J. (1998). La equilibración de las estructuras cognitivas problema central del desarrollo. 5ta. edición. París: Siglo veintiuno editores.
- Quiroz, C. (23 de agosto de 2021). Ética en la investigación cualitativa. Obtenido de YouTube:
<https://youtu.be/nqfwQw-vLJA>

- Salas Cañón, M. A. (2018). Interacción social entre pares y alteridad: Un estudio en el patio de recreo con niños y niñas del nivel de transición (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional – Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Departamento de Posgrados, Maestría en Estudios en Infancias). Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de <http://upnlib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9670/TO-21979.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 12 de febrero de 2023, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.
- Samper, A., & Muñoz, D. (2019). *El juego como dispositivo para fortalecer las habilidades sociales en la convivencia escolar: una revisión teórica*. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6123>
- Sanderud, J. (2022, septiembre). *Juego, sensación y significado: un estudio etnográfico del juego autónomo de los niños en un jardín de infancia natural noruego*. https://www.researchgate.net/publication/363845417_Playing_Sensing_and_Meaning_An_ethnographic_study_of_children's_self-governed_play_in_a_Norwegian_nature_kindergarten
- Scheines. (2023). *Juegos Inocentes, Juegos Terribles*. Espíritu guerrero. https://ia600507.us.archive.org/22/items/scheines-g.-juegos-inocentes-juegos-terribles/Scheines%20CG.%20Juegos%20inocentes%20Juegos%20terribles_text.pdf
- SED. (2015). Educación para la ciudadanía y la convivencia. Ciclo inicial (Prejardín, Jardín y Transición) Universidad Pedagógica Nacional. (2000). Metodologías de Investigación: Técnicas. Bogotá, Colombia.

Obtenido de <http://redacciontextoscientificos.weebly.com/instrumento-diario-de-campo.html>

Uribe Ortiz, D., Gómez Botero, M., & Arango Tobón, O. (2010). teoría de la mente. Una revisión acerca del desarrollo del concepto. *1(1)*, 28-37. Colombia: Dialnet. Recuperado el 2023

Urrea Urrea, F. (2017). El patio de recreo: un espacio donde las interacciones sociales permiten la construcción de la convivencia escolar. Uniandes.

Valera, A. (2015). Los juegos populares como herramienta para la convivencia en los recreos. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, *15(2)*, 34-38.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5740767>

Zamir, A., & Leguizamón, J. (2015, octubre-diciembre). Interacciones sociales en el patio de recreo que tienen el potencial de apoyar el aprendizaje del concepto de probabilidad. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, *8(3)*, 8-24.

<http://funes.uniandes.edu.co/9037/1/Chaparro2015Interacciones.pdf>

Zorrilla, M. (2008). El juego en la infancia. *Revista chilena de pediatría*, *5(79)*, 544-549.

https://scielo.cl/scielo.php?pid=S0370-41062008000500014&script=sci_arttextje.

Apéndices**APÉNDICE 1 Formato Matriz diario de campo**

FECHA:	N° D.C:
Situación N°	
DESCRIPCIÓN:	

APÉNDICE 2 Matriz categorías

PREGUNTA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	EJES	CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN/DEFINICIONES-
¿Cómo se vincula el juego, la convivencia y las relaciones interpersonales que se establecen entre los niños y las niñas de 4 a 6 años a la hora del recreo en dos Instituciones Educativa Distritales de Bogotá?	Analizar las relaciones existentes entre juego, convivencia y relaciones interpersonales en niños y niñas de 4 a 6 años, a partir del estudio de su interacción como pares en el recreo de dos preescolares de colegios oficiales de Bogotá.	Identificar y caracterizar las formas de relacionarse que utilizan los niños de 4 a 6 años con sus pares en el juego a la hora del descanso.	JUEGO	TIPO DE JUEGO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juego del “como si” o simbólico 2. Juego de reglas (construidas por los niños y las niñas) 3. Otros juegos.
			RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguaje corporal (tener en cuenta gestos y considerar que esto no siempre implica solo el rostro). 2. Expresiones faciales. 3. Respuesta a las señales no verbales de los demás. 4. Comunicación verbal. 5. Expresión de necesidades y emociones.
				EMPATÍA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar interés hacia las emociones de los demás y responder hacia las mismas. 2. Consolar a otro cuando está triste o angustiado.
				ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observar si busca la compañía de ciertos niños de manera regular. 2. Compartir intereses y actividades con ellos. 3. Mostrar un vínculo afectivo y de confianza. 4. Asociarse con otros para alcanzar un propósito.
		Reconocer las dinámicas de convivencia se destacan en las relaciones interpersonales de los niños y niñas de 4 a 6 años durante el juego en el patio de recreo.	CONVIVENCIA	INICIATIVA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plantear el punto de vista propio 2. Actuar con autonomía 3. Buscar apoyo en los adultos 4. Mostrar interés en relacionarse con otros niños. 5. Iniciar conversaciones y juegos.
				NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer turnos, compartir. 2. Mostrar interés por las ideas y preferencias de los demás durante el juego. 3. Manejo de desacuerdos o conflictos con sus pares. 4. Escucha a los demás 5. Búsqueda de soluciones 6. Aceptación de las reglas 7. Establecimiento de reglas 8. Buscar apoyo en los adultos para solucionar

APÉNDICE 3 Excel situaciones e interpretaciones

Cuadro colores de categorizaciones

Ejes	Categorías	Descripción/definiciones
Convivencia	Iniciativa	Plantear el punto de vista propio
Convivencia	Iniciativa	Actuar con autonomía
Convivencia	Iniciativa	Buscar apoyo en los adultos
Convivencia	Iniciativa	Mostrar interés en relacionarse con otros niños.
Convivencia	Iniciativa	Iniciar conversaciones y juegos.
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Establecer turnos, compartir.
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Mostrar interés por las ideas y preferencias de los demás durante el juego.
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Manejo de desacuerdos o conflictos con sus pares.
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Escucha a los demás
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Búsqueda de soluciones
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Aceptación de las reglas
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Establecimiento de reglas
Convivencia	Negociación y resolución de conflictos	Buscar apoyo en los adultos para solucionar
Juego	Tipo de juego	Juego del "como si" o simbólico
Juego	Tipo de juego	Juego de reglas (construidas por los niños y las niñas)
Juego	Tipo de juego	Otros juegos.

Relaciones interpersonales	Asociación y vinculación entre pares	Observar si busca la compañía de ciertos niños de manera regular.
Relaciones interpersonales	Asociación y vinculación entre pares	Compartir intereses y actividades con ellos.
Relaciones interpersonales	Asociación y vinculación entre pares	Mostrar un vínculo afectivo y de confianza.
Relaciones interpersonales	Asociación y vinculación entre pares	Asociarse con otros para alcanzar un propósito.
Relaciones interpersonales	Comunicación	Lenguaje corporal (tener en cuenta gestos y considerar que esto no siempre implica solo el rostro).
Relaciones interpersonales	Comunicación	Expresiones faciales.
Relaciones interpersonales	Comunicación	Respuesta a las señales no verbales de los demás.
Relaciones interpersonales	Comunicación	Comunicación verbal.
Relaciones interpersonales	Comunicación	Expresión de necesidades y emociones.
Relaciones interpersonales	Empatía	Mostrar interés hacia las emociones de los demás y responder hacia las mismas.
Relaciones interpersonales	Empatía	Consolar a otro cuando está triste o angustiado.

Agrupación categorías de las dos Instituciones Educativas Distritales

EJES	CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN/DEFINICIONES	SITUACIONES	INTERPRETACIÓN
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 02-IP: Es el caso de la niña LU que juega independientemente	En las situaciones, se identifican patrones consistentes y diferencias en el comportamiento de los niños en diversas situaciones. Un patrón predominante es la independencia en su interacción con el entorno. En situaciones como la "SITUACIÓN 2 IP" y la "Situación 24 CH", tanto LU como CH interactúan solas, sin la necesidad de asistencia externa. Además, hay una tendencia notoria hacia el uso de juguetes y elementos lúdicos, evidenciado en situaciones como la "Situación 15" y la "Situación 28 SH", donde los niños optan por jugar con objetos como carritos de madera y pom-poms. La exploración del espacio es otro comportamiento recurrente; por ejemplo, en la "Situación 14", una niña observa y posteriormente disfruta de un parque de madera. Sin embargo, existen notables diferencias entre las situaciones. Mientras en algunas, la interacción es individual, en otras, hay un fuerte componente social, como se ve en la "SITUACIÓN 8 IP", donde la interacción entre dos niños es central. A pesar de que la autonomía es una característica común en todas las situaciones, el grado en que se manifiesta varía. Por ejemplo, en la "SITUACIÓN 35 IP", hay una interacción dependiente con un adulto, contrastando con la "Situación 26", donde la elección del juego es totalmente autónoma. Además, la naturaleza de las
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 08-IP: En el patio la docente deja dos cajas para que los niños puedan jugar. Un niño (TR) las encuentra y saca una de ella para el poderse meter dentro de la más grande	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 35-IP: le venden un helado a la profesora, quien paga con plata imaginaria y ellas le dan las vueltas	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 02-IP:ahora (LU) se suma a la persecución sin dejar a su bebe (muñeco) a quien lleva abrazado en su brazo derecho.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 05-IP: (EM) llega al patio y sale a correr mirando a los lados, entre todas las espumas no escoge ninguna en especial.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 14-IP: La niña que observaba EM ahora decide disfrutar del parque de madera, su recorrido es dirigido por ella misma y no tiene una compañera o compañero de recorrido,	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA		

CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 15-IP: Por su parte una niña (STH) nuevamente toma un carrito de madera (el día de ayer también lo usó como juguete en el recreo)	<p>actividades que emprenden los niños abarca desde juegos simbólicos, como transacciones imaginarias, hasta actividades físicas, como jugar en estructuras del parque. Se destaca que los niños exhiben tendencias claras en su comportamiento en diferentes situaciones. Un aspecto sobresaliente es su capacidad para interactuar con el entorno de forma independiente, sin requerir asistencia. Esta autonomía se manifiesta, por ejemplo, en la elección y uso de juguetes y en la exploración del espacio circundante. No obstante, no siempre actúan de forma solitaria; hay situaciones donde la interacción social es preponderante. Aunque la autonomía es un hilo conductor en la mayoría de las situaciones analizadas, se presenta en distintos grados y contextos, desde interacciones totalmente independientes hasta aquellas donde hay una evidente dependencia, especialmente en juegos simbólicos. Los niños, en el conjunto de situaciones estudiadas, demuestran una amplia gama de comportamientos que oscilan entre la independencia total y la interacción colaborativa, reflejando la rica diversidad de su desarrollo socioemocional y cognitivo.</p>
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 10-IP: (TR) decide ayudar a empujar hasta cierta parte y de ahí se retira sin decir más y sigue tocando la flauta	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 15-IP: Por su parte una niña (STH) nuevamente toma un carrito de madera (el día de ayer también lo usó como juguete en el recreo)	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 22-IP: CE y STH juegan con diferentes grupos.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 24-IP: CH juega sola con unas fichas de madera.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 28-IP: SH juega sola con un pom-pom.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 23-IP: MT organiza animales por categoría.	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 25-IP: NI juega a derribar bolos y organizarlos.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 26-IP: Al mismo tiempo, otros se centran en el parque, especialmente en el tobogán, que se ha convertido en el lugar favorito no solo para deslizarse, sino también para trepar y subir lo más rápido posible antes de ser alcanzados por uno de sus compañeros.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 26-CAV: (AR) decide por cuenta propia armar una caña de pescar para tener una propia y no pedirla a otros.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 33-CAV: (MT) menciona desde un primer momento del recreo que quiere jugar solo porque quiere estar tranquilo, lo invitaron a jugar, pero él se mantuvo en su postura inicial.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	ACTUAR CON AUTONOMÍA	Situación 34-CAV: Unos niños deciden no unirse al juego e irse a jugar otra cosa.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 04-IP: SR intenta llorar para que lo dejen montarse.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 15-IP: llama de cuando en cuando a la docente para que la observe mientras pasa.	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 18-IP: TR expresa a la docente que SR no quiere compartir.	<p>montarse" muestra un intento del niño de captar la atención del adulto mediante el llanto. En una línea similar, la "Situación 15 CAV" refleja cómo una niña se dirige a la maestra para comunicarle sobre el juego de otros niños, señalando una posible búsqueda de intervención o guía del adulto en una situación que le parece preocupante.</p> <p>Por otro lado, las diferencias entre las situaciones revelan la variedad de razones detrás de la interacción con los adultos. En la "Situación 18 TR", un niño se acerca al adulto con el objetivo de expresar su deseo de no compartir, evidenciando una interacción directa con el adulto sobre sus propias decisiones. Sin embargo, la "Situación 4 CAV" destaca por la capacidad de los niños de establecer entre ellos reglas no escritas, lo que demuestra una habilidad para autoregularse y cooperar, aunque aún se sienten en la necesidad de informar al adulto sobre los acuerdos alcanzados. Se puede resaltar que, aunque se evidencian destellos de autonomía y capacidad para gestionar su interacción con otros, la presencia y apoyo del adulto como figura de autoridad o guía sigue siendo una constante en su dinámica diaria.</p>
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 04-CAV: Los niños establecen reglas no escritas al acordar devolver el brazo robótico después de su uso.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 15-CAV: Una niña busca a la maestra comentando que unos niños están jugando a las armas.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 25-CAV: (MF) busca apoyo en la maestra cuando (MA) la grita en el juego de la "mamá millonaria"	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 31-CAV: Buscan la maestra para comentarle la situación y buscar apoyo.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS	Situación 45-CAV: (LD) comenta sobre la conducta de (MA) al dañar los juguetes de la cocina.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	SITUACIÓN 11-IP: La niña (LU) desde el salón tomó las fichas con la que quería jugar en el patio de recreo	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 11-IP: LU y AL deciden jugar con fichas para construir.	<p>ejemplo, en la "Situación 7 ", (MF) no solo propone un juego, sino que, a través de la comunicación, colabora con otras niñas para darle forma, resultando en un juego conjunto de pizzería. De igual forma, la "Situación 34 " es representativa de la habilidad de los niños para identificar recursos y buscar colaboración, con la propuesta de traer mangas de viento para jugar. Se observan a su vez situaciones que se centran en actividades más tradicionales y reconocibles, como en la "Situación 11", donde los niños deciden jugar con fichas para construir, otras presentan dinámicas más elaboradas y creativas. Un claro ejemplo de esto es la "Situación 12", donde se establece una especie de mercado con productos que varían en su denominación, pasando de ser "comida" a "ensalada" según las niñas vendedoras. Se puede subrayar la nutrida y diversa gama de interacciones que los niños desarrollan durante el recreo. Mientras que hay una inclinación innata hacia la propuesta y desarrollo de juegos, las situaciones también reflejan la creatividad, adaptabilidad y habilidades comunicativas de los niños, fundamentales en su convivencia e interacción diaria</p>
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 12-IP:En esta diversidad de juguetes se crea una venta de productos que pasan de ser "comida" a ser "ensalada" según las niñas vendedoras (HA y LA).	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 13-IP: HA cocina mientras LA vende productos.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 01-CAV: Los niños proponen diferentes situaciones de juego y alimentan la dinámica al dar ideas a lo largo del mismo.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 07-CAV: (MF) inicia una conversación con las otras dos niñas y les ayuda a crear un cortador de pizza, lo que lleva a un juego conjunto de la pizzería.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 09-CAV: (IA) propone a un grupo de niños jugar a los gatos, lo que inicia un juego colectivo con compañeros que se unen. Situación 11: Los niños inician un juego de policías y ladrones, lo que da lugar a un juego de persecución en el patio."	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 22-CAV: (DJ) Crea un juego en el rodadero indicando la forma de jugarlo y estableciendo los turnos de los niños.	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 30-CAV: (MF) propuso un juego y las demás niñas la siguieron	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 34-CAV: Toma la iniciativa de preguntar si pueden traer unas mangas de viento para jugar y busca quien lo acompañe para traerlas.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 35-CAV: (ST) se comunica con las otras niñas al proponer y liderar el juego de retos y verdades.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	INICIAR CONVERSACIONES Y JUEGOS.	Situación 36-CAV: (AR) propone y lidera el juego "rambon friends" indicando la forma como este se juega.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	MOSTRAR INTERÉS EN RELACIONARSE CON OTROS NIÑOS.	Situación 37-IP: LA) está parada frente a un grupo de 6 compañeros que la escuchan atentamente a pesar de su tono bajo y el gran ruido que se genera en el parque por ser un lugar techado pues pareciera que cada grito, risa y juego de voces se amplificara; los compañeros escuchan atentamente las indicaciones que da (LA):	El episodio más notable de liderazgo e iniciativa social se encuentra en la situación 37 IP, donde LA demuestra su habilidad para captar y sostener la atención de un grupo de seis compañeros. A pesar de las distracciones del entorno y el desafío de hacerse oír, LA logra comunicar sus ideas de forma efectiva, evidenciando no solo un interés por interactuar con sus pares sino también una competencia comunicativa que favorece la convivencia y el trabajo en equipo. En la situación 4, la curiosidad de SR hacia la rueda es otro ejemplo de cómo los niños buscan activamente oportunidades para la interacción. Aunque menos complejo que dirigir un grupo, el simple acto de mostrar interés por una actividad común puede ser un paso importante hacia la integración social.
CONVIVENCIA	INICIATIVA	MOSTRAR INTERÉS EN RELACIONARSE CON OTROS NIÑOS.	Situación 04-IP: SR muestra interés en la rueda.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	MOSTRAR INTERÉS EN RELACIONARSE CON OTROS NIÑOS.	Situación 02-CAV: La niña (AM) busca a la maestra y le comenta la situación.	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	MOSTRAR INTERÉS EN RELACIONARSE CON OTROS NIÑOS.	Situación 09-CAV: Los niños que juegan a los monstruos se unen a los gatos y comparten el juego, uniéndose y aportando al juego de manera cooperativa.	<p>Por otro lado, la situación 2 CAV refleja otra faceta de la iniciativa social. AM, al buscar y comunicarse con la maestra sobre un problema, muestra una habilidad para relacionarse con figuras de autoridad que es esencial para la convivencia dentro de estructuras más amplias, como la escolar.</p> <p>Finalmente, la situación 9 CAV representa la iniciativa a través de la cooperación y adaptación. Los niños que juegan a los monstruos y los que juegan a los gatos encuentran un terreno común, se unen y enriquecen sus experiencias respectivas. Este acto de unión y contribución mutua es una manifestación directa de la disposición de los niños a colaborar y ampliar su círculo social.</p> <p>.En el contexto de la convivencia y la iniciativa para relacionarse con otros niños, se aprecia una tendencia clara hacia el interés activo de los infantes en formar y mantener conexiones sociales. Este fenómeno se manifiesta de diversas maneras y con distintos grados de complejidad, desde la comunicación efectiva hasta la cooperación en juegos compartidos</p> <p>Estos ejemplos subrayan la importancia de la iniciativa individual y colectiva en el desarrollo de habilidades sociales en la infancia. Ya sea liderando un grupo, buscando participar en una actividad, comunicándose con adultos o integrándose en juegos cooperativos, los niños muestran una clara inclinación a la socialización activa, lo cual es fundamental para una sana convivencia.</p>
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 35-IP: CH le dice que la playa y la piscina son de ella y "esa de él no", señalando a TC. Entonces, TC le comenta a la docente que él no tiene playa.	se evidencian diversas situaciones donde los niños, en diferentes momentos, expresan su punto de vista y establecen ciertos límites en su interacción con otros. Al observar las situaciones descritas, se pueden identificar tanto similitudes como diferencias en la

CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 35-IP: Pero el compañero TC, moviendo su cabeza inmediatamente, dice: "¡Nooooooo!".	<p>manera en que los niños se relacionan entre sí. los niños buscan plantear su punto de vista propio, ya sea para establecer límites o para explicar sus acciones. Por ejemplo, en la "situación 35 IP", CH expresa su perspectiva sobre la posesión de la playa y la piscina, señalando a TC como no propietario de la misma. Esta necesidad de dar a conocer su perspectiva se repite en la "Situación 8 CAV" donde (IA) se ve en la necesidad de explicar a (MA) por qué no puede abrir la puerta de la lavadora. Ambas situaciones reflejan la importancia de la autonomía y el punto propio en la interacción infantil. Por otro lado, se observan diferentes formas en las que los niños reaccionan ante situaciones similares. Por ejemplo, en la situación donde (HA) no permite a (GI) pasar, su reacción al ser tocado y posteriormente al recibir palmaditas suaves por (LA) es de sorpresa y casi incredulidad, llegando al punto de taparse la cara. Contrariamente, en la "Situación 33 CAV", (MT) simplemente comunica su deseo de jugar solo y se mantiene firme en su decisión a pesar de que lo invitaron a participar. Los niños, al igual que los adultos, tienen su propia perspectiva y forma de enfrentar situaciones, pero también buscan afirmar su identidad y establecer límites en sus interacciones</p>
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 08-IP: DN rechaza propuesta de TR y se va.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 06-IP: Mientras tanto, STH ha terminado de organizar sus juguetes y empieza nuevamente su recorrido. CE, quien, a pesar de estar mirando la situación con LA	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 37-IP: HA que ha estado justo detrás de (LA) no accede y sin decir nada cierra sus piernas y por más que siente la cabeza de (GI) tocándola como para poder pasar, (HA) no accede, GI mira hacia arriba y le dice a (LA) –"no me deja" y (LA) con su mano da dos palmaditas suaves a (HA) para que deje pasar a la compañera y la reacción de (HA), sorprende mucho, al retirarse a un lado y taparse la cara como signo de no creerlo...	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 08- CAV: (IA) plantea su punto de vista al explicar a (MA) por qué no puede abrir la puerta de la lavadora, lo que refleja la expresión de su perspectiva.	
CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 26-CAV: (TS) insiste categóricamente que él no hace trampa.	

CONVIVENCIA	INICIATIVA	PLANTEAR EL PUNTO DE VISTA PROPIO	Situación 33-CAV: (MT) menciona desde un primer momento del recreo que quiere jugar solo porque quiere estar tranquilo, lo invitaron a jugar, pero él se mantuvo en su postura inicial.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 04-CAV: Los niños establecen reglas no escritas al acordar devolver el brazo robótico después de su uso.	Se observan diversas situaciones que involucran la convivencia, la negociación y la resolución de conflictos, así como la aceptación de las reglas. Estas situaciones revelan tendencias significativas en el comportamiento de los niños en entornos de juego. En la Situación 4 CAV, se resalta una fuerte inclinación hacia la aceptación colectiva de reglas no escritas. Los niños muestran un acuerdo implícito al determinar devolver un objeto tras su uso, lo cual pone de manifiesto una capacidad innata para establecer normas básicas de convivencia y respeto mutuo (APA, 2020). Por otro lado, en la Situación 14 CAV, (JA) y (MD) evidencian habilidades de compartir y cooperar, reflejando una positiva capacidad de negociación y un sentido equitativo al compartir recursos (APA, 2020). Sin embargo, no todas las situaciones reflejan consenso. En la Situación 19 CAV, aunque la mayoría sigue la dirección de (MF), la intervención de (ST) desencadena un conflicto, demostrando que, a pesar de poder existir consensos, no siempre se logra una aceptación unánime, llevando en ocasiones a divisiones grupales (APA, 2020). En cuanto a la Situación 22 CAV, se aprecia la adherencia a normas previamente acordadas, lo que sugiere un respeto por compromisos anteriores y la continuidad en el seguimiento de las normas (APA, 2020). Finalmente, la Situación 26 CAV presenta un escenario de desacuerdo y separación. La falta de consenso lleva a (TS) y (AR) a jugar de forma independiente, lo que resalta la complejidad de las dinámicas y la variabilidad en las respuestas de los niños ante
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 14-CAV: (JA) y (MD) demuestran habilidades de compartir y cooperar al llegar a un acuerdo de turno para jugar con un carro.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 19-CAV: (MF) plantea su deseo de dirigir el juego de cantar "yo me llamo," y las demás aceptan sus indicaciones. Sin embargo, cuando (ST) quiere dirigir, (MF) no lo permite, lo que lleva a (ST) y (M) a retirarse y jugar por separado. Las demás continúan bajo la dirección de (MF).	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 22-CAV: seguimiento de reglas implantadas con anterioridad por uno de sus compañeros.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 26-CAV: (TS) y (AR) tienen un desacuerdo sobre el juego de la caña de pescar. (TS) acusa a (AR) de hacer trampa, por lo que (TS) se enoja y se va a otro espacio. (AR) explica que no se siguieron las reglas del juego (TS) se queda enojado en un espacio y (AR) sigue solo con el juego.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ACEPTACIÓN DE LAS REGLAS	Situación 43-CAV: Dan por comprendido las reglas que tiene el juego y las siguen.	

				<p>situaciones conflictivas. Las distintas situaciones presentadas en la tabla muestran la amplia gama de comportamientos y respuestas que los niños pueden tener en relación con las reglas y la convivencia en un entorno de juego. Desde acuerdos implícitos hasta confrontaciones directas, estas interacciones revelan que, aunque los niños poseen una capacidad innata para la negociación y la cooperación, también enfrentan desafíos cuando las opiniones y deseos individuales chocan. La adaptabilidad y la variedad de respuestas ante el conflicto demuestran la complejidad del desarrollo social infantil. Es esencial reconocer y valorar estas dinámicas para guiar y apoyar el desarrollo emocional y social adecuado en los niños, promoviendo habilidades de resolución de conflictos y una sana convivencia</p>
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 19-IP: "LU está quitando nuestra comida" la docente le indica a DN que hable con LU, DN se queda callado y la docente, a quien LU mira con atención.	<p>La información recogida en los diarios de campo revela patrones claros en el comportamiento de los niños al enfrentar conflictos y cómo buscan solucionarlos. En múltiples situaciones, se observa una fuerte tendencia de los niños a buscar apoyo en los adultos, específicamente en la docente, para solucionar desacuerdos. Por ejemplo, en situaciones como aquella en la que "LU está quitando nuestra comida", se solicita intervención directa de la docente para mediar. De igual manera, en otros escenarios como cuando TR busca ayuda para resolver un problema con SR o STH señala que SR le ha quitado las sandías, la figura del adulto vuelve a ser central.</p> <p>Adicionalmente, en algunos casos, la docente proporciona guías y consejos sobre cómo enfrentar y resolver los conflictos, como su sugerencia de usar turnos para compartir un juguete o al aconsejar a varios</p>
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 18-IP: "habla con ellos" refiriéndose a los niños que tienen los juguetes. Quienes al ver a la docente empiezan a repartir entre todos los juguetes.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 20- IP:STH le dice a la docente que SR le quitó las sandías.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 18-IP: TR busca la ayuda de la docente para resolver un problema con SR.	

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 19-IP: La docente sugiere usar turnos para compartir un juguete después de un conflicto entre LU, DN y ALL.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 18-IP: La docente aconseja a TR, DN y STH sobre cómo resolver conflictos con otros niños.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 25-IP: Conversación entre Nicolás, DY y la docente sobre el incidente de los bolos.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 39-IP: La docente interviene nuevamente y dirige la pregunta a (MDY): "¿Por qué o para qué le quitaste eso a (LU)?".
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 34-IP: le cuenta a la docente que (M) le quitó las gafas de juguete que él tenía,
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 34-IP: ¿Qué vas a hacer para solucionarlo? él levanta la cabeza, mira a la docente abriendo bien sus ojos e inclinando la cabeza a un lado y dice: -"Pues, quitándoselas..." y sale corriendo hacia él,
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 39-IP: LU se acerca para informar a la docente que su compañera (MDY) le ha quitado algo.

niños sobre cómo manejar las disputas. Estas interacciones resaltan la importancia de la mediación adulta y la orientación en la construcción de habilidades de resolución de conflictos en los niños.

Sin embargo, también hay instancias en las que los niños muestran un enfoque más directo y autónomo, como se ve en el comentario de un niño sobre "quitándoselas..." y corriendo hacia el otro niño. Aunque estas respuestas son menos comunes en comparación con la búsqueda de ayuda de un adulto, sugieren que algunos niños están dispuestos a enfrentar conflictos de manera independiente, aunque esto pueda no ser siempre de la manera más pacífica. La mayoría de los niños muestran una clara inclinación hacia la búsqueda de apoyo en los adultos al enfrentar conflictos en su convivencia, aunque también hay momentos en los que optan por solucionarlos por sí mismos. La presencia y guía del adulto son cruciales para modelar y guiar estas respuestas hacia enfoques más constructivos y pacíficos.

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BUSCAR APOYO EN LOS ADULTOS PARA SOLUCIONAR	Situación 15-CAV: Búsqueda de explicaciones para evitar una posible sanción.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 20-IP: "No quites la comida" LU rompe su silencio y le dice algo que no se puede entender, pero ella con una mano sostiene su canasta y con la otra acompaña sus palabras extendiendo la palma hacia arriba y moviéndola de lado a lado.	En situaciones de convivencia donde surgen conflictos, es evidente una tendencia hacia la negociación y la búsqueda de soluciones entre los involucrados.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 02-CAV: En el juego de fichas armables, una niña solicita compartir círculos y se llega a un acuerdo en la distribución al compartir algunas de las fichas solicitadas.	Por ejemplo, en la "Situación 2 CAV", donde en un juego de fichas armables, una niña propone compartir círculos, y se llega a un acuerdo beneficioso para la distribución de las fichas. De manera similar, la "Situación 4 CAV" refleja un diálogo entre niños sobre la posibilidad de compartir un brazo robótico. Para resolver el conflicto, se establecen condiciones de préstamo y uno de los niños decide armar su propio brazo robótico para evitar futuros desacuerdos.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 04-CAV: Los niños inician una conversación sobre compartir el brazo robótico y acuerdan las condiciones de préstamo. (AR) toma la decisión de armar su propio brazo robótico para tener su propio brazo y no pedirlo prestado.	No obstante, hay momentos en los que, a pesar de las propuestas de solución, los conflictos no se resuelven completamente. Esto es evidente en la "Situación 8 CAV", donde se sugiere que las rejillas del juego pueden ser lavadas como alternativa, pero uno de los participantes opta por retirarse con las rejillas.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 08-CAV: A pesar del conflicto, los niños intentan buscar una solución al mencionar que las rejillas también se pueden lavar, pero (MA) finalmente saca las rejillas y se retira.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 17-CAV: (ZN) menciona que (MF) no quiere compartir las fichas rosadas, pero (MF) responde invitando a (ZN) a ayudarla a armar su juguete. .	En otros escenarios, la colaboración emerge como un recurso valioso para resolver desavenencias. En la "Situación 17 CAV", ante la negativa de compartir unas fichas rosadas, una de las niñas propone trabajar juntas para armar un juguete. De igual manera, la "Situación 35 CAV" destaca a un grupo de niñas que sugieren alternativas para encontrar una solución a un juego.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 35-CAV: Las niñas buscan dar solución a una situación de juego dando alternativas a seguir.	Por otro lado, la "Situación 39 CAV" presenta un conflicto relacionado con compartir fichas en un

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 39-CAV: (TS) y (MD) juegan con fichas armables, pero se producen conflictos relacionados con compartir fichas.	juego, evidenciando los desafíos de la convivencia. Sin embargo, en la "Situación 42 CAV", a pesar de los conflictos, la voluntad de mantener la armonía prevalece, con uno de los niños ayudando a otro a pasar y continuar el juego en otro espacio. Las situaciones presentadas subrayan una inclinación de los niños a resolver conflictos a través de la negociación, la búsqueda de soluciones y la colaboración, reflejando su capacidad de adaptabilidad y resiliencia en la convivencia con otros
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	BÚSQUEDA DE SOLUCIONES	Situación 42-CAV: (FJ) ayuda a (DV) a pasar, y (MD) continúa jugando en otro espacio.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESCUCHA A LOS DEMÁS	Situación 04-IP: LA y MLY no prestan atención a las súplicas de SR.	Los datos señalan una problemática en la habilidad de escucha y empatía en situaciones de negociación y resolución de conflictos. En la Situación 4, LA y MLY no responden a las súplicas de SR, lo que sugiere una falta de atención o disposición para comprender las necesidades de los demás. En la Situación 39, se evidencia una interacción entre LU, MDY y un objeto disputado. A pesar de la petición de MDY con un "por favor", LU responde de manera inflexible, negándose a ceder porque afirma haberlo tomado primero. La expresión de enojo y la falta de receptividad a la petición indican una dificultad en la escucha activa y la disposición para encontrar soluciones mutuamente beneficiosas. Estos datos sugieren la importancia de desarrollar habilidades de comunicación y resolución de conflictos que fomenten la comprensión y la colaboración para lograr acuerdos más satisfactorios.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESCUCHA A LOS DEMÁS	Situación 39-IP: Entonces LU le dice: "Pero, se pide el favor y no se rapa". En tono de enojo, casi silabeando y moviendo la cabeza al decir no. Entonces MDY dice: "Por favor". Y LU dice: "No, porque yo lo cogí primero". Y lleva una de sus manos al objeto en cuestión.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 04-IP: Dejan la rueda en el piso, cada uno sale a buscar otro juego.	En el análisis de las situaciones presentadas en relación a la tendencia de establecer turnos como forma de resolución de conflictos, se observan distintos comportamientos entre los niños.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 01-IP: TC involucra a otros en su juego. Situación 8: (DN) que pasa por ahí le dice: -¿Puedo entrar a la caja? y (TR) le dice: - "No, primero llegue yo...pero si jalas la caja y me llevas, después te metes y yo te llevo" (DN) un poco molesto le dice: -"NO y se va".NEGOCIACIÓN 1	En primer lugar, la "Situación 10 CAV" muestra una clara disposición de los niños a establecer turnos y compartir, ya que se alternan para jugar a congelados y todos aceptan las reglas del juego. Luego, en la "Situación 1 CAV", los niños, durante un

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 09-IP: DN y TR se toman turnos para empujar la caja.	juego con muñecos, deciden turnarse para aportar ideas y recrear situaciones, demostrando un alto nivel de cooperación. La "Situación 5 CAV" también refleja una tendencia positiva hacia la convivencia y el compartir. Aquí, las niñas permiten que un niño se una a su juego cuando él muestra interés.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 01-CAV: En el juego con los muñecos, los niños comparten elementos y se turnan para dar ideas y recrear situaciones.	Por otro lado, la "Situación 9" destaca a DN y TR, quienes optan por turnarse al empujar una caja, demostrando una resolución pacífica ante una situación que podría haber desencadenado un conflicto.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 05-CAV: Las niñas permiten que un niño juegue con ellas cuando él pregunta, lo que implica compartir.	La "Situación 1" presenta una combinación de reacciones, ya que TC busca incluir a otros en su juego, pero un conflicto surge cuando DN desea participar y TR establece condiciones. A pesar del conflicto inicial, el hecho de que se propongan turnos para el uso de la caja indica una disposición hacia la negociación.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	ESTABLECER TURNOS, COMPARTIR.	Situación 10-CAV: Los niños se turnan para jugar a congelados, lo que implica compartir el rol de congelador y participar en el juego aceptando las reglas.	Finalmente, la "Situación 4 IP" representa una menor tendencia a establecer turnos y compartir. En este caso, en lugar de negociar el uso de un objeto (la rueda), ambos niños deciden abandonarla y buscar otros juegos. las situaciones presentadas muestran que, aunque existen variaciones individuales, hay una tendencia generalizada hacia la negociación, el establecimiento de turnos y el compartir como herramientas de resolución de conflictos en situaciones de convivencia.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 19-IP: al rato se observa que los tres niños están sentados y la docente se acerca para preguntar qué ha pasado y comentan que ahora el problema se centra en que ALL no le quiere devolver el cuchillo de juguete a LU	Dentro del ámbito de convivencia y negociación y resolución de conflictos, se observan distintos comportamientos entre los niños cuando enfrentan desacuerdos o conflictos con sus pares:

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 04-IP: LA deja que SR entre en la rueda, la niña (LA) no se opone.	En varias situaciones, los niños expresan sus conflictos a través de desacuerdos relacionados con juguetes. Por ejemplo, en una ocasión, tres niños discuten sobre un cuchillo de juguete, y uno de ellos, ALL, no desea devolvérselo a LU (Situación 19 IP). En otra instancia, LU y ALL tienen un desacuerdo no verbal también sobre un cuchillo de juguete (Situación 19). Además, otro niño, (MA), enfrenta un conflicto cuando otro niño toma el juguete que él quería, pero decide retirarse y buscar otro juguete (Situación 12 CAV).
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 19-IP: DN le dice a la docente sobre LU quitando la comida y se da una interacción entre LU, DN y ALL sobre un cuchillo de juguete.	En algunas ocasiones, los niños optan por enfrentar directamente a sus pares durante un conflicto. Como cuando Nicolás confronta a DY por botar los bolos (Situación 25) o cuando ST enfrenta a TC asumiendo el papel de monstruo (Situación 30). Asimismo, (MF) jala la prenda de (EV), pero el conflicto se resuelve cuando (EV) accede a prestar la prenda con ciertas condiciones (Situación 13 CAV).
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 17-IP: CE devuelve una olla después de un desacuerdo con STH.	Otras veces, la intervención de un tercero o la búsqueda de soluciones alternativas ayuda a mediar el conflicto. En la Situación 34, (ST) interviene entre (NI) y (MT) para evitar un enfrentamiento físico. En otra instancia, las niñas (AN y DX) buscan otra solución al conflicto al ir en busca de otro cuchillo para jugar (Situación 6 CAV).
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 20-IP: Entonces, STH sale rápidamente, se dirige a SR y antes de que le diga algo, SR ya ha soltado las sandías; por lo tanto, STH solo las recoge y sigue jugando.	Algunos niños optan por comunicar los conflictos a la docente. Esto se ve reflejado cuando DN le dice a la docente sobre LU quitando la comida (Situación 19) o cuando un niño informa a la maestra sobre (MA) introduciendo rejillas en la lavadora (Situación 8 CAV).
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 19-IP: LU y ALL tienen un desacuerdo no verbal sobre un cuchillo de juguete.	En otros casos, los niños toman medidas para protegerse o proteger sus pertenencias. Como en la Situación 18, donde los niños cierran el círculo para proteger sus fichas de otros grupos que las están tomando sin permiso. Los niños demuestran una
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 25-IP: Nicolás confronta a DY por botar los bolos.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 30-IP: ST enfrenta a TC por asumir el papel de monstruo.	

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 34-IP: (NI) no deja su gesto de enojo y con ese mismo se intenta lanzar sobre (MT) alistando un puño, pero (ST) quien ríe junto con (MT), se pone en medio de los dos y quitándole las gafas a (MT) detiene con una mano a (NI) y con la otra le pasa las gafas, mientras (MT) quien no para de reír se esconde detrás de (ST). (NI) al recibir las gafas se las coloca y mira con enojo a (MT) y sale corriendo...para ser perseguido por (MT) y (M) perseguido por (ST).	variedad de comportamientos y estrategias para gestionar los conflictos con sus pares. Algunos eligen enfrentar directamente a sus compañeros, otros buscan soluciones alternativas, algunos comunican los problemas a la docente, y otros optan por protegerse o proteger sus pertenencias.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 39-IP: Las dos quedan frente a frente. (MDY) contesta "¿Qué?", como si no comprendiera por qué (LU) se dirige a ella. Sin embargo, su mirada firme, su media sonrisa y su mano escondida parecían indicar que le iba a reclamar por el "algo" que le había quitado a (LU)	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 34-IP: ¿Qué vas a hacer para solucionarlo? él levanta la cabeza, mira a la docente abriendo bien sus ojos e inclinando la cabeza a un lado y dice: -"Pues, quitándoselas..." y sale corriendo hacia él,	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 03-CAV: Los niños enfrentan un conflicto cuando un niño es grosero y la situación se comunica a la docente y el otro se va para otro lugar.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 06-CAV: Las niñas (AN y DX) enfrentan un conflicto cuando otra niña toma el cuchillo. Luego, buscan una solución al ir a buscar otro cuchillo para jugar.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 08-CAV: Los niños enfrentan un conflicto cuando (MA) introduce las rejillas en la lavadora. (AH) lo informa a la maestra, y (IA) expresa su punto de vista.	

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 12- CAV: (MA) experimenta un conflicto cuando otro niño toma el juguete que él quería, pero luego se retira y busca otro juguete.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 13- CAV: (MF) y (EV) enfrentan un conflicto cuando (MF) jala la prenda de (EV). Sin embargo, el conflicto se resuelve cuando (EV) presta la prenda con la condición de que se la devuelvan.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 16-CAV: (TS) señala un conflicto cuando (MT) les quita los billetes en el juego de la tienda. Aunque (MT) se retira en un principio, demuestra habilidades sociales al unirse a otro juego con (LM) después de un conflicto.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 18-CAV: Los niños experimentan un conflicto cuando se dan cuenta de que (FC), (DJ), y (M) están tomando fichas de otros grupos sin permiso. Los niños cierran el círculo para proteger las fichas, y todos se alertan. Posteriormente, buscan fichas en otros espacios.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 21-CAV: (IA) experimenta un conflicto cuando (FJ) le mete su dedo en la boca, pero (FJ) lo hace jugando. La situación se resuelve cuando (IA) y (TA) regresan y se van a jugar a otro lugar, dejando a (FJ) solo.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 23-CAV: (AM) menciona una posible pelea entre (DV) y (MF), pero (MF) y (DV) responden negando el conflicto y afirmando que están jugando a la casita. En esta situación, se muestra cómo los niños manejan un posible desacuerdo o conflicto al aclarar la situación y continuar jugando juntos.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 24-CAV: (MJ) acusa a (MF) de pellizcarla, y (MF) responde negando la culpa, explicando que fue sin intención y que se trataba de quitar algo de su pantalón.

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 25-CAV: (MA) le grita a (MF) en el juego de la "mamá millonaria" debido a una discusión sobre el dinero. las niñas sostienen una conversación al respecto y llegan a un acuerdo para poder seguir jugando.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 26-CAV: (TS) y (AR) tienen un desacuerdo sobre el juego de la caña de pescar. (TS) acusa a (AR) de hacer trampa, por lo que (TS) se enoja y se va a otro espacio. (AR) explica que no se siguieron las reglas del juego (TS) se queda enojado en un espacio y (AR) sigue solo con el juego.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 28-CAV: (MT) se muestra frustrado por no obtener una tuerca de (EV) y reacciona pisando las fichas. (JA) le advierte sobre el daño que puede causar pisar las fichas y le explica la importancia de las fichas para el juego. Cuando (EV) señala una tuerca en el suelo, (MT) la toma y sigue jugando de manera independiente. En esta situación, se observa cómo los niños manejan conflictos y buscan soluciones.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 31-CAV: (MJ) menciona a la docente que (EV) la empujó mientras jugaban a la contraseña, y (ZN) respalda su afirmación. (EV) dice no estar jugando con ellas y que por tanto no debían cortarle el paso, y (ZN) también señala que (EV) no se disculpó. Al final, (ZN) y (MJ) deciden jugar otro juego después de echarse agua en el brazo.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 39-CAV: (TS) y (MD) juegan con fichas armables, pero se producen conflictos relacionados con compartir fichas.
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 40-CAV: (MA) y (DD) participan en una actividad de lavado de la cocina, pero se produce un conflicto en el que (MA) impide que (DD) participe por más intentos que este realiza.

CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 42-CAV: (MD) bloquea el paso de las escaleras del parque, lo que lleva a una serie de situaciones con otros niños que intentan pasar.	
CONVIVENCIA	NEGOCIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	MANEJO DE DESACUERDOS O CONFLICTOS CON SUS PARES.	Situación 45-CAV: (MA) al escuchar que le están comentando a la maestra que está dañando los juguetes de la cocina se levanta de donde estaba y se ubica en otro espacio.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DE REGLAS (CONSTRUIDAS POR LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS)	Situación 30-IP: o (TC) y el empieza a actuar como monstruo y persigue a (N)	En la observación de juegos infantiles donde los niños construyen sus propias reglas, se destacan diversas situaciones que ilustran las dinámicas de interacción y rol social. En una de las situaciones, un niño, designado como "TC", asume el rol de un monstruo y comienza a perseguir a otro, identificado como "N". Este escenario muestra cómo los niños se apropian de personajes imaginarios y establecen reglas de persecución y evasión en su juego. Otro juego observado es "Congelados", donde los participantes deben permanecer inmóviles bajo ciertas condiciones. Este juego puede reflejar la comprensión de los niños sobre el autocontrol y su capacidad para seguir reglas que implican mantenerse estáticos. Estas situaciones ofrecen una visión valiosa de cómo los niños negocian, aplican y siguen reglas, proporcionando una ventana al desarrollo de sus habilidades sociales, su capacidad para manejar emociones y sus procesos de toma de decisiones y resolución de problemas en contextos lúdicos.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DE REGLAS (CONSTRUIDAS POR LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS)	Situación 10-CAV: Congelados, corren para no ser atrapados, siguiendo las indicaciones dadas al inicio del juego.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DE REGLAS (CONSTRUIDAS POR LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS)	Situación 30-CAV: Juego de circuito, proponen un juego de circuito siguiendo varios caminos y llegando a una meta.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DE REGLAS (CONSTRUIDAS POR LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS)	Situación 35- CAV: Juego de retos y verdades. Se proponen situaciones a imitar siguiendo retos o verdades si no se cumple.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 06-IP: En el camino, el carrito se topa con un rastrillo de juguete y STH lo empuja con el mismo carrito, y CE se apresura a coger el rastrillo y hacer como si rastrellara el camino llevando "algo" imaginario hasta el final del camino.	

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 12- IP: La niña (HA) al ver que la compradora se retira decide tomar las pinzas e intenta sacar de la caja algunas argollas para preparar el almuerzo.	niños. En primer lugar, se observa una tendencia hacia la imitación y la representación de roles en el juego. Por ejemplo, en las situaciones 2 y 14, los niños simulan ser compradores y juegan a preparar alimentos, respectivamente. Esto sugiere que los niños tienden a imitar actividades cotidianas y a asumir roles específicos durante el juego. Esto puede fomentar la empatía y la comprensión de las responsabilidades de los demás.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 17-IP: A un lado, STH y CE participan en el juego, y se observa que STH tiene una canasta. Dentro de esa canasta tiene frutas y alimentos que ella tomó por sí sola, y CE, quien la acompaña, busca en los diferentes grupos que se han distribuido por el parque objetos como tazas u ollas.	En segundo lugar, se destaca la cooperación y el trabajo en equipo en varias situaciones. En la situación 17, los niños juegan a la tienda y colaboran en la recolección de objetos para su mercado imaginario. En la situación 33, se observa un juego de roles donde los niños asumen funciones de heridos, rescatadores y leones, lo que implica la coordinación y la cooperación entre ellos. Estas interacciones promueven la colaboración y el aprendizaje social.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 12- IP: Mientras las compradoras usan las cajas como recipientes para su compra.	Finalmente, algunas situaciones muestran la creatividad y la expansión de la imaginación de los niños. Por ejemplo, en la situación 30, los niños representan un juego de monstruos y persecuciones, lo que refleja su capacidad para crear escenarios imaginarios. Esto fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y la expresión de ideas creativas.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación-30 IP: (TC) y el empieza a actuar como monstruo y persigue a (N)	Se observa una tendencia prominente hacia la imitación de roles domésticos y cotidianos. Por ejemplo, el juego de la cocina es un tema recurrente, donde se ve a los niños organizando su cocina imaginaria con cuchillos plásticos para cortar frutas
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 16-IP: Niñas y niños toman alimentos y utensilios de cocina para este juego, pero la mayor sensación es el cuchillo plástico con el que pueden cortar a la mitad las frutas que están unidas con velcro. Todos están en un alboroto por organizar su cocina, imaginando la estufa, imaginando una mesa, imaginando una nevera donde colocar cada elemento, y de repente se escucha a LU:	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 02-IP: LU juega a ser reina del castillo. Situación 06-IP: STH juega a pasar por la calle. Situación 06-CAV: Hoy STH juega con un carro de madera cargando unos cuantos peluches.	

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 16- IP: Niños imaginan estufas, mesas, neveras y utilizan cuchillos de juguete para cortar frutas con velcro.	con velcro, tal como se relata en la situación 16, o recreando situaciones en la cocina, como en la situación 6 CAV. Esta imitación se expande a otros ámbitos del hogar, como en las situaciones 1 y 2 CAV, donde se imita hacer pasteles, y en la situación 8 CAV, que involucra jugar a la lavadora. El juego de la tienda también es notable, replicando las dinámicas de compra y venta, destacándose en las situaciones 16 y 40 CAV.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 21-IP: Otro grupo decide jugar al mercado, teniendo varios productos en el piso y ofreciéndolos a los niños que van pasando. De ahí también salen niñas con cajas ofreciendo sus productos a los niños que están en el parque; una niña vende tarros, otra niña vende lupas.	Además, se percibe la representación de roles de cuidado y crianza en juegos como el de muñecas, donde se visten y preparan para el colegio a un grupo de muñecos, descrito en la situación 13 CAV. Otros juegos simulan situaciones de mercado, como en la situación 21, o roles de servicio como en la situación 7 CAV con el juego de la pizzería.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 16-IP: LU invita a sus amigas a comer, se comunica con la docente sobre cocinar para la familia. ALL menciona hacer un jugo con manzanas.	La imitación de roles profesionales o de adultos se extiende a juegos como el de médico, donde se asignan roles para atender y ser atendidos como pacientes, como se reporta en la situación 44 CAV. Los juegos de construcción también están presentes, como en la situación 18 CAV, donde se utilizan fichas para construir desde la imaginación.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 23-IP: MT simula hábitats y comportamientos de animales. Los gallos los coloca sobre la ventana y dice que se van a dormir.	Por otro lado, la simulación de comportamientos de animales y criaturas imaginarias es una faceta relevante, con niños actuando como monstruos, como en la situación 30 IP, o imitando hábitats y comportamientos de animales, tal como MT lo hace en la situación 23. Esta categoría también incluye juegos donde los niños actúan como distintos animales o personajes fantásticos, como en las situaciones 31 y 32, donde las gemelas juegan a ser monos y STI juega a ser un perro, respectivamente.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 27- IP: SR juega con un peluche antes de caerse.	Los juegos de persecución y aventura también figuran con frecuencia, como en las situaciones 9 y 11 CAV,
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 28- IP: SH utiliza un pon-pom de porrista para correr y agitar.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 31-IP: SH y GLL juegan a ser monos.	

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 32- IP: STI juega a ser un perro con un peluche.	donde los niños juegan a ser gatos, monstruos y a policías y ladrones. Además, los juegos que implican movimientos físicos y destrezas como correr y agitar un pon-pom, como en la situación 28, se identifican como parte de las actividades lúdicas.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 33-IP: NI, TR y MT juegan roles de persona herida, rescatador y león respectivamente.	Por último, la recreación de situaciones más elaboradas o específicas, como la mamá millonaria en la situación 25 CAV o juegos basados en programas de televisión como en la situación 36 CAV, muestran una rica imaginación y la influencia del entorno mediático en el juego simbólico.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 35- IP: CH y MLY han tomado una de las ruedas y se han ubicado dentro de ellas, jugando a la piscina	Las situaciones de juego del tipo "Como Si" o Simbólico en el recreo de los niños revelan tendencias relacionadas con la imitación de roles cotidianos, la cooperación y el trabajo en equipo, así como la expresión de la creatividad. Estas tendencias pueden influir en las relaciones interpersonales de los niños, promoviendo la empatía, la colaboración y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. Dentro del contexto cualitativo de la investigación, la simulación y representación de situaciones cotidianas y de la imaginación infantil se refleja en la variedad de juegos del "como si" o simbólicos identificados en los datos recolectados.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 32- IP: STI persigue a sus compañeros como un perro.	Los datos muestran una rica tapestría de imaginación infantil, donde los juegos simbólicos reflejan una inclinación hacia la imitación de la vida cotidiana y profesional, el cuidado y crianza, la interacción con el medio, y la aventura y acción, con la cocina y el mercado siendo algunos de los escenarios más frecuentes en el juego simbólico de los niños.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 33-IP: NI imita movimientos y sonidos de un monstruo.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 01-CAV: Juego representativo de situaciones del hogar. Situación 2 CAV: Juego de hacer pasteles	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 06-CAV: La cocina, se recrean situaciones en el espacio de la cocina.	

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 07 CAV: juego de la pizzería, imitando la situación de elaboración y corte de la pizza Situación 08 CAV: juego de la lavadora imitando las tareas del hogar
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 09 y 11 CAV: Juego de gatos, de monstruos y policías y ladrones imitando los movimientos de estos y persiguiéndose
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 13-CAV: Juego de muñecas Se visten, alimentan y alistan para el colegio a un grupo de muñecos.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 14 CAV: Juego de carros. Imitando el recorrido Situación 15-CAV: Juego de armas imitando luchas
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 16-CAV: Juego de la tienda imitando situaciones de vender y comprar Situación 17-CAV: Juego de fichas armables creando juguetes
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 18-CAV: Juego de fichas construyendo desde su imaginación Situación 19-CAV: Juego de canto imitando un concurso
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 20-CAV: Juego de carros, muñecos y la casita. Recreando situaciones cotidianas de actividades en el hogar

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 25- CAV: juego de la mamá millonaria. Recreando una situación de enfermedad y compra de medicamentos	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 26 - 27 CAV: Juego con fichas, crean elementos encajando fichas para jugar al pescar y a gusanito.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 29-CAV: Recrea un juego de play, imitan situaciones a partir de lo orientado por los conocedores del juego	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 15-CAV: Juego de armas imitando situaciones de defensa y ataque.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	situación 36- CAV: Juego Rambon Friends. Un grupo de amigos a la batuta de su líder siguen el juego según indicaciones dadas.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 40- CAV: Juego de la cocina y la tienda. Imitando roles que se dan en estas actividades como vender, comprar, lavar, entre otros.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 43- CAV: Juego de gatos y zombis. De manera independiente dos grupos se encontraban jugando a gatos y zombis y se integraron en algún momento los dos juegos.	

JUEGO	TIPO DE JUEGO	JUEGO DEL "COMO SI" O SIMBÓLICO	Situación 44- CAV: Juego de médico, unas niñas imitan el juego de médico y se reparten roles para atender a los pacientes y ser pacientes y médicos.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 03-IP: Pues mientras la una (MLY) empuja cuidando que la inmensa rueda no caiga, la niña (LA) que está dentro cuida su eje caminando rápidamente o dejándose llevar hasta que su equilibrio la obliga a acomodarse nuevamente, Situación 05-IP: (EM) corre entre espumas y rueda sobre cilindro.	se identifican diversas situaciones que reflejan distintos tipos de juegos y actividades lúdicas en las que están involucrados niños y niñas, los cuales parecen ser descritos en un contexto educativo o de un entorno de juego supervisado. Las situaciones más destacadas, basadas en su orden de aparición, empiezan con la "Situación 3", en la que se observa a una niña empujando una gran rueda mientras cuida de su eje, sugiriendo un juego que requiere habilidad física y atención al equilibrio. En la "Situación 5", se describe a un individuo (EM) jugando entre espumas y rodando sobre un cilindro, lo que implica actividades que fomentan la motricidad gruesa y el disfrute sensorial.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 01-IP: TC evade a TR para no ser atrapado.	Por otro lado, la "Situación 1" relata un juego de persecución donde un personaje (TC) evita ser atrapado por otro (TR), lo que sugiere una dinámica de juego de atrapadas o tag.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 21- IP: Está un grupo de estudiantes que se une a una niña mayor del servicio social del grado noveno para jugar fútbol en la cancha que hay	En la "Situación 21", se describe un juego colectivo de fútbol en el que participan estudiantes y una niña mayor, lo que denota la inclusión y el juego en equipo dentro de un contexto deportivo.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 03 y 04 CAV: Juego con fichas encajables para construcción.	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 05-CAV: fichas de madera, arman figuras a partir de la construcción con fichas de madera	Las situaciones que incluyen la sigla "CAV" parecen referirse a un tipo de juego estructurado o a una categoría específica de actividades. En estas, se

JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 22-CAV: Deslizar carros por una resbaladilla siguiendo indicaciones previas de un compañero	encuentran juegos de construcción con fichas encajables y de madera ("Situación 3 y 4" y "Situación 5 CAV"), lo que indica un enfoque en habilidades motrices finas y creatividad. Asimismo, se describe una actividad que involucra deslizar carros ("Situación 22 CAV"), un juego de adivinar contraseñas con reglas específicas ("Situación 31 CAV"), actividades que incluyen hacer volar mangas de viento ("Situación 34 CAV") y juegos de columpio que se mencionan como juegos de equipo ("Situación 38 CAV"). De manera general, las tendencias en el juego reflejan una amplia gama de actividades que van desde juegos físicos y activos hasta juegos más reflexivos y estructurados. La presencia de juegos de equipo y actividades que implican seguir instrucciones sugiere un entorno en el que no sólo el entretenimiento, sino también el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas son promovidos.
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 31-CAV: Juego de la contraseña. Con indicaciones para seguir y lograr el paso	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 34-CAV: Juego con mangas de viento, haciendo volar las mangas	
JUEGO	TIPO DE JUEGO	OTROS JUEGOS.	Situación 38-CAV: Juego de columpiarse. Juego de equipo	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 09-IP: Pasado un minuto, (DN) se sienta dentro de la caja y (TR) ahora es quien lo empuja, al juego se suma una niña	En varias situaciones, los niños se asocian y cooperan para disfrutar de un juego conjunto, lo que demuestra la capacidad de trabajar en equipo y el deseo de estar juntos. Por ejemplo, algunos niños se agrupan para jugar en un rodadero, estableciendo un orden y manteniéndolo por iniciativa propia, y otros se organizan en juegos más estructurados, como "rambon friends" y juegos de roles de pacientes y doctores, lo que requiere un acuerdo previo sobre los roles y las reglas.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 08-IP: (DN) que pasa por ahí le dice: -¿Puedo entrar a la caja? y (TR) le dice: - "No, primero llegue yo...pero si jalas la caja y me llevas, después te metes y yo te llevo"	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 38-IP: y sale de la fila para involucrarse rápidamente en un juego de otras compañeras que disfrutaban la escogencia de juguetes.	
				La negociación y el establecimiento de términos también son frecuentes en las interacciones. Esto es evidente cuando un niño pide permiso para entrar en una caja y se le ofrece un turno a cambio de un servicio, o cuando las niñas establecen límites en

RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 05- CAV: Las niñas en sus juegos con fichas establecen cercos a otros niños que intentan tomarlas.	juegos con fichas para evitar que otros niños las tomen. Estas interacciones implican un intercambio de ideas y favores que reflejan una comprensión temprana de la equidad y el respeto por los acuerdos mutuos.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 20- CAV: Los niños se agrupan para compartir juegos de competencia, paseos, y jugar en la casita. Algunos se unen a juegos porque les atraen, mientras que otros se unen a amigos con quienes generalmente comparten. Esta situación muestra cómo los niños se asocian con otros para jugar juntos y alcanzar un propósito común.	La adaptabilidad y la aceptación de nuevas ideas se observan cuando una niña propone un cambio en un juego y es seguida por otras, o cuando se invita a otros a cambiar de actividad, como ir a ver una cometa. La disposición a seguir nuevas propuestas muestra una apertura hacia la diversidad en el juego y una flexibilidad que es crucial para las relaciones interpersonales saludables.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 22- CAV: Los niños se asocian para jugar juntos en el rodadero, y (AR) toma la iniciativa de establecer un orden y una fila para lanzar los juguetes. Después, los niños continúan manteniendo el orden y tomando la iniciativa por sí mismos, demostrando la capacidad de asociarse para lograr un propósito común en el juego.	No obstante, también hay momentos de autonomía en los que un niño decide jugar solo después de participar en un juego grupal, reflejando la capacidad de los niños para alternar entre la socialización y el juego independiente según sus preferencias o necesidades momentáneas.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 27- CAV: Los niños se asocian para jugar con fichas armables. (JA) toma la iniciativa de invitar a (AJ) a cooperar en su juego, y (TA) menciona la necesidad de una tuerca para que el juego funcione. Aunque (AJ) juega un rato con ellos, luego decide ir a jugar solo. En esta situación, se muestra cómo los niños se asocian para jugar juntos y cómo algunos pueden elegir jugar solos en algún momento.	El análisis del cuadro presentado muestra una serie de interacciones lúdicas entre niños y niñas que ponen de manifiesto la importancia de las relaciones interpersonales y la asociación entre pares para lograr un propósito común. La dinámica de estas interacciones varía desde la cooperación y el liderazgo hasta la negociación y adaptación a nuevas propuestas.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 29- CAV: (TS), (AR), (DJ), (TA) y (JA) se asocian para jugar al juego "boxy boo de play 32" y se persiguen de manera amigable. Cuando (AR) empieza a "morder" en el juego, (TS) explica a (TA) que es parte del juego y lo tranquiliza. Los otros niños asienten y continúan jugando. En esta situación, se muestra cómo los niños se unen para jugar.	Las situaciones descritas resaltan una tendencia hacia la cooperación y la interacción constructiva en juegos grupales, así como la importancia de la comunicación y la negociación entre pares. Se evidencia que estas experiencias de juego compartido no solo proporcionan diversión y entretenimiento, sino que también son cruciales para el desarrollo social y emocional de los niños, ya que a través de estas
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 30- CAV: (MF) propone el juego, y las otras niñas la siguen. Cuando (S) sugiere cambiar el recorrido, varias niñas la siguen, lo que demuestra su capacidad para adaptarse y jugar juntas.	

RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 32- CAV: (DN) se asocia con sus amigas para abordar el grupo de niños que juegan a dispararse, buscando apoyo para detener el juego, aunque no tienen éxito.	actividades practican habilidades como el liderazgo, la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la empatía. La frecuencia de juegos asociativos en las situaciones reportadas indica que el juego en grupo es una parte integral de la experiencia lúdica en este entorno, mostrando una clara preferencia por actividades que involucran la asociación y colaboración entre niños.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 34-CAV: (IA) propone a un grupo de niños ir a ver una cometa y posteriormente ir por unas mangas de viento para jugar juntos.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 36- CAV: Los niños se asocian para jugar al juego "rambon friends" propuesto por (AR) y siguen las indicaciones que el da derivando en un juego fluido y tranquilo.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	ASOCIARSE CON OTROS PARA ALCANZAR UN PROPÓSITO.	Situación 44-CAV: Las niñas se organizan y llegan a un acuerdo para compartir los roles de pacientes y doctores.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 04- IP: pero poco a poco sale de la rueda, cambia su rol y ahora también empuja la rueda con su compañera (MLY) mientras el niño (SR) juega a mantenerse dentro de la rueda	La investigación sobre las relaciones interpersonales en contextos de juego infantil revela patrones claros de interacción y asociación. Los niños muestran una propensión notable a formar y mantener conexiones con sus pares, a través de una serie de comportamientos que varían desde la adaptación hasta la recurrencia en las dinámicas de juego.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 17- IP: CE definitivamente deja de jugar con STH y se une al grupo que corre y trepa por el parque, sonriendo muy emocionados por no dejarse alcanzar de los compañeros que vienen atrás.	La capacidad de adaptación y la aceptación de roles dentro de las actividades grupales son elementos recurrentes, como se observa en la Situación 35, donde TC se integra alegremente al juego de la rueda, y en la Situación 17, donde CE se suma al grupo que corre y trepa, revelando la fluidez con la que los niños pueden cambiar de una actividad aislada a una grupal.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 35- IP: TC llega a la rueda y, con una gran sonrisa, se mete dentro de ella, queriendo hacer parte del juego.	

RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 06-IP: CE ayuda a organizar juguetes en el carro.	<p>La recurrencia y la formación de patrones estables de juego también son prominentes, ilustradas en las Situaciones 38, donde LA actúa como un catalizador para reunir a sus compañeros en una distribución familiar, reflejando cómo las experiencias de juego del día anterior pueden influir en las interacciones actuales y facilitar una transición suave hacia la actividad conjunta.</p> <p>La colaboración y la organización colectiva son claves, evidenciadas en la Situación 20, donde los niños se agrupan para compartir juegos de competencia y en la Situación 40, donde se observa la fusión de juegos de cocina con juegos de tienda, lo que indica la tendencia a unificar actividades para crear experiencias de juego más ricas.</p> <p>La transición de roles y la flexibilidad se destacan en la Situación 4, donde un niño cambia su papel de observador a participante activo, ayudando a empujar la rueda junto con su compañera. Este cambio ilustra la disposición de los niños para adaptar su comportamiento y contribuir de manera significativa a la actividad grupal.</p> <p>Estas situaciones proporcionan evidencia cualitativa de que el juego infantil es un terreno fértil para el desarrollo de habilidades sociales fundamentales, donde la cooperación, la adaptabilidad y la consistencia son enseñanzas implícitas. Tales habilidades son vitales para la formación de relaciones interpersonales saludables y demuestran la importancia del juego como un mecanismo para la socialización en la infancia.</p>
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 38-IP: LA llega apresurada al mismo lugar de ayer y sus compañera y compañero de juego automáticamente se reúnen cerca de ella y en la misma distribución que el día anterior.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 38-IP: LA nuevamente con su lenguaje de voz suave y su lenguaje corporal alegre convoca casi calcando lo realizado el día anterior: las mismas personas,	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 20- CAV: Los niños se agrupan para compartir juegos de competencia, paseos, y jugar en la casita. Algunos se unen a juegos porque les atraen, mientras que otros se unen a amigos con quienes generalmente comparten. Esta situación muestra cómo los niños se asocian con otros para jugar juntos y alcanzar un propósito común.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 30- CAV: (MF) propone el juego, y las otras niñas la siguen. Cuando (S) sugiere cambiar el recorrido, varias niñas la siguen, lo que demuestra su capacidad para adaptarse y jugar juntas.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 36- CAV: Los niños se asocian para jugar al juego "rambon friends" propuesto por (AR) y siguen las indicaciones que el da derivando en un juego fluido y tranquilo.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 40-CAV: Los niños del juego de la cocina deciden unirse al juego de la tienda y a partir de ahí jugar juntos en un mismo espacio de juego.	

RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	COMPARTIR INTERESES Y ACTIVIDADES CON ELLOS.	Situación 43- CAV: Los niños se vinculan y trabajan juntos en los juegos "gatos" y "zombis" para alcanzar sus objetivos en el juego y buscando la compañía con quienes comparten el interés por los mismos juegos.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	MOSTRAR UN VÍNCULO AFECTIVO Y DE CONFIANZA.	Situación 04- IP: Al cabo de un rato la niña (LA) vuelve a montarse a la rueda y ahora van los dos mientras su compañera (MLY) la empuja, pero solo por unos minutos porque el peso de los dos niños hace caer la rueda lo que causa una gran carcajada	En la exploración cualitativa de las dinámicas de relaciones interpersonales en el contexto de juegos infantiles, emergen patrones significativos en cuanto a la asociación y la vinculación entre pares, marcados por la demostración de vínculos afectivos y confianza. La muestra de situaciones presentada, aunque limitada, ofrece una ventana a la interacción social entre los niños, que es rica en matices afectivos y solidaridad. Por ejemplo, se destaca un episodio en el que la risa colectiva se convierte en un indicador de conexión emocional, cuando la niña LA y un compañero comparten un momento lúdico en una rueda que eventualmente cae debido al peso de ambos, desencadenando diversión y risas (Situación 4 IP). Esta anécdota encapsula la importancia del juego compartido como una forma de expresión de confianza y afecto, demostrando cómo el juego actúa como una herramienta para forjar y fortalecer los lazos interpersonales entre los niños.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	MOSTRAR UN VÍNCULO AFECTIVO Y DE CONFIANZA.	Situación 04- IP: al cabo de un rato la niña (LA) vuelve a montarse a la rueda y ahora van los dos mientras su compañera (MLY) la empuja, pero solo por unos minutos porque el peso de los dos niños hace caer la rueda lo que causa una gran carcajada	En otra circunstancia, se observa cómo DN y un grupo de amigas muestran un frente unido al tratar de intervenir en un juego de otros niños que involucra disparos simulados (Situación 32 CAV). Aunque no logran detener el juego, el acto de buscar apoyo mutuo y enfrentarse juntos a un desafío revela un nivel de confianza y una voluntad de apoyarse mutuamente. Aunque la intervención no surtió el efecto deseado, el esfuerzo colectivo en sí mismo es testimonio de la solidaridad y el compromiso compartido que puede surgir dentro de las interacciones entre pares.

RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación 06- IP: regresa a mirar rápidamente a STH y al verla que arranca con el carrito, ella sale detrás de ella y nuevamente la acompaña en el recorrido sin cruzar palabra con STH.	Los datos revelan distintas dinámicas de asociación y vínculos entre niños en el entorno de juego. En la Situación 6, se observa a una niña, STH, siendo seguida por otra, CE, quien la acompaña en silencio durante su recorrido, indicando una posible búsqueda regular de compañía. En la Situación 35, TC se une a las gemelas en su juego sin encontrar oposición, destacando la disposición para compartir y la flexibilidad en las interacciones. Por otro lado, en la Situación 30, ST y N demuestran una asociación recurrente al participar en un juego bien establecido entre ellos. La Situación 20 CAV muestra cómo los niños se agrupan para compartir juegos y alcanzar objetivos comunes, ya sea por atracción a ciertos juegos o por afinidad con amigos. Finalmente, la Situación 43 CAV señala que un grupo de niños ha estado consistentemente reuniéndose para llevar a cabo un juego específico en los últimos encuentros, evidenciando una asociación regular y duradera. Estos datos resaltan la variedad de formas en que los niños buscan y mantienen conexiones sociales en el contexto del juego.
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación: 35-IP: Por su parte, TC, el compañero, sale de la rueda y se va a meter en la otra rueda grande donde juegan las gemelas, quienes no se oponen y comparten su juego con él.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación 06-IP: A su lado se observa a CE quien corre detrás de ella sin juguete alguno.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación 30-IP: Un niño (ST) prontamente asume su papel de monstruo con su amigo (N) de juego quien corre para no dejarse alcanzar, ya tienen este juego muy claro entre ellos	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación 20- CAV: Los niños se agrupan para compartir juegos de competencia, paseos, y jugar en la casita. Algunos se unen a juegos porque les atraen, mientras que otros se unen a amigos con quienes generalmente comparten. Esta situación muestra cómo los niños se asocian con otros para jugar juntos y alcanzar un propósito común.	
RELACIONES INTERPERSONALES	ASOCIACIÓN Y VINCULACIÓN ENTRE PARES	OBSERVAR SI BUSCA LA COMPAÑÍA DE CIERTOS NIÑOS DE MANERA REGULAR.	Situación 43- CAV: Estos niños se han estado reuniendo para realizar este juego en los últimos encuentros.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	RESPUESTA A LAS SEÑALES NO VERBALES DE LOS DEMÁS.	Situación 04-IP: SR intenta llorar para llamar atención.	Estos patrones sugieren que las interacciones entre los niños no son aleatorias, sino guiadas por elecciones interpersonales que fomentan la cohesión grupal y reflejan la importancia de las relaciones estables y selectivas en el ámbito social de los niños.

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	RESPUESTA A LAS SEÑALES NO VERBALES DE LOS DEMÁS.	Situación 34-IP: Llega el niño (N) se acerca a ella y con un gesto de enojo (ceño fruncido, con la cabeza hacia abajo, pero mirando hacia arriba)	La situación 34 presentó un escenario en el que un niño (N) llegó al grupo de juego con un gesto de enojo evidente. Este gesto incluía un ceño fruncido y una postura física que indicaba descontento. Este caso resalta la sensibilidad de los niños hacia las señales no verbales de sus compañeros, lo que sugiere que son capaces de captar el enojo o la desaprobación de los demás y reaccionar en consecuencia. En la situación 39 CAV, se enfatiza la importancia de las señales no verbales en la comunicación durante el juego. Se menciona que la interacción entre los niños se vio acompañada de gestos corporales y faciales. Esto indica que los niños utilizan activamente señales no verbales como parte de su comunicación en el contexto del juego, lo que respalda la idea de que emplean tanto la comunicación verbal como la no verbal para entenderse y relacionarse.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	RESPUESTA A LAS SEÑALES NO VERBALES DE LOS DEMÁS.	Situación 29-CAV: (TS), (AR), (DJ), (TA) y (JA) se asocian para jugar al juego "boxy boo de play 32" y se persiguen de manera amigable. Cuando (AR) empieza a "morder" en el juego, (TS) explica a (TA) que es parte del juego y lo tranquiliza. Los otros niños asienten y continúan jugando. En esta situación, se muestra cómo los niños se unen para jugar.	En la situación 4, el niño SR intenta llorar como una forma de llamar la atención. Aunque no se detalla la respuesta de los demás, este acto de llanto sugiere que los niños utilizan señales no verbales, como el llanto, para expresar sus necesidades o emociones y esperan que los demás respondan de alguna manera. La comunicación y la respuesta a señales no verbales son aspectos esenciales en las interacciones de los niños de 4 a 6 años en el patio de recreo. Se observa una tendencia hacia la cooperación, la empatía y la sensibilidad a las señales no verbales, lo que indica que estas habilidades sociales se están desarrollando en este grupo de edad.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	RESPUESTA A LAS SEÑALES NO VERBALES DE LOS DEMÁS.	Situación 39- CAV: La situación se acompaña de gestos corporales y faciales y respuesta ante las señales no verbales.	En la situación 4, el niño SR intenta llorar como una forma de llamar la atención. Aunque no se detalla la respuesta de los demás, este acto de llanto sugiere que los niños utilizan señales no verbales, como el llanto, para expresar sus necesidades o emociones y esperan que los demás respondan de alguna manera. La comunicación y la respuesta a señales no verbales son aspectos esenciales en las interacciones de los niños de 4 a 6 años en el patio de recreo. Se observa una tendencia hacia la cooperación, la empatía y la sensibilidad a las señales no verbales, lo que indica que estas habilidades sociales se están desarrollando en este grupo de edad.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 04- IP:Y ella le dice " Soy la reina del Castillo" y al parecer eso frena a (T.C)	Los datos muestran varias instancias de comunicación verbal en el contexto de relaciones interpersonales. En la Situación 4, la afirmación de ser la reina del castillo por parte de una niña parece tener un impacto en TC, indicando la influencia de la comunicación en

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 06- IP: la docente pregunta: "¿A qué juegan?" Y STH para y contesta...	<p>las dinámicas de juego. En la Situación 6, el docente pregunta sobre el juego de STH, resaltando la importancia de la comunicación para comprender las actividades de los niños. Además, en la misma situación, CE insta a LA a informar a la profesora sobre un rasguño, subrayando la función de la comunicación en la resolución de conflictos. La Situación 7 presenta un diálogo entre CE y MT sobre un dedo herido, evidenciando la comunicación como medio para expresar preocupaciones, obtener y apoyo. Otras situaciones, como la solicitud de MLY para objetos y la comunicación de STH con el docente sobre las acciones de CE (Situación 17), muestran la diversidad de formas en que los niños se comunican para expresar necesidades, compartir información o resolver situaciones. La intervención del docente en la Situación 39 destaca la importancia de la comunicación en la comprensión de las acciones de los niños. En conjunto, estos datos resaltan la función central de la comunicación verbal en las interacciones y relaciones dentro del entorno infantil.</p>
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 06- IP: CE le dice: "Dile a la profe," y LA continúa su trayectoria a y le cuenta a la profe sobre el rasguño.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 07-IP: Diálogo entre (CE) y (MT) sobre el dedo herido.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 12-IP: (MLY): - "Deme eso" ... señalando la canasta con argollas y expendiendo su caja.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 16-IP: "Hijitas, hijitas..." levantando un plato en la mano en el cual hay media sandía que ella ha partido.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 17-IP: STH se comunica con la docente sobre CE trayendo más cosas de las que necesita.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN VERBAL.	Situación 39-IP: La docente interviene nuevamente y dirige la pregunta a (MDY): "¿Por qué o para qué le quitaste eso a (LU)?".	

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 17- IP: STH no le dice nada. Pero en la última ocasión, STH se ve enojada,	Las expresiones de necesidades y emociones se manifiestan de diversas maneras, a menudo trascendiendo las palabras. En la "Situación 17", la falta de comunicación verbal por parte de STH no impide que sus emociones sean evidentes. Su rostro refleja enojo, una expresión emocional que se convierte en su manera de comunicar su descontento. En contraste, la misma situación presenta a otro niño, STU, cuyas acciones demuestran emoción positiva. El gesto de llevar algo hasta la canasta de STH revela una satisfacción palpable, convirtiéndose en una expresión de necesidad emocional más que material.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 17- IP: Mira, revisa y después, muy emocionada, lleva hasta la canasta de STH y las deja ahí.	La "Situación 27" ilustra cómo las expresiones de dolor pueden ser comunicadas de manera vívida a través del llanto y los gritos. Aquí, la necesidad de atención y apoyo se expresa emocionalmente, resaltando la conexión intrínseca entre las emociones y las necesidades en las interacciones humanas.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 27- IP: Al caer, grita y llora de dolor.	En la "Situación 3", la risa alegre emerge como respuesta a una experiencia divertida. La expresión de necesidad en este contexto no es material ni física, sino una búsqueda de conexión emocional y disfrute compartido.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 03- IP: Lo cual le causa mucha gracia y ríe alegremente	La "Situación 14" destaca cómo la emoción puede vincularse con la sonrisa y el grito de excitación. EM, al sonreír y gritar, comunica no solo su alegría, sino también su necesidad de expresar y compartir su emoción con otros.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 07-IP:MT: - "Me pede en el dedo" (Me pegue en el dedo)	La "Situación 29" ilustra cómo la incomodidad puede expresarse a través de gestos faciales. El gesto de incomodidad de una persona al solicitar pasar y la respuesta de su compañera al ceder el paso muestran cómo las expresiones faciales pueden facilitar la comunicación de necesidades y deseos sin recurrir a las palabras.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 14-IP: EM sonríe y grita de emoción al mezclarse con otros jugadores.	En situaciones más complejas, como la "Situación 34", la expresión de enojo y frustración se manifiesta a través de la mirada de N hacia M. Aquí, las emociones negativas son evidentes, transmitiendo una necesidad
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 29-IP: le dice: - "voy a pasar" con un gesto de incomodidad pues no puede pasar y su compañera sede un poco el paso corriéndose a un lado y deja pasar a su compañera.	

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 26-IP: Los niños sonríen y se ríen a carcajadas cuando se encuentran dentro del tobogán, ya sea subiendo o bajando.	no satisfecha y generando tensiones en la relación. La "Situación 37" pone de manifiesto la complejidad de las interacciones sin palabras. La falta de respuesta verbal y la expresión de necesidad a través de gestos físicos, como cerrar las piernas, ilustra cómo las expresiones faciales y corporales pueden ser fundamentales en la comunicación interpersonal. Este análisis revela que las expresiones de necesidades y emociones son intrínsecamente entrelazadas en las interacciones humanas. Ya sea a través de expresiones de alegría, dolor, enojo o incomodidad, las expresiones faciales se convierten en el lenguaje emocional que enriquece y complejiza las conexiones sociales. Estas expresiones no verbales no solo comunican estados emocionales, sino que también revelan deseos y necesidades que son fundamentales para la comprensión mutua en las relaciones interpersonales.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 27-IP: SR se pone de pie llorando y mostrando su brazo golpeado,	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 28-IP: una niña (SH) toma rápidamente de los juguetes en el piso una canasta pequeña plástica y un pompon de porrista y los lleva corriendo a un lugar más despejado, donde mira con más tranquilidad el pon-pom moviéndolo de lado a lado, para luego salir corriendo sola por el parque agitándolo con fuerza y sonriendo.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 34-IP: N muestra enojo y frustración hacia M.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 37-IP: LA no accede y sin decir nada cierra sus piernas y por más que siente la cabeza de (GI) tocándola como para poder pasar, (HA) no accede,	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIÓN DE NECESIDADES Y EMOCIONES.	Situación 26-CAV: En señal de enojo (TS) arroja fichas, cruza los brazos, agacha la cabeza y dice que está enojado. (AR) por su parte a pesar de observar las señales corporales de su compañero y de escuchar sus puntos de vista, no entra en discusión y sigue jugando solo.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 17- IP: Frente a lo cual, CE guarda silencio, lo mira, abre los ojos, aprieta la boca,	

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 30- IP: el niño (TC) los mira hace un gesto frunciendo el ceño	sugiere que ha experimentado una sorpresa inesperada. Este ejemplo demuestra cómo las expresiones faciales pueden ser una ventana a las emociones y pensamientos internos de una persona. En la "Situación 30", tanto TC como ST utilizan expresiones faciales para expresar sus sentimientos. TC frunce el ceño, indicando desaprobación o confusión, mientras observa a los demás. Por otro lado, ST muestra su desagrado al interpretar el papel de un monstruo inicial. Cierra los ojos, aprieta los labios y frunce el ceño, comunicando claramente su disgusto o incomprensión ante la situación. Estos ejemplos resaltan cómo las expresiones faciales son una forma efectiva de manifestar emociones negativas y desacuerdo en un contexto social. Sin embargo, las expresiones faciales no se limitan a expresar emociones negativas. En la "Situación 5", vemos que una interacción amigable provoca risa. El rostro de los involucrados se ilumina con sonrisas y risas, lo que indica alegría y diversión compartida. Esta situación nos recuerda que las expresiones faciales también son cruciales para expresar emociones positivas y crear un ambiente de diversión y camaradería.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 30- IP: no le gusta al niño (ST) que hace de monstruo inicial, lo mira hace un gesto de extrañeza entre cerrando los ojos, apretando sus labios y frunciendo el ceño	La "Situación 12" destaca cómo una sonrisa puede ser un indicador de satisfacción y disfrute en una tarea. LA sonríe mientras intenta empacar argollas, lo que sugiere que encuentra placer en el desafío. Las expresiones faciales pueden revelar el estado emocional de una persona y, en este caso, indican que la actividad es placentera. En la "Situación 26", vemos un claro ejemplo de cómo las expresiones faciales reflejan la felicidad. Los niños sonríen y se ríen a carcajadas mientras juegan en un tobogán. Sus expresiones faciales muestran la alegría compartida en el juego. Este caso ilustra cómo las expresiones faciales son una forma universal de comunicar emociones positivas y fortalecer las conexiones sociales.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 05- IP: se recuesta sobre él y rueda un rato lo que le causa risa	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 12-IP: LA sonríe al intentar empacar argollas.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 17-IP: STH lanza juguetes lejos en desacuerdo con CE. CE muestra sorpresa con expresiones faciales.	
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	EXPRESIONES FACIALES.	Situación 26-IP: Los niños sonríen y se ríen a carcajadas cuando se encuentran dentro del tobogán, ya sea subiendo o bajando.	

				las expresiones faciales desempeñan un papel fundamental en la comunicación no verbal en las relaciones interpersonales. Reflejan una amplia gama de emociones, desde la sorpresa y el disgusto hasta la alegría y la satisfacción. Estas expresiones son un medio esencial para comprender cómo las personas se relacionan y se comunican en diferentes contextos sociales.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 07-IP: (Celeste) que lo observa al pasar, para, lo mira a los ojos coge su mano	Una de las tendencias más notables en estas observaciones es el uso del contacto físico y gestos expresivos como formas de comunicación. En la "Situación 6", un individuo (CE) intercepta a otro (LA) sin decir una palabra, toma su mano y utiliza gestos faciales que incluyen apretar la boca, elevar las cejas y abrir los ojos de manera notable. Esta forma de comunicación no verbal es acompañada por la mirada de un compañero, lo que indica que la comunicación no siempre se limita a las palabras. Del mismo modo, en la "Situación 36", LA utiliza gestos y movimientos de mano para llamar a sus compañeras, indicarles dónde ubicarse y dar permiso para actuar, lo que demuestra la importancia de los gestos en la coordinación de las interacciones.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 06-IP: CE intercepta a LA sin decirle nada, toma su mano, mira el rasguño y hace un gesto apretando su boca, subiendo cejas y abriendo más sus ojos. Su compañera la mira inclinando la cabeza	La sonrisa también se revela como un elemento recurrente en estas interacciones. En la "Situación 13", dos personas (HA y LA) se miran y sonríen mientras esperan su turno, lo que sugiere una actitud positiva y amigable en la interacción. Además, en la "Situación 36", LA emplea una sonrisa juguetona mientras se comunica con sus compañeras, lo que denota un ambiente amigable y cooperativo en ese contexto.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 13-IP: HA y LA se miran, sonríen y esperan su turno.	Otro aspecto importante que se ha identificado es la expresión de emociones a través del lenguaje
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 36-IP: (LA) con una sonrisa juguetona y mueve su mano llamando a otra compañera. ...quedarse detrás de (LA) el lugar que ella le ha indicado al llevar sus manos hacia atrás; enseguida llama con la mano a (EME). sonríe y dice como para ella: - "Esta bien...las dos" subiendo los hombros y sonriendo. Mientras tanto su compañero (DA) esperaba un poco ansioso su turno y permaneciendo sentado se movía de un lado al otro, giraba en el mismo puesto y se fue acomodando frente a (LA), listo para entrar...pero no lo hizo sino hasta que (LA) le indicó con la mano que podía hacerlo.	

RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 38-IP: LA también parece perder el interés y haciendo un gesto de "bueno...qué más da..." sube su hombro izquierdo, frunce su boca	corporal. En la "Situación 26", se observa que una persona (TS) expresa enojo arrojando fichas, cruzando los brazos y bajando la cabeza, y lo comunica claramente a su compañero (AR), quien responde a estas señales no verbales al evitar entrar en una discusión y seguir jugando solo.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 26- CAV: En señal de enojo (TS) arroja fichas, cruza los brazos, agacha la cabeza y dice que está enojado. (AR) por su parte a pesar de observar las señales corporales de su compañero y de escuchar sus puntos de vista, no entra en discusión y sigue jugando solo.	Estas observaciones destacan la relevancia del lenguaje corporal, los gestos y las expresiones faciales en las interacciones sociales. Estos elementos desempeñan un papel fundamental en la comunicación interpersonal y en la expresión de emociones, lo que subraya la riqueza y complejidad de la comunicación humana más allá de las palabras habladas.
RELACIONES INTERPERSONALES	COMUNICACIÓN	LENGUAJE CORPORAL (TENER EN CUENTA GESTOS Y CONSIDERAR QUE ESTO NO SIEMPRE IMPLICA SOLO EL ROSTRO).	Situación 39-CAV: La situación se acompaña de gestos corporales y faciales y respuesta ante las señales no verbales.	
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	CONSOLAR A OTRO CUANDO ESTÁ TRISTE O ANGUSTIADO.	Situación 27-IP: se acerca sin dejar a su amiga y trata de auxiliar a SR. Aunque no se puede escuchar la conversación, HA se agacha, lo toma por la espalda y lo mira, mientras DLA, quien estaba cerca, después de ver que HA trata de ayudar a SR, extiende sus brazos como invitándolo a levantarse.	Una de las situaciones más destacadas en este contexto es la situación 27 IP, donde se aprecia un acto de empatía colectiva. HA se aproxima a un niño angustiado, SR, y lo intenta ayudar, gesto que es seguido por DLA quien también se involucra en ofrecer consuelo extendiendo sus brazos, tocándole la cara y diciéndole palabras que, aunque inaudibles, parecen tener la intención de consolar. El acto de HA de abrazar a SR y de DLA de examinar su brazo muestra una comprensión compartida de la necesidad de proporcionar apoyo físico y emocional.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	CONSOLAR A OTRO CUANDO ESTÁ TRISTE O ANGUSTIADO.	Situación 27- IP: DLA lo consuela tocándole la cara y diciéndole algo que no alcanza a escucharse.	
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	CONSOLAR A OTRO CUANDO ESTÁ TRISTE O ANGUSTIADO.	Situación 07-IP: El niño (MT) se deja ayudar y se va con ella al baño, al rato llegan los dos y la niña (CE) dice: -" ya le eché agüita".(MT) sale a jugar.	En otra expresión de empatía, en la situación 7, un niño llamado MT es atendido por su compañera CE, quien le brinda asistencia física, llevándolo al baño y aplicándole agua en la zona afectada. Este acto individual de consuelo y cuidado también pone de manifiesto la capacidad de los niños para reconocer y responder a las necesidades emocionales de sus pares.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	CONSOLAR A OTRO CUANDO ESTÁ TRISTE O ANGUSTIADO.	Situación 27-IP: SR se pone de pie llorando y mostrando su brazo golpeado, mientras DLA lo consuela abrazándolo. HA lo abraza también y lo mantiene abrazado, mientras DLA examina el brazo.	Además, la situación 38 CAV revela un escenario en el

RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	CONSOLAR A OTRO CUANDO ESTÁ TRISTE O ANGUSTIADO.	Situación 38- CAV: (EV) y (PG) juegan "columpiarse" pero terminan en una situación conflictiva. (DX) y otras amigas apoyan a (PG) y muestran desaprobación hacia (EV) por no aceptar la disculpa que le ofrecía (PG)	<p>que la empatía se entrelaza con la justicia social entre los niños. Cuando EV y PG se ven envueltos en un conflicto durante el juego, DX y otras niñas apoyan a PG, indicando una conciencia grupal sobre la importancia de reconocer los errores y aceptar disculpas, enfatizando la dimensión moral de la empatía.</p> <p>Dentro del marco de las relaciones interpersonales y la manifestación de empatía entre niños, se observan varias instancias donde se presta consuelo a un compañero que experimenta tristeza o angustia. Se evidencia una tendencia en la que las respuestas empáticas no son acciones aisladas, sino que suelen ser acompañadas por el apoyo de otros niños, creando una red de consuelo.</p> <p>A través de estas situaciones, se observa que la empatía en el ámbito de las relaciones infantiles no se manifiesta únicamente en acciones directas de consuelo, sino también en la reacción de los compañeros ante la injusticia y el conflicto, reflejando una rica dinámica social que fomenta tanto el bienestar emocional individual como la cohesión grupal.</p>
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 36- IP: (LU) quien las mira fijamente y les sonríe, (LA) sin pensarlo mucho se detiene y la invita a ser parte del juego sonriéndole	La situación 27 IP se destaca repetidamente como un ejemplo prominente de empatía, donde se observa que DLA y HA ofrecen consuelo físico y emocional a SR, quien está angustiado por un golpe. Este es un claro indicador de la inclinación natural de los niños a ofrecer consuelo a través del contacto físico y la presencia constante.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 37- CAV: Las niñas piden un castigo a quien se burló de otro porque eso está mal y lo hizo sentir triste.	En la situación 36 IP, se percibe cómo la empatía también se manifiesta a través de la inclusión social, con LA invitando a LU a unirse al juego, mostrando una comprensión intuitiva de la importancia de la participación y la aceptación.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 27- IP: Por su parte, DLA se queda acompañando a SR sin dejar de abrazarlo.	Las situaciones 3 y 6 también son ilustrativas de la empatía en acción. En la primera, el placer compartido

RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 03-IP: rápidamente una niña (MLY) se sienta dentro de la rueda y la otra (LA) empuja la rueda por todo el patio, generando grandes carcajadas.	de MLY y LA al generar carcajadas evidencia la búsqueda de la alegría mutua, mientras que, en la segunda, el intento de CE por acomodar un peluche indica una sensibilidad hacia las preocupaciones potencialmente menores pero significativas para los compañeros.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 06-IP: CE intenta acomodar el peluche que casi cae.	La observación y respuesta no verbal a las emociones se manifiesta cuando CE detecta el malestar de LA debido a un rasguño y responde con una expresión de empatía. De forma similar, en la situación 10, DAR muestra una disposición a interrumpir su propio juego para ofrecer ayuda, reflejando la importancia de la asistencia recíproca.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 06- IP: CE observa a otra compañera LA que va a contarle a la docente que tiene un rasguño en uno de sus dedos. CE intercepta a LA sin decirle nada, toma su mano, mira el rasguño y hace un gesto apretando su boca, subiendo cejas y abriendo más sus ojos.	En otros contextos, como las situaciones 16 y 21 CAV, se ve cómo los niños reconocen y actúan ante la soledad o el dolor físico de sus compañeros, ofreciendo inclusión o apoyo respectivamente. En la situación 24 CAV, MJ toma la iniciativa de cambiar de entorno para consolar a un compañero herido, lo cual subraya el reconocimiento de la necesidad de comodidad psicológica.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 10- IP: Dar ayuda a empujar la caja antes de continuar su juego.	La situación 31 CAV muestra cómo el respaldo entre pares ante situaciones de conflicto es vital, y cómo la resolución de estos puede llevar a la creación de nuevas dinámicas de juego. Mientras tanto, la situación 37 CAV ilustra el soporte emocional que AM brinda a LM, resaltando la importancia de la solidaridad ante la burla y el dolor. Finalmente, la situación 38 CAV revela cómo la empatía puede influir en la moral social del grupo, donde la desaprobación hacia la falta de aceptación de una disculpa de EV por parte de DX y otras, refleja una conciencia colectiva sobre la importancia de la reconciliación y la justicia social.
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 27- IP:SR se pone de pie llorando y mostrando su brazo golpeado, mientras DLA lo consuela abrazándolo. HA lo abraza también y lo mantiene abrazado, mientras DLA examina el brazo.	El análisis cualitativo de las interacciones infantiles en cuanto a las relaciones interpersonales y la empatía
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 16- CAV: (LM) observa que un niño está jugando solo y lo invita a que se sume a su juego ayudando a armar una serpiente con fichas.	
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 21-CAV: Ofrecen apoyo a un compañero que fue "mordido" por otro en el dedo y lo acompañan a echarse agua.	

RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 24- CAV: (MJ) al ver que su amiga se estaba sobando el brazo por el pellizco que le dio (MF) se ofrece a llevarla a otro lugar para que ya no permanezca con ella.	<p>revela un patrón de conducta enfocado en el reconocimiento y respuesta hacia las emociones de los demás. Esta tendencia se manifiesta a través de múltiples situaciones donde los niños muestran una variedad de respuestas empáticas, que van desde el apoyo emocional hasta la inclusión activa en juegos y actividades.</p> <p>Estos ejemplos muestran que la empatía entre niños se expresa de múltiples formas, desde el cuidado directo hasta el apoyo en conflictos, y tiene implicaciones importantes en la construcción de relaciones sociales saludables y la regulación emocional en la infancia.</p>
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 31-CAV: (MJ) menciona a la docente que (EV) la empujó mientras jugaban a la contraseña, y (ZN) respalda su afirmación. (EV) dice no estar jugando con ellas y que por tanto no debían cortarles el paso, y (ZN) también señala que (EV) no se disculpó. Al final, (ZN) Y (MJ) deciden jugar otro juego después de echarse agua en el brazo.	
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 37- CAV: (AM) ofrece apoyo emocional a (LM) después de que este se lastimó y se sintió burlado por otro niño (TS). Luego, (AM) y (LM) juegan juntos con otras niñas.	
RELACIONES INTERPERSONALES	EMPATÍA	MOSTRAR INTERÉS HACIA LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS Y RESPONDER HACIA LAS MISMAS.	Situación 38- CAV: (EV) y (PG) juegan "columpiarse" pero terminan en una situación conflictiva. (DX) y otras amigas apoyan a (PG) y muestran desaprobación hacia (EV) por no aceptar la disculpa que le ofrecía (PG)	

APÉNDICE 4 Consentimiento



AUTORIZACIÓN Y CONSENTIMIENTO INFORMADO USO DE DATOS PERSONALES E IMAGEN AÑO _____

Quien suscribe el presente documento, obrando como representante del menor de edad _____, identificado (a) con documento de identidad número _____, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial las Leyes 1581 de 2012, 1712 de 2014 y los Decretos 1074 de 2015 y 1081 de 2015, autorizo libre, expresa e inequívocamente a la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** y a la **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**, para proceder al tratamiento de los siguientes datos:

Autorización – Uso de la imagen de menor de edad:

Autorización (Seleccione)	Fotos	Audios	Videos	Locaciones
Otros datos personales		Si señaló otros datos personales, mencione cuáles:		

Autorización - Uso imagen de adultos y/o representante del menor de edad (en caso de requerirse):

Yo, _____, quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad número _____, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial las Leyes 1581 de 2012, 1712 de 2014 y los Decretos 1074 de 2015 y 1081 de 2015, autorizo libre, expresa e inequívocamente a la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** Y A LA **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ** para proceder al Tratamiento de los siguientes datos:

Autorización (Seleccione)	Fotos	Audios	Videos	Locaciones
Otros datos personales		Si señaló otros datos personales mencione cuáles:		

Entiendo que el responsable del tratamiento de los datos autorizados es la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO**, NIT: 899.999.061-9, ubicada en la Avenida Eldorado # 66 –63 - Teléfono 3241000 y que la presente autorización comprende:

1. La recolección, gestión, almacenamiento y tratamiento a los datos personales seleccionados en la autorización.
2. Mantener en su archivo, usar, reproducir, publicar, adaptar, extraer o compendiar imágenes personales, fotografías u otros datos autorizados; realizar videos y audios del menor de edad y/o del adulto mencionado (s) anteriormente, según corresponda.
3. Divulgar y publicar las imágenes, audios u otros datos autorizados, a través de cualquier medio físico, electrónico, digital o de cualquier otra naturaleza, pública o privada, con el fin de hacer prevención y promoción de derechos de los niños, niñas y adolescentes y demás campañas institucionales y publicitarias propias de la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** y la **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**, sus actuales y futuros productos, servicios y marcas, garantizando que las actividades que se realizarán se encuentran enmarcadas en el interés superior de los menores de edad, y en el respeto de los derechos fundamentales de los titulares.



Manifiesto que como titular de la información y/o representante legal del titular, fui informado de los derechos con que cuento, especialmente a conocer, actualizar y rectificar mi información personal, revocar la autorización y solicitar la supresión de los datos autorizados. Reconozco además que no existe expectativa sobre los eventuales efectos económicos de la divulgación, o sobre el tipo de campaña publicitaria que pueda realizar la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** y la **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**.

Declaro que conozco que los propósitos de la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** y la **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ** apuntan a promocionar valores educativos, culturales y de divulgación de políticas públicas; hecho por el cual, en las emisiones no habrá uso indebido del material autorizado, ni distinto al anteriormente descrito, y menos irrespeto por cualquier derecho fundamental.

Reconozco que la vigencia temporal y territorial de esta autorización está dada para las gestiones propias e institucionales de la Entidad en los términos establecido en las Leyes 1581 de 2012, 1712 de 2014 y los Decretos 1074 de 2015 y 1081 de 2015, por lo que, además, la **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO** y la **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ** son titulares de los derechos sobre los programas o productos a emitir correspondientemente.

Manifiesto que la presente autorización me fue solicitada y puesta de presente antes de entregar mis datos y que la suscribo de forma libre y voluntaria una vez leída en su totalidad.

Atentamente,

Firma: _____

CC.

Nombre: _____

Calidad - Titular: _____ Representante legal: _____

Teléfono de contacto: _____

Dirección: _____

Correo electrónico: _____

Fecha: _____

(Fecha en que se puso de presente al titular la autorización y entregó sus datos)

APÉNDICE 5 Diario de campo

Diario de campo de la investigación titulada: Relaciones interpersonales durante el juego en el patio de recreo en niños de 4 a 6 años en dos instituciones públicas de Bogotá

Realizada por las investigadoras: Alexandra Patricia Aguirre Castro y Magda Yaneth Molina Soler

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-01

Fecha: 17 de julio de 2023

Hora: 3:00 pm

Soporte: DIARIO DE CAMPO

Al iniciar una nueva semana y previo un buen tiempo de trabajo de 12:30 a 2:10, llega el descanso, entonces el patio de juego se vuelve el lugar más solicitado, teniendo en cuenta que está anunciado en la agenda del día escrita en el tablero y para hoy se establece jugar con el gimnasio de espumas conformado por colchonetas, rampas, escalones, bloques, cilindros, ruedas, circunferencias y la estructura de juego en madera que tiene para escalar, puente tipo colgadizo, túnel, escalera y rodadero.

Es así, como los niños detrás de la docente no dan espera y apenas ven que la puerta queda sin seguro ingresan al patio de recreo. Allí corren dispuestos a encontrar su elemento de juego y algunos parecen tomar lo que primero encuentran, otros buscan específicamente un rampa, una escalera, una rueda específica un objeto para iniciar su juego, algunos solo corren al parque de madera para iniciar su escalada y su travesía por el túnel para terminar en una nueva forma de deslizarse por el rodadero, de cabeza, sentado, acostado, acompañado, en fin y no faltan los niños que solo corren esperando a ser perseguidos o a convencer a un compañero de ser el que atrapa para poder correr con más emoción al tener que evadir a su “atrapador”.

Al inicio parece todo un caos pues cada quien toma su objeto, su espacio, sus amigos y dan inicio a un juego.

Situación 1-IP: En el caso de las carreras está T.C que es perseguido y él que lo quiere atrapar (T.R) o los que lo quieren atrapar; el corredor (.C) da un motivo para que lo atrapen y en su carrera atraviesa todo el patio y a su vez todo juego que pueda atravesar y hasta logra involucrar a otros en su historia de persecución T, aunque ellos estén en otro juego.

Situación 2-IP: Es el caso de la niña LU que juega independientemente a ser la reina de un castillo con su bebe en brazos y descansa en la rueda de espuma, de repente llega TC el perseguido con la intención de entrar a la rueda Y ella le dice “ Soy la reina del Castillo” y al parecer eso frena a (T.C) para dar media vuelta y salir corriendo nuevamente en huida, pues su “atrapador” está pendiente de la dirección que va a tomar T.C, pero, ahora LU se suma a la persecución sin dejar a su bebe (muñeco) a quien lleva abrazado en su brazo derecho.

Mientras tanto las niñas que pudieron coger la otra rueda grande

Situación 3-IP: rápidamente una niña MLY se sienta dentro de la rueda y la otra LA empuja la rueda por todo el patio, generando grandes carcajadas; pues mientras la una MLY empuja cuidando que la inmensa rueda no caiga, la niña LA que está dentro cuida su eje caminando rápidamente o dejándose llevar hasta que su equilibrio la obliga a acomodarse nuevamente, lo cual le causa mucha gracia y ríe alegremente. En uno de sus recorridos

Situación 4-IP: Un niño (S.R) que mira pasar a las niñas jugando decide participar en el juego y alcanza a decirles algo a las niñas, pero ellas están concentradas en su juego que no prestan atención y siguen su camino,

pero el niño (S.R) no desiste e intenta meterse dentro de la rueda mientras esta gira y al no lograrlo se sienta un rato intenta llorar para que lo dejen montarse a la rueda, pero las niñas están muy ocupadas en su juego que no le prestan nada de atención y siguen su camino, por lo cual el niño (SR) se levanta y nuevamente intenta montarse en la rueda hasta que finalmente lo logra, y la niña (LA) no se opone, pero poco a poco sale de la rueda, cambia su rol y ahora también empuja la rueda con su compañera (MLY) mientras el niño (SR) juega a mantenerse dentro de la rueda y ríe al cambiar sus posiciones por efectos de la rotación, al cabo de un rato la niña (LA) vuelve a montarse a la rueda y ahora van los dos mientras su compañera (MLY) la empuja, pero solo por unos minutos porque el peso de los dos niños hace caer la rueda lo que causa una gran carcajada y ahí termina el juego y dejan la rueda en el piso, cada uno sale a buscar otro juego.

Situación 5-IP: por su parte una niña (EM) llega al patio y sale a correr mirando a los lados, entre todas las espumas no escoge ninguna en especial, frena mira uno de los cilindros salta sobre haciendo caballito, no se demora más de un minuto, lo deja y nuevamente sale corriendo entre las espumas como esquivándolas, hasta que se encuentra un cilindro pequeño, se recuesta sobre él y rueda un rato lo que le causa risa, al momento lo deja y vuelve a correr sola y se va hasta la rueda grande ocupada por otras niñas en otro juego, y al ver que no puede levantarla no dice nada ríe y se va corriendo alrededor del parque.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-02

Fecha: 18 de julio de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: video 00:07:08

Situación 6-IP: Hoy STH juega con un carro de madera cargando unos cuantos peluches. Ella hace rodar el carro sujetándolo con sus manos y agachada, va de lado a lado del parque, parando de cuando en cuando para descansar o para reorganizar los muñecos que, por la velocidad, tienden a caerse. A su lado se observa a CE quien corre detrás de ella sin juguete alguno. No hablan nada entre ellas; más bien, STH tiende a interactuar con la docente, dando quejas de algún compañero o contándole a qué está jugando, pero no con CE.

CE, por su parte, acompaña el recorrido que hace STH con su carro. Cuando STH hace alguna parada, CE espera en silencio y mirando a su alrededor. En una de esas paradas, STH organiza sus muñecos y CE observa a otra compañera LA que va a contarle a la docente que tiene un rasguño en uno de sus dedos. CE intercepta a LA sin decirle nada, toma su mano, mira el rasguño y hace un gesto apretando su boca, subiendo cejas y abriendo más sus ojos. Su compañera la mira inclinando la cabeza, y CE le dice: "Dile a la profe," y LA continúa su trayectoria a y le cuenta a la profe sobre el rasguño.

Mientras tanto, STH ha terminado de organizar sus juguetes y empieza nuevamente su recorrido. CE, quien, a pesar de estar mirando la situación con LA, regresa a mirar rápidamente a STH y al verla que arranca con el carrito, ella sale detrás de ella y nuevamente la acompaña en el recorrido sin cruzar palabra con STH. En el camino, el carrito se topa con un rastrillo de juguete y STH lo empuja con el mismo carrito, y CE se apresura a coger el rastrillo y hacer como si rastrillara el camino llevando "algo" imaginario hasta el final del camino. CE tira el rastrillo por el camino y corre para alcanzar a STH, quien ya ha dado la vuelta con su carrito. En un momento, CE ayuda a organizar los muñecos dentro del carro, y STH se apresura a salir con su carrito, arranca y ahora sigue un camino de números que hay en el parque, mientras CE nuevamente la acompaña detrás o al lado sin mediar palabra alguna.

En el trayecto, en una de las curvas del camino, uno de los peluches casi se sale del carro. CE, que va observando, se acerca, lo trata de acomodar, mientras STH sigue el recorrido y frena un rato, pero apenas si termina CE de acomodar el peluche, STH emprende el recorrido. Después, CE intenta acercarse al carrito, toca los peluches, pero STH no se detiene, solo sigue. En un momento, CE coge un muñeco pequeño e intenta meterlo en el carro que tiene STH, pero STH no hace ningún alto y sigue de largo. En ese momento, la docente pregunta: "¿A qué juegan?" Y STH para y contesta: "a esto...a pasar por la calle" y sigue en su recorrido; CE para y contesta: "A

carreras” ...mira a su alrededor y cuando encuentra con la mirada a STH, corre hasta ella con su muñeco en la mano, hace un par de recorridos más y se sientan debajo del rodadero un rato, como a descansar.

Nota:

Pareciera que STH no requiere de la presencia de CE en su juego, pues en ningún momento le presta atención o la involucra en los momentos del juego; pero CE sigue incondicional, callada y como a la espera de ser tenida en cuenta por STH.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-03

Fecha: 19 de julio de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: Diario de campo y foto

Para este tiempo de recreo los niños han llevado al parque juguetes escogidos libremente de la estantería del salón, aunque tienen acceso al parque de madera y los peluches del patio, el gimnasio de espumas en esta ocasión no estará disponible como opción de juego.



19 de julio de 2023 4:30 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 7-IP: Durante el juego de carga que realiza MT con su carro de madera y fichas, se lastima un dedo y una niña (Celeste) que lo observa al pasar, para, lo mira a los ojos coge su mano y le pregunta:

C:- “¿Estás bien?”

MT: - “Me pede en el dedo” (Me pegue en el dedo)

De inmediato ella mira a la docente y le dice: - “Él se pegó en el dedo” y se ofrece a llevarlo al baño para echarle agüita.

El niño (MT) se deja ayudar y se va con ella al baño, al rato llegan los dos y la niña (CE) dice: -“ya le eché agüita”. (MT) sale a jugar.



19 de julio de 2023 4:30 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 8:

En el patio la docente deja dos cajas para que los niños puedan jugar. Un niño (TR) las encuentra y saca una de ella para el poderse meter dentro de la más grande, desde ahí simplemente mira a su alrededor sin soltar las fichas que ha traído para jugar sin hacer una propuesta de juego en particular; al momento otro compañero (DN) que pasa por ahí le dice: -¿Puedo entrar a la caja? y (TR) le dice: - "No, primero llegue yo...pero si jalas la caja y me llevas, después te metes y yo te llevo" (DN) un poco molesto le dice: -"NO y se va". **NEGOCIACIÓN 1**



19 de julio de 2023 4:34 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 9-IP:

Pasados unos minutos reaparece el compañero (DN) y sin decir nada empieza halar la caja y el niño que está en la caja (TR) se pone cómodo y muy alegre, además confirma el compromiso anterior y le dice: - "Después yo te llevo".



19 de julio de 2023 4:35pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 10 IP:

Pasado un minuto, (DN) se sienta dentro de la caja y (TR) ahora es quien lo empuja, aunque le queda difícil arrastrar la caja, al juego se suma una niña (DAR), quien, aunque está jugando a hacer sonar la flauta lo más fuerte posible, al ver a sus compañeros (DN) y (TR) decide ayudar a empujar hasta cierta parte y de ahí se retira sin decir más y sigue tocando la flauta y mirando a sus compañeros cuando hace ruidos muy fuertes.



19 de julio de 2023 4:30 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 11-IP:

La niña (LU) desde el salón tomó las fichas con la que quería jugar en el patio de recreo, al rato está sacando las fichas y con su compañera de juego (AL) empiezan a disponerlas para hacer la construcción de una casa.



19 de julio de 2023 4:31 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.



19 de julio de 2023 4:31 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 12-IP:

En esta diversidad de juguetes se crea una venta de productos que pasan de ser “comida” a ser “ensalada” según las niñas vendedoras (HA y LA).

Mientras las compradoras usan las cajas como recipientes para su compra. Se oye decir:

(MLY): - “Deme eso” ... señalando la canasta con argollas y expendiendo su caja.

(LA) sonríe y trata de empacar en la caja un poco de argollas (no se logra entender si su denominación es comida o ensalada).

La niña (HA) al ver que la compradora se retira decide tomar las pinzas e intenta sacar de la caja algunas argollas para preparar el almuerzo.

Por su parte (EM) una niña que se acerca para observar el juego las mira con atención, pero no dice nada, aunque su expresión parece mostrar interés por la forma en que se usa la pinza, solo observa y al poco tiempo se retira y sigue corriendo por el parque.

Situación 13-IP:

Entre las niñas (HA y LA) que juegan con las pinzas tomando objetos de la canasta, no hay mucho diálogo, (HA) cocina un almuerzo y LA vende productos, son dos actividades distintas, en las que se miran sonríen y esperan el turno para usar las pinzas, esperando a que la que las está usando las deje en la canasta para poderlas tomar.



19 de julio de 2023 4:31 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.



19 de julio de 2023 4:37 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 14 IP:

La niña que observaba EM ahora decide disfrutar del parque de madera, su recorrido es dirigido por ella misma y no tiene una compañera o compañero de recorrido, pero al momento de llegar a un espacio de juego, sin decir mayor cosa sonríe, grita de emoción, pide permiso y se mezcla con los demás jugadores, sin quedarse mucho tiempo, pues sale corriendo a buscar otro juego.



19 de julio de 2023 4:31 pm. Patio de recreo. Niños de 4 a 5 años.

Situación 15-IP:

Por su parte una niña (STH) nuevamente toma un carrito de madera (el día de ayer también lo usó como juguete en el recreo) y esta vez lo carga con un palo, una lupa y un colador que transporta alrededor del parque de madera tan velozmente como puede esquivando a niños y objetos, llama de cuando en cuando a la docente para que la observe mientras pasa.

Diario de Campo Ismael Perdomo
 Fecha: 26 de julio de 2023
 Hora: 4:30 pm
 Soporte: video 00:13:15

N: IP-04

Situación 16-IP:

El día de hoy, en el recreo, los niños tienen a su disposición juguetes de alimentos y utensilios de cocina, además del parque y los peluches. Sin embargo, se han centrado principalmente en el juego de las ollitas. En forma individual, por parejas o por grupos, toman lo necesario para hacer sus comiditas y, en un ejercicio de observación y de entrevista en el momento, se obtienen situaciones como las siguientes.

Niñas y niños toman alimentos y utensilios de cocina para este juego, pero la mayor sensación es el cuchillo plástico con el que pueden cortar a la mitad las frutas que están unidas con velcro. Todos están en un alboroto por organizar su cocina, imaginando la estufa, imaginando una mesa, imaginando una nevera donde colocar cada elemento, y de repente se escucha a LU:

"Hijitas, hijitas..." levantando un plato en la mano en el cual hay media sandía que ella ha partido.

Claramente, es una invitación a comer que ella hace a sus amigas con las que está jugando. Sin embargo, al ver que ellas no se acercan, deja el plato a un lado y sigue cortando más alimentos.

La docente habla con LU y le pregunta:

"¿Y tú qué vas a hacer con toda esa comida?" LU contesta:

"Para cocinarle a toda la familia." Docente:

"¿Y cuántos son en la familia?" Entonces LU levanta inmediatamente la cara y con su dedo índice empieza a contar. LU: "1-2-3-4-5-6-7-8-9-10... todos son mi familia." La docente le pregunta a ALL, que también está "cocinando" con LU, dice: "manzanas para cocinar para hacer un jugo".

Situación 17-IP:

A un lado, STH y CE participan en el juego, y se observa que STH tiene una canasta. Dentro de esa canasta tiene frutas y alimentos que ella tomó por sí sola, y CE, quien la acompaña, busca en los diferentes grupos que se han distribuido por el parque objetos como tazas u ollas. Mira, revisa y después, muy alegre, lleva hasta la canasta de STH y las deja ahí. Así lo hace en varias ocasiones, y STH no le dice nada. Pero en la última ocasión, STH se ve enojada, le dice algo que la docente no logra escuchar, pero observa claramente cómo STH empuja con su mano el plato, el pocillo y una olla que le lleva CE, lanzándolos lejos. Frente a lo cual, CE guarda silencio, lo mira, abre los ojos, aprieta la boca, recoge una olla de las que había escogido y la devuelve a las compañeras que la tenían anteriormente. Dejándoles la olla, mira un pocillo rosadito, lo mira por un lado y por el otro, y nuevamente, sin decir nada, se lo lleva a STH. STH lo recibe sin decir nada y continúa con su juego de cocina. CE se pone de pie y sale a correr para treparse al parque de madera y deja sola a STH.

La docente se acerca a STH y le pregunta:

“¿Qué pasó con CE?” y STH contesta: “Es CE, me está trayendo más cosas y yo ya tengo más cosas”.

CE definitivamente deja de jugar con STH y se une al grupo que corre y trepa por el parque, sonriendo muy emocionados por no dejarse alcanzar de los compañeros que vienen atrás.

Situación 18-IP:

Al momento se acerca TR a la docente y le dice: “Profe, SR no quiere compartir” y la docente le pregunta: “¿Qué puedes hacer para solucionar el problema?” TR queda mirando a la profe, muerde su labio inferior y no contesta nada, pero camina hacia SR. La docente vuelve a preguntar:

“¿Qué puedes hacer para que te compartan juguetes?” TR sigue sin responder como esperando que la docente de la solución, hasta que la docente dice:

“habla con ellos” refiriéndose a los niños que tienen los juguetes. Quienes al ver a la docente empiezan a repartir entre todos los juguetes.

Situación 19-IP:

Al momento LA se acerca a la docente y le dice: “LU no me presta el cuchillo” y la docente confirma la situación volviendo a preguntar:

“¿No te prestan cuchillo?” y de inmediato sugiere la solución diciendo:

“Habla con ella, mira cómo lo pueden solucionar para que las 2 puedan”. Pasados unos minutos se presenta DN diciendo:

“LU está quitando nuestra comida” la docente le indica a DN que hable con LU, DN se queda callado y la docente, a quien LU mira con atención, interviene diciendo:

“LU, algo tienen que decirte” señalando a DA. DA levantando su mano derecha y con su dedo índice moviéndolo de lado a lado en forma de negación, le dice:

“LU, no puedes quitar la comida”, LU lo mira y sujetando con las dos manos su canasta llena de comida no contesta nada, mientras tanto llega su compañera de cocina ALL y saca de su canasta el cuchillo de juguetes y LU reacciona rápidamente y trata de quitárselo halándolo y diciéndole: “Mi cuchillo”, pero ALL, sin decir nada, no desiste y termina llevandoselo sin decir nada y aunque LU se dirige a ella para quitarle el cuchillo de juguete ALL no lo permite y se queda con el juguete; mientras tanto DN, quien no se aleja de LU y la canasta de alimento que ella tiene, le insiste:

“No quites la comida” LU rompe su silencio y le dice algo que no se puede entender, pero ella con una mano sostiene su canasta y con la otra acompaña sus palabras extendiendo la palma hacia arriba y moviéndola de lado a lado. La docente debe atender otra situación y pierde de vista a LU, DN y ALL, al rato se observa que los tres niños están sentados y la docente se acerca para preguntar qué ha pasado y comentan que ahora el problema se centra en que ALL no le quiere devolver el cuchillo de juguete a LU, el problema lo expone DN, y la docente propone usar turnos para que todos puedan usar el cuchillo de juguete y los niños asienten con la cabeza.

Situación 20-IP:

Mientras la docente mira cómo el tiempo de recreo transcurre y todos los niños están involucrados en sus propios juegos, STH se acerca y le dice:

“Profe, mire que SR me quitó las sandías y yo las tenía de primeras.” La docente le dice:

“Habla con él para llegar a un acuerdo.” Entonces, STH sale rápidamente, se dirige a SR y antes de que le diga algo, SR ya ha soltado las sandías; por lo tanto, STH solo las recoge y sigue jugando.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-05

Fecha: 27 de julio de 2023

Hora: 4:35 pm

Soporte: video 00:12:53

Situación 21-IP:

El día de hoy, en el recreo, aparecen diferentes juguetes; cada uno de ellos ha sido seleccionado del estante de juguetes que hay en el salón, por eso la variedad. En el panorama del recreo, se observan diferentes agrupaciones para el juego. Está un grupo de estudiantes que se une a una niña mayor del servicio social del grado noveno para jugar fútbol en la cancha que hay en el parque. Otro grupo decide jugar al mercado, teniendo varios productos en el piso y ofreciéndolos a los niños que van pasando. De ahí también salen niñas con cajas ofreciendo sus productos a los niños que están en el parque; una niña vende tarros, otra niña vende lupas.

Situación 22-IP:

El día de hoy CE juega con otro grupo de amigos y no con STH, STH por su parte está compartiendo su juego de fichas de insertar con otro compañerito diferente a CE.

Situación 23-IP:

Por su parte, MT juega con muchos animalitos de plástico, entre ellos, caballos, cerdos, patos, vacas, focas, leones marinos, gallos. Los agrupa de acuerdo a la categoría, formándolos en dos filas. Después, los separa y dice que unos se van para el agua, agrupando a los leones marinos y las focas. A la vez, separa los cerdos y menciona que ellos se van al lodo. Los gallos los coloca sobre la ventana y dice que se van a dormir. Los caballos los ubica en una línea amarilla, como siguiendo un camino uno detrás de otro. Finalmente, los patos los lleva hasta el grupo de animales que van a ir al agua.

Situación 24-IP:

En el patio de recreo también se observa a CH jugar muy entretenida con unas fichas de madera haciendo una construcción de una casa, nadie la acompaña en el juego y ella parece bastarse sola.

Situación 25-IP:

Nicolás también ha armado su propio juego con bolos, organizándolos en una sola línea en medio del parque, por lo cual tiene una queja sobre DY. DY, al pasar, tumba uno de sus bolos. Entonces, Nicolás grita y le dice:

“¡Oye, DY!” con una voz que simula llanto. La docente pregunta:

“¿Qué pasó?” y él dice:

“Él me botó los bolos”. La docente pregunta:

“¿Quién?” Y él contesta:

“DY”. La docente sugiere que NI hable con DY y llama a DY:

“DY... NI necesita hablar contigo”. DY queda mirando a NI y le dice:

“¿Y por qué no jugó allá?” señalando un lugar hacia la pared del parque. Entonces, la docente interviene y

le hace la recomendación a DY, diciéndole:

“Pero debes tener cuidado; si tú los botas, te devuelves, los organizas y le dices disculpa. Vale”.

Nicolás sigue con su juego después de armar los bolos nuevamente. Lanza la pelota derrumba, casi todos quedan uno en pie, y con mucho cuidado camina, mira de reojo a los lados y con su pie lo empuja. Toma la pelota de nuevo y empieza a organizar los bolos uno junto al otro para continuar con el juego. Nicolás tampoco tiene compañeros de juego; solo organiza todo y cuando lanza la pelota, sonrío.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-06

Fecha: 28 de julio de 2023

Hora: 5:03 pm

Soporte: video 00:12:53

Situación 26-IP:

En el recreo de hoy, los elementos de juego incluyen pelotas y el aula, además del parque de madera. Los estudiantes aprovechan estos elementos para realizar acrobacias, mostrándole a la docente cómo pueden hacer girar el aro en una mano o con la cintura. Al mismo tiempo, otros se centran en el parque, especialmente en el tobogán, que se ha convertido en el lugar favorito no solo para deslizarse, sino también para trepar y subir lo más rápido posible antes de ser alcanzados por uno de sus compañeros. Los niños sonrío y se ríen a carcajadas cuando se encuentran dentro del tobogán, ya sea subiendo o bajando. Este juego deja de ser individual y se convierte en un espacio compartido por 2 o 3 niños, quienes intentan no dejar caer al que sube o se abrazan para deslizarse juntos. Entre los jugadores, se ayudan tomando a su compañero de las manos, los pies o empujándolo de la cola hacia arriba.

Situación 27 IP:

En medio del juego, se observa cómo SR, llevando un peluche en su mano, tropieza y deja caer el peluche mientras se cae. Rápidamente, coloca su brazo en el piso evitando un golpe en la cara. Al caer, grita y llora de dolor. JC pasa cerca de él, pero, aunque nota la caída, sigue de largo con su pelota. Después de unos segundos, HA, tomada de la mano de EMI, se acerca sin dejar a su amiga y trata de auxiliar a SR. Aunque no se puede escuchar la conversación, HA se agacha, lo toma por la espalda y lo mira, mientras DLA, quien estaba cerca, después de ver que HA trata de ayudar a SR, extiende sus brazos como invitándolo a levantarse. SR se pone de pie llorando y mostrando su brazo golpeado, mientras DLA lo consuela abrazándolo. HA lo abraza también y lo mantiene abrazado, mientras DLA examina el brazo.

HA retoma su juego al momento y sale corriendo con su compañera. Por su parte, DLA se queda acompañando a SR sin dejar de abrazarlo. Posteriormente, DLA lo consuela tocándole la cara y diciéndole algo que no alcanza a escucharse. SR señala hacia el parque y suavemente la empuja por la espalda para que ella se dirija allí. Él se queda parado por unos segundos y después se dirige al parque, caminando con mucho cuidado.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-07

Fecha: 31 de julio de 2023

Hora: 3:14 pm

Soporte: diario de campo

Hoy el espacio de juego llega dentro de una rutina regular después del primer bloque de bienvenida, trabajo en el aula y refrigerio. Por turnos de uso hoy los niños de 4 a 5 años del Colegio Ismael Perdomo jugarán en

el parque de madera y usarán los juguetes de la tina, lo cual es muy emocionante para ellos, pues siempre es curioso saber qué nuevo juguete encontrarán, ya sea porque no han podido tomar primero el juguete que les llama la atención o porque se hacen cambios con los juguetes de otros salones.

Uno de los niños (TR) da vuelta a la canasta de juguetes para que estos queden en el piso y sea más fácil acceder a ellos.

Situación 28-IP: una niña (SH) toma rápidamente de los juguetes en el piso una canasta pequeña plástica y un pompon de porrista y los lleva corriendo a un lugar más despejado, donde mira con más tranquilidad el pompon moviéndolo de lado a lado, para luego salir corriendo sola por el parque agitándolo con fuerza y sonriendo.

Situación 29 IP: Por su parte otra niña (MLY) toma unos rectángulos plásticos y sale corriendo a treparse en el parque de madera, pero se encuentra con otra niña (DA) quien se encuentra sentada en el piso y mirando a lo lejos no presta atención a la niña (MLY) que quiere pasar, por lo cual la niña (MLY) le dice: - “voy a pasar” con un gesto de incomodidad pues no puede pasar y su compañera se sienta un poco a un lado y deja pasar a su compañera.

Situación 30-IP: Un niño (ST) prontamente asume su papel de monstruo con su amigo (N) de juego quien corre para no dejarse alcanzar, ya tienen este juego muy claro entre ellos porque diariamente lo realizan, sin embargo, hoy se presenta otro compañero (TC) y él empieza a actuar como monstruo y persigue a (N), pero eso no le gusta al niño (ST) que hace de monstruo inicial, lo mira hace un gesto de extrañeza entre cerrando los ojos, apretando sus labios y frunciendo el ceño, para y le dice: “Tú no eres monstruo” y su compañero (TC) en el papel de monstruo sólo le gruñe, le muestra las garras y sale corriendo detrás del perseguido y entonces el niño (ST) también corre detrás de él y le repite: - “Tú no eres el monstruo” y en ese momento se acerca su amigo de juego (N) y empuja al monstruo 2 (TC), señala a su amigo (ST) diciendo: -“Él es Sonic no usted”...el niño (TC) los mira hace un gesto frunciendo el ceño, subiendo los hombros y se va corriendo para el parque de madera. Los otros niños siguen con su juego corriendo por todo el parque.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-08

Fecha: 1 de agosto de 2023

Hora: 3:21 pm

Soporte: video 00:03:51

Situación 31-IP:

Para el recreo de hoy, los protagonistas invitados son algunos animales. Las gemelas cuelgan de la mini cancha de fútbol con los pies sobre el tubo y las manos bien agarradas, dejando colgar su cabeza y sonriendo. Se mecen de un lado a otro, mencionan que juegan a columpiarse, a imitar a los monos y a divertirse como amigas.

Situación 32-IP:

Por otra parte, se observa a STI con un perro de peluche, persiguiendo a sus compañeros, ladrando. Si logra alcanzarlos, los agarra con la boca del peluche y gruñe como un perro. Su carrera es por todo el parque, yendo detrás de cualquier compañerito. También se acerca la docente y, frente a la cámara, ladra como un perrito

Situación 33-IP:

En otra parte del parque, se observa a NI tendido en el piso, con las manos y los pies no a los lados, bien separados, los ojos cerrados y muy quieto. A punto de caerse, se encuentra TR, quien tiene sus manos sobre el pecho, empujando hacia abajo e imitando una reanimación, mientras NI sigue con los ojos cerrados. A la cabeza se encuentra su compañero MT, quien ruge como un león.

La docente pregunta: “¿Qué le hicieron?”, y MT responde: “Yo soy un león”. La docente pregunta a MT si

atacó al señor (NI), y él afirma con la cabeza riéndose. Mientras tanto, TR, quien sigue resucitándolo, sonrío y al momento se va para atrapar al león (MT), lo que hace que NI se quede tirado en el suelo. Empieza a mover un pie como si tuviera un tic y con su boca hace ruidos como (guac, guac, guac), llamando la atención de DN. DN lo mueve suavemente de un lado a otro sus manos, poniéndolas sobre el pecho y logrando reanimar a NI.

NI se levanta suavemente, coloca sus brazos hacia abajo y sus manos las alista como garras, mientras lleva sus hombros hacia atrás y levanta su cabeza suavemente. Gruñe como un monstruo... GRRRRRRRRR... Todos salen corriendo.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-09

Fecha: 8 de agosto de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: diario de campo

Hoy la docente solo pudo compartir con ellos la parte final del recreo y apenas **situación 34-IP:** Llega el niño (NI) se acerca a ella y con un gesto de enojo (ceño fruncido, con la cabeza hacia abajo, pero mirando hacia arriba) y señalando la dirección donde está un compañero (MT) le cuenta a la docente que (MT) le quitó la gafas de juguete que él tenía, su acción supone que la queja dada es para que ella como docente actúe y pueda recuperar las gafas, sin embargo, ella lo cuestiona y le pregunta: ¿Qué vas hacer para solucionarlo? él levanta la cabeza, mira a la docente abriendo bien sus ojos e inclinando la cabeza a un lado y dice: -"Pues, quitándoselas..." y sale corriendo hacia él, (MT) que no le ha perdido la mirada desde que (NI) lo señaló para dar la queja a la docente sube rápidamente al parque de madera y desde ahí agarrado del puente de madera mira a (NI) en plena carrera y se muestra inquieto y con mucha risa.

(NI) al llegar cerca a (MT) pero desde abajo le grita -"Entrégume las gafas" amenazándolo con un puño que aprieta con fuerza, a lo cual (MT) responde con mucha risa y con angustia de no saber por dónde ir.... (NI) enojado sigue gritando -"(MT) que me entregue las gafas" y al no obtener respuesta positiva de (MT) decide subir al parque y rápidamente (MT) decide meterse al rodadero para escapar, sin embargo él, no cuenta con el amigo de (NI) que es (S) que al percatarse de la situación atrapa a (MT) al final del rodadero; (NI) al ver esto baja rápidamente las escaleras del parque de madera y se dirige hasta donde (ST) tiene a (NI), es importante resaltar que ellos están riendo mucho, mientras (NI) no deja su gesto de enojo y con ese mismo se intenta lanzar sobre (MT) alistando un puño, pero (ST) quien ríe junto con (MT), se pone en medio de los dos y quitándole las gafas a (MT) detiene con una mano a (NI) y con la otra le pasa las gafas, mientras (MT) quien no para de reír se esconde detrás de (ST).

(NI) al recibir las gafas se las coloca y mira con enojo a (MT) y sale corriendo...para ser perseguido por (MT) y (M) perseguido por (ST).

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-10

Fecha: 11 de agosto de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: video 00:08:01

En este día, hay más del parque de madera, y los niños van a jugar con las piezas que forman parte de un gimnasio de espumas, dentro de las cuales hay 2 ruedas grandes un poco más grandes que los niños.

SITUACIÓN 35-IP: En esta ocasión, CH y MLY han tomado una de las ruedas y se han ubicado dentro de ellas, jugando a la piscina. Cuando la docente se acerca a ellas y les pregunta: "¿A qué juegan?", ellas contestan que a la playa y que en la playa venden helado. De hecho, le venden un helado a la profesora, quien paga con plata

imaginaria y ellas le dan las vueltas. Mientras esto sucede, TC llega a la rueda y, con una gran sonrisa, se mete dentro de ella, queriendo hacer parte del juego. Sin embargo, CH de inmediato le dice: "Profe... los dos... nos plastan (nos aplastan)", señalando con la mirada a TC. Pero el compañero TC, moviendo su cabeza inmediatamente, dice: "¡Noooooo!". Por su parte, CH nuevamente insiste en que quedan muy pequeñas, refiriéndose al poco espacio que ahora queda porque TC está dentro de la rueda con su compañera y ella. La docente pregunta cuál podría ser la solución, y CH le dice que la playa y la piscina son de ella y "esa de él no", señalando a TC. Entonces, TC le comenta a la docente que él no tiene playa. La docente le dice a TC: "¿Y si construyes una?", a lo cual TC contesta que no, moviendo su cabeza de un lado para el otro. De repente, las niñas vuelven a ofrecer su helado a la docente y se entretienen en este juego de venta.

Por su parte, TC, el compañero, sale de la rueda y se va a meter en la otra rueda grande donde juegan las gemelas, quienes no se oponen y comparten su juego con él.

Diario de Campo Ismael Perdomo
 Fecha: 14 de agosto de 2023
 Hora: 4:30 pm
 Soporte: Diario de campo y foto

N: IP-11

Situación 36-IP: En el patio de recreo hoy la niña (LA) ha mostrado un gran protagonismo al dirigir un juego muy particular que no se había mostrado en este espacio.



(LA) está parada frente a un grupo de 6 compañeros que la escuchan atentamente a pesar de su tono bajo y el gran ruido que se genera en el parque por ser un lugar techado pues pareciera que cada grito, risa y juego de voces se amplificara; los compañeros escuchan atentamente las indicaciones que da (LA): -"siéntense allá" les dice señalando dos pasos frente a ella como para tomar algo de distancia de ellos y poder organizar el juego. -"Yo los llamo" les dice a los que ya están sentados. -"Abren las piernas así" y ella las separa formando un triángulo con el piso -"...y pasan por aquí" muestra con sus manos que deben pasar por debajo de sus piernas y cuando uno de sus compañeros se levanta para hacerlo, (LA) le dice con el dedo índice -no ... y cuando él la mira, ella le hace el gesto de "pare" con la mano y él se devuelve al puesto.

(LA) con una sonrisa juguetona y mueve su mano llamando a otra compañera (HA) quien se apresura en pasar por las piernas y quedarse detrás de (LA) el lugar que ella le ha indicado al llevar sus manos hacia atrás; enseguida llama con la mano a (EME) quien avanza prontamente con una gran sonrisa y ambas se ubican detrás de (LA) y abren las piernas como ella, de tal manera que los próximos en pasar deberán hacer lo mismo.



Luego nuevamente con el gesto de la mano y sus ojos que suben las cejas llama a otra compañera (EMILY) y ella que no es muy veloz lo hace con cierta calma y la niña que está a su lado (ALS) le toma la delantera y se mete debajo de las piernas de (LA) y ella quiere detener la situación ...pero al ver que (ALS) ya está debajo y (EMI) ya empezó a gatear para entrar sonríe y dice como para ella: - "Esta bien...las dos" subiendo los hombros y sonriendo.



Mientras tanto su compañero (DA) esperaba un poco ansioso su turno y permaneciendo sentado se movía de un lado al otro, giraba en el mismo puesto y se fue acomodando frente a (LA), listo para entrar...pero no lo hizo sino hasta que (LA) le indicó con la mano que podía hacerlo.



Cuando ya todos estuvieron alineados detrás de (LA) ella mirando hacia atrás dijo: -“Ahora hacemos así” y les mostró como juntaba sus manos (como si estuviera rezando) las movía hacia al frente con un movimiento ondulante y – “Como serpiente”. Al ver que le entendieron ella empezó a caminar moviendo las manos como serpiente y haciendo el sonido correspondiente.


Al cabo de unos cuantos pasos se encuentran con otra compañera (LU) quien las mira fijamente y les sonríe, (LA) sin pensarlo mucho se detiene y la invita a ser parte del juego sonriéndole, moviendo sus hombros hacia arriba y señalándole que pase por debajo de las piernas a lo cual los participantes del juego rápidamente se disponen y abren también sus piernas, LU no da espera y se mete;



SITUACIÓN 37-IP:

...al instante aparece (GI) y (LA) también la convida al juego a ver que ella también está interesada, sin embargo (HA) que ha estado justo detrás de (LA) no accede y sin decir nada cierra sus piernas y por más que siente la cabeza de (GI) tocándola como para poder pasar, (HA) no accede, GI mira hacia arriba y le dice a (LA) –“no me deja” y (LA) con su mano da dos palmaditas suaves a (HA) para que deje pasar a la compañera y la reacción de (HA), sorprende mucho, al retirarse a un lado y taparse la cara como signo de no creerlo...sin embargo, (LA) nuevamente la llama al juego sonriendo y diciéndole –“Haste acá”y mirando a todos les dice –“Vamos serpientes” y empieza nuevamente el desplazamiento de un grupo de niños con las manos ondulantes y un seseo de serpiente, (LA) y sus compañeras iniciales mantienen el ritmo de los desplazamientos, el orden en la fila y siempre van dirigidos por (LA).



	<p>La sorpresa en este juego es como ver LA, quien en el salón es más bien reservada y un poco tímida, convoca a sus compañeras (las primeras niñas que empiezan el juego) que tiene ese estilo de calma, tono de voz bajo y un tanto tranquilas, manteniéndose al frente de una situación de juego desde el comienzo hasta el final y controlando las situaciones que se presentan.</p>
---	--

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-12

Fecha: 15 de agosto de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: Diario de campo y foto

Un nuevo día para un nuevo recreo **Situación 38-IP:** LA llega apresurada al mismo lugar de ayer y sus compañera y compañero de juego automáticamente se reúnen cerca de ella y en la misma distribución que el día anterior.

LA nuevamente con su lenguaje de voz suave y su lenguaje corporal alegre convoca casi calcando lo realizado el día anterior: las mismas personas, en las mismas posiciones, llamados en el mismo orden y con la misma disposición para escuchar las instrucciones de LA. Pasados unos pocos minutos ya está andando la serpiente hecha con la misma cantidad de niñas y un niño y los mismos movimientos y sonidos de serpiente; pero no pasa más de un minuto y el juego parece perder encanto para quien los niños de la cola y al ver eso LA también parece perder el interés y haciendo un gesto de "bueno...qué más da..." sube su hombro izquierdo, frunce su boca y sale de la fila para involucrarse rápidamente en un juego de otras compañeras que disfrutan la escogencia de juguetes.

Diario de Campo Ismael Perdomo

N: IP-13

Fecha: 22 de agosto de 2023

Hora: 4:30 pm

Soporte: Diario de campo y foto



El celular en modo grabación ya es parte del momento, sin interferir con los estudiantes a la hora de interactuar con la docente.

SITUACIÓN 39-IP:

(LU) se acerca para informar a la docente que su compañera (MDY) le ha quitado algo. Mientras habla, señala la dirección en la que se encuentra la niña. La docente le dice que ella misma debe intentar solucionarlo, pero la acompaña tratando de informarse de lo sucedido y, de ser posible, ayudar.

(LU) se dirige a (MDY) llamándola por su nombre. (MDY), que estaba cerca de unos juguetes y caminaba de rodillas, se detiene y abre los ojos. Las dos quedan frente a frente. (MDY) contesta "¿Qué?", como si no comprendiera por qué (LU) se dirige a ella. Sin embargo, su mirada firme, su media sonrisa y su mano escondida parecían indicar que le iba a reclamar por el "algo" que le había quitado a (LU).

Las dos se miran sin decir nada por unos segundos. La docente interviene y les dice: "Necesitan hablar para solucionarlo. (LU), pregúntale".

(LU) le pregunta: "¿Por qué me quitaste ese sin decir 'por favor'?". A lo que (MDY) responde: "'Por favor'". Como si con eso ya estuviera resuelto todo. Sin embargo, (LU) la mira insatisfecha con la respuesta.

La docente interviene nuevamente y dirige la pregunta a (MDY): "¿Por qué o para qué le quitaste eso a (LU)?". A lo cual (MDY) no dice nada. Se queda mirando fijamente al infinito. Hasta que se le formuló nuevamente la pregunta y se habló de no poder continuar si ella no contestaba nada, respondió: "Para jugar".

Entonces (LU) le dice: "Pero, se pide el favor y no se rapa". En tono de enojo, casi silabeando y moviendo la cabeza al decir no. Entonces (MDY) dice: "'Por favor'". Y (LU) dice: "No, porque yo lo cogí primero". Y lleva una de sus manos al objeto en cuestión.

(MDY) mira a la docente y (LU) también la mira, como esperando aprobación. Y (LU) toma la palabra diciendo: "Yo lo cogí primero".

La docente pregunta: "¿Y si hacen turnos?". (MDY) no contesta nada y aprieta su boca. Y (LU) solo lo toma y dice: "Yo primero". Y se va

Diario de Campo Carlos Arango Vélez

N: CAV-01

Fecha: 17 de julio de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: Diario de campo

Asistentes: 21 niños con edad de 5 y 6 años.

Iniciamos la semana con un tiempo de recreo que se lleva a cabo en el espacio de la ludoteca debido a la lluvia que cae en el patio que no cuenta con tejado. Los niños eligen de la sección de juguetes lo que ellos deseen, para esa ocasión su elección fue (fichas, muñecos y carros.)

Situación 01-CAV: Un grupo de 4 niñas y 1 niño se sientan formando un círculo y deciden jugar con los muñecos del juguetero, su juego consistía en vestir, alimentar, dormir y hacer jugar a los muñecos, entonces la niña (ST) dice que deben darles de comer rápido porque deben llevarlos a la escuela, en este grupo se observa que cada uno de los niños da idea sobre una situación a recrear, la cual es seguida por los demás, comparten los elementos de juego que tienen a su alcance como tetos, ropa o cepillos de cabello, turnándose, y esta dinámica continúa a lo largo del mismo, dando idea de que situación recrear y siguiéndola el grupo.

Situación 2-CAV:

Otro grupo de 5 niñas y 4 niños decidieron jugar con fichas armables. Cada niño tomaba las fichas dispuestas en la caja e iba armando diferentes elementos, pasados unos minutos la niña (AM) le comenta a la maestra que: "(MF) me quito los círculos y yo le dije que comparta y no quiere", entonces le vuelve a decir "oye compárteme" y la niña (MF) decide compartirle tres de los círculos que tenía. Este grupo de niñas estaba jugando a hacer tortas de cumpleaños para una fiesta.

Situación 3-CAV: En este mismo grupo los niños estaban armando carros, entonces el niño (DJ) menciona a la docente que: "un niño (TS) grosero está quitando las fichas, ya le dije y sigue quitando" acto seguido el niño (TS) ve que le están comentando esta situación a la docente y se va al baño dejando las fichas en el suelo y cuando regresa se hace en otro espacio y juega con otras fichas.

Situación 4-CAV: Un grupo de tres niños estaba jugando con los carros y con unas fichas, uno de ellos (AH) construyó un brazo robótico para uno de los carros, y su compañero (JA) le pidió se lo prestara, entonces (AH) respondió que sí pero que se lo devolviera, se lo pasó y estuvo esperando por unos segundos mirándolo y le dijo que ya, que se lo devolviera y el niño (JA) lo hizo, el tercer niño (TS) observó las fichas con las que (AR) había armado su brazo robótico y luego de preguntarle a (AR) como lo armó, él mismo busca las fichas y construye un brazo parecido para jugar.

Situación 5-CAV: Un grupo de tres niñas tenían fichas de madera y con su cuerpo realizaron un "cerco" para que no les quitaran las fichas con las cuales estaban construyendo torres, cuando algún niño se acercaba a tratar de tomar una ficha cerraban el "cerco" con su cuerpo y se lo impedían, entonces los niños se retiraban, solo uno preguntó si podía jugar con ellas y le dijeron que sí.

Tres de los niños decidieron jugar solos deslizando unas ruedas por el espacio de la ludoteca haciendo sonidos de autos, lo hicieron cada uno por su lado.

Diario de Carlos Arango Vélez

N: CAV-02



Fecha: 19 de julio de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: Diario de campo y fotografía.

Asistentes: 19 niños

El recreo observado en esta fecha se da en la ludoteca ya que por lluvia el patio no se pudo utilizar. Los juguetes elegidos en esta ocasión fueron los de la cocina.

	<p>Situación 6-CAV: (AN) se molesta porque ella quería el cuchillo para cortar las frutas y una niña lo tomó primero, su amiga (DX) le dice a la niña que ellas querían el cuchillo, entonces (MJ) les dice que es de ella, molestas (AN y DX) se ponen de pie y se van a buscar otro cuchillo para jugar. (MJ) continúa jugando sola.</p>
	<p>Situación 7-CAV: (MF) se encontraba jugando sola, creó con unas fichas un cortador de pizza lo que llamó la atención de 2 niñas quienes le preguntaron dónde había encontrado el cortador de pizza (MF) les indico como lo elaboró, les dijo que fichas buscar y les ayudo a hacerlo, luego las tres niñas se juntaron para jugar a la pizzería.</p>
	<p>Situación 8-CAV: Tres niños se juntaron para lavar la ropa de los muñecos, al rato llegó un niño (MA) y metió en la lavadora las rejillas de un horno para lavarlas, entonces los otros niños que estaban inicialmente en el juego le dijeron que se fuera, que ese no era su juego, al no retirarse (AH) comenta a la maestra que "(MA) está lavando algo que no es ropa y yo le dije que no y no hace caso" entonces (MA) responde que "eso también se puede lavar", (IA) le dice a (MA) que "no puedes abrir la puerta de la lavadora porque solo el papá es el que la abre y hace todo y tú no</p>



eres el papá”, finalmente (MA) saca las rejillas y se va a llevarlas en donde está el horno.

Diario de Campo Carlos Arango Vélez
 Fecha: 21 de julio 2023
 Hora: 3:30
 Soporte: Video 00:14:30

N: CAV-03

El recreo de hoy se realiza en el patio. **Situación 9-CAV:** (IA) propone a un grupo de tres niños jugar a los gatos, se esconden bajo los rodaderos y allí se van sumando más compañeros, en otro espacio del patio (TS), (AR) Y (TA) están corriendo, jugando a los monstruos, eventualmente se unen al juego de los gatos mencionando que van a cazar gatitos.

Situación 10-CAV: Otro grupo de tres niños se encuentra jugando a congelados, corren por el patio y (MT) es la encargada de congelar a través de un toque, los niños comprenden y acogen las indicaciones para llevar el juego.

Situación 11-CAV: Otro grupo de tres niños se encuentra jugando policías y ladrones, corren por el patio y mencionan de vez en cuando traer lo que se “robaron”, este grupo de niños compartieron sus roles de manera tranquila desarrollándolo de acuerdo con sus papeles: ladrones y/ o policías.

Diario de Campo Carlos Arango Vélez
 Fecha: 24 de julio de 2023
 Hora: 3:30 pm
 Soporte: Diario de campo
 Asistentes: 25 niños con edades de 5 a 6 años.

N: CAV-04

El recreo del día de hoy contó con la participación de la totalidad de los estudiantes del curso, se realizó con los juguetes elegidos por los niños de manera libre.

Situación 12-CAV: Al dirigirse hacia el estante de juguetes dos niños llegan al mismo tiempo por el mismo, entonces (MA) al ver que otro niño toma primero el juguete que él quiere dice: “¡ay! Yo lo quería primero”, se queda pensando por un momento levanta los hombros y se va hacia otro lugar del juguetero y decide tomar unas regaderas y se pone a jugar con ellas a que las estaba vendiendo.

Situación 13-CAV: Un grupo de tres niñas estaban juntando ropa para cambiar unas muñecas entonces una de ellas (MF) le quita una prenda que ya tenía en la mano a (EV) jalándosela de manera fuerte y esta se sorprende por un momento y luego le dice “te la presto, pero me la devuelves”.

Situación 14-CAV: Un grupo de cuatro niños estaba jugando con unos carros, uno de ellos (JA) encontró uno rojo y al verlo otro niño (MD) también lo quiso, entonces este (MD) le dice que hay que compartir, entonces (JA) le dice que el primero juega y después el, (MD) asiente con la cabeza en señal de comprensión.

Situación 15-CAV: (AM) se acerca a la maestra y le menciona que “esos niños están jugando con armas” entonces (TS) se levanta rápidamente y se acerca a la maestra diciendo “no son armas, mira (señala el objeto creado con fichas) esto es una katana, pero es para cortar frutas, no personas, entonces no hay problema” en ese momento se acerca otro de los niños (DJ) y dice “esto no es un arma, se parece a un arma, pero no es un arma, mira”, entonces quita una parte del juguete y continúa diciendo, “ves, es un palo” luego los niños miran a (AM) y al ver que la niña no siguió diciendo que eran armas se van a sus sitio a seguir con el juego y (AM) regresa con sus amigas.

Diario de Carlos Arango Vélez

N: CAV-05

Fecha: 27 de julio de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: Diario de campo

Asistentes: 23 niños

Los niños llevaron diversos juguetes del armario para acompañar el recreo de hoy.

Situación 16-CAV: Un grupo de tres niños se encontraba compartiendo un juego de la tienda, entonces (TS) se levanta y dice: “ese niño (MT) nos está quitando los billetes”, entonces este (MT) se los devuelve y se retira. Luego se acerca nuevamente y pregunta si puede jugar, el grupo de tres niños le dice que no, entonces se va enojado a un rincón del patio, llora un momento y luego se va a jugar solo a otro espacio. Al rato se acerca otro niño (LM) y lo invita a que le ayude a hacer una serpiente en el suelo con unas fichas armables y este acepta.

Situación 17-CAV: En otro espacio del patio se encontraban cuatro niñas jugando con fichas encajables entonces (ZN) menciona que (MF) no quiere compartir las fichas rosadas y que ella las necesita para su juguete, entonces (MF) invita a (ZN) a que le ayude a armar el juguete de ella porque es más chévere, (ZN) acepta.

Situación 18-CAV: (LM) y (M) se encontraban armando una serpiente encajando fichas, llevaban un tiempo haciéndolo los dos cuando se unieron (FC) (DJ) y (M) entonces estos últimos por petición de (M) traían las fichas de otros grupos sin que estos se dieran cuenta, pasado un rato los otros niños al darse cuenta de esto cierran con su cuerpo el círculo para proteger las fichas luego de que una de ellas (MF) les advirtiera que los niños estaban quitando fichas, todos se pusieron alerta, entonces los niños se fueron a buscar fichas en otros espacios.

Situación 19-CAV: Otro grupo de cinco niñas se encontraba jugando a cantar “yo me llamo” la regla que tenían era que cada una debía cantar una sola canción porque luego debía pasar la otra (MF) decía que ella quería dirigir, (ser la presentadora, la que indicaba quien seguía) las demás integrantes del grupo no dijeron nada y acataron las indicaciones de ella frente a lo que se debía hacer, transcurrido un rato (ST) quería ahora dirigir pero (MF) no lo permitió entonces (ST) y su amiga (M) se tomaron de la mano y se fueron a otro espacio a jugar otra cosa, las demás siguieron jugando lo mismo bajo la dirección de (MF).

Diario de Carlos Arango Vélez

N: CAV-06

Fecha: 31 de julio de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: Diario de campo y foto.
Asistentes: 25 niños de 5 y 6 años.



Situación 20-CAV: Los niños estuvieron por espacio de 5 minutos jugando de manera individual con sus carros y muñecos por todo el espacio del patio, posteriormente se juntaron en grupos para compartir juegos de competencias con sus camiones, ir de paseo y la casita, la elección de compartir juegos se dio en unos por jugar con sus amigos (los compañeros con los que generalmente comparten) y en otros porque les llamaba la atención el juego que alguien había creado y se unían a él para jugar a lo mismo.



Situación 21-CAV: El niño (IA) quien se encontraba debajo del parque se escucha llorar y comenta que "(FJ) agarró mi dedo y se lo metió a la boca y yo le dije que le iba a decir a la profe". (FJ) comenta que él puso el dedo de la mano de (IA) en la boca porque era jugando y que fue pasito, entonces llega (TA) y le pregunta a (IA) que había pasado, este le comenta lo ya descrito y entonces (IA) pregunta si puede ir al baño a echarse agua y lo acompaña (TA) posteriormente regresan y se van a jugar a otro espacio del patio dejando a (FJ) solo.



Situación 22-CAV: (DJ) sube las escaleras del parque y se sitúa en el rodadero deslizando los carros por la resbaladilla, los niños se quedan viendo el juego y algunos de ellos deciden unirse al mismo lanzando los camiones y los muñecos, entonces (AR) toma la vocería y dice que lo hagan en orden, en fila y les va indicando quien sigue en el turno para lanzar el juguete, luego de un rato (AR) lanza su juguete y se va, y los demás niños continúan llevando un orden para realizar el juego ya sin esperar que (AR) les indique quién sigue y quién no, sino ellos mismos según el orden en que están indican "sigo yo".



Diario de Carlos Arango Vélez
 Fecha: 2 de agosto de 2023
 Hora: 3:30 pm
 Soporte: Diario de campo y fotografía
 Asistentes: 20 niños



N: CAV-07



Situación 23-CAV: (AM) menciona a la maestra que (DV) y (MF) estaban peleando, entonces (MF) responde rápidamente "no, no estamos peleando" "es que estamos jugando a la casita, pero eso es mentira lo que dice (AM), cierta amiga?" y la otra niña (DV) asiente moviendo la cabeza afirmando lo que está diciendo su compañera y siguen jugando.

Situación 24-CAV: (MJ) grita diciendo que (MF) la pellizco, entonces rápidamente (MF) responde que fue sin culpa, "yo no me di cuenta de que estaba ahí, yo estaba jugando y yo tenía un pedazo de cosita en el pantalón y yo la quería quitar y entonces la toque, pero no la pellizque, fue sin culpa" (MJ) continúa sobando su brazo y su amiga

	<p>quien se encontraba junto a ella la toma de la mano y se retiran a otro espacio.</p> <p>Situación 25-CAV: (MF) le dice a la maestra que: “(MA) me gritó porque estamos jugando a la mamá millonaria y la vamos a llevar al médico, entonces, yo le dije que no hay que llevar todo el dinero porque se acaba y me gritó”, entonces (MA) dice que “no hay que llevar todo el dinero”, entonces (MF) insiste, que se necesita todo el dinero o si no se va a morir, finalmente (MA) acepta diciendo “bueno, está bien” y siguen jugando.</p>
	<p>Situación 26-CAV: (TS) le menciona a la maestra que: “(AR) me robó la caña de pescar y yo no se la quería prestar”, entonces (AR) se la devuelve y se va a buscar fichas para armar su propia caña de pescar, luego de un rato (AR) regresa al lugar donde estaba inicialmente y ya con su propia caña de pescar sigue jugando con (TS) y después de un rato se escucha gritar a (TS) quien menciona que (AR) estaba diciendo que él estaba haciendo trampa y “yo no estoy haciendo trampa, porque yo no hago trampa”, entonces arroja las fichas, cruza los brazos, agacha la cabeza y dice “estoy enojado” entonces (AR) explica que el juego era atrapar los peces con la caña y que (TS) había tomado la ficha con la mano y la había puesto en la caña y así no era el juego, “yo le dije que así no era el juego” entonces (TS) insiste, “yo no hice trampa, ya no eres mi amigo”, se levanta y se va a otro espacio diciendo “estoy enojado” (AR) lo mira por un momento y sigue con su juego.</p>
	<p>Situación 27-CAV: En otro espacio se encontraban tres niños jugando con fichas armables, (AR) era el encargado de traer las fichas, otro sostenía y otro encajaba, luego (JA) por iniciativa se corre dónde estaba (AJ) y lo invita a cooperar en su juego uniendo el pedazo de ficha que tenía en la mano, este acepta. (TA) menciona “falta una tuerca” “donde hay” “porque tiene que girar” (AJ) juega un rato con ellos, pero luego se va y sigue jugando solo.</p>

	
	<p>Situación 28-CAV: (MT) se encontraba de pie y procedió a pisar de manera fuerte y reiterativa unas fichas que estaban en el suelo, entonces (JA) le dice no pise las fichas que si las rompe ya no sirven para jugar, (MT) levanta los hombros, se queda unos segundos pensando y luego se retira a otro espacio, luego regresa y le menciona a la maestra “es que le pedí una tuerca a esa niña (EV) y no me la quiso dar” la niña al ver que la señalaban y escuchar lo que dice (MT) se levanta, se acerca y dice que ella la necesita para su juego y en ese momento ve una tuerca en el piso y le menciona al niño que “ahí hay una”, (MT) la levanta y sigue su juego de manera individual y la otra niña se regresa al espacio donde estaba.</p>

Diario de Carlos Arango Vélez
 Fecha: 8 de agosto de 2023
 Hora: 3:30 pm
 Soporte: Diario de campo y foto.
 Asistentes: 22 niños

N: CAV-08



Los niños se disponen a disfrutar su tiempo de recreo en el patio de juegos, un grupo de niñas sale del aula de la mano indicando que el día de hoy van a jugar juntas. Otro niño menciona a otros dos que van a jugar juntos hoy el juego del que estaban hablando en el salón, llegan al patio y se distribuyen por el espacio, un grupo se va a jugar al parque y otros en el resto del patio de recreo.

Situación 29-CAV: (AR) y (TS) empiezan a correr y a perseguirse el uno al otro haciendo con las manos señales de garras entonces (DJ) se acerca y les pregunta a qué juegan (TS) muy emocionado le dice que boxy boo de play 32 y le invita a jugar con ellos, “mira amigo es muy divertido”, luego se suman al juego (TA) y (JA), en un momento del juego (AR) empieza a “morder”, entonces (TA) se corre mostrando en su rostro y manos señal de susto y (TS) le dice “tranquilo amigo, es jugando” y (AR) lo apoya explicando que así es el juego de Play, no dejarse atrapar y atacar, los otros miembros del grupo también escucharon la explicación, asintieron con la cabeza en señal de comprensión y siguieron jugando.

Situación 30-CAV: Otro grupo de cuatro niñas estaba en otro espacio del patio jugando a un circuito, el juego lo propuso (MF) y las demás niñas la siguieron, (MF) dice que deben subir las escaleras del parque, atravesar el puente, bajar por el tobogán y tocar la meta (una señal en el patio) así lo hicieron por un rato, luego llega (S) y decide unirse al juego, luego de un rato propone que cambien de lugar indicando que es más rápido por otra de las escaleras, (MF) quien ideó el juego inicialmente dice que no, pero ya varias niñas estaban siguiendo a (S) entonces dice que bueno y siguen jugando.

Situación 31-CAV: (MJ) se acerca a la maestra y menciona que “profe mira que yo estaba jugando a la contraseña y yo le dije a (EV) que no pasara y ella se pasó y me empujó el brazo y yo le dije que le iba a decir a la profe”. (EV) dice que ella no hizo nada, entonces (ZN) quien estaba jugando con (MJ) dice que sí, que ella le empujó el brazo y que no dijo la contraseña para poder pasar, entonces (EV) menciona que ella

no estaba jugando a eso, entonces (ZN) también menciona “profe y no le pidió disculpas”, (EV) pregunta si ya se puede ir a jugar y (ZN) pregunta si puede acompañar a (MJ) a echarse agüita en el brazo y así lo hicieron, al regresar cambiaron de juego.

Situación 32-CAV: En otro espacio del patio unos niños estaban jugando a dispararse entonces (DN) se acerca a la maestra y menciona que “esos niños están jugando a pistolas y yo les dije que no porque es un juego malo, bueno un poco malo” ... “porque si uno dispara así (indica con su cuerpo la señal de disparo apuntando al cuerpo de otro) significa que es malo muy malo” entonces se dirige rápidamente a ellos y les dice que ya no jueguen a eso, los niños estaban corriendo y no prestaron atención a lo que decía (DN), entonces esta se va con su grupo de amigas y les menciona lo anteriormente descrito y ellas la toman de la mano para acompañarla a decirles a ese grupo de niños que no jugarán a eso, pero por la velocidad y emoción en la que estaban no las escucharon, entonces se fueron y siguieron con su juego.

Diario de Carlos Arango Vélez
 Fecha: 10 de agosto de 2023
 Hora: 3:30 pm
 Soporte: Diario de campo
 Asistentes: 22 niños

N: CAV-09

Los niños salen del aula y se disponen a disfrutar su tiempo de recreo en el patio de juegos. Unos niños se suben inmediatamente al parque y otros se van a jugar al resto del patio.

Situación 33-CAV: (MA) menciona que él va a jugar solo “yo hoy no juego con nadie, quiero estar tranquilo” y se dispone a caminar por el patio, así lo hizo durante todo el recreo, camino un rato, otro poco se desplazó por debajo del parque haciendo pausas para observar cosas que encontraba por el camino y finalmente montó algunos juegos del parque, algunos niños lo invitaron a unirse a sus juegos, pero este no quiso.

Situación 34-CAV: Un grupo de tres niños se dió cuenta que había una cometa elevada en el cielo y empezaron a gritar de emoción, entonces (IA) que se encontraba en otro lado del patio empezó a animar a un grupo de niños que estaba con él para que fueran a ver la cometa, todos le hicieron caso y por el camino invitaron más amigos, entonces (IA) pregunta si puede ir al salón por unas mangas de viento que habían elaborado días atrás para volarlas, busca dos amigos más y van por ellas, otros niños del grupo grande no quisieron jugar a eso, entonces solo lo hicieron tres, los otros continuaron con otros juegos.

Situación 35-CAV: En otro espacio del patio se encontraban jugando un grupo de tres niñas, el juego fue propuesto por (ST) quien traía un juguete de casa, este juguete era una especie de dado que por un lado tenía una cara triste y por otra una cara feliz, el juego consistía en que si caía la cara feliz se debía cumplir un reto y si caía la cara triste se debía decir la verdad.

(ST) además de proponer el juego era la encargada de decir qué reto y qué verdad decir, algunos de los retos fueron sentarse en otro lado, acostarse en el piso y lamerse el zapato, este último reto no lo quiso realizar (PG) quién dijo que no lo hacía porque su mamá la regañaba, entonces (ST) le dijo que si no hacía el reto debía decir la verdad y (PL) aceptó, por su parte las “verdades” incluyeron responder preguntas como de quien eran amigos y si querían algo con algunos niños del grupo.

Situación 36-CAV: (AR) se encontraba jugando con (AJ) a “rambon friends” que según lo explicado por

quien propuso el juego (AR) es un juego de terror en donde los monstruos te atrapan y te conviertes también en monstruo, a este juego se unieron (MT) y (AR), el juego consistía en correr y no dejarse atrapar para no convertirse en monstruo, (AR) era quien determinaba qué nivel de dificultad seguía en el juego ya que era él quien lo había jugado y sabía como era, los demás niños acataban lo que él decía y no hubo dificultad frente al seguimiento de reglas que este requería, ya que fueron acogidas por los integrantes del grupo de acuerdo a lo indicado por su líder. Nota: Estos niños se vienen juntando en los últimos juegos.

Situación 37-CAV: (LM) se encontraba sentado en el suelo llorando entonces (AM) se acerca a la maestra y le dice que (LM) se cayó y que se pegó pasito pero que otro niño (TS) se burló de él y que eso no se hace y que por eso estaba llorando (LM) por la burla del amigo, entonces (AM) propone que se debe castigar al niño que se burló de él y luego se va con (LM) y le dice que esté tranquilo que ya le dijo a la profe y que ya no van a ser amigos más del niño que se burló de él, lo ayudan a levantarse y lo invitan a jugar con ellas y este acepta.

Situación-38 CAV: (EV) y (PG) se encontraban jugando a “columpiarse” el juego consiste en tomarse de las manos y jalarse, pero en un momento se sueltan y una de ellas cae al piso entonces se acercan a la maestra y cuentan lo descrito (EV) dice que (PG) la dejó caer y que se golpeó duro, luego de atender la niña, se acerca (AM) y dice que (PG) está llorando porque ella le pidió disculpas a (EV) y que ella no la disculpa y que si le cuentan a la mamá se va a poner muy brava, entonces su grupo de amigas la rodea y la consuela a través de un abrazo mientras una de ellas mira a (EV) con cara de enojo, (DX) le dice a (PG) que ya no van a ser más amigas de (EV) y que tranquila.

Diario de Campo Carlos Arango Vélez

N: CAV-10

Fecha: 14 de agosto de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: video 00:15: 25

Situación 39-CAV: Cuatro niños se encontraban jugando con fichas armables, entonces (MD) toma unas fichas del suelo y (TS) le dice “oiga hay que compartir” entonces (MD) frunce el ceño, agacha la cabeza y se las devuelve sin mucho ánimo, y siguen jugando. Al cabo de un rato es (TS) quien toma una ficha de (MD) quien le grita “no”, pero (TS) responde cruzando los brazos y poniendo cara de enojo entonces (MD) le da la ficha que quería.

Situación 40-CAV: En otro espacio se encontraban jugando con la cocina, (MA) estaba lavando cuando le rapa de las manos el objeto que tenía (DD) y este al querer recuperarlo es empujado por (MA) quien no lo deja participar en el lavado. (DD) intentó en varias ocasiones jugar en la lavadora, pero (MA) en ningún momento se lo permitió.

Los niños del grupo que estaban jugando en la cocina decidieron unirse a las niñas que estaban jugando en la tienda y continuaron su juego con ellas de manera conjunta, ya que era más fácil tener la tienda cerca para comprar.

situación 41-CAV: A lo largo del recreo (JA) estuvo recorriendo los espacios en los que estaban sus compañeros y recogiendo fichas que ellos tenían sin pedir las o preguntarles si las estaban usando, en algunos casos los niños resguardaban las fichas con sus manos o cuerpo cuando lo veían cerca.

Diario de Campo Carlos Arango Vélez

N: CAV-11

Fecha: 15 de agosto de 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte: video 00:07:22

Situación 42-CAV: (MD) se encuentra bloqueando el paso de una de las escaleras del parque, (FJ) pasa por la fuerza empujando a (MD) luego (MF) pasa al obtener el permiso de (MD), al llegar (DV) y querer pasar le dice a (MD) que tiene miedo de caerse, pero este no la deja pasar entonces (FJ) lo sujeta por los brazos y (MF) lo corre y le dice a (DV) que pase rápido, (MD) se levanta y continúa jugando en otro espacio.

situación 43-CAV: Por su parte otro grupo de niños estaban jugando a gatos y zombis, el juego de los zombis consistía en no dejarse atrapar por ningún zombi porque los “mordían” y se convertían en uno de ellos y en el de gatos la dinámica era también correr a lo largo del patio y no dejarse atrapar por los humanos que los perseguían **Nota:** Los niños han compartido el interés por este juego en los últimos encuentros entonces se han buscado para jugarlo. Los niños que se encontraban jugando en los dos grupos aceptaron y siguieron las reglas del juego.

Diario de Campo Carlos Arango Vélez

N: CAV-12

Fecha: 18 de agosto 2023

Hora: 3:30 pm

Soporte video 00:15: 05

Situación 44-CAV: Un grupo de varias niñas se encontraban jugando al médico, aunque en un primer momento todas querían el estetoscopio y la jeringa lograron organizarse de tal manera que todas participaran, unas fueron pacientes y después tuvieron la posibilidad de ser los doctores, este acuerdo surgió por ellas mismas quienes mencionaron que “primero yo y luego tu”

Situación 45-CAV: (LD) le comenta a la maestra que (MA) está dañando los juguetes de la cocina, (MA) al escuchar que están hablando de él se levanta de donde estaba y se ubica en otro espacio entonces (LD) se devuelve y sigue jugando con la cocina (LD) prefiere emprender otro juego y no regreso al juego de la cocina.