

DISCURSO, PODER Y GÉNERO EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS

Karol Susana Velasco Vargas¹

Fecha de Recepción: 28 de abril de 2011
Fecha de Aprobación: 21 de junio de 2011

Resumen

Este artículo, surge de los resultados de la investigación “*El discurso como mediador en la construcción de relaciones de poder en niños y niñas de 4-5 años, tomando en cuenta las diferencias de género*” cuyo objetivo era comprender el papel del discurso en la construcción de relaciones de poder, en niños y niñas de 4 a 5 años, tomando en cuenta las diferencias de género. Es un estudio de corte hermenéutico que hace análisis intratextual de los discursos de los niños y las niñas, en sus contextos escolares; siendo esto posible por la aplicabilidad de técnicas de investigación etnográficas. La discusión de los resultados permiten explicitar el papel del discurso verbal y no verbal en la mediación de relaciones de poder en niños y niñas de 4 a 5 años, lo que no solo confirma las habilidades discursivas de los niños y las niñas sino que también hace tangible las relaciones de poder que se tejen en la acción de discursar.

Palabras Clave: Discurso, Relaciones de Poder y Género.

DISCOURSE, POWER AND GENDER IN CHILDREN 4 TO 5 YEARS

Abstract

This article comes from results of the research “*The speech as a mediator in the construction of power relations in boys and girls from 4-5 years, taking into account gender differences*” whose objective was to understand the role of speech in the construction of power relations, boys and girls from 4 to 5 years, taking into account gender differences. It is a hermeneutic study that makes intratextual analysis of the discourses of boys and girls in school; contexts this being possible for the applicability of ethnographic research techniques. Discussion of the results can make explicit the role of oral discourse and non-verbal in the mediation of power relations in boys and girls from 4 to 5 years, which not only confirms the discourse abilities of the children but that it also makes tangible the power relationships woven into the action of discursar.

Key words: Discourse, relationships of power, gender.

¹ Fonoaudióloga de la Universidad del Valle, candidata a Magister en Educación y Desarrollo Humano, Especialista en Neurodesarrollo de la Escuela de Londres bobath y Desarrollo Intelectual y Educación de la Universidad Santiago de Cali. Contacto: kasuveva@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente artículo expone resultados del trabajo de investigación *“El discurso como mediador en la construcción de relaciones poder en niños y niñas de 4 a 5 años, tomando en cuenta las diferencias de género”*, desarrollado entre 2008 y 2009 como proceso investigativo para optar por el título de magister en Educación y Desarrollo Humano, inscrito en la línea Socialización y Subjetividad.

La temática de investigación surge de un interés particular por hacer evidente que los niños y las niñas entre 4 y 5 años son más que sujetos que responden a estímulos del medio como una manifestación meramente sensorial, motriz o sujetos que reciben “como esponjas” y que no tienen la habilidad cognitiva y social de influir en la sociedad; o más aún que como proyectos de futuro su presente se concentra sólo en recibir.

Los contextos, los estudios, la teoría plantean las posibilidades con que cuentan los niños y las niñas para relacionarse comunicativamente con los adultos que están a su alrededor. Robert Owens (2003) dice: “Los niños en estas edades (4años) son muy sociables y mnemónicos que les convierten en buenos conversadores” “los niños de esta edad (5) utilizan un lenguaje con características adultas...” e igualmente hay claridades de las posibilidades que tienen para adquirir lenguaje gracias a sus acompañantes o modelos lingüísticos. Planteamientos todos en donde el niño y la niña son agentes pasivos desde la interacción social pues solo están en un papel de recibir, de aprender y con esto, tal vez algún día, tener la posibilidad de influir en otro; tener la opción de usar sus habilidades discursivas para actuar bajo sus propósitos, conseguir lo que desean con su lenguaje; tener entonces la opción de relacionarse con el otro desde el ejercicio del poder - en palabras de Foucault (1999): “El poder no está, por tanto, al margen del discurso. El poder no

es ni fuente ni origen del discurso. El poder es algo que opera a través del discurso, puesto que el discurso mismo es un elemento en un dispositivo estratégico de relaciones de poder”.

La investigación se planteó el reto de desvirtuar la visión futurista de los niños y las niñas para ubicarlos en el presente, al hacer evidente que los niños y las niñas están edificando relaciones de poder a partir del discurso que construyen y reconstruyen en uno de sus contextos cotidianos, el preescolar.

Soportada del proceso etnográfico aplicado en el contexto de preescolar con la estrategia de observación a 10 niños y 6 niñas, la investigación evidencia la construcción de relaciones de poder a partir de la mediación del discurso y muestra las diferencias de estas características mediadoras del discurso y los tipos de relaciones de poder entre niños y niñas.

La pregunta por la comprensión de “la construcción de las relaciones de poder en niños y niñas de 4 a 5 años teniendo como mediador el discurso y tomando en cuenta las diferencias de género, permitió entrelazar teóricamente planteamientos frente al discurso dadas por Van Dijk, el discurso infantil especificado por Robert Owens y, en esta misma categoría pero puntualmente desde el uso del discurso infantil y sus propósitos, se retoma a Halliday. En la búsqueda por entender las potencialidades discursivas se encuentra Michell Foucault quien me dio las herramientas para comprender el lazo discurso – relaciones de poder. Cada uno de estos autores aportó a la comprensión desde las diferencias de género, entrando a complementar los planteamientos con lo expuesto muy particularmente por Lucy Mar Bolaños (2006).

El discurso como interacción social

El deseo de comprender la mediación del discurso se plantea desde la relación de sujetos en

contexto, marcando con esto una mirada desde lo cualitativo y no una cuantificación de elementos gramaticales presentes en un discurso o una exposición rasa de ideas. La ruta es el discurso desde el contexto, un discurso expuesto por un alguien, con una razón y en un contexto inmerso. Van Dijk (2003) muestra el discurso como proceso, no solo como estructura; dando importancia a otros aspectos que aunque no demeritan la forma dan la posibilidad de internarse en él, cuando afirma que “En el discurso se pretende incluir otros componentes esenciales en este nuevo concepto; a saber, quien utiliza el lenguaje, como lo utiliza, porque y cuando lo hace”. Este autor abre la posibilidad de fijar la mirada a los sujetos, a las mismidades, a las intenciones, a las creencias y en general a lo que se teje en medio de las interacciones entre sujetos en un mundo social, con el uso del discurso.

En la continuidad de asumir el discurso como interacción social en donde los actores ponen de manifiesto lo que son, lo que desean y lo que creen; y en concordancia con la idea del discurso como eje comunicante, se visibiliza la necesidad imperante de pensar la comunicación no solo desde la verbalidad sino también desde lo que aporta la no verbalidad, lo que dicen esas voces sin voz representadas en miradas, gestos y posturas corporales. Una comunicación que está, que se hace tangible, que aporta a lo que se pretende al discursar con uno o unos otros. *“En el discurso hablado los sonidos tampoco ocurren aislados. Habitualmente están acompañados por diversos tipos de actividad no verbal, como los gestos, las expresiones faciales, la posición del cuerpo, la proximidad, el aplauso y la risa, acciones todas que acompañan de manera pertinente a las conversaciones y por consiguiente requieren por derecho propio un análisis del papel que juegan en el suceso de comunicación como totalidad”*, Van Dijk (2003).

El discurso como mediador de relaciones de poder

“Quiero decir esto: en una sociedad como la nuestra, pero en el fondo de cualquier sociedad, relaciones de poder múltiples atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; y estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso. No hay ejercicio de poder posible sin una cierta economía de los discursos de verdad que funcionan en, y a partir de esta pareja”

Michel Foucault, 1992.

Se asume aquí el discurso como el agente que permite circular, evidenciar las relaciones de poder que emergen en los individuos cuando están de interactuantes en un contexto social comunicativo.

El discurso – como se afirmó anteriormente – está en el mundo social dando la posibilidad a los sujetos de manifestar lo que la cultura, su mundo les ha tatuado en su Ser sujetos sociales, pero también se planteaba cómo en este mundo de interacciones comunicativas se ponen de manifiesto las intenciones, los deseos. Es aquí donde se fusionan las concepciones de discurso social con la pretensión de discurso como manifestante de relaciones de poder. Michel Foucault (1985), lo plantea diciendo: “El término “poder” designa los relacionamientos entre “compañeros” (y con esto no estoy pensando en el juego de suma – cero, sino simplemente y por el momento, permaneciendo en términos generales, en un entramado de acciones que inducen a otras acciones y que se concatenan entre sí), Foucault con su cita nos hace evidente que en las interacciones con los otros, interacciones sociales que no necesariamente dan cuenta de interacciones desde la política, desde jefe – empleado; sino desde una conversación con “com-

pañeros” con otro en donde no es la jerarquía la base relacionante; se dan ejercicios de poder al pretender variar las acciones del otro, de los otros, de los interactuantes; solo con relacionarse. Con este apartado ingresamos en el mundo de las relaciones como el accionar del deseo de ejercer poder en el otro y como a partir de este relacionarnos entre sujetos nos dibujamos internamente como sujetos. Foucault (1991), lo enuncia “El poder se genera y materializa en una extensa gama de relaciones interpersonales desde las cuales se eleva hasta constituir estructuras impersonales”. Aquí se amplía el espectro teórico, ya no solo se piensa en las relaciones como posibilidades de variaciones de acciones, sino cómo esas acciones materializan lo que somos y lo que estamos construyendo como sujetos.

El discurso en niños y niñas de 4 – 5 años

Los niños y las niñas son sujetos que entran a hacer parte de un mundo social que ya les tiene establecido unos roles, unas posibilidades culturales y una lengua para que se conviertan en activos comunicativamente y por ende socialmente. El discurso circula todo el tiempo en el mundo de la vida al que entran a pertenecer estos sujetos y con la experiencia se apropian de las habilidades que los convierte en competentes. Los niños y las niñas a la edad de 4 – 5 años ya cuentan con un discurso que los convierte en activos lingüísticamente y les da la posibilidad no solo de recibir de los otros sino también de aportar a los otros, de influir en los otros.

Las posibilidades discursivas de las niños y las niñas hacen evidente unas organizaciones e intenciones más maduras, en palabras de Owens (2003) “A esta edad (5años), también se incrementa el uso de justificaciones y explicaciones, sobre todo cuando los niños perciben la posibilidad de que su oyente se muestre reacio a sus peticiones”; generando relaciones comunicativas

en donde se expone con el lenguaje verbal y no verbal lo que se ha elaborado de la cultura y lo que se puede exponer ante el otro para continuar reelaborando su mundo cultural y social. La posibilidad que tienen en estas edades los niños y las niñas de discursar con estructuras que dan cuenta de justificaciones, explicaciones, emociones; les brinda también la opción de influir en el interlocutor; tienen la iniciativa de hacer efectivo sus gustos, requerimientos, intenciones. “Otras funciones de control que utilizan al menos el 90% de los niños de 5 años son la prohibición, la expresión de una intención, la petición de permiso, la sugerencia, la justificación, la oferta y la justificación indirecta” (Owens, 2003).

Los niños y las niñas de 4 a 5 años usan su lenguaje para establecer relaciones discursivas con sus interlocutores, tienen la potestad de influir en sus actos en función de sus deseos a partir de la competencia que le otorga el poder justificar, explicar, persuadir; es decir que no solo son hábiles con el uso de su lenguaje a partir del aprendizaje de su lengua, sino que también pueden hacer explícitos con su discurso, sus deseos, sus intenciones sobre el otro, sobre los otros. La idea de influencia en el interlocutor con el uso del lenguaje la avala teóricamente Halliday, autor que basó sus estudios del lenguaje en las intencionalidades que se tejen con este y muy especialmente se centra en la evolución de estos deseos. Para esto estableció unas funciones que dan cuenta de las pretensiones con el discurso: “En este sentido, las funciones corresponden a redes integradas de relaciones abstractas que componen al sistema adulto, y constituyen su principio organizador, a través de los componentes ideativo, interpersonal y textual” (Halliday, 1982). Tomando como base la significación de las funciones del lenguaje en la conversación, plantea como elementos esencial del uso del lenguaje en infantes mayores de 3 años la función interpersonal la que define: “La función INTERPERSONAL procede de la

función pragmática y se concibe como el empleo del lenguaje para interactuar y actuar sobre los demás, en las dimensiones sociales y culturales que maneja el grupo. El hablante oyente usa la lengua con un sentido interpersonal, es decir, requiere de otro para proyectarse en las situaciones comunicativas e intentar el logro de ciertas metas que le permitan la persuasión de los interlocutores, de tal manera que no discrepe con la situación que le rodea” (Halliday, 1982).

Relaciones de poder

“No existe sujeto neutral, somos necesariamente el adversario de alguien”

Michel Foucault, 1997

La categoría de relaciones de poder está sustentada en el interés de hacer evidente que en los procesos discursivos que se dan en el tejido de interacciones sociales entre sujetos se hacen tangibles las relaciones de poder. La investigación muestra el interés por comprender la construcción de relaciones de poder en niños y niñas de 4-5 años que ya son activos discursivamente.

La propuesta teórica no solo otorga una variación al concepto de poder, sino que también pone en el campo de juego de las relaciones de poder al discurso como el principal vehículo, mediador de estas posibilidades sociales.

“Las relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento de los discursos. No hay ejercicio del poder posible sin cierta economía de los discursos de verdad que funcione en, a partir de, y a través, ...”

Michel Foucault, 1978

Género

Las expresiones niño – niña, mujer – hombre, masculino – femenino; no dan cuenta por sí solas de la significación de género, en tanto más

que una nominación dada culturalmente y que hace parte de la lengua, representa una postura y decisiones en el contexto. Género significa el establecimiento de unos roles y comportamientos que se ponen de manifiesto en el mundo de la vida. Una definición de género que se acerca a esta idea es la planteada por Scott (1986): “conjunto de significaciones contingentes que los sexos asumen en el contexto de una sociedad”.

El contexto de una sociedad ofrece un sin número de relaciones que al estar en ella le exigen a los actores asumir un papel, una posición. Las relaciones sociales se enmarcan también por los espacios y situaciones en donde se actúa, desde aquí el hombre y la mujer, el niño y la niña; tiene la responsabilidad social de actuar, actuación que da cuenta de la postura que está cumpliendo según su perspectiva de género. El guión en donde se establece el papel, el rol en las diferentes circunstancias sociales está históricamente demarcado y construido por las sociedades. Como se dice “el género puede definirse como una red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian al hombre y a la mujer mediante un proceso de construcción social” (Scout, 1993). El niño y la niña pertenecen a la sociedad, se mueven en la sociedad, asumen su cultura y por lo tanto van construyendo su papel desde el género.

Si las diferencias de género están demarcadas socialmente por un legado histórico y cultural, tendríamos que pensar que en todos los contextos a los que se expone un niño y una niña, como sujetos, se están dando enseñanzas de diferencias de roles por género y por lo tanto en esta construcción, hay evidencia de actuación de lo asumido culturalmente.

La escuela es un espacio que posibilita a los infantes aprehender, pero también a exponer lo aprehendido. El preescolar, que corresponde al nivel de educación de los niños y las niñas de

4 – 5 años, es el contexto social más cotidiano en donde se establecen relaciones entre niños – niñas, niños – niños, niñas – niñas; por lo tanto el contexto en donde se puede hacer evidente la configuración que se está dando desde género. Lucy Mar Bolaños (2006) expone: “Es así como desde la educación preescolar niñas y niños aprenden habilidades e intereses distintos y valoran las actividades de modos diversos...” como apoyo a lo referenciado “Si el género y sus atribuciones no son simplemente manifestaciones del sexo, sino que la cultura hace del sexo; si la construcción del género es la transformación de niños y niñas en hombres y mujeres adultos, entonces podemos decir que, a resultas de este complejo proceso, el varón violento, al igual que la mujer pacífica, se construye” (Lucy Mar, 2006 de Izquierdo, 1998:105).

Género, niñas y niños

Con la claridad de la postura asumida frente al concepto género, como el conjunto de acciones que define a los hombres y a las mujeres en su papel en la sociedad y en concordancia al objetivo de la investigación frente a la comprensión de esta diferencia en niños y niñas, es relevante especificar como se asume esta relación género – Niñas y Niños.

En la Ley de la Infancia y la Adolescencia “se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años” (Código de La Infancia y la Adolescencia, Art. 3) y en esta misma Ley se tiene en cuenta lo nominado como Perspectiva de Género, como: “...el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta perspectiva se debe tener en cuenta en la aplicación de este Código, en todos los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad” (Art.12).

Una Ley que proporciona parámetros de ejercicio a la mirada en la sociedad, pero que es la interacción en el mundo de la vida en donde se tatúa, por las vivencias, lo que se es y desea Ser. Los niños y las niñas, como sujetos menores de edad, están en el momento de la vida en donde más se hace evidente la connotación de receptores de sus contextos pues están en el tiempo del aprehender, del construirse como sujetos sociales, es así como la familia y la escuela se convierten en los principales espacios. En concordancia a la relación aportada por este escrito, frente a las diferencias de género y los sujetos Niños y Niñas es relevante pensar en lo ofrecido para esta constitución de roles.

“Es común observar que los niños juegan a los superhéroes, ocupando el máximo espacio, mientras que las niñas juegan en un rincón a las princesas porque son los modelos que les muestran la sociedad y porque la escuela no les ha dado otra alternativa; los cuentos y los juegos no son más que representaciones de las visiones de futuro que vamos construyendo y mientras no existan más opciones éstas serán las formas de vida que les esperan a nuestros niños y niñas” (Lucy Mar, 2006).

MATERIALES Y MÉTODOS

En concordancia a la intención de comprensión de un evento que involucraba a una población se demarcó como un tipo de investigación cualitativa. Bajo la aproximación metodológica escogida, para la presente investigación, se decidió que la observación participante era la mejor opción dentro de la investigación etnográfica, para comprender la operatividad de los discursos presentes entre los niños y las niñas en la construcción de relaciones de poder. Tomando la observación participativa como la estrategia metodológica, se asume como elementos que brinden confiabilidad y validez, el diario de campo y los registros

de grabación de discursos orales, consiguiendo aproximarnos a las expresiones discursivas orales a partir de las grabaciones y del lenguaje no verbal por el proceso de descripción detallada guiada por criterios de observación definidos por el análisis de la teoría y en donde se manifestaban relaciones de poder, como cumplimiento al objetivo.

Metodológicamente se cumplió con los pasos de Porter, aprobaciones éticas a partir de la autorización de la institución educativa y la firma de consentimiento informado por el representante legal de cada uno de los niños y niñas que hicieron parte de la investigación. Las observaciones y registros se tomaron a 10 niños y 6 niñas en su contexto de jardín en el Maternal Bam Bam de la ciudad de Cali. Los registros fueron tomados en momentos naturales de interacciones entre los niños y las niñas. Los espacios de la mañana escogidos fueron el juego libre, el momento de descanso, espacios de lonchera, dando esto la confiabilidad de discursos fluidos naturales.

Se cumplió con el proceso de natividad del investigador por pertenecer a la institución educativa. Igualmente la validez y confiabilidad estuvo mediada por el aporte a seguimiento y análisis continuo de diarios de campo, al análisis de recurrencia y encuentro de saturación de eventos.

Para el análisis de la información recogida se trabajó con un enfoque cualitativo fundamentado en la hermenéutica, con el proceso detallado de análisis intratextual de los discursos de las niñas y los niños y sistematiza a partir de matrices de análisis teniendo en cuenta las categorías teóricas.

RESULTADOS

En este artículo se presentan los principales resultados frente a la mediación del discurso en los diferentes tipos de relaciones de poder y las diferencias encontradas según el género.

Discurso y Género

La investigación desde el deseo de comprender la mediación del discurso en la construcción de relaciones de poder en sujetos que hacen parte de la primera infancia, ya está dando una apuesta por la afirmación de sujetos discursivos en cimentación del ejercicio del poder, pero también enmarca la diferenciación posible de este ejercicio entre niños vs niñas.

El discurso y las diferencias de género

Los niños y las niñas todo el tiempo en que se encontraban en el contexto de jardín hacían uso de su lenguaje con la intención de establecer relaciones discursivas que les posibilitaba hacer parte activa de su mundo y desde aquí tener un lugar en ese mundo. En esta participación activa del mundo con el discurso se evidenciaron diferencias claras entre el discurso verbal y el discurso no verbal, aunque la regularidad mostraba el uso coherente y cohesionado de los dos tipos no necesariamente estaban presentes en todo momento la fusión verbalidad – no verbalidad y otro elemento importante que emanó en estas interacciones, fue el que la mayor responsabilidad en uno o en el otro variaba según género al igual que la intención con este.

Discurso verbal y diferencias de género

El discurso verbal de los niños y las niñas se muestra coherente y cohesionado a la vivencia del contexto entre sujetos pares e impares; haciendo evidente la diferencia en extensión, intención y aparición contextual entre estos infantes.

El discurso verbal de las niñas está presente en la gran mayoría de veces en que se discursa, es decir que la recurrencia de presencia de la no verbalidad sin la verbalidad es muy poca. A diferencia de la recurrencia de esta díada en los niños en tanto hay más posibilidades de desaparición del discurso verbal dando lugar prioritario al no verbal como hegemónico.

El uso del lenguaje verbal de las niñas se mueve entre la explicitud y la proposición, esta recurrencia está muy determinada en primera instancia por el objetivo o intención desde el poder y segundo lugar por el tipo de interlocutor al que se exponen. El interlocutor se convierte en pieza clave para la decisión de uso de discurso verbal, en tanto si se interactúa con su par género el discurso se caracteriza por ser más extenso, argumentativo, propositivo y la intención desde la tipología da cuenta más de una reglamentación y desaprobación que de una amenaza. El discurso explícito con intención de amenaza, se presenta más con el par opuesto siendo el discurso verbal más corto con prosodia desde la imperatividad.

La tipología de amenaza desde la explicitud se presenta con mayor recurrencia desde la pérdida de privilegio, siendo esto claro en la verbalidad.

El discurso propositivo es una estrategia utilizada con gran recurrencia por parte de las niñas siendo clave para seducir a su interlocutor para que se alíe a su intención o deseo. Esta propuesta discursiva se presenta más dirigida a su par género para ser usada “en contra” de los niños.

Las niñas que para el grupo estaban enmarcadas como hábiles lingüísticamente pues su discurso era extenso y a la vez tenían cosechado un respeto de autoridad entre el grupo de niñas, una especie de liderazgo discursivo, hacían uso más reiterado del discurso explícito amenazante por pérdida de privilegio y posicional por reglamentación. Su corporalidad estaba en concordancia con imperatividad y dominancia.

Las niñas que se caracterizaban por ser menos comunicativas a nivel oral y con poca fuerza desde el liderazgo hacían más uso del discurso propositivo ante su “jerarquía” en especial con los niños, pero ante su par género se presentaba una lucha de poderes en donde entraba en escena el

discurso explícito amenazante y posicional por desaprobación.

El discurso verbal de los niños variaba en primera instancia desde la extensión, siendo este más corto y en muchas ocasiones holofrástico con una gran intención imperativa /no/. Esto denota el gran peso que tiene en los niños la corporalidad como hegemonía discursiva, sin demeritar la verbalidad en Ellos.

La explicitud amenazante por castigo y pérdida de privilegio enmarcó la estrategia discursiva en los niños, una amenaza que se expresaba desde la negación hasta la argumentación tajante y concreta del porque no. La estrategia de amenaza era presente con gran recurrencia en el contexto inmediato con su par género, pero esta pasaba a ser posicional de tipo desaprobación cuando se ejercía la estrategia de delegación, en especial a la jerarquía, en donde la prioridad discursiva estaba en plantear por qué no estaba de acuerdo; convirtiendo el discurso en una habilidad más verbal con más extensión y con disminución de hegemonía a la corporalidad.

Cuando los niños se enfrentaban discursivamente a las niñas y estaban solos buscaban el tipo propositivo, pero si estaban con su grupo género hacían más uso de la agresión física y la verbalidad imperativa. Aunque era más recurrente la entrada al mundo del poder estratégico ejercido por la niña o niñas que por estrategia de niño a niña.

El discurso verbal de las niñas es más extenso con una recurrencia proporcionada entre la explicitud y la proposición, mientras que los niños tienen un uso de discurso más concreto y corto con mayor recurrencia hacia la explicitud por amenaza.

Es muy evidente la presencia de uso diferenciado de estrategia discursiva verbal según la relación entre pares género o impares e igual según los interactuantes en el uso de poder.

Discurso no verbal y diferencias de género

En ningún momento se despojan del uso del cuerpo, la prosodia, los gestos; para acompañar y hasta remplazar la verbalidad; aspecto que es relevante mencionar en tanto se manifiesta como exponente del ejercicio del poder.

Los niños hacen uso del discurso no verbal desde la corporalidad con agresión física, en donde el cuerpo en general y extensión con las manos se posicionan para dar cuenta de dominio ante el otro, ante el contexto; con una gran recurrencia hacia la directa agresión. Esta característica está muy presente con pares género por deseo de dominio, por delegación especialmente a objetos y espacios. Esta estrategia de cuerpo comunicante puede aparecer sin compañía de verbalidad, en asocio a expresiones faciales imperativas con mirada desafiante. Cuando hay compañía del discurso verbal es corto y frecuentemente da manifestación de negación imperativa /no/ o amenazante.

Los niños dan cuenta también de un lenguaje verbal descalificante con la mirada y el rechazo corporal general, en algunas ocasiones se dio evidencia de una risa burlesca con esta misma intención.

La mirada en los niños constituye un elemento que acompaña la corporalidad general más que una estrategia autónoma discursiva, es decir que es un apoyo más no una independencia. Caso que no sucede con las niñas pues estas hacen uso de la mirada como esencial estrategia discursiva en especial cuando el objetivo esta guiado hacia el acompañar el discurso propositivo, convirtiendo esta no verbalidad en seducción.

Las niñas entonces, hacen uso prioritariamente de la mirada, las expresiones faciales y las manos como principales exponentes de la discursividad no verbal. El cuerpo general postural acompaña estas expresiones mas no es la hegemonía comunicativa. La mirada aparece también desde la

intención de imperatividad y de evasión; en donde su entrada en escena la determina el contexto discursivo y por ende la intencionalidad operante en este.

Cuando el objetivo comunicativo está enmarcado en la indiferencia aparece en las niñas el uso de la expresión corporal general como relevante, haciendo uso de este desde su totalidad pero sin perder la prioridad con los gestos y muy especialmente la mirada. Igualmente cuando se suscita una relación de poder de agresión física iniciada por un niño se encuentra inicialmente por parte de las niñas el juego del poder con el cuerpo desde la agresión, pero por corto tiempo pues la esencialidad se puntualiza en el discurso verbal que emana en el contexto y que puede convertirse en el estrategia para el cumplimiento del objetivo por parte de la niña.

Los niños y las niñas tienen unos usos de discurso no verbal diferente desde la estrategia corporal hasta la recurrencia de las mismas. El niño hace más uso de la corporalidad gruesa general en mayor recurrencia de la agresión física y en segunda instancia desde la postura generalizada gruesa, mientras que las niñas dan más prioridad a las expresiones faciales en donde la mirada es el principal exponente en compañía del cuerpo.

Discurso, Poder y Género

Uso del poder y diferencias de género

En concordancia a lo que emergió desde el uso del poder en las observaciones realizadas a las interacciones discursivas de los niños y las niñas entre 4 a 5 años del jardín Maternal Bam Bam, presento las diferencias por el uso de la delegación y por el uso de la extensión.

Diferencias en el uso de la delegación

Delegación al otro

El uso de la delegación al otro se hizo evidente como estrategia tanto en los niños como en las

niñas, las diferencias se enmarcaron en la regularidad de uso de estas y en las variedades o tipologías.

La delegación al otro se presentó con más regularidad desde la jerarquía, en donde se observó como la principal estrategia para las niñas y en segunda instancia para los niños. Esta diferencia de regularidad en uso estuvo acompañada de la diferencia de forma de estrategia, las niñas hacían proceso de evocación verbal de la jerarquía para convertirla en delegación de poder ante el conocimiento de enajenación para el otro al serle mencionado y así conseguir el objetivo, pero no era necesaria la presencia ni búsqueda de esta persona que representaba poder. Hecho diferenciado con los niños pues estos inicialmente evocaban a la jerarquía desde la posición amenazante e inmediatamente buscaban a la jerarquía trasladándole todo el poder al hacerle participe de lo que sucedía y en búsqueda de oprimir a su par. En algunas ocasiones no se presentaba la evocación verbal inicial sino que se dirigían directamente a la jerarquía.

La diferencia entonces, está determinada por la estrategia de delegación al otro desde la jerarquía, en tanto las niñas delegan por evocación y los niños por traslado directo. En este uso de delegación como ejercicio del poder el discurso estuvo desde la verbalidad explicativa con una intencionalidad amenazante acompañado de la no verbalidad desde la imperatividad en la prosodia, con la corporalidad en las niñas desde el desafío al igual que con la mirada y en los niños desde la agresión en concordancia con la mirada al dirigirse a su par. En los niños ante la delegación directa a la jerarquía el discurso verbal pasaba a ser explicativo con intencionalidad de posición y su cuerpo dejaba la agresión y se convertía en un apoyo desde la seducción para ser coherente en el hecho de convencer al otro de la necesidad de represión de su par y desde ahí delegar su po-

der y conseguir el objetivo continuando entonces con su poder al ver al otro dominado.

En el ejercicio del poder desde la delegación a la jerarquía las diferencias entre niños y niñas se dieron también desde la regularidad de aplicación al par. Las niñas hacían más uso de esta estrategia a sus pares niños, mientras que los niños la usaban más con sus pares género, es decir niño – niño.

El otro de tipo de delegación a otro, se da a sus pares siendo las formas observadas por alianza, por afecto y por solapamiento. En este uso del poder las diferencias entre niños y niñas están determinadas por el uso de la forma pues no hacen uso de la misma. Las niñas hacen uso más recurrente de la delegación al otro por alianza siendo más frecuente la búsqueda de este con su par género sin dejar de presentarse con su par opuesto en género; mientras que los niños hacen más uso de delegación al par por afecto y el modo alianza es poco recurrente. En el uso de la delegación por afecto se daba desde el par género, no se hizo evidente esta tipología en una interacción pares opuestos en género.

En el uso de la delegación por alianza, por parte de las niñas, se daba el ejercicio del poder para dominar en mayor regularidad al par opuesto. Mientras que por parte de los niños la estrategia por afecto se presentaba con el deseo de apoyar a su par amigo ante momentos de poder con otros.

En este tipo de delegación las niñas hacían uso de un discurso propositivo persuasivo en donde la no verbalidad estaba en la estrategia seductora, con quien era su ficha de alianza, las manos hacían contacto corporal con su par y la mirada se tornaba seductora ante su par género. Una vez se obtenía la alianza, se obtenía el poder se entraba en otro ejercicio con los opositores según contexto o sencillamente ya se había obtenido el dominio de la que se convirtió en aliada pues

esto le había significado una ganancia en objeto o información.

El uso del poder por delegación al otro desde el solapamiento se hizo visible en las niñas más no en los niños. Esta estrategia como ejercicio de poder se desarrolló en contextos en donde la niña leía que no tenía la posibilidad de ejercer poder con un discurso verbal y no verbal desde la explicitud o proposición directa al opositor; pero que si lo podía hacer al unirse a un par que en la situación era quien envestía el poder. Ante estos momentos la niña que asumía la delegación como opción de obtener su objetivo, trasladaba directamente, con el discurso verbal, al otro la situación para que este ejerciera el poder desde el mandato, generalmente.

En la postura de solapamiento es fascinante cómo quien la hace propia se muestra ante el contexto como débil sin mayor posibilidad de liderazgo y en posición de segundo plano en comparación a quien se delegó; pero en análisis de poder ésta es su principal carta en tanto obtiene lo que desea y aparentemente el poder ejercido por dominación fue el victorioso pero en el solapado hay victoria por estrategia.

Delegación al rol de juego

En las observaciones realizadas fue maravilloso poder ser participe, desde investigador, como los niños usaban su rol lúdico para hacer dominación sobre el otro. Una dominación que se enmascaraba en el placer de personificar sus héroes y que aquí el cuerpo desde la agresión no tenía razón de ser si no se envestía de un rol.

Los personajes del juego cobraban vida, eran animados y recreados, desde su postura, su discurso, su prosodia, su propio rol; para obtener el poder en el juego, en el contexto. Esta situación de juego estaba ya instaurada y cuando alguno de los jugadores quería entrar a establecer poderío sobre otro, se desplegaba la estrategia de

poder delegando al rol de juego. Quien tenía y ejercía el rol de héroe que podía con su espada imaginaria luchar y matar al otro, era quien dominaba la situación y obtenía el beneficio por el que se luchaba; llegando a conseguir hasta retiro de su opositor pero con una postura “digna” pues fue herido o eliminado desde el juego y no desde la dominación por agresión, como podía presentarse en otros contextos.

Aunque el animismo y el juego imaginario hacen parte del desarrollo de la lúdica, lo relevante e interesante es la apropiación que hacen los niños de esta competencia para convertirla en estrategia para hacer activo el ejercicio del poder; en tanto se hacía efectiva cuando se requería ante la amenaza de perderlo, de lo contrario simplemente se jugaba colectivamente.

Las niñas no hicieron evidente el uso de esta estrategia de delegación.

Diferencias en el uso de la extensión

Las diferencias en el uso de la extensión como estrategia de uso del poder en niños y niñas, fueron notorias en función de las recurrencias y los intereses de uso de sus formas.

Extensión a los objetos

Los niños y las niñas hicieron evidente las diferencias de uso de esta estrategia de extensión por la relevancia diferencial prestada al tipo de objeto.

Para las niñas el objeto cobraba importancia para extender el poder si era propio, es decir si no pertenecía a la Institución. La novedad generaba en las niñas el interés del género y la postura de hegemonía por parte de quien lo poseía. Quien tenía el objeto, nuevo para el contexto, iniciaba con proceso de llamar la atención haciendo uso del lenguaje no verbal y verbal desde el juego de la seducción, la indiferencia y hasta la descalificación; esto dependiente de la respuesta por

parte de las otras niñas. El objeto al que se le extendía el poder daba tanto poder al que lo poseía que le asumía la potestad de decidir que jugar y con quien jugar.

Para las niñas los objetos de la Institución no eran tan encantadores como posibilidad de extensión del poder, como sí lo eran los objetos nuevos.

Los niños manifestaron el uso de la extensión del poder a los objetos más recurrentemente que las niñas, tanto que se presentó como su principal estrategia de uso de poder por extensión. La extensión a los objetos ejercida por los niños era constante y a todos los objetos independientemente si eran de la Institución o propios. Durante todos los momentos contextuales observados se presentó el uso de esta estrategia por parte de los niños indiferenciadamente del par; pero si fue más recurrente entre pares género (niño - niño).

Para los niños los objetos de juego son muy importantes y con estos se sienten con el poder de controlar las reglas de juego, la disposición de participantes en el juego. El poder inicialmente lo asume quien toma primero el objeto pero una vez se inicia el ejercicio de poder por extensión al objeto, que se convierte en el trofeo, se da paso al despliegue de estrategias de poder por delegación y por uso de discurso muy marcadamente no verbal a través de la agresión física.

Cuando las niñas eran quienes poseían el objeto que para los niños era importante, las niñas al leer el deseo de sus pares opuestos en género inmediatamente asumían la relevancia de tener el objeto y asumían una postura de poder haciendo un juego de descalificación con burla ante los niños por no poder tener el objeto. En estos momentos los niños muy pocas veces ejercieron discurso no verbal agresivo, la estrategia más usada fue la delegación a la jerarquía por traslado. Ante esta delegación las niñas algunas veces cedían por argumento de compartir pero en otros

momentos apelaban el derecho a haberlo tomado en primer lugar.

Es muy importante destacar que cuando el objeto lo poseían las niñas no eran Ellas inicialmente quienes le habían extendido poder, Ellas lo extendían al ver el deseo de los niños por obtenerlo.

Extensión a los espacios

Los espacios se convertían en relevantes al punto de ser usados como extensores de poder, en especial para los niños. Las niñas usaban la extensión a los espacios en especial como un mecanismo de mantener su poder cuando se les quería sacar de un espacio que ya habían ocupado.

Los niños al igual que con los objetos y en segundo lugar de recurrencia, le daban gran importancia a la hegemonía de mantener un espacio y con esto asumir poder en contextos de juego y en general de relaciones interactivas.

Al igual que con la extensión a los objetos los espacios se convertían constantemente en la razón de “lucha” entre los niños. Quien tomaba un espacio en donde se presentaría un rol de juego era quien se atribuía el derecho, el poder; de establecer reglas de interacción. El espacio estaba muy de la mano de los objetos, mas no siempre estaban juntos. Igualmente los espacios se fusionaban mucho con la estrategia de delegación al rol de juego.

Muy particularmente se observó que los niños cuando habían perdido la territorialidad en un espacio con otro niño buscaban ganar un espacio que ocupaban las niñas, generando en Ellas incitación con el discurso verbal imperativo y ocasionalmente con el no verbal desde la agresión física. Ante esta incitación las niñas respondían manteniendo su derecho al espacio, principalmente con el uso de la corporalidad haciendo una especie de cordón de seguridad con su cuerpo defendiendo su espacio; aquí se evidenciaba mu-

cho la alianza por parte de las niñas. Cuando se presentaba por parte de los niños agresión física las niñas tomaban el discurso verbal con estrategia de evocación de la jerarquía para amenazar a los niños por querer desapropiarlas del espacio que inicialmente les pertenecía, por haberlo ocupado en primer lugar.

Para las niñas los espacios no cobraban mayor importancia, Ellas podían compartir con sus pares en general los espacios. Caso que no sucedía igual con una persona extraña a su aula de clase, pues aquí si ejercían su derecho al territorio haciendo uso de extensión de poder al espacio. El discurso verbal desde la explicitud posicional en asocio a una no verbalidad desde la imperatividad, era su carta de defensa a su espacio haciendo evidente su territorialidad.

Los niños a diferencia de las niñas ejercían más recurrentemente la estrategia de extensión al espacio como uso de poder.

Extensión a la información

En los momentos de interacción social las niñas hacían uso constante del discurso verbal como relacionante comunicativo, en este tipo de relación se presentaba muy constantemente el juego de crear la necesidad de obtener poder por extensión a la información. Se creaba, pues muy recurrentemente quien extendía el poder a la información creaba discursivamente una estrategia de incertidumbre ante el poseer un dato para el momento.

Expresiones como: “Yo sé que podemos hacer...” “Me contaron algo...” “Ustedes no saben...”; se convertían en la puerta de entrada al ejercicio de poder con la información. El juego del poder con la información estaba acompañado de un discurso verbal corto explícito que cobraba importancia con la compañía coherente de la prosodia y la corporalidad aparente de indiferencia y la gestualidad desde la seducción.

Este juego se prolongaba hasta que las interesadas manifestaran este deseo de conocimiento de la información, cuando alguna de las niñas participantes de este rol discursivo presentaba corporalmente o verbalmente rechazo a la postura de quien tenía el poder; se obtenía la información. Quien tenía la información entraba a un rol de poder mientras la daba pero una vez había sido compartida dejaba de ejercer control o dominio sobre sus pares.

El ejercicio de poder con la información se evidenció muy constantemente en el rol de interacción entre niñas, mas no se evidenció como importante entre los niños, ni en casos opuestos entre géneros.

En los momentos en que se presentó que un niño fuese quien tuviera una información importante, se relacionó con el hecho de haber sido escogido para transmitirla – generalmente por la profesora – y eran las niñas quienes empleaban contextualmente una postura de interés por obtener el conocimiento de esta, mas no era el niño quien asumiera este “beneficio de tenencia” como estrategia de poder. Esta posición por parte de las niñas generaba la transmisión de poder a quien poseía la información, delegando esto ante su propio deseo y otorgando importancia al otro sin ser necesariamente este otro niño el que quisiera hacer uso de la extensión de poder. Igualmente la poca importancia ante esta estrategia por parte de los niños hacia que el tiempo de mantenimiento de la información en “secreto” fuera corto y su discurso verbal concreto y con extensión precisa, sin presencia de seducción y/o dominación.

La estrategia de extensión de la información es propia de las niñas más que de uso de los niños.

DISCUSIÓN

Los hallazgos presentados frente a la mediación del discurso permiten explicitar:

El discurso usado por los niños y las niñas de 4 – 5 años actúa como mediador en la construcción de relaciones de poder.

Hay diferencias de género en la presencia del discurso verbal y no verbal al establecer relaciones de poder.

El discurso verbal siempre está apoyado del no verbal para mediar las relaciones de poder.

El discurso no verbal aparece sin el verbal como mediador de relaciones de poder, mucho más en los niños y mínimamente en las niñas.

Las relaciones de poder tienen como estrategia la delegación de poder y la extensión de poder.

Transfiriendo a la tipología dada por Foucault, hay más presencia de relaciones de poder desde la dominación que estratégico.

Las manifestaciones de relaciones de poder mediadas por el discurso, son diferentes según niños y niñas.

Las niñas manifestaron algunas relaciones de poder estratégico mientras que los niños no.

El discurso como mediador para el establecimiento de relaciones de poder, es coherente a las intenciones contextuales.

Las anteriores precisiones dan cuenta de los objetivos planteados en la investigación, pero estos mismos permiten ir más allá en el reflexionar frente a las implicaciones de estos resultados para el mundo de la vida de los niños y las niñas, que enmarcamos en la categoría primera infancia, y que aunque no puntualiza como respuesta a un objetivo específico, imposible pasar por alto.

Frente a esto me invito e invito a todo aquel que este teniendo el placer de pensar y repensarse la posición que estamos dando a los niños y las niñas en lo siguiente:

Es importante abrir la puerta a pensar en el niño y la niña como presente y no como futuro, dándo-

nos la posibilidad de entender que los niños y las niñas son sujetos en construcción de su mismidad que ya hacen efectivo sus relaciones de poder en un contexto que responde a una cultura que los construye y que Ellos y Ellas reconstruyen.

Entender que los niños y las niñas están en construcción de las relaciones de poder a partir del discurso que su contexto les brinda, es entrar en el repensar de lo que nuestra mismidad les está brindando en interacción, en este presente.

Las diferencias de mediación del discurso y de uso del poder según género, son una evidencia de la diferenciación como sujetos culturales. Esta diferenciación nos lleva a reflexionar frente al aporte que estamos dando como hombres, como mujeres.

Comprender que en las relaciones discursivas no solo se pone de manifiesto las habilidades desde el desarrollo del lenguaje y la evidencia de lo comprendido de la realidad, sino que también se tejen relaciones de poder; nos abre la puerta a visibilizar al niño y a la niña como sujetos que están en su configuración de su mismidad.

Es tarea de todos los que estamos en el mundo de los adultos pensarnos y repensarnos frente a lo que brindamos a los niños y las niñas en nuestras interacciones, pero más aún en la forma como los miramos en el presente en pro de su tan pensado y anhelado futuro.

Las reflexiones planteadas abren la puerta al planteamiento de un sinnúmero de investigaciones frente a la construcción de los niños y las niñas como sujetos en construcción de su subjetividad; pues como lo dice Foucault:

“Habíamos emprendido la historia de subjetividad al estudiar las divisiones llevadas a cabo en la sociedad en nombre de la locura, de la enfermedad, de la delincuencia y de sus efectos en la constitución de un sujeto razonable y normal; la habíamos emprendido igualmente al intentar lo-

calizar los modos de objetivación del sujeto en saberes como los que conciernen al lenguaje, al trabajo, a la vida. Por lo que se refiere al estudio de la “gubernamentalidad”, este respondía a un doble objetivo: realizar la crítica necesaria de las concepciones corrientes del “poder” “... y por el contrario, analizarlo como un dominio de relaciones estratégicas entre individuos o grupos – relaciones en las que está en juego la conducta del otro o los otros, y que recurren, según los casos, según el marco social en el que se desarrollan, según los grupos sociales o según las épocas, a procedimientos y técnicas diversas” (Foucault, 1999).

REFERENCIAS

- Bolaños M., Lucy Mar (2006) “*La formación del profesorado desde la perspectiva de género*”. Colombia, Cali: Editorial Santiago de Cali.
- Colombia, Congreso de la Republica (2006) “Ley 1098 de 2006 por medio de la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia” art. 12.
- Foucault, M. (1978). *Vigilar y castigar*. México: Editorial Siglo XXI. pp. 32, 218.
- _____. (1978). *La verdad y las formas jurídicas*. Pontificia Universidad Católica Río de Janeiro. Barcelona: Ed. Gedisa. p. 98.
- _____. (1985). *Las palabras y las cosas*. España: Planeta Agostini. p. 5.
- _____. (1992). *Microfísica del Poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta. p. 139.
- _____. (1997). *Arqueología del Saber*. XVIII ed. México: Ediciones siglo XXI.
- _____. (1999). *Estética, Ética y Hermenéutica*. Paidós Básica. Vol. III. pp. 137, 147.
- Halliday, M. (1982). *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*. Barcelona: Editorial Médica Técnica, S.A.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del Leguaje*. 5ª ed. Madrid: Pearson Educación. p. 99.
- Scott, J. (1986). “Gender and useful category of historical analysis”. *American Historical Review*, 91.
- Scout, M. En Spender y Sarah. (1993). “Aprender a perder. Sexismo y educación”. Ediciones Paidós. Barcelona.
- Sierra, P. Carmen. (2002). “El aprendizaje de los roles de género: de la inferioridad intelectual a la igualdad curricular. En *Género y Educación. La Escuela coeducativa*”. Editorial Grao. Barcelona.
- Van Dijk, T. A. (2003). *El discurso como estructura y proceso*, Cap. 1. España: Editorial Gedisa, S.A.