

Referencia para citar este artículo: Guarín-García, L. F. & Castellanos-Obregón, J. M. (2017). Entre el juego y la agresión: normas y reglas del evento comunicativo lúdico en un contexto escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), pp. 193-205.

Entre el juego y la agresión: Normas y reglas del evento comunicativo lúdico en un contexto escolar*

LUISA FERNANDA GUARÍN-GARCÍA**
Universidad de Caldas, Colombia.

JUAN MANUEL CASTELLANOS-OBREGÓN***
Profesor Universidad de Caldas, Colombia.

Artículo recibido en noviembre 30 de 2015; artículo aceptado en febrero 22 de 2016 (Eds.)

• **Resumen (analítico):** *La investigación tuvo como propósito comprender la agresión comunicativa entre estudiantes de cuarto grado de primaria. Nos enfocamos en el análisis de la agresión como un tipo de evento comunicativo que se desarrolla a través de normas de interacción e interpretación lingüística -verbales y no verbales- aprendidas y desarrolladas en comunidades de habla específicas.*

A través de un ejercicio extenso de etnografía de aula realizamos un análisis de actos comunicativos entre los escolares, especialmente durante los juegos. Analizamos las normas de interacción e interpretación puestas en escena durante eventos comunicativos escolares y lúdicos, para conocer los procesos de articulación de los enunciados interpretados como agresivos por los niños y las niñas.

Los resultados señalan que en la dimensión comunicativa del juego escolar pueden surgir agresiones debido al manejo que los participantes hacen de las reglas y las normas comunicativas desarrolladas en el entorno cultural en el cual crecen e interactúan. El conjunto de competencias comunicativas aprendidas suele ser aprovechado para legitimar actos e interacciones agresivas de manera implícita, e incluirlo como parte de su cotidianidad escolar.

Palabras clave: Violencia comunicativa [1016], escuela [288], etnografía del habla [439], regla [912], norma [456], juego [133], interacción [80], comunicación [234] (Tesoro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Between play and aggression: Norms and rules of playful communicative events in a scholastic context

• **Abstract (analytical):** *This research aims to understand communicative aggression among students in the fourth grade. It is focused on an analysis of assault as a type of a communicative event*

* **Artículo de investigación científica y tecnológica.** Este artículo presenta los resultados derivados de la investigación “Normas de interacción e interpretación de la agresión en contextos escolares”, presentada para optar por el título de Antropóloga, Universidad de Caldas 2015 (acta de sustentación de 9 de junio de 2015). Realizada entre febrero de 2014 y junio de 2015. Área: Ciencias Sociales. Subárea: Sociología. Etnografía.

** Antropóloga Universidad de Caldas. Manizales, Colombia. Correo electrónico: luisa.guarin.garcia@gmail.com

*** Antropólogo Universidad Nacional de Colombia, Magíster en Comunicación Educativa Universidad Tecnológica de Pereira, Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud Cinde-Universidad de Manizales. Profesor Universidad de Caldas. Correo electrónico: juan.castellanos@ucaldas.edu.co



that takes place through norms related to interaction and linguistic interpretation (verbal and non-verbal), which are learnt and developed within communities with specific languages.

Through developing an extensive ethnography of the classroom, the authors conducted an analysis of communicative actions, especially during play. The interaction and interpretation norms in place during school and play-based communicative events to identify the articulation processes of the statements interpreted as aggressive by the children.

The results show that in the communicative dimension of play in school aggressions can occur due to the use of communicative rules and norms by participants that are developed in the cultural setting in which they grow and interact. The set of communicative competencies that are learnt are often used to legitimize aggressive actors or interaction in an implicit manner, and are included as part of their daily experience of school.

Key words: Communicative violence [1016], school [288], ethnography of speaking [439], rule [912], norm [456], game [133], interaction [80], communication [234] (Unesco Social Science Thesaurus).

Entre o jogo e a agressão: Normas e regras do evento comunicativo lúdico em um contexto escolar

• **Resumo:** A pesquisa teve como objetivo compreender a agressão comunicativa entre os alunos da quarta série. Centra-se na análise de agressão como um tipo de evento de comunicação que ocorre através da interação e regras linguísticas de interpretação (verbal e não verbal) aprendido e desenvolvido em comunidades de fala específicos.

Através de uma extensa etnografia de sala de aula foi realizada uma análise de atos comunicativos entre escolares, especialmente durante os jogos. Analisamos as regras de interação e interpretação, colocadas em cena durante eventos comunicativos escolares e de lazer para conhecer os processos comunicativos de articulação das declarações interpretadas como agressiva pelas crianças.

Os resultados indicam que na dimensão comunicativa dos jogos escolares podem surgir agressões devido ao manejo que os participantes fazem das regras e normas comunicativas desenvolvidas no ambiente cultural em que crescem e interagem. O conjunto de habilidades de comunicação aprendidas são frequentemente explorados para legitimar atos e interações implicitamente agressivas e incluí-los como parte de seu cotidiano escolar.

Palavras chave: Violência comunicativo [1016], Escola [288], Etnografia do que se fala [439], regra [912], norma [456], jogo [133], interação [80], comunicação [234] (Thesauro de Ciências Sociais da Unesco).

-1. Introducción -2. Metodología -3. Reglas ónticas, deónticas y reglamento del evento comunicativo lúdico. -4. “Saber jugar” más allá del reglamento de juego. -5. El teléfono roto. -6. El caso de los “lances”: Los límites entre el juego de contacto y la agresión física. -7. El juego que no es juego. -8. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

La violencia en las escuelas ha sido tratada como un fenómeno social emergente en las instituciones educativas de todo el mundo, y ha encendido las alarmas de entidades internacionales que, en colaboración con docentes, psicólogos e investigadores, han intensificado esfuerzos para conocer las manifestaciones, los factores de riesgo y las

posibles relaciones entre la violencia social y familiar con esta violencia presente en contextos escolares. Dicha preocupación fue expresada unánimemente en el 6° Congreso Mundial sobre Violencia en las escuelas y Políticas Públicas. De la violencia al bienestar escolar (VV. AA., 2015). El tema ha sido abordado por varias concepciones y perspectivas, de las cuales se destaca el conflicto que, en los contextos escolares, es caracterizado por un

desbalance de poder -no tan fuerte como en el caso del bullying-, en el cual la agresión puede ser bidireccional, es decir, no hay una víctima ni un victimario recurrente y es más cotidiano en las instituciones educativas (Chaux, 2012, p. 39).

En Latinoamérica el fenómeno comienza a ser reconocido como objeto de estudio concreto a comienzos de la década de los ochenta (Kaplan, 2006) en países como Chile, Argentina, Brasil y Colombia, principalmente. En estos países, dicho fenómeno ha sido vinculado particularmente con una serie de términos como violencia (Chaux, 2002), violencia escolar, bullying (Olweus, 1998), agresión, intimidación o conflicto, utilizados frecuentemente para referirse a este tipo de fenómenos, presentes en escuelas y colegios públicos y privados. En Colombia, se han adaptado estos términos y se los ha asimilado como parte del análisis de las problemáticas de la convivencia escolar.

Un pionero en este tipo de estudios es el psicólogo Chaux (2012), quien propone una diferenciación clara de ellos, que expresan un punto de vista específico sobre este problema social. En este sentido, el *bullying*, cuyo origen se encuentra en los estudios y las investigaciones noruegas (Olweus, 1998), es entendido como una agresión física, psicológica, relacional, directa o indirecta realizada de forma repetida y sistemática, teniendo como característica el desbalance de poder entre quien la realiza y quien recibe la agresión (Paredes, Lega, Cabezas, Ortega, Medina & Vega, 2011). Por otro lado, la violencia escolar hace referencia a otras violencias en la escuela, es decir, a comportamientos como el pandillaje, el microtráfico, la prostitución y el hurto principalmente. Por último, el conflicto, que en los contextos escolares está caracterizado por un desbalance de poder -no tan fuerte como en el bullying-, en el cual la agresión puede ser bidireccional, es decir, no hay una víctima o victimario recurrente y es más cotidiano, pues es parte de la interacción entre los miembros de la comunidad educativa (Chaux, 2012, p. 39). En la investigación sobre la violencia escolar, se suele hacer énfasis en las agresiones más visibles, entre las cuales una de las más

recurrentes es la agresión física, y a ésta le siguen la relacional, la verbal y la no verbal (Chaux, 2002, p. 45, Paredes et al., 2011, p. 763).

En este sentido, construimos una propuesta de investigación que permite conocer las dimensiones culturales y comunicativas de los conflictos entre escolares -cuya agresión no es sistemática ni repetitiva-, y el análisis de las interacciones que pueden ser interpretadas como agresivas por los niños y las niñas que participan en la cotidianidad escolar. Partimos del supuesto de que los conflictos tienen una base cultural, lingüística y comunicativa, antes de volverse acciones de violencia e interacción física. Por ello, proyectamos esta investigación mediante el análisis de la problemática de la interacción comunicativa, teniendo en cuenta la descripción detallada de elementos comunicativos, situaciones, participantes y normas en las interacciones detectadas como agresivas por los escolares.

Enfocamos la investigación en la agresión escolar como parte de la resolución de conflictos y de la interacción cotidiana de los niños y las niñas. Nos planteamos como objetivo la comprensión de la agresión mediante la identificación de las normas de interacción y de interpretación del habla (Hymes, 1972) utilizadas por los escolares en sus intercambios comunicativos verbales y no verbales. Creemos que la interpretación de un acto comunicativo como agresivo está asociado al conocimiento y el uso social de las normas comunicativas, que regulan la interacción entre los niños y las niñas, con quiénes, cómo y dónde interactúan, y además ofrecen un marco de referencia común que permite interpretar lo dicho y lo no dicho. Estas normas del habla hacen parte del modelo de análisis de la Etnografía de la comunicación propuesta por Hymes (1974) y desarrollada por otros autores (Pardo, 1998, Kaplan-Weinger & Ullman, 2015). Este enfoque etnográfico microsociológico analiza la comunicación teniendo en cuenta todos los elementos que conforman el contexto, participantes, escenarios, códigos y contenidos de los mensajes, que son aspectos indispensables para analizar los conflictos y las situaciones presentadas en la institución educativa.

A partir de esta perspectiva presentamos una investigación que permitió estudiar las dimensiones comunicativas de los actos que pueden ser interpretados como agresivos, los cuales pueden aparecer como desencadenadores de interacciones violentas entre las personas que participan en la cotidianidad escolar. A partir de un enfoque comunicativo (Rizo, 2009), realizamos un acercamiento a la agresión escolar a través del análisis de los actos comunicativos en el aula y en los juegos autónomos (Rivero, 2012), principalmente centrado en cómo los niños y las niñas definen sus normas de interacción e interpretación, y le dan una explicación situacional y relacional a la interacción.

Una de las actividades seleccionadas para el análisis de los intercambios comunicativos entre estudiantes de grados de básica primaria fue el juego como evento recurrente y como modo de interacción. La dimensión lúdica del espacio escolar permite destacar el carácter independiente, cultural e informal de los procesos comunicativos. Se orienta a identificar cómo los participantes crean y utilizan las reglas, así como los diferentes usos del lenguaje útiles al establecer nexos con la agresión comunicativa. En el juego, los niños y las niñas manejan las reglas y normas comunicativas para legitimar, para aumentar la diversión y para encubrir actos agresivos de manera implícita, además de tramitar estos eventos como parte de su cotidianidad (Rivero, 2012, Brenes-Peralta & Pérez-Sánchez, 2015).

2. Metodología

El diseño de la investigación fue de corte cualitativo, de carácter etnográfico. Este tipo de acercamiento metodológico nos permitió comprender la agresión escolar según los contextos y normas de habla utilizadas en el juego por los niños y las niñas en el aula y durante los recreos. Lo desarrollamos especialmente con niños y niñas de cuarto grado en un colegio público de la ciudad de Manizales, Colombia.

La información recolectada a partir de la observación e identificación de situaciones, eventos y actos comunicativos registrados en el aula, la organizamos posteriormente en

registros de transcripciones de aquellos actos de habla observados en campo, los cuales analizamos a partir del modelo Speaking por sus siglas en inglés: Science, Participants, Ends, Acts sequences, Key, Instrumentalities, Norms, Gender (Hymes, 1974). Este modelo se mostró como un instrumento útil a la hora de establecer las diversas partes que componen el intercambio comunicativo, concentrándose específicamente en la identificación y comprensión de las normas de interacción e interpretación, en los participantes, en los códigos -verbales o no verbales- y en los escenarios; aspectos fundamentales del contexto comunicativo que intervienen directamente la comprensión de los contextos de producción de la agresión escolar.

Además de este análisis de intercambios comunicativos recopilados realizamos una descripción y clasificación de los juegos en los que participaban los niños y las niñas. Dimos una particular importancia al juego, pues ocupa gran parte del tiempo y de las interacciones entre los escolares.

El propósito del análisis de la interacción comunicativa presente en el juego fue entender las reglas de juego y las normas comunicativas que intervenían en su producción y comprensión. Estos análisis y descripciones cualitativas nos permitieron evidenciar las normas de interacción e interpretación, las formas verbales y no verbales de comunicación que pudiesen ser interpretadas como agresivas en el contexto escolar.

3. Reglas ónticas, deónticas y reglamento del evento comunicativo lúdico

El juego escolar es concebido en este estudio como un evento comunicativo (Hymes, 1972) en el cual se dan intercambios y usos lingüísticos particulares, mediados por las reglas y características de dicha actividad; un evento comunicativo que impone una serie de códigos y legislaciones co-creadas por los participantes y ajustadas voluntariamente a una convención que permite el mutuo entendimiento y desarrollo del juego. Si alguna regla o algún uso lingüístico del juego no son comprendidos completamente por sus participantes, la

actividad lúdica se rompe o pierde su sentido de competencia o diversión. Así, es posible identificar y contrastar las reglas y normas susceptibles de análisis comunicativo.

Para empezar, es necesario realizar una distinción entre las normas de interacción e interpretación, las reglas de juego y el reglamento. En este sentido, Gregorio Robles (1988) define la regla como un conjunto de expresiones lingüísticas convencionales orientadas a dirigir u orientar directa o indirectamente la acción humana. La regla es una proposición y sólo existe en el momento que adquiere un carácter lingüístico (Robles, 1988, p. 96).

Con el propósito de comprender la noción de regla en relación con el juego, el autor propone el concepto de *ambiente óntico práctico*, con el que hace referencia a un sistema en el que la regla tiene significado. Sin este sistema de soporte proposicional la regla no tiene ningún sentido (Robles, 1988, p. 97). En otros términos, el juego es un contexto específico de realización de las reglas que hacen posible la acción lúdica.

En el juego, como *ambiente óntico práctico*, se desarrollan y ejecutan diferentes reglas. Robles (1988) distingue tres clases de éstas: técnicas, deónticas (normas) y ónticas. Las reglas técnicas son aquellas que exigen un comportamiento entendido como necesario, es decir, procedimientos para la ejecución de la actividad lúdica; por ejemplo, en el caso del baloncesto driblar a los jugadores contrarios mientras se recorre el campo de juego. En oposición a ellas se encuentran las reglas deónticas o normas, que exigen un comportamiento entendido como debido pero no como necesario, que están caracterizadas por la palabra “deber”. Por ejemplo, lanzar el balón de baloncesto contra el tablero del oponente. Las reglas anteriores se dirigen directamente a la acción.

Por último, están las reglas ónticas que no se dirigen a la acción de manera directa sino indirectamente, pues son las encargadas de definir el espacio-tiempo, los sujetos y las condiciones de juego. Estas reglas se expresan mediante el verbo “Ser” (Robles, 1988, p. 100). En este caso, las proposiciones lingüísticas creadoras de las condiciones de la acción, de los

espacios y tiempos de juego y de los elementos necesarios para su convención, son requisitos para realizar la actividad lúdica.

En el análisis del juego, como evento comunicativo, se destacan las reglas ónticas, encargadas de definir el espacio-tiempo del juego, y las deónticas, relacionadas con el propósito, las cuales configuran las reglas de juego, ya que en conjunto crean la estructura que lo constituye y permite su funcionamiento, coordinado por las reglas técnicas, que son equiparadas con el reglamento que establece los límites y los modos de jugar.

4. “Saber jugar” más allá del reglamento de juego

El conocimiento del reglamento y de las reglas de juego es necesario para quienes se interesen en jugar cualquier juego. Sin embargo este aspecto no es el único, pues “saber jugar” va más allá de conocer las reglas que rigen la actividad lúdica: implica conocer las normas que rigen la comunicación al jugar. En el juego, se crean intercambios comunicativos particulares que deben ser comprendidos por los jugadores o jugadoras de manera implícita, pues no están relacionados directamente con el reglamento, aunque son necesarios para ser competentes en el juego; por ejemplo, la elección de los compañeros o las estrategias que se originan producto de los intercambios comunicativos de los jugadores o jugadoras.

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso diferenciar entre reglamento y reglas del juego, y aquellas normas implícitas de la actividad lúdica como evento comunicativo, es decir, las normas de interacción e interpretación comunicativa. Las normas de interacción están relacionadas con los mecanismos de regulación de las interacciones, conductas y propiedades específicas que se vinculan con el habla; por ejemplo, cuándo dirigirse a alguien, cuándo interrumpir a alguien, y la duración de los turnos (Hymes, 1972, p. 16). En el juego, es posible preguntarse por estas normas implícitas: ¿Quiénes pueden jugar? ¿Con quiénes no se puede jugar? ¿Cuándo y en qué lugares se puede jugar? ¿Cómo se puede jugar? Estas cuestiones se definen en la interacción comunicativa y no en la reglamentación de la actividad.

Las normas de interpretación incluyen el sistema de creencias, representaciones y costumbres socioculturales guiados por el sentido común; constituyen un marco de referencia compartido que permite interpretar adecuadamente lo dicho y lo no dicho. Son los mecanismos en que se basan la cortesía: las presuposiciones, y que permiten adelantar los procesos de inferencia para conocer e interpretar las intenciones de los demás (Tusón, 1997, p. 35). Estas normas dependen de las normas de interacción porque, en función de los participantes de una situación, de los tonos con los que se dirija la comunicación, del contenido del mensaje, de los turnos en que se realice y del contexto de comunicación, proporcionan las informaciones necesarias para la interpretación de un mensaje.

Para desarrollar un acercamiento a las fuentes comunicativas de la agresión en contextos de juego escolar proponemos realizar un ejercicio descriptivo de tres juegos observados en diferentes contextos de la cotidianidad estudiantil para distinguir el reglamento, las reglas de juego y las normas comunicativas que se encuentran implícitas en cada evento comunicativo lúdico; y, a partir de ellas, de sus maneras de uso y de las competencias reglamentarias, identificar las fuentes de la producción de las agresiones.

5. El teléfono roto

El “Teléfono roto” es un juego que consiste en pasar un mensaje corto voz a voz, susurrando en el oído del compañero o compañera siguiente. Para ello los jugadores y las jugadoras deben estar ubicados formando un círculo, y preferiblemente sentados; quien esté al lado del compañero o compañera que inicia la cadena de mensajes, debe decir al compañero siguiente qué le escuchó al compañero o compañera anterior, y así sucesivamente hasta terminar la cadena. El juego se puede realizar en ambas direcciones, pero no simultáneamente. Antes de comenzar a pasar los mensajes, se elige quién va a dar el primer mensaje y en qué dirección comenzará a circular. No hay límite de participantes, la única condición es susurrar el mensaje tal cual fue escuchado. Los encargados

o encargadas de emitir los mensajes lo hacen con o sin consentimiento de todos, simplemente por ser los primeros en decir el mensaje o auto-assignándose el turno. Algunas veces, los turnos son convenidos entre los participantes. La ronda termina cuando el mensaje es pasado hasta el último jugador o jugadora, quien debe decir lo que escuchó en voz alta y así corroborar la coincidencia del mensaje con el que fue dicho al inicio del juego. El teléfono se considera roto si hay diferencia entre el mensaje original y el último.

El reglamento de esta actividad lúdica puede resumirse así: conformar una ronda entre los sujetos participantes, establecer unos turnos para difundir el mensaje, susurrar el mensaje lo más claramente posible en el oído del compañero o compañera siguiente en la cadena según la dirección estipulada inicialmente, no interrumpir la cadena hasta que el último jugador o jugadora reciba el mensaje, no repetir el mensaje una vez dicho y, por último, decir el mensaje que fue entendido a lo largo de la cadena en voz alta para verificar que sea el mismo con el que se inició la partida. Después de decir el mensaje en voz alta se puede reiniciar el juego con otro mensaje. Las reglas mencionadas son de carácter técnico, pues requieren un comportamiento necesario.

Las reglas ónticas, en este caso, son: escuchar y pronunciar bien el mensaje, manejar una exclusividad en la comunicación entre emisor y receptor, continuar la transferencia del mensaje en la dirección acordada. Estas reglas definen y estructuran el juego al orientar las acciones de los participantes a un fin determinado, que es entendido como regla deóntica: en este caso, entregar un mensaje claramente, además de crear un contexto lúdico, un *ambiente óntico práctico*.

Las normas de interacción de este juego en particular deben ser analizadas en el contexto de clase donde fue observado; para ello se reconstruye la situación mediante un breve relato etnográfico:

“Me senté en el suelo y a mi lado comenzaron a sentarse algunas niñas. La actividad en la que supuestamente estábamos consistía en realizar una guía en la clase de inglés, el taller estaba

compuesto por una sopa de letras. Las niñas querían hablar conmigo, preguntarme cosas, otros dos niños llegaron y se sentaron también.

Una de las chicas, Paula, me dijo que por qué no jugábamos algo. Yo le dije que estaba bien, pero que debíamos trabajar simultáneamente. Ella me dijo que quería jugar teléfono roto y al parecer sus compañeros estaban de acuerdo. Le dije entonces que por cada dos palabras que encontráramos en la sopa de letras jugábamos una ronda. Ella me dijo que estaba bien, y que yo empezara a pasar el mensaje. El juego comenzó. Yo comencé con el mensaje pasándolo hacia mi derecha: 'Mi gato se llama Pepe'.

El juego estaba integrado por Paola¹, Antonia, Paula, Jéssica, Pablo y Simón” (Registros de campo, p. 3, línea 22-29).

Una de las normas de interacción de este juego está relacionada con el espacio-tiempo de ejecución, pues se realiza regularmente en un contexto de interacción grupal distendido. En este caso, se realiza al interior de otro evento: la clase de inglés. Los participantes y las participantes proponen la realización del “teléfono roto” en esta clase, pues la docente encargada sugirió actividades que pudieran desarrollarse en grupo tratando de que se suscitara conversaciones entre los escolares. Esta invitación permitió iniciar un juego verbal que no llamó la atención de la docente. El juego así realizado ocupó el lugar de la clase, asunto que puede presentarse con alguna regularidad, pero mantiene la estructura y las normas de interacción escolar. Por eso, en esta interacción, dos ámbitos de normatividad lingüística ordenan el espacio-tiempo de su realización. Continuemos con el relato:

“El juego fue transcurriendo, el siguiente mensaje era emitido por Paula

- Paula: (Susurrando) Paula, Jéssica, Paola y Antonia... Son buenas amigas. (Cubriendo con las manos mi oreja y su boca).

- Luisa: Repetición del mensaje.

- Simón: Repetición del mensaje... hasta llegar a Pablo.

- Pablo: (En voz alta) “Paula, Jéssica, Paola y Antonia, son las mejores amigas”

- Paula: (En voz alta y entre risas) “Nooo, son buenas amigas, no las mejores amigas”

(Registros de campo, p. 4, línea 41-46).

En este caso, la norma de interacción identificada tiene que ver con los participantes del juego; en este fragmento puede anunciarse la relación amistosa que sostienen las participantes. La pauta es compartir el juego con quienes sostengo una relación de afinidad, quienes comprenden los mensajes emitidos en la cadena del “teléfono roto”, debido a la cercanía corporal que necesita el susurro, el contacto íntimo que implica sostenerse para mantener el mensaje en secreto. La elección de los jugadores y jugadoras está implícitamente relacionada con las relaciones interpersonales de los estudiantes y las estudiantes; son ellos y ellas quienes prefieren definir con quiénes jugar, en qué orden o en cercanía de quién estar o no. En este sentido, marcan la interacción comunicativa restringiendo el evento a un grupo particular.

“El juego continuó, pero los mensajes no llegaban hasta mí de la misma manera, es decir, por medio de la cadena del teléfono roto. Los escuchaba cuando los chicos los decían en voz alta.

-Paola le dice a Antonia: “LINA es una boba, agüevada”.

-Antonia: (En voz muy alta) LINA ES UNA BOBA, AGÜEVADA, TONTA.”

(Registros de campo, p. 5, línea 62-65).

En este punto del juego, estas chicas rompieron la regla técnica que indica que el mensaje debe ser susurrado y repetido a través de la cadena de jugadoras y jugadores. El romper la regla de juego es una norma de interacción asumida por los participantes para reorganizar la conducta comunicativa, es decir, cambiar el orden y el propósito del juego, cambiar los turnos de habla, la tonalidad de los mensajes y enunciar en voz alta un mensaje dirigido a otra compañera que no hace parte del juego. Es así como logran transformar el juego en un intercambio comunicativo indirecto, en el cual abiertamente proponen un mensaje que se

1 Todos los nombres son ficticios.

supone era parte de la confidencia del “Teléfono roto”. De este modo, convierten un juego que ligaba a un grupo particular de niños y niñas en una declaración pública para el salón de clase, que es escuchado y comprendido por quienes no participan en dicho evento.

En este caso, la transgresión de una regla de juego no implica un fallo en la interacción comunicativa de la actividad lúdica; al contrario, es comprendida como una norma de interacción de los sujetos participantes, quienes la entienden y ejecutan en su conducta comunicativa como parte del juego.

“Al ver que el juego estaba “fuera de control” les propuse jugar pero con canciones, para no tener problemas con la docente encargada de la clase, ni con Lina. Entonces Pablo dijo

Ah, listo profe, yo me sé una canción. Lina es una puta, perra, prostituta... (PPF. PPF... Imitando las improvisaciones hechas con la boca por los cantantes de Rap, Subiendo y bajando sus manos al ritmo de lo que decía)”

(Registros de campo, p. 6, línea 77- 80).

Con este breve ejemplo, es posible considerar que existen comunidades comunicativas y comunidades lúdicas particulares, con distinto grado de competencia; los niños y las niñas son capaces de transformar las normas de interacción según los nuevos requerimientos del juego, adaptando su intercambio comunicativo y conservando en él sus propias conductas y usos de habla, de acuerdo con el mensaje que quieren expresar. De esta manera, los participantes componen sus propias normas de interacción comunicativa, que pueden coincidir con las reglas de juego o, al contrario, fragmentarlas para construir otras, acordes con sus nuevos objetivos. Como en el caso narrado, donde el ideal del “teléfono roto” ya no era pasar un mensaje susurrado por una cadena de jugadores y jugadoras, y al final evaluar su precisión, sino emitir mensajes en voz alta, dirigidos a una estudiante que no participaba en el juego. Pero aun así, para los jugadores y jugadoras, eso estaba implícitamente permitido en la ejecución del juego, era una norma de interacción aprendida o desarrollada que hacía flexible la regla de

juego para todos los jugadores y jugadoras que lo reconocían como tal, es decir, que “sabían jugar”.

El manejo implícito de la norma de interacción está conectado con la interpretación de los mensajes emitidos por los sujetos participantes de este juego. En este caso, las normas de interacción de los integrantes del juego, mediadas por sus relaciones interpersonales, turnos y tonos de habla comprendidos entre sí, permiten la comprensión de los mensajes emitidos a Lina -la compañera que no se encontraba jugando- en el evento comunicativo del acto lúdico.

“Finalizada la clase, la profesora directora de grupo ingresó al salón y alcanzó a escuchar a Lina.

-Lina: Profe mire que ellas y Pablo (señalaba a los nombrados con su mano derecha), estaban diciendo cosas que yo... yo no sé qué, que era una boba, que no sé qué, mientras jugaban con esa muchacha” (Mirándome fijamente)

(Registros de campo, p. 6, línea 91-92).

Lina, que no está jugando, interpreta estos mensajes como una agresión verbal directa más allá del juego de sus compañeras y compañeros, quienes comprenden el acto comunicativo emitido hacia Lina como parte del juego de “teléfono roto”; están intercambiando un mensaje, cumpliendo uno de los propósitos del juego. Para ambas partes, el acto comunicativo es ofensivo, tienen un marco de referencia común que permite identificarlo como tal. No obstante, la norma de interpretación varía, pues los participantes del “teléfono roto” quienes comprenden el mensaje emitido a Lina en un nivel comunicativo lúdico, inmerso en el juego. En este caso, la norma de interpretación del juego lo incluye como parte de sí, mientras que para Lina, que se encuentra en otro contexto comunicativo, no lúdico, la norma de interpretación le indica agresividad en el intercambio de mensaje, comprendiendo así el acto como una agresión verbal dirigida a ella.

6. Los “lances”: Los límites entre el juego de contacto y la agresión física

Otra rutina lúdica observada que permite el análisis de las normas de interacción y

de interpretación comunicativa es el juego denominado “Lances”, que consiste en tocar el cuerpo del contrincante con la mano como si se tuviese un puñal. Puede ser un juego de parejas o grupal; la condición es que los grupos tengan la misma cantidad de integrantes, casi siempre hombres, para que la lucha sea pareja, uno contra uno. Este juego presenta tres modalidades:

- Raya: en donde ambos participantes juntan los pies en una línea común. No pueden separar los pies y deben tocar la parte superior del cuerpo del oponente; la cabeza, el tronco, los brazos o las manos. No pueden tocarse las piernas. Los participantes pretenden tener en sus manos un puñal ya sea en la mano derecha o izquierda, dependiendo de la habilidad del participante. El objetivo es tocar al otro y esquivar al oponente. Es un juego que implica rapidez. Al tocar al oponente solo una vez, se elimina del juego.
- Poste o columna: los participantes pueden tener sus pies separados y dar una distancia corta entre ellos. En este caso ambos o solo uno puede tomarse del poste o columna para usarlo como escudo o distractor con su oponente.
- Libre: en esta modalidad no hay elementos que sirvan de escudo o líneas que obliguen a los participantes a mantener sus pies juntos. La partida empieza definiendo la modalidad del juego -raya, libre o poste-. No hay turnos para empezar, es simultáneo.

Las reglas técnicas son, en este caso: no despegar el pie del pie del compañero, no tocar las extremidades inferiores del oponente, al primer toque se debe dejar de luchar, no dar más de un golpe después de haber tocado al compañero la primera vez, mantener una distancia media con el oponente.

En cuanto a las reglas ónticas se destacan: el uso de una línea o de un poste como parte del juego, definir el espacio donde se va a dar el encuentro, establecer la modalidad y elegir las parejas de contrincantes. Por último, las reglas deónticas de este evento comunicativo lúdico se sintetizan en: tocar al contrincante sólo una vez, en las partes estipuladas según la modalidad y jugar uno contra uno, así como finalizar la partida con el enunciado “lo partí”, para que quede constancia del primer toque y por ende de la victoria.

Este juego competitivo propone una interacción directa entre los participantes retados en el juego, razón por la que las normas de interacción comunicativa son de carácter individual; se establecen entre los participantes, quienes acuerdan la modalidad de juego y el lugar de su ejecución. La mayor parte de la interacción comunicativa en este juego es no verbal, pues son los gestos, movimientos y toques con el cuerpo los que marcan los intercambios comunicativos.

“Descanso, pasillo del primer piso, cerca de la cancha:

-Jaime: [está en posición con sus manos y juntando el pie de apoyo con el de su compañero] listo pues papi (entre risas).

-Niño de 5º: [Mueve sus manos rápidamente imitando tener un puñal y da el primer acercamiento].

-Jaime: [reacciona rápidamente, le da un golpe en el pecho a su oponente. Como si le estuviese clavando un chuchillo, es esa la posición de la mano] (entre risas), lo partí, may.

-Niño de 5º: todo bien (entre risas), es que usted es muy rápido”.

(Registros de campo, pp. 95-96, línea 625-626).

Ambos participantes están inmersos en el contexto del juego, por lo tanto su interacción comunicativa está en función de esta actividad lúdica, lo que influye en la interpretación de los actos comunicativos no verbales que se dan en su interior. En este caso, la norma de interpretación hace que los jugadores asimilen los golpes como parte del juego y no como una agresión física. Los niños conocen los golpes, que son asumidos como mensajes según los propósitos del juego. La norma de interacción convencional influye en la interpretación del acto comunicativo, no como una agresión, sino como un comportamiento guiado por el reglamento del juego.

La interpretación de este juego puede variar cruzando el límite entre el juego y la agresión, cuando uno de los miembros del juego aumenta la intensidad de sus movimientos y da más de un golpe fuerte a su oponente. Así, además de romper una regla deóntica del juego, cambia la interacción comunicativa del evento, cuya

consecuencia es comprender el mensaje no verbal como un ataque que supera el nivel comunicativo lúdico, llegando a un nivel comunicativo agresivo.

7. El juego que no es juego

El último juego, “el boleo”, enmarca la estrecha relación entre las normas de interacción y las normas de interpretación del evento comunicativo lúdico. Con esta relación, se logra constituir un juego con su propia normatividad para una parte de los participantes, mientras que para los otros puede ser leído como un acto agresivo.

El “boleo”, como lo llaman los niños y las niñas, es un juego realizado por los estudiantes de 4.1 y 4.2², iniciado por un pequeño grupo de niños que tomaron el balón con el que jugaban “quemado” algunas niñas del grado 4.2. Esta actividad es propuesta como juego para quienes toman el balón y lo pasan a otros compañeros que se unen en la dinámica con el fin de que ninguna de las niñas lo atrape nuevamente. Cuando una de las chicas intenta recuperar el balón, los otros chicos hacen amagues de devolvérselo y lo pasan a otro compañero. El objetivo de las chicas es recuperarlo y por eso se atraviesan e intentan tomarlo de las manos de quienes lo tomaron. Miremos la acción:

“Estábamos en clase de Educación física, faltaban algunos minutos para que iniciara el descanso, ya se habían guardado todos los balones, excepto el de Jéssica, quien le había pedido prestado el balón al profesor para continuar jugando “Quemado” con algunas de sus compañeras.

Sonó el timbre, ya la mayoría de niños estaban en el patio, se alcanzaban a distinguir algunos niños de 4.1.”

“Niños 4.1: (se lanzaban el balón de un lado a otro entre ellos esquivando a las niñas que se les acercaban. Movían el balón con la intención de entregárselo, pero en realidad se lo pasaban a otro compañero).

(Se escuchaban risas y comentarios como eso, pásela, pásela rápido, no sea marica)” (Registros de campo, p. 63, línea 521).

La partida no es convencionalmente definida, por tanto no hay una estructura de juego compartida, lo que hace que “el juego” creado por unos chicos que toman el balón abruptamente de manos de las chicas de 4.2, no sea comprendido como juego por ellas. Existe entonces una incompatibilidad en las normas de interacción entre unos y otros participantes, pues las niñas del grado 4.2 no pretendían integrar a los niños del grado 4.1 a su grupo de juego; y los chicos no tenían como objetivo unirse al evento comunicativo lúdico de “quemado”.

No obstante, los niños del grado 4.1 proponen un nuevo evento comunicativo lúdico y unas nuevas normas de interacción, a partir de lo cual se ven integradas las niñas, no con la intención de jugar, sino de recuperar su balón, lo que para los niños es un juego no voluntariamente aceptado por ellas, pero del cual participan constituyéndolo como actividad lúdica en la medida en que tiene un objetivo común -mantener el control del balón-. En esta medida, se hace reglamento, pues los chicos deben pasarla únicamente entre ellos para evitar que sea atrapado por las chicas, quienes se convierten en adversarias, contribuyendo en la continuación del juego que los niños crean con el fin de agredir, según la interpretación dada por las chicas.

- Luisa: me lo pasas porfa, (extendí mis manos)

- Niño 4.1: (lanzándolo hacia mí suavemente)

Después de recuperar el balón en la cancha de baloncesto, Jéssica me comenta:

- Jéssica: si ve profe cómo nos lo quitan y es solo por molestarnos (mientras recibía el balón de mis manos)]”.

(Registros de campo, p. 64, línea 523).

Así, las niñas comprenden el juego que están forzadas a jugar, entienden las reglas del juego, pero no comparten las normas de interacción de los otros participantes, que las convierten en contrincantes sin tener en cuenta su voluntad de jugar e integrarse. Es más, su objetivo no es proponer un juego conjunto, simplemente irrumpir en el evento comunicativo lúdico y conformar uno aparte excluyendo a las niñas que conocen el mensaje implícito del juego: “es solo por molestarnos”.

² Los niños del mismo grado son divididos en dos grupos nombrados 4.1. y 4.2.

De este modo, se observa cómo las normas de interacción e interpretación del evento comunicativo lúdico pueden estar relacionadas o no con el reglamento del juego como tal. En algunos casos, las normas de interacción pueden conciliarse con el reglamento, como en el caso de los “lances”, donde el reglamento influye directamente en la interacción comunicativa de los jugadores. O, por el contrario, redefinir las reglas de juego, convirtiendo una infracción al reglamento en una norma de interacción comprendida por todas las personas participantes, redireccionando completamente los propósitos del juego, como en el caso del “teléfono roto”; e incluso conformar un juego y su reglamento teniendo normas de interacción completamente diferentes que condicionan la interpretación del evento lúdico, como en el caso del “Boleo”. Tenemos entonces que las normas de interacción comunicativa están implícitas en la dinámica del juego y son creadas por los jugadores y jugadoras inmersos en el evento comunicativo.

Por otro lado, las reglas de juego y el reglamento también son manipulados de forma variada por los sujetos escolares, quienes lo flexibilizan con el fin de volver “lícita” o “válida” una agresión comunicativa. También utilizan el incumplimiento de las reglas técnicas para alegar una conducta agresiva por los participantes en el juego, justificando así una reacción de quien recibe la primera agresión física o verbal. Es así como los niños y las niñas utilizan el juego como una forma de agresión comunicativa, permitida en el contexto de interacción de los estudiantes y las estudiantes, que supone un acto separado de la vida real, lo que permite desmentir, disfrazar y justificar la agresión entre pares.

En síntesis, partiendo de las situaciones presentadas que se relacionan con juegos verbales como el “teléfono roto”, y físico como “los lances” o el “boleo”, se puede considerar que las normas de interacción e interpretación condicionan el evento comunicativo lúdico. Esto se realiza cuando las reglas son construidas convencionalmente por el grupo de participantes, que pueden crear nuevas reglas de juego o adaptarse a las existentes. De esta manera logran redefinir los límites del juego

que no dependen del reglamento, sino de la interacción comunicativa y de los propósitos circunstanciales de los participantes. Dichas normas están relacionadas con los intercambios comunicativos del juego y, especialmente, con el hecho de “saber jugar”. Estas normas pueden coincidir con las reglas de juego o ir en contravía, lo que crea nuevas formas de interacción, cambiando la conducta y el uso del habla de los participantes y las participantes (Rivero, 2012).

A diferencia de las reglas de juego explícitas en la realización de la actividad, las normas de interacción e interpretación comunicativa se encuentran implícitas en el juego y son reconocidas, manipuladas y creadas por los participantes que intervengan en el evento comunicativo lúdico, estableciendo los límites del juego, su validez y su contenido agresivo u ofensivo. El juego deja de ser juego cuando se transgreden las normas de interacción establecidas, por ejemplo, el aumento en la intensidad y la fuerza de los golpes en un juego de lances, la inclusión indirecta de un participante en un evento comunicativo lúdico que no comparte el mismo contexto el mismo nivel comunicativo y la interrupción abrupta de un juego restringido a determinado grupo, son mecanismos de agresión física o verbal, que son interpretados como tales según el contexto que guía las normas de interpretación comunicativa. Así, el juego además de ser un evento comunicativo lúdico, es un contexto donde la agresión comunicativa es interiorizada como parte de su realización.

8. Conclusiones

El juego es uno de los eventos comunicativos con mayor presencia en el contexto escolar (Rivero, 2012, Brenes-Peralta & Pérez-Sánchez, 2015). Este evento lúdico cuenta regularmente con un contexto definido, está estructurado por reglas convencionales y cuenta con una serie de usos lingüísticos propios, expresiones verbales y no verbales que deben ser conocidas por todos sus participantes, que se encargan de construir sus propias normas de interacción (Kaplan-Weinger & Ullman, 2015).

Las normas de interacción definen los límites entre el juego y la agresión. Así, el aumento de intensidad de una broma o chiste, la fuerza en un contacto físico, el uso de indirectas en juegos verbales, la interrupción abrupta de un juego restringido para un grupo particular y la participación no voluntaria en un evento comunicativo, pueden ser comprendidas como formas directas de agresión comunicativa (Chaux, 2002). De igual manera, el juego y su reglamentación son usados por los estudiantes para hacer lícita, válida y justificable una agresión, a tal punto de interiorizarlo como parte del juego, como una manera de “saber jugar”, en los términos que plantea Rivero (2012).

Los juegos son construidos a partir de la estructura de la vida cotidiana escolar, pues pertenecen al lenguaje de los estudiantes y las estudiantes, quienes configuran sus jerarquías, reglamentaciones y normatividades comunicativas cuyo objeto es definir sus límites e interpretaciones para crear niveles comunicativos lúdicos o agresivos.

En los eventos comunicativos lúdicos, la intensidad y recurrencia de las bromas, la fuerza del contacto físico, la participación obligatoria en determinado juego o la inclusión de participantes en actividades lúdicas restringidas son normas de interacción perceptibles que permiten comprender los actos comunicativos como agresivos o no agresivos.

La interacción comunicativa en la actividad lúdica no es un hecho excluido de los demás intercambios comunicativos de la vida cotidiana de los estudiantes. Al contrario, muestra cómo en el evento comunicativo lúdico se tienen en cuenta los contextos, participantes y mensajes comprendidos gracias a la construcción de normas de interacción y de interpretación. Estas normas son igualmente usadas en los demás actos de habla generados en los espacios comunicativos propios de la vida escolar.

En síntesis, teniendo en cuenta los análisis realizados a partir de las categorías analíticas y la información recolectada en campo, la agresión en la escuela, en relación con el juego puede ser definida según un enfoque comunicativo como un fenómeno contextual y circunstancial que obedece a normas comunicativas específicas,

creadas, manipuladas y usadas por los estudiantes según las situaciones presentadas en la cotidianidad escolar. Este acercamiento permite desnaturalizar la agresión como forma de interacción comunicativa, al evidenciar su presencia constante en los actos comunicativos de los sujetos escolares, que tienen una comprensión de la agresión subjetiva, guiada por sus conocimientos, experiencias y formas de relacionarse. Las comunidades de habla hacen parte de comunidades mayores, de asiento en diferencias culturales, lo que invita a incentivar la investigación en contextos históricos socialmente situados. Un ejemplo de ello es la que va en la línea de la investigación comparativa transcultural (Paredes et al., 2011).

Lista de referencias

- Brenes-Peralta, C. & Pérez-Sánchez, R. (2015). Empatía y agresión en el uso de videojuegos en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 83-194. Doi: 10.11600/1692715x.13110020813.
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños(as) y adolescentes en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 12, pp. 43-53.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, D. C.: Uniandes Ediciones.
- Hymes, D. (1972). Modelos de interacción entre lenguaje y vida social. *Journal of Social Issues*, 23, pp. 1-29.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics. An ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kaplan, C. (2006). *Violencias en plural: Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Kaplan-Weinger, J. & Ullman, C. (2015). *Methods for the ethnography of communication. Language in use in schools and communities*. New York/London: Routledge.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y*

- amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Pardo, N. G. (1998). Etnografía del habla: Una perspectiva del análisis del lenguaje. *Forma y Función*, 11, pp. 149-160.
- Paredes, M. T., Lega, L. I., Cabezas, H., Ortega, M. E., Medina, Y. & Vega, C. (2011). Diferencias Transculturales en la Manifestación del Bullying en Estudiantes de Escuela Secundaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9 (2), pp. 761-768.
- Rivero, I. V. (2012). *El juego desde la perspectiva de los jugadores: Una investigación para la didáctica del jugar en educación física* [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Buenos Aires, Argentina. Recuperada de:
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.901/te.901.pdf>
- Rizo, M. (2009). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*. Volumen 8, pp. 3-16.
- Robles, G. (1988). *Las reglas del derecho y las reglas de juego: Ensayo de teoría analítica del derecho*. Madrid: Civitas.
- Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- VV. AA. (2015). *Violencia en las escuelas y Políticas Públicas. De la violencia al bienestar escolar*. De la violencia al bienestar escolar. 6° Congreso Mundial sobre Violencia en las escuelas y Políticas Públicas. Lima: VV. AA.