



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA

CONTEXTOS SOCIOCULTURALES Y SU INCIDENCIA EN LA CONCEPCIÓN Y REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CUERPO, EN NIÑOS, NIÑAS Y FAMILIAS DEL JARDÍN INFANTIL LUIS CALVO MACKENNA DE LA REGIÓN METROPOLITANA

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE EDUCADORA DE PÁRVULOS

MENCIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

CLAUDIA CAROLINA POZO PIZARRO

MARÍA FERNANDA FUENTES BRAVO

MENCIÓN EDUCACIÓN COMUNITARIA:

DANIELA ANDREA POZO PIZARRO

PROFESORA GUÍA: MARÍA DELIA MARTÍNEZ NUÑEZ

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2018



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA

CONTEXTOS SOCIOCULTURALES Y SU INCIDENCIA EN LA CONCEPCIÓN Y REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CUERPO, EN NIÑOS, NIÑAS Y FAMILIAS DEL JARDÍN INFANTIL LUIS CALVO MACKENNA DE LA REGIÓN METROPOLITANA

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE EDUCADORA DE PÁRVULOS

MENCIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

CLAUDIA CAROLINA POZO PIZARRO

MARÍA FERNANDA FUENTES BRAVO

MENCIÓN EDUCACIÓN COMUNITARIA:

DANIELA ANDREA POZO PIZARRO

PROFESORA GUÍA: MARÍA DELIA MARTÍNEZ NUÑEZ

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2018

DEDICATORIA

Dedico esta memoria a mi madre, por su lucha incansable en la vida. Siendo al final del día una gran triunfadora y compañera. Por su coraje y apoyo incondicional.

A mi padre, desde donde quiera que nos vea hoy, por hacerme ver que en la educación se encuentra el cambio. Gracias por tanto amor.

Claudia Carolina Pozo Pizarro

A la Paty por su comprensión, apoyo y paciencia infinita. A Iván por su apoyo incondicional. Y a todos quienes estuvieron y creyeron.

Daniela Andrea Pozo Pizarro

“A Todos quienes soñamos un futuro mejor”

María Fernanda Fuentes Bravo

AGRADECIMIENTOS

“Agradezco a mi madre, Patricia, por ser mi pilar en la vida. Y porque esto es fruto de su esfuerzo constante. Agradezco a mi hermana Daniela, por ser la puerta de entrada al maravilloso mundo de la infancia. A mi hermano Héctor, por su apoyo e infaltables risas. A María Paz, por su apoyo y ayuda incondicional durante estos cinco años. Y a todos quienes formaron parte de este proceso que hoy florece”.

Claudia Carolina Pozo Pizarro

“Gracias a quienes estuvieron en este largo camino, a ‘la Paty’ por ser un apoyo incondicional y quien es un ejemplo de lucha contra todo pronóstico. A mi hermana Claudia por estar siempre, a Héctor por su apoyo incondicional. A Iván por su infinita paciencia y apoyo. Y ‘al Chago’ gracias por enseñarme el valor de la humildad. Gracias a las experiencias de la vida misma que me hicieron aprender y desaprender lo bueno y lo malo que se nos presenta. Gracias a los que están y a los que ya no. Así como el tiempo, el aprendizaje tiene un inicio y se hace infinito”.

Daniela Andrea Pozo Pizarro

“A toda la familia, porque me enseñan a diario el arte de soñar”.

María Fernanda Fuentes Bravo

ÍNDICE

RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN.....	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Justificación del problema	17
1.2.1 Importancia del cuerpo en el aprendizaje	17
1.2.2 Importancia de la familia en el proceso de aprendizaje	19
1.2.3 Impactos de la migración	22
1.2.4 Interculturalidad en educación	23
1.3 Hipótesis	25
1.4 Pregunta de investigación	25
1.5 Objetivos	26
1.5.1 Objetivo general.....	26
1.5.2 Objetivos específicos.....	26
CAPITULO 2: MARCO REFERENCIAL	27
2.1 Conceptos claves.....	27
2.2 Movimiento migratorio	30
2.3 El cuerpo desde diferentes perspectivas	34
2.4 El dibujo en la infancia	47
CAPITULO 3: MARCO METODOLÓGICO.....	63
3.1 Paradigma investigativo	63
3.2 Método de investigación	63
3.3 Método mosaico.....	64

3.4 Delimitación del campo a estudiar	65
3.5 Población y muestra.....	65
3.6 Procedimientos de recolección de la información	66
3.7 Procedimientos de análisis de la información	70
3.8 Criterios de rigor:.....	71
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS	73
4.1 Análisis de las concepciones corporales.....	82
4.2 Análisis general de las concepciones corporales.....	94
4.3 Análisis de las representaciones corporales	97
4.4 Análisis general de las representaciones corporales	152
CAPITULO V: RESULTADOS Y CONCLUSIONES FINALES	157
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	165
ANEXOS	172

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y CUADROS

Cuadro N°1: Respuestas de las familias	74
Dibujo N°1	98
Dibujo N°2	99
Dibujo N°3	101
Dibujo N°4	102
Dibujo N°5	103
Dibujo N°6	104
Dibujo N°7	105
Dibujo N°8	106
Dibujo N°9	107
Dibujo N°10	108
Dibujo N°11	109
Dibujo N°12	110
Dibujo N°13	110
Dibujo N°14	112
Dibujo N°15	113
Dibujo N°16	114
Dibujo N°17	114
Dibujo N°18	116
Dibujo N°19	116
Dibujo N°20	118
Dibujo N°21	118

Dibujo N°22	120
Dibujo N°23	120
Dibujo N°24	121
Dibujo N°25	122
Dibujo N°26	123
Dibujo N°27	124
Dibujo N°28	125
Dibujo N°29	126
Dibujo N°30	126
Dibujo N°31	128
Dibujo N°32	128
Dibujo N°33	129
Dibujo N°34.....	129
Dibujo N°35	131
Dibujo N°36	131
Dibujo N°37	133
Dibujo N°38	133
Dibujo N°39	135
Dibujo N°40	135
Dibujo N°41	136
Dibujo N°42	137
Dibujo N°43	138
Dibujo N°44	139
Dibujo N°45	139
Dibujo N°46	140

Dibujo N°47	141
Dibujo N°48	141
Dibujo N°49	142
Dibujo N°50	144
Dibujo N°51	145
Dibujo N°52	146
Dibujo N°53	147
Dibujo N°54	148
Dibujo N°55	148
Dibujo N°56	150
Dibujo N°57	151
Dibujo N°58	151

RESUMEN

El presente estudio busca conocer las incidencias de los contextos socioculturales en las concepciones y representaciones graficas del cuerpo, de niños, niñas y familias provenientes de Perú, Venezuela, Colombia, Ecuador, y Chile. Para ello se realizaron cuestionarios a las familias, y un registro fotográfico a dibujos realizados por niños y niñas de tres a cuatro años de edad. Se llevó a cabo un recorrido acerca de las miradas del cuerpo que tienen diferentes disciplinas sociales. Además de considerar la teoría existente sobre el dibujo infantil. El supuesto sobre el cual se trabajó fue que las concepciones y representaciones graficas del cuerpo están influenciadas por los contextos socioculturales y son diferentes una respecto de la otra. De este modo, el movimiento migratorio que, por cierto, ha aumentado su llegada a Chile en los últimos veinte años, trae consigo nuevas concepciones y representaciones gráficas del cuerpo, siendo el jardín infantil un escenario en donde estas conviven y se entrelazan directamente.

Los resultados surgidos a raíz de este estudio apuntan a que no existen incidencias de los contextos socioculturales en la concepción y representación gráfica del cuerpo de los participantes de esta investigación, Sin embargo, se cree que la estereotipación del cuerpo juega un rol importante a la hora de concebirlo.

Palabras claves: Corporalidad, migración, aprendizaje, familia, educación y cultura.

INTRODUCCIÓN

El lugar que ocupa el cuerpo en las investigaciones en las ciencias sociales ha aumentado desde la segunda mitad del siglo XX. De esta manera, disciplinas como la sociología, la antropología, la filosofía y la psicología le han otorgado un lugar sustancial. A lo largo de la historia se han desarrollado una serie de concepciones sobre el cuerpo, lo que responde directamente a los contextos socioculturales de los cuales se es parte.

David Le Breton (2002) concibe la corporeidad humana como:

Un fenómeno social y cultural, materia de símbolo y objeto de representaciones y de los imaginarios. Las acciones que tejen la trama de la vida cotidiana, desde las más banales e inadvertidas hasta las que se producen en la escena pública, implican la intervención de la corporeidad. El cuerpo, moldeado por el contexto social y cultural en el que se sumerge el actor, es ese vector semántico por medio del cual se construye la evidencia de la relación con el mundo (p. 108)

Al ser el cuerpo un producto social e histórico, es que cada cultura posee sus propias formas de concebir, representar y de vivir con su cuerpo, por consiguiente, cada contexto sociocultural tiene una concepción diferente del mismo, las cuales a raíz del movimiento migratorio se movilizan y se cruzan con otras miradas.

Cabe destacar que, durante los últimos veinte años, ha aumentado la población migrante en Chile, albergando personas latinoamericanas, provenientes de países como Perú, Bolivia, Argentina, Colombia, Venezuela, Haití, Ecuador y Paraguay.

Esta situación que involucra a una compleja trama de factores, impulsa a realizar las siguientes interrogantes: ¿Qué concepto de cuerpo tienen las familias de diferentes nacionalidades que se están incorporando a Chile? - ¿Cómo inciden los diferentes contextos socioculturales en la concepción y representación del cuerpo?

De esta manera, la presente investigación se enmarca en el paradigma fenomenológico, teniendo como objetivo conocer las incidencias que tienen los diferentes contextos socioculturales como lo son Perú, Colombia, Venezuela, Ecuador y Chile en la concepción y representación gráfica del cuerpo de los niños, niñas y familias del jardín Luis Calvo Mackenna, ubicado en la comuna de Santiago.

El sustento teórico de este estudio responde al movimiento migratorio, a las etapas del dibujo infantil y a las diferentes miradas que tienen sobre el cuerpo diferentes disciplinas sociales. Puesto que, con las familias se pretende conocer las concepciones, y con los niños y niñas, las representaciones del cuerpo. Es así, como en este proceso, se utilizaron diversas fuentes de recopilación de información, entre ellas el cuestionario con las familias, y el dibujo con los niños y niñas. Una vez recogidos los datos, se procedió a realizar un análisis desde los diferentes enfoques abordados en el marco teórico, con el propósito de generar conocimiento acerca de las incidencias que poseen los contextos socioculturales sobre el cuerpo.

CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Para abordar el problema de este estudio, se consideraron dos ejes centrales de esta investigación, como lo son el movimiento migratorio y el cuerpo.

La Línea de investigación Racismo, Extranjería y Migraciones (REM) (2017) de la Facultad de Sociología de la Universidad de Chile (FACSO), plantea que Chile se encuentra en un escenario donde desde las últimas décadas se abre un marco de posibilidades para el encuentro de la diversidad cultural característica de América Latina.

En relación a lo anterior, el Departamento de Extranjería y Migración (DEM) (2017) señala que en los últimos veinte años ha incrementado en Chile la cantidad de población migrante de la región latinoamericana de países como Perú, Argentina, Ecuador, Bolivia, Colombia, Venezuela y Haití. Desde el año 2017, alrededor de 480.000 personas migrantes aproximadamente viven en este país y se hacen parte de la cultura chilena, en ámbitos socioculturales, educativos, laborales, de salud, vivienda, entre otros. Es decir, que, al hacerse parte de Chile, se hacen parte de las políticas públicas.

Con respecto al cuerpo, el enfoque socio-antropológico, define a la corporalidad como una construcción sociocultural, puesto que desde que el ser humano nace, comparte su existencia con otros individuos, por ende, comienza un proceso de aprendizaje guiado, es decir, un sustento cultural que, en primera instancia permite al niño y la niña conocer, asimilar, imitar y actuar en el mundo y la sociedad, en función de esquemas o comportamientos aprendidos por las personas de su entorno más cercano. Se torna relevante mencionar que este sustento cultural, inicia con la familia y posteriormente en las instituciones educativas, a través de la socialización.

Para la corriente antropológica, el cuerpo se concibe como una realidad que cambia de una sociedad a otra, especialmente diversa y que a veces resulta contradictoria

entre la amplia gama de culturas que se encuentran en el mundo, dando cuenta que sus manifestaciones responden específicamente a las representaciones sociales que le asignan a la cosmovisión del cuerpo.

Es así como en el contexto de la práctica profesional de una de las autoras de esta investigación, la cual se llevó a cabo en el jardín infantil Luis Calvo Mackenna, de la comuna de Santiago Centro, se torna fundamental el trabajo con las familias migrantes, ya que el centro educativo además de poseer un sello intercultural, recibe a familias provenientes de Perú, Colombia, Venezuela, Ecuador y Chile.

Es en ese contexto, en donde nace la inquietud/preocupación de conocer las incidencias que este entrelazado cultural posee respecto a lo corporal. Siendo Chile, el telón de fondo, se torna necesario indagar las concepciones corporales que poseen las familias y las representaciones graficas de cuerpo que poseen los niños y niñas del nivel medio mayor B, del Jardín Infantil Luis Calvo Mackenna,

De este modo, resulta fundamental declarar que esta investigación actúa sobre la base teórica que señala que no existen sociedades sin cultura, como tampoco sociedades sin migración. Cultura y migración son procesos sociales intensamente humanos, arraigados en su esencia misma, de relación necesaria y continua. A toda movilidad humana la acompaña su cultura –se le lleva en el equipaje de mano– y puede encontrarse con otras, interactúa a cada paso, avanza progresivamente hacia contenidos derivados de sí o bien que surgen del diálogo y del encuentro con lo nuevo. La migración sin duda impacta en la cultura, al igual que la cultura forma parte de los factores de la migración y es su compañera de viaje en todo momento. (UNESCO, 2016, p.15)

Es por esto, que este estudio se encargará de conocer las diferentes conceptualizaciones y representaciones graficas de cuerpo que poseen niños, niñas y familias provenientes de Perú, Colombia, Venezuela, Ecuador y Chile.

1.2 Justificación del problema

La justificación del problema ya mencionado, se enmarca dentro de tres ejes:

1. Importancia del cuerpo en el aprendizaje
2. Relevancia de las familias en los procesos aprendizaje
3. Impactos del movimiento migratorio
4. Interculturalidad en educación

1.2.1 Importancia del cuerpo en el aprendizaje

Los seres humanos son seres corporales, que crecen, se forman y se relacionan con el entorno ya sea física o afectivamente a través del cuerpo, lo que describe la globalidad del hombre, lo que a su vez incluye intencionalidades afectivas que sustentan los comportamientos y/o conductas corporales. Bajo este escenario, cabe destacar que:

El cuerpo y el movimiento humano, entonces, son una estructura de significación que resulta del equilibrio entre las dialécticas que lo producen. Esta estructura estructurante es el resultado de la propia historia constitutiva del sujeto. Alegrías, frustraciones, deseos, represiones, que se han inscripto en el primer vehículo de comunicación con el mundo [...] El todo que soy, mi quintaesencia, no puede ser siquiera pensada, sin considerar la experiencia corporal (Ruiz, 1995, p. 32)

Por lo tanto, desde muy pequeños los niños y niñas conocen, aprenden del mundo y de sí mismos a partir de su historia afectiva y de las experiencias que tengan con su cuerpo, en vinculación permanente con el contexto físico, social y cultural. Si los niños y niñas tienen la posibilidad de explorar y descubrir su cuerpo, practicando diferentes movimientos, progresivamente organizarán su corporalidad. Esto le otorga a cada niño y niña, mayor coordinación y manejo sobre su cuerpo, por lo tanto, un mayor conocimiento de sí mismo.

La capacidad de moverse libremente, hace posible que los infantes experimenten mayor autonomía, sensaciones de seguridad y confianza en sus posibilidades de

actuar conscientemente. Asimismo, les brinda el placer de ser ellos mismos protagonistas de sus aprendizajes, tanto en el plano motor, como en lo emocional y cognitivo. Los niños y niñas que pueden moverse espontáneamente y tienen oportunidades de practicar juegos con su cuerpo, les facilita el desarrollo de sus funciones cerebrales, el desarrollo de una percepción más amplia de sí mismo y del mundo que los rodea.

Los niños y niñas no solo tienen un cuerpo, son cuerpo, y a partir de la organización del esquema y la imagen corporal, desarrollan una base para organizar su desarrollo corporal, su desarrollo psicológico y las funciones práxias. Por lo tanto, el conocimiento del propio cuerpo y las prácticas motrices son un apoyo fundamental para el desarrollo integral de cada niño y niña, las cuales servirán como eje orientador en la vida y como una base óptima para que puedan integrarse distintos aprendizajes durante esta etapa. (MINEDUC, 2013). Estas ideas son los fundamentos que plantea el MINEDUC y, por lo tanto, es una visión más o menos generalizada y compartida por la mayor parte de los jardines infantiles del país.

El ser humano tiene la necesidad de consolidarse frente al mundo, y en esta tarea, es fundamental el papel que juega la familia, pero también sería la institución escolar la que tendría un papel decisivo, como primera estructura social e institucional después de la familia, en el acompañamiento de la necesidad de exploración y experimentación de su cuerpo y de sus movimientos, potenciando la llamada “constitución de sí mismo”.

Como se ha mencionado anteriormente, la presente investigación tiene como propósito develar las concepciones y representaciones gráficas sobre el cuerpo que poseen niños, niñas y familias pertenecientes a diversas nacionalidades. Esta temática se decidió abordar por el hecho de que el desarrollo de una educación corporal a edad temprana, sienta las bases hacia la construcción de la identidad humana, conformando el yo corporal, y posteriormente la capacidad de acción y de adquisición de experiencias a través de la justa relación entre el individuo y el medio.

“Nuestra propia imagen corporal adquiere sus posibilidades y su existencia sólo gracias al hecho de que nuestro cuerpo no se halla aislado. Un cuerpo es, necesariamente, un cuerpo entre otros cuerpos” (Schilder, 1989, p.43)

1.2.2 Importancia de la familia en el proceso de aprendizaje

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la familia se logra definir como un elemento natural y fundamental en la sociedad, teniendo derecho a la protección de la sociedad y del Estado. La familia no es homogénea; en la actualidad se conversa acerca de la diversidad en sus formas, más no aún en su fondo. Existiendo no sólo un tipo de ella, sino también familias con padre y madre (nuclear); extendida, que incluye tíos y tías, abuelos y abuelas y otros parientes, sean consanguíneos o afines; de madres o padres solos y solos (monoparentales); Según la Enciclopedia Británica, señala otros tipos de familias: “aquellas conformadas únicamente por hermanos, por amigos (donde el sentido de la palabra familia no tiene que ver con un parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), etcétera, quienes viven juntos en la mismo espacio por un tiempo considerable” (2009, p.1) entre muchas otras formas de constituir y hacer familia.

De este modo, la familia se convierte en el núcleo básico en el que participa todo ser humano, el cual cumple funciones primordiales como la formación de la identidad personal de sus miembros, y funciona como núcleo de socialización primaria. En este grupo pequeño (y no menos importante), llamado familia se ejerce un control social peculiar sobre los/as integrantes diversos/as. Se adoptan ciertas normas, valores y se espera de cada uno/a su cumplimiento. Hay en su seno mecanismos de aprobación y desaprobación de las conductas de sus integrantes, en función de las normas y valores aceptados, es decir, es la familia quien otorga los lineamientos del comportamiento de sus hijos e hijas, en un medio socio-cultural.

La familia es el núcleo central para los niños y las niñas, considerando que éste es el primer agente educativo para ellos y ellas, definido así por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001). Ellas establecen que la familia es la base educativa, en donde se encuentran significados personales; debiendo el sistema

educacional apoyar la labor formativa insustituible que esta realiza. Además, se menciona en este mismo documento, que la educación parvularia comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje, junto con otras instituciones sociales. Por ello es fundamental que se establezcan líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en post de los niños y las niñas. (Ministerio de Educación, p.13). Entonces se puede describir a la familia, como el grupo humano primario; quizás el más importante en la vida de un niño o niña. Un hombre y/o mujer común vive en familia; descrita y entendida como aquella en la que se nace y que diariamente se va conformando como tal. Naces en una familia y haces familia. La familia como tal se crea y transforma desde y en su cotidianidad permanente y cambiante, aportando desde esta conceptualización a una familia como una forma de pensar, con determinados valores y distintas actitudes, propias normas, etc.

Desde la perspectiva de la Asociación madrileña de educadores infantiles (AMED) (2005) La familia, como sistema abierto, tiene múltiples intercambios con otras instituciones sociales, y recibe de ellas una considerable influencia. La institución educacional se encuentra entre las más importantes, tanto a través de la educación que le dan al hijo y/o hija, como también por la influencia que ejercen de manera directa sobre los padres y madres. El sistema familiar a su vez actúa sobre la escuela en la medida en que el niño o niña es portador de valores y conductas que reflejan su medio familiar. Pero también los padres y madres promueven vínculos directos e indirectos con el centro educativo, por el interés que tienen con la educación de sus hijos e hijas.

Se reconoce en la revista Metas educativas (2009) de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) como un principio pedagógico el carácter activo que ha de tener el centro educativo en sus relaciones con la familia, con vista a influir en su proceso educativo y lograr la convergencia de las acciones sobre la formación y educación de los niños y niñas. (p.17) Esto conlleva la formación de un doble vínculo: el centro educativo proyectándose hacia la familia para conocer sus

posibilidades, necesidades, condiciones reales de vida y orientar a los padres para lograr en el hogar la continuidad de las tareas educativas y la familia, ofreciendo a la institución información, apoyo y sus posibilidades como potencial educativo. De esta manera; centro educativo y familia constituyen una unidad dialéctica, en la que cada uno existe en función del otro, y entre los cuales se establecen interrelaciones que están determinadas por sus respectivos objetivos y funciones. Este sistema de interrelaciones implica de manera indispensable la retroalimentación entre sus componentes. (AMED, 2005) De este modo, la relación entre familia y escuela es trascendental para la formación integral del ser humano. La necesidad de colaborar estrechamente padres de familia y maestros permitirá desarrollar e incrementar competencias en el individuo que favorezcan su integración y adaptación al medio de forma dinámica. (Universidad Interamericana para el desarrollo. (s.f)) Es así, como la participación de la familia en la vida escolar, trae consigo beneficios como una mayor autoestima en los niños y niñas, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones entre padres, madres e hijos y actitudes más positivas de los padres, madres hacia los centros educativos.

Cuando a la educación de los niños y niñas se incorpora el apoyo familiar, los resultados obtenidos son significativamente más eficaces que cuando se trabaja solamente con los párvulos. La implicación de la familia en la acción educativa comprende no solo de una participación activa de los padres y madres en los proyectos educativos del centro educativo, sino además como mediadores del aprendizaje. Por tanto, este compromiso implica compartir la información, asistir como voluntario al jardín o escuela, potenciar en el hogar el trabajo realizado en el centro educativo. Las familias, como primer agente educativo de los niños y niñas, juegan un papel muy significativo en el proceso de aprendizaje y socialización. (Arancibia, 1996, p.58)

El MINEDUC, en su política de participación de padres, madres y apoderados en el sistema educativo, postula que: La acción de las instituciones educativas afecta la vida de las familias, así como las condiciones del hogar se reflejan en la vida escolar. Lo deseable es que esta interacción tenga lugar en un clima de armonía que

asegure, realmente, la unidad del proceso educativo. No puede existir una educación de la escuela y otra educación del hogar como dos campos separados que se ignoran mutuamente o que se miran con recíprocas reservas. Si así ocurre, los niños y niñas recibirán una pobre educación desarticulada que no favorecerá, ciertamente, su propia integración (MINEDUC, 2002a) De este modo, las familias de los niños y niñas, deben estar al tanto de los logros y también de las insuficiencias, para así apoyar el proceso de mejoramiento de las acciones educativas. Tener una relación de cooperación entre la familia y la escuela es fundamental para mejorar los aprendizajes. Una relación de diálogo, de información, de trabajo común. Los padres, como primer agente educativo de sus hijos e hijas, tienen una responsabilidad en la educación los mismos. (MINEDUC, 2002b)

1.2.3 Impactos de la migración

Son variadas las causas o factores que promueven las migraciones de personas, siendo las principales, los factores económicos, la falta de trabajo, la violencia, el terrorismo o la inseguridad, el turismo, la búsqueda de bienestar social y la búsqueda de mejores condiciones de salud. La movilización de personas más allá de sus fronteras trae consigo grandes impactos, positivos y negativos para el país que los recibe. Hay un aumento en la población y con ello cambios en la pirámide poblacional.

A su vez, los movimientos migratorios llevan a cambios socio económicos y al aumento en la demanda de diversos bienes y servicios, tiende a producir el desplazamiento del empleo de la población autóctona, ya que generalmente los recién llegados se contratan por sueldos más bajos y condiciones más precarias, deteriorando así la estructura salarial en diferentes sectores. Además, se presenta un aumento de la actividad informal, por ejemplo, los vendedores ambulantes. Igualmente, y en el ámbito de la salud, el país que recibe a los inmigrantes puede estar en riesgo de sufrir cambios epidemiológicos. (Vásquez, 2009, p.78)

Sin embargo, esas situaciones son la punta del iceberg. Se está en un momento único en el tiempo. Chile ha comenzado a enriquecerse con olores, colores y sabores nuevos. La novela “Todo es Rojo” de Andrés Pascoe inaugura la literatura

representativa de esta ola migratoria. Empiezan a multiplicarse las familias binacionales, y con ello, surge la primera generación de chilenos de raza negra al sur del Desierto de Atacama. Los migrantes Latinoamericanos traen consigo nuevas cargas culturales que, sin duda, enriquecen la producción simbólica.

En un país en el que no se ha sido capaz de resolver el problema de escisión producto de la dictadura, dichas formas culturales son un soplo de aire fresco que puede ayudar a construir, poco a poco, un Chile nuevo, menos violento cotidianamente, más alegre y renovado.

Karen Christian plantea que la identidad está constituida tanto por un núcleo más estable en el tiempo, como por un anillo que la circunscribe y que absorbe y procesa las influencias externas a ese núcleo. La identidad, por lo tanto, tiene un componente dinámico. Los migrantes de la presente ola, este fenómeno vivo que se puede contemplar en las calles de las ciudades, a través del incremento de locales de comida peruana, o del éxito de los peluqueros colombianos, por nombrar sólo algunos ejemplos, regalan la oportunidad de renovar la identidad, quizás de manera más directa, pues tienen muchos más puntos en común, que, por ejemplo, las culturas africanas. Ellos están lo suficientemente cerca de la idiosincrasia chilena para poder establecer fácilmente el diálogo, y lo suficientemente lejos para convertirse en elementos de reestructuración y progreso.

1.2.4 Interculturalidad en educación

Según lo que señala Hubert Mazurek (2009) la migración implica un movimiento que *"supone la consideración espacial de salida (espacio vivido) y espacios de llegada (espacio idealizado donde se quiere vivir) y un proceso de traslado, más socio-psicológico que físico"* (12).

La interculturalidad se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas y políticas. No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro, más bien, se trata de impulsar activamente procesos de

intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. (Guerrero, 1999). Es en este sentido, en donde la interculturalidad cobra una vital importancia, al permitir que las diferentes concepciones y representaciones graficas de cuerpo que traen consigo las diversas personas que llegan al país, se entrelacen en el centro educativo.

Lo inter es lo que Homi Bhaba (1998) refiere como el espacio intermedio o el “tercer espacio” donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra. Esta noción del tercer espacio es útil para entender las relaciones entre interculturalidad e identidad, unidad y diversidad. (p.89)

A su vez, este tercer espacio de la interculturalidad construye un puente de relación, una articulación social entre personas y grupos culturales diferentes. Visualizar la relación entre culturas como algo fluido, movable y dialéctico, como también ambivalente, contradictorio y conflictivo; sugiere, igualmente, que no hay fronteras rígidas entre culturas o entre personas que pertenecen a distintos grupos culturales como que tampoco hay culturas puras o estáticas, sino divisiones dinámicas y flexibles en las cuales siempre hay huellas o vestigios de los “otros” en nosotros mismos.

Con los contactos cada vez más grandes entre culturas, impulsados por la migración del campo a la ciudad y por los nuevos flujos de imágenes e información de los medios de comunicación, las identidades culturales ya son “fronterizas” y cambiantes; es decir, en el contacto y encuentro cultural, hay elementos que no son ni lo uno ni lo otro, sino algo más que responde a los términos y territorios de ambos. (UNICEF, 2005, p.134)

1.3 Hipótesis

La hipótesis de la presente investigación, se basa en que los contextos socioculturales inciden en la concepción y representación gráfica del cuerpo de los participantes de este estudio. Puesto que se construyen a partir de las nociones que imperan en cada sociedad, que responden a sus respectivas culturas, costumbres y tradiciones. Es decir, que los contextos socioculturales tales como Perú, Venezuela, Colombia, Ecuador y Chile, poseen incidencias sobre las concepciones y representaciones graficas del cuerpo y son diferentes una respecto de la otra.

1.4 Pregunta de investigación

La problemática mencionada anteriormente, muestra que las representaciones gráficas y concepciones del cuerpo son diferentes en cada cultura. Con el propósito de profundizar en ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo inciden los contextos socioculturales en las concepciones corporales de las familias y las representaciones graficas de cuerpo en niños y niñas del jardín infantil Luis Calvo Mackenna?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general:

- Conocer las incidencias de los contextos socioculturales en la concepción y representación gráfica del cuerpo en niños, niñas y familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna.

1.5.2 Objetivos específicos:

- Identificar las concepciones de cuerpo que poseen las familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, pertenecientes a diferentes culturas.
- Identificar las representaciones graficas de cuerpo que poseen los niños y niñas del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, pertenecientes a diferentes culturas.
- Analizar los resultados obtenidos de los diferentes actores: niños, niñas, y familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna.

CAPITULO 2: MARCO REFERENCIAL

“Ni cosa, ni instrumento, mi cuerpo es mi propio yo en el mundo. Mi cuerpo en movimiento, aquel que me envuelve en el mundo. Habito el mundo por mi cuerpo.

Mi cuerpo es para mí, el mundo”. (Fonseca, 1973, p. 45)

Para efectos de esta investigación, se centró el siguiente marco teórico en aspectos que se consideraron de suma importancia para desarrollar y analizar este estudio. De tal manera es que se abordaron temas como la migración de países latinoamericanos como lo son Perú, Colombia, Venezuela y Ecuador, en relación a cifras, algunas formas de vivir y de hacerse parte de Chile.

Por otra parte, en relación a la concepción del cuerpo, se realizó un recorrido por diferentes disciplinas como lo son la antropología, la sociología, la educación, la filosofía, la psicología, la teología y finalmente la medicina, para así develar lo que estas corrientes pueden aportar al estudio teórico del cuerpo en diferentes contextos.

Finalmente, se abordó teoría relevante con respecto al dibujo en la infancia, puesto que algunos dibujos de niños y niñas fueron analizados para conocer las representaciones graficas de cuerpo que poseen.

En primera instancia, resulta necesario definir algunos conceptos claves como lo son: corporalidad, migración, aprendizaje, educación, familia y cultura. Conceptos esenciales para abordar este estudio.

2.1 Conceptos claves:

Se trabajará con algunos conceptos claves desde los autores que han servido para buscar una perspectiva específica desde la cual trabajarlos al interior de la tesis.

La corporalidad ha sido abordada desde la teoría de Le Boulch, que permite una aproximación medianamente sencilla, pero que entrega los elementos centrales del punto. *“La corporalidad es el conocimiento inmediato del cuerpo, ya sea en estado*

de reposo o movimiento, en función de la interrelación de sus partes y de su relación en el espacio y los objetos que lo rodean” (Le Boulch: 1981 p.92)

Según la OIM (Organización Internacional para las migraciones) en un documento de 2006, declara que la migración sería el *“Movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos” (p.38)*

Aprender es uno de los procesos más importantes y, a la vez, más complejos que el ser humano desarrolla a lo largo de su vida. El aprendizaje es un proceso dinámico ya que cuando el ser humano aprende se involucra de manera general, y cuando finaliza el proceso y se obtienen los resultados, éstos también repercuten en la persona de manera global. Por lo tanto, en el aprendizaje intervienen no sólo aspectos de tipo cognitivo, sino que también aspectos de carácter afectivo y relacional (Coll, 2005). Según Ausubel, define la idea de aprendizaje como el conocimiento verdadero que solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen.

Paulo Freire (1971) sostiene que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.

Según Foucault, la educación se define como una instancia de normalización que regula la relación saber y poder, una disciplina que tiende al control de la vida de los individuos y un sistema de diferenciación que favorece la desigualdad social. En su publicación *El orden del discurso* (1999) Foucault señala:

“La educación, por más que sea legalmente el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a todo tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (p.45)

La educación adquiere para Foucault un sentido casi opuesto que parece agotarse en las relaciones que rigen el sistema de poder imperante en la sociedad. Habla entonces de la educación como lo hace del derecho, de la medicina, de la psiquiatría o de la moral sexual: como un dispositivo de poder que sostiene a la sociedad y propicia prácticas de dominación. Sin embargo, este autor también concibe el fenómeno educativo, desde una arista contraria a partir de sus diferentes declinaciones históricas, como un movimiento hacia la liberación, la autodeterminación y la autorrealización (Marshall, 1996).

La familia, se logra concebir como algo que marca la existencia de una persona. Es una de las instituciones que se vincula por mayor tiempo a la vida de cada sujeto. Es a la vez, un espacio que enlaza lo social con lo biológico. Su lógica prevalece siempre sobre las de mercado o del Estado. (Hearn, 1997) Nada de ello, sin embargo, implica que la familia no posea una naturaleza cambiante. Como señala Martine Segalen (2000):

Lo que el desarrollo de los estudios históricos sobre la familia no deja de mostrar después de veinticinco años es que la familia es una institución cambiante, un conjunto de procesos. Cada época conoce sus formas de familia; sociedad y familia son el producto de fuerzas sociales, económicas y culturales comunes, sin que una sea el resultado de la otra (p.1)

El antropólogo, Néstor García Canclini (1989) define la cultura como “*el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas*” (p.38)

Según la UNESCO (2006):

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y

éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden (p.76)

2.2 Movimiento migratorio:

El desplazamiento de las poblaciones de un Estado a otro, constituye sin duda un proceso complejo, convirtiéndose en uno de los temas fundamentales para la sociedad actual. Tanto a nivel de los países y sociedades de expulsión, como los de acogida. Así como de los diversos organismos supranacionales y de contribución internacional, la migración es parte hoy en día de las agendas sociales y políticas de dichos gobiernos. A diferencia de épocas anteriores, las migraciones internacionales no sólo se han incrementado en bastas cantidades, sino que también se han diversificado en sus orígenes, destinos, particularidades migratorias y perfiles de las personas, todo esto a raíz del cúmulo de procesos implicados en lo que se denomina globalización (CEPAL, 2001, p. 302)

Desde los años noventa, Chile viene convirtiéndose en un país de atracción de migrantes, los que provienen en su mayoría de países latinoamericanos, como lo son Perú, Bolivia, Venezuela, Colombia, y en este último tiempo, Haití. En este sorpresivo aumento del movimiento migratorio en Chile, ha influido tanto la estabilidad económica y política que ha mostrado el país en los últimos años como el acentuado cambio demográfico que ubican a Chile en las últimas etapas de la transición demográfica. Por consiguiente, esta dinámica migratoria presenta sin duda importantes retos y desafíos de política pública, con problemáticas emergentes de gran trascendencia y con efectos tangibles y visibles en materia demográfica, social, económica y cultural en el país, lo que obliga a contar con herramientas metodológicas y conceptuales para su más eficiente comprensión y gestión. (FACSO, 2017 p.54)

Dentro de este contexto, y tal como se ha mencionado anteriormente, la migración en Chile se caracteriza fundamentalmente por poseer una predominancia de

personas provenientes de Sudamérica, principalmente los países fronterizos, aun así, se ha experimentado una progresiva alza de procedentes de países con los cuales Chile no posee contigüidad, como Colombia y Ecuador.

El Departamento de Extranjería y Migración (DEM), dependiente del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, en el año 2016 realizó un reporte estadístico sobre la población migrante en Chile, cuyo objetivo fue dar a conocer tendencias en relación al fenómeno migratorio. Las cifras otorgadas en este estudio están basadas en las permanencias definitivas (PD) que se concedieron a aquellos que se establecieron en el país en los últimos doce años. Las cuales se dan a conocer a continuación:

Entre 2005 y 2016 se concedieron 324.932 Permanencias Definitivas (PD) a 323.325 personas. De esta cifra, 1.607 personas obtuvieron dos permisos en el mismo período. Cabe destacar que la comunidad que ha recibido más PD es la peruana, con 123.401, lo que equivale a un 38% de las personas. Le sigue Bolivia, con el 13,5 % y Colombia con el 13% de los permisos. Por otro lado, se observa un importante crecimiento de Colombia, Venezuela y Haití, que para el año 2010 contaban con 1.081, 333 y 81 PD, pero que para el año 2016, alcanzaron a 12.155, 3.699 y 3.646 personas, respectivamente.

En relación a la distribución geográfica de las personas migrantes, se declara como principal zona de residencia la Región Metropolitana, con un 63,6 %. Luego figuran las regiones del norte del país: en Antofagasta reside el 12,6% de las personas y en la región de Tarapacá el 7,6%. Con respecto a esto, es en la comuna de Santiago donde preferentemente se ha ido asentando la población migrante. La cual, se encuentra una mayor presencia de mujeres, siendo un 53,3 %.

Las siguientes cifras, que señalan información en relación a niveles educativos, laborales, de salud, de vivienda y de discriminación, están basados en los resultados de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN), cuyo estudio, es el principal instrumento de medición y evaluación de la política social existente en el país, realizando una comparación con la población chilena. Esta encuesta se llevó a cabo en el año 2015, sin embargo, en febrero de 2017 fueron dados a conocer sus resultados.

Este documento declara que la tasa de participación en ámbitos laborales de la población migrante alcanzó el 78,9 %. De acuerdo con el mismo estudio, el 60,7% de la población inmigrante de la RM se encuentra afiliado al sistema público de previsión de salud (Fonasa). El 19,4 % se encuentra afiliado al sistema de salud privado (Isapre) y el 3,1% declara estar afiliado a otro sistema.

En relación a la vivienda, se observa que sólo el 18,3% de los jefes de hogar es propietario de la vivienda que ocupa su hogar. Por otra parte, el 76,6% de los jefes de hogar es arrendatario de la vivienda en la que habitan. Con respecto a esto, la presencia de hacinamiento en las viviendas donde se ha ido asentando la población migrante, rodea el 30 % aproximadamente.

Con respecto a la población migrante en la cual está basada la presente investigación, es decir, personas provenientes de Perú, Colombia, Venezuela, y Ecuador. Cabe destacar que existe una fuerte presencia de solicitantes peruanos en toda el Área Metropolitana, pero incrementan su presencia en la zona del centro histórico de la capital, el área peri central, y dentro de la cuña de la población con mayores recursos como Las Condes. Este suceso podría ser asociado a la presencia de dependencias centrales de migración, la disponibilidad de viviendas colectivas para compartir viviendas, y en parte por consideraciones culturales e idiosincrásicos pertenecientes al país de origen respecto de las centralidades.

La comunidad colombiana, posee una distribución particularmente amplia en las comunas relacionadas a la clase media, pero con especial énfasis en la sur y suroriente, donde comparten importancia con los solicitantes de la comunidad peruana. Se trata de un patrón disperso, aunque su presencia se aprecia de manera permanente en las distintas comunas de la ciudad.

En relación con los ciudadanos provenientes de Ecuador, su asentamiento se ha realizado fundamentalmente en las comunas peri centrales del norte de la ciudad, como Recoleta e Independencia, territorios que han crecido considerablemente como receptores de población extranjera en los últimos años.

Por otro lado, con respecto a los ciudadanos de Venezuela, según datos del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior, hoy en Chile viven ocho mil venezolanos, que corresponden al 1,9 de los extranjeros en el país. *“El perfil de los venezolanos que llegan a Chile es diferente al de los otros latinoamericanos que vienen a buscar suerte: Muchos son profesionales o empresarios. “Vienen directamente a trabajos más calificados o llegan con dinero para instalarse con un negocio”* (La Tercera, 2017) explica Margarita, directora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Central y del Núcleo de Investigación en Migrantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Entre las principales causas que promueven la migración tanto a nivel internacional como a nivel interno según el Fondo de las Naciones Unidas para la Población (2012), se encuentran:

- La búsqueda de una vida mejor para uno mismo y su familia
- Las disparidades de ingreso entre distintas regiones y dentro de una misma región
- Las políticas laborales y migratorias de los países de origen y de destino
- Los conflictos políticos (que impulsan la migración transfronteriza, así como los desplazamientos dentro de un mismo país)
- La degradación del medio ambiente, inclusive la pérdida de tierras de cultivo, bosques y pastizales (los refugiados del medio ambiente, en su mayoría, acuden a las ciudades en lugar de emigrar al extranjero)
- El éxodo de profesionales, o migración de los jóvenes más educados de países en desarrollo para llenar las lagunas de la fuerza laboral de los países industrializados (UNFPA, en Martínez, 2001)

Se hace importante señalar los tipos de migración que existen. Según la Organización Internacional para la Migración (OIM) declarados en el año 2015 son las siguientes:

Existen varios criterios respecto a los tipos de migraciones que se producen. En términos de ubicación geográfica están las nacionales e internacionales. De acuerdo a la voluntad existen las migraciones forzadas y las voluntarias, o las relacionadas con la cantidad de tiempo que durarán, como las temporarias o definitivas. De acuerdo a los flujos migratorios, existen los que se realizan entre países poco desarrollados, los flujos entre países desarrollados, que son generalmente de personas que están contratadas y con trabajo asegurado y la mayoría que se trata de flujos de países poco desarrollados a países más desarrollados. En estos casos, los traslados se hacen de países con un nivel de desarrollo bajo, a uno de mayor. Estas migraciones también se relacionan con cuestiones laborales, y generalmente las realizan personas poco calificadas que van en búsqueda de aquellos trabajos de poco salario y no valorados.

Es así, como la llegada de personas provenientes de otros países, por ende, de otros contextos socioculturales, traen consigo nuevas formas de vida, nuevas experiencias y concepciones sobre el cuerpo, diferentes interacciones con el otro, así, nuevas cosmovisiones. Por consiguiente, estas concepciones de cuerpo, y de relación con el otro, son parte de los procesos de aprendizaje, ya que, en el aula, se ven entrelazadas las costumbres, tradiciones y conceptos sobre el cuerpo, sobre el propio y sobre el de los demás.

2.3 El cuerpo desde diferentes perspectivas

Como se ha mencionado anteriormente, esta investigación pone énfasis en el movimiento migratorio y cómo ello incide en la conceptualización y representación gráfica del cuerpo por parte de los niños, niñas, y sus familias del jardín infantil Luis Calvo Mackenna. Es por esto, que a continuación se dará a conocer la mirada del cuerpo, desde diferentes perspectivas, con el fin de generar conocimiento y a la vez ampliarlo. Se comenzará este marco referencial desde diversas miradas sociales como lo es la sociología, antropología, filosofía, teología, medicina, psicología y educación.

Desde el enfoque sociológico, el cual permite entender el cuerpo como un resultado cultural, radicando ahí su importancia para esta investigación. En cuanto a la

perspectiva sociológica, se decide trabajar en base a la publicación de David Le Breton, *La Sociología del cuerpo*, con publicación en el año 1992, por ser un tipo de sociología contemporánea, cuyos postulados aún están vigentes.

De acuerdo a este sociólogo quien plantea su pensamiento en base a tres momentos relevantes que evidencian las diferentes miradas del cuerpo, se puede decir que, en 1º lugar, se habla de una sociología implícita, término que empleó J.M Berthelot, en donde se resalta el inicio de las ciencias sociales en el siglo XIX. En ella, se plantea que las personas son un producto y/o resultado de la relación física con el mundo que les rodea, en este sentido y a modo de ejemplo se menciona la salud, la vivienda, la alimentación, el alcoholismo, la sexualidad y la educación. Por ende y bajo estos elementos condicionantes de la sociedad, el cuerpo se asume como un hecho implícitamente cultural. Como señala Le Breton (1992) *“el hombre se concibe como la emanación de un contexto social y cultural.”* (p.36)

El 2º vértice en relación a la sociología, plantea que las características biológicas del hombre, hacen a su posición en el conjunto, y que esta es la que corresponde a un hecho de justicia, es decir, en lugar de hacer la corporalidad una consecuencia de la condición social y cultural del hombre, este planteamiento construye de la condición social un producto directo de su cuerpo. Por tanto, en este aspecto existe una supremacía de lo biológico en cuanto a las diferencias sociales y culturales en una sociedad determinada.

Bajo este imaginario biológico se naturalizan las desigualdades de condiciones y se justifican a través de observaciones de carácter científico, como el peso del cerebro, el ángulo facial, el índice encefálico, entre otras. (Le Breton 1992, p.75)

Para finalizar con la perspectiva sociológica, se habla de una sociología del cuerpo que define a este como una construcción social y cultural. Lo que Le Breton (1992) definiría como una realidad cambiante de una sociedad a otra. (p.37). En este aspecto, es posible referirse al uso común que hacen las personas de su propio cuerpo en un contexto determinado en el que se desarrollan a diario, por ejemplo, las posiciones de las manos, mirar, correr, nadar, caminar, entre otras.

Desde este discurso, Marcel Mauss (1934) menciona en este terreno la idea de las técnicas corporales, las cuales son consideradas como *“gestos codificados para obtener una eficacia práctica o simbólica”* (Le Breton, 2008, p. 41). Tales técnicas corporales, suponen los modos de llevar el cuerpo de una cultura a otra, destacando que tales acciones del cuerpo son adquiridas e imitadas porque son impuestas por la cultura que predomina en una sociedad en específico.

En la perspectiva antropológica se destaca principalmente el carácter socialmente construido de este y de la variación de significados que se le asignan a la corporalidad en un contexto social. Bajo este enunciado, es posible afirmar que en esta investigación se decidió abordar la perspectiva del cuerpo desde la antropología puesto que esta le otorga legitimidad al cuerpo como objeto de estudio social.

Por consiguiente y en base al mismo autor nombrado en los párrafos anteriores, Le Breton, en su publicación *Antropología del cuerpo y modernidad* (2002), señala que las representaciones del cuerpo y saberes acerca de este son dependiente de un estado social, de una visión de mundo, como consecuencia el cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí misma. (p.56) Es por esto mismo que las representaciones del cuerpo tienen un carácter netamente contradictorio de una sociedad a otra.

Se hace posible inferir que la cultura y la sociedad actual, hace pensar a las personas que todo gire en relación al cuerpo. En este sentido, cada sociedad contribuye a definir y legitimar códigos éticos y estéticos del uso social del cuerpo. Foucault, (2000) plantea los efectos del poder sobre el cuerpo dócil, ese cuerpo que se puede moldear y transformar. Haciendo valer que las disciplinas están creadas para modelar este cuerpo dócil, sacando su máximo rendimiento.

Bajo los códigos éticos, Ana Martínez Barreiro (2004), plantea que existen dos cuerpos, el cuerpo físico y el cuerpo social. En relación a estos dos, existe una primacía de uno sobre el otro, el cuerpo social restringe el modo en que se percibe el cuerpo físico evidenciando que el cuerpo es un medio de expresión bastante reducido a lo social y cultural. (Douglas, 1988). Como un ejemplo claro de esto, es

posible mencionar que dada una situación social se impone al cuerpo y moldea de distintas maneras el actuar según un contexto, convirtiendo al cuerpo en un símbolo de expresión según sea una situación dada. Douglas (1979) plantea y en un modo concreto que la situación social determina el grado en que el cuerpo puede expresarse.

Y bajo los códigos estéticos, se torna relevante mencionar que la estética juega un rol fundamental en la construcción social del cuerpo, puesto que la publicidad y los medios masivos de comunicación y difusión apoyan el modelo de cuerpo que se quiere lograr, es decir, *“la sociedad instala un modelo corporal específico y lo hace explícitamente con los medios de comunicación e implícitamente con sus normas y costumbres”* (Castañer, Grasso, López, Motos y Sánchez, R. 2006a. p. 11) que puede modificarse, bajo intervenciones quirúrgicas para adecuarse a lo que el individuo quiere mostrar de si a sus semejantes, *“el cuerpo se convierte entonces en un campo de batalla, en una lucha, cuya finalidad es la aceptación ante nuestra mirada y la del otro y, por consiguiente, la integración y pertenencia a la sociedad”* (Castañer, 2006b et al p. 11) viviendo bajo el lema de la aceptación social de los cuerpos.

Al hablar del cuerpo desde la perspectiva filosófica, se realiza una división entre cuerpo y alma. Tal y como se plantea a continuación *“Una substancia completamente diferente e independiente del cuerpo, materia extensa, y que, pese a esa estrecha unión, puede existir sin él”* (Descartes, citado en Páramo, 2003)

A consecuencia de esta idea de división o dualidad entre cuerpo y alma, un alma inmortal y un cuerpo adulterado se visualiza ya en la tradición de Orfeo y Pitágoras, de la cual Platón recibe influencia directa y la da a conocer en su obra Fedón, la cual trata de exponer que el alma se encuentra retenida en el cuerpo hasta que este perece, es decir, Pitágoras nos habla ya en sentido figurado, que *“el cuerpo es la “cárcel del alma”* (Platón, citado en Leal, 2015, p.118)

Es imprescindible hablar en esta investigación sobre el mayor exponente de este dualismo entre cuerpo y alma. Rene Descartes (1641), en su obra ‘El discurso del método’, menciona que el alma no es una potencia de la materia. Descartes y su

formulación del cogito prescinde en su globalidad de lo corpóreo y de lo que en posteriori será la materia extensa (cuerpo). Desde este punto de vista y según Descartes el pensamiento es inextenso e independiente de la materia extensa, en otras palabras, este autor menciona que la mente se encuentra separada del cuerpo. En este sentido se hace referencia a su cita célebre “Pienso y luego existo” dejando en evidencia que el ser humano es pensamiento, es alma y luego es materia, un cuerpo.

En contraposición a Descartes y Pitágoras, Aristóteles expresa que resulta posible que exista un cuerpo sin alma, pero no un alma sin cuerpo. En este sentido, se plantea que el alma es inseparable del cuerpo, puesto que jamás podría existir un alma fuera de un cuerpo, de este modo Aristóteles no expresa dicotomías entre alma y cuerpo.

Víctor Paramo Valero, en su artículo, El eterno dualismo antropológico alma-cuerpo: ¿Roto por Laín? destaca que Laín Entralg, ha intentado defender una tesis antropológica contraria al dualismo, que plantea que no existe una separación entre cuerpo y alma, abogando que *“somos seres fisiológicos: el pensamiento, que es el alma, forma parte del cuerpo”* (Páramo, 2003a, p.36).

Desde una teoría antropológica de la filosofía, se niega el dualismo de Descartes (dualismo neo cartesiano), es decir, *“considerar al hombre compuesto de dos partes diferentes (materia y forma, substancia extensa y substancia pensante, cuerpo y alma)”* (Páramo, 2003b, p.36) En este contexto y según Páramo (2003) ya no se cree en la existencia del alma separada e independiente del cuerpo como tradicionalmente se ha entendido a lo largo de la historia. En este aspecto *“no existe en el hombre un alma separada, sino que es el cuerpo quien realiza las funciones, que tradicionalmente se atribuían al alma”* (Garzón, citado en Páramo, 2003c).

Siguiendo con la perspectiva de la filosofía, se decide emplear el artículo El eterno dualismo antropológico alma-cuerpo: ¿Roto por Laín?, de Paramo, por el simple hecho de que se cree que el alma ya no es algo encerrado en un cuerpo *“si el propio cuerpo el que piensa, siente, quiere, con lo que estas funciones que la tradición filosófica apropiaba al alma pasan a ser funciones corporales, que constituyen*

radicalmente al ser humano” (Páramo, 2003d, p.54) Asimismo, menciona que “no existe el alma separada de un cuerpo” (Aristóteles, citado en Páramo, 2003e, p.55)

En este marco referencial, se hace posible también hablar del cuerpo desde la perspectiva teológica. Mansilla y Sossa (2011), plantean que la religión instruye al cuerpo, el cual ingresa a una conexión mística, donde lo sublime desciende al cuerpo humano para hablar con este y expresarse mediante él. Desde lo que subyace a la mirada del cuerpo en el pentecostalismo chileno, se evidencian dos representaciones sociales sobre la corporalidad: residencia y santuario que explicitan el control sobre el cuerpo y el rol que cumple la estética en base a este, elemento que se vuelve a repetir en esta perspectiva sobre el cuerpo. (p.91)

Visualizar el cuerpo como residencia, se refiere a que *“el cuerpo es una morada de lo divino”* (Mansilla y Sossa, 2011) Por tanto, el cuerpo es un espacio consagrado, alejado de lo material, terrenal y precario. En este sentido, el cuerpo presenta una dualidad, es decir, es un templo dedicado a lo divino, pero también es un lugar de carencia y necesidad, de insuficiente alimentación y vestimenta. En relación al cuerpo templo, la religión ve en este un espacio sagrado por excelencia; puesto que Dios creó el cuerpo del hombre y la mujer. En donde Dios habilita el cuerpo, por lo tanto, se visualiza este como un templo de carne sacramentado a Dios. El cuerpo es una imagen y residencia celestial.

En cuanto al cuerpo santuario, desde la religión se halla un énfasis en el control sobre este, que da hincapié en una constante sospecha en los jóvenes y en las mujeres. *“Las apariencias del cuerpo corporal responden a una escenificación del actor, relacionada con la manera de presentarse y de representarse. Implica la vestimenta, la manera de peinarse y de preparar la cara o de cuidar el cuerpo”* (Le Bretón, 1992, p .81). Bajo esta cita, el cuerpo como santuario se encuentra permanentemente bajo control, sobre todo si se es mujer joven. Esta cautela, se restaba o disminuía cuando las jóvenes presentaban cualidades carismáticas, lo que permitía el autocontrol, es decir, en este contexto prima la belleza interior, los sentimientos, las bondades, las virtudes a excepción de la belleza exterior.

Generalmente la juventud vive muy preocupada de su belleza exterior; quisiéramos ser lo mejor posible; y he oído con frecuencia que la cara es el reflejo del alma, pero he observado que no siempre guarda relación el rostro con los sentimientos íntimos. Las puras y sanas costumbres, un alma justa y delicada; un corazón recto y sensible son bellezas que renacen y se conservan nuevos permanentemente. La juventud vuela llevándose todos nuestros encantos físicos que pudiéramos haber poseído y nos queda sólo el recuerdo. (Fuego Pentecostés N° 99, 1936, p.10)

El cuerpo bajo la mirada pentecostal del santuario, trae consigo la dualidad de la belleza exterior versus la belleza interior, la primera pasajera, mientras que la segunda es inmarchitable. Bajo este razonamiento se evidencia que la historia de la naturaleza de los seres humanos no cambiará *“En todas las épocas, siempre se les ha reclamado a los jóvenes su propensión por lo carnal, lo humano y lo corpóreo, todo ello considerado como vanidad”* (Mansilla y Sossa, 2011) Jugando un rol netamente importante la sociedad, promoviendo una perfección divina del cuerpo femenino.

A lo largo de este marco teórico, se ha podido observar las diferentes miradas que existen sobre el cuerpo, y como este es concebido en ámbitos sociales, antropológicos, filosóficos y teológicos.

Por otro lado, siguiendo con la perspectiva de la medicina, Patrick Valas, señala que todas las definiciones de cuerpo que la medicina puede aportar, del cuerpo anatómico – descrito a partir del cadáver- hasta los avances más recientes de la biología en los que quisiera inspirarse, tienen entre ellas un rasgo común: ‘el cuerpo somático’ concebido como una máquina, y alejado de todo pensamiento, según la filosofía mecanicista, al igual que la naturaleza, se asimila a una máquina idónea para ser descompuesta en las figuras y movimientos de sus partes. Este modelo se basa además en prácticas sociales que la burguesía, el capitalismo y su sed de conquista promueven a diario. Para ello se requiere de un hombre-máquina que asegure la utilización instrumental del cuerpo, en lo que Foucault denominó como “tecnología política del cuerpo”. (Valas, citado en Le Breton, 1995, p.78)

Siguiendo con lo propuesto por Valas (1998), el cuerpo desde la medicina, también es considerado como una 'máquina homeostática', y para explicar de qué se trata este concepto, el autor determina dos modelos: el primero es denominado la máquina termodinámica y el segundo la máquina cibernética.

La máquina termodinámica, o, dicho de otra manera, la máquina de vapor de Denis Papin; es en la cual el equilibrio se establece por el uso de fuerzas compensadoras y reguladoras, cuya energía es proporcionada por complejas reacciones físico-químicas. Es en este sentido, que Bichat postula lo siguiente "la vida es el conjunto de fuerzas que resisten a la muerte" (p.5)

El segundo modelo planteado por el autor, es de la máquina cibernética, que trata de la interacción existente entre los sistemas inmunitarios, genéticos y hormonales que constituyen el cuerpo, la cual queda consolidada por redes de comunicaciones, por las cuales transitan mensajes que poseen la información necesaria para el funcionamiento de la máquina en su conjunto. (p.6)

Así mismo, por otro lado, Le Breton, en sus apuntes sobre el cuerpo, la medicina y la tecno ciencia (1995) postula que el ascenso del individualismo logra despojar al cuerpo de su capacidad de representar una colectividad humana. De esta manera:

Entre los siglos XVI y XVII nace el hombre de la modernidad: un hombre separado de sí mismo (en este caso bajo los auspicios de la división ontológica entre el cuerpo y el hombre), de los otros (el cogito no es el cogitamus) y del cosmos (de ahora en más el cuerpo no se queja más que por sí mismo, desarraigado del resto del universo, encuentra el fin en sí mismo, deja de ser el eco de un cosmos humanizado) (Le Breton, 1995, p. 57)

Esta operación implica además reducir al hombre a los límites de su cuerpo. Retomando la expresión de Durkheim, el cuerpo deviene en "factor de individuación". Es, por lo tanto, blanco de intervención específica. Arribamos, de esta forma, a una bifurcación: el cuerpo despreciado por la cultura erudita representa un residuo inalienable e inaprehensible; pero, a la vez, es apropiado

como objeto de saber experto por la biomedicina, la cual erige su prestigio en torno a una especialización cada vez mayor sobre él.

Le Breton (1995) centra su análisis sobre la crisis de la institución médica. Esta crisis está situada para este autor sobre la falla estructural que ha convertido al hombre en un residuo del cual la biomedicina no se ha hecho cargo. Dicho de otro modo, es una medicina sin sujeto.

Pasando a otro punto, se torna relevante hablar desde la perspectiva psicológica del cuerpo. Reich (1993) planteó que el ser humano es más que la palabra, que un símbolo y/o la imagen; que todo aquello es sustentado desde y en el cuerpo, la postura y el movimiento. En esto, el trabajo psico-corporal; entendiéndose este: como el uso de la palabra y del cuerpo, mezclados entre sí, son el camino. Para esto, se posiciona el aprendizaje continuo acerca del cuerpo y su lenguaje propio. (p.8)

Así, el lenguaje corporal adquiere una función de “lenguaje”: la búsqueda de un vocabulario propio de movimientos que, organizados en una unidad significativa de forma y contenido permite transmitir, al igual que otros lenguajes artísticos, ideas, emociones y sensaciones personales y subjetivas, posibles de ser “objetivadas” en una elaboración externa al individuo. *“Si eres cuerpo vivo nadie puede decirte cómo has de sentir el mundo. Y nadie puede decirte qué es la verdad, pues tú mismo la sentirás. El cuerpo no miente”* (Keleman. s.f)

En este sentido el significado funcional del lenguaje del cuerpo y los sentidos como son el: ver, oír, hablar y el uso de éstos; conducen al control y al contacto sobre el entorno, en el cual se mueve el infante y co-crea su realidad más cercana. Dando cara a la relación social, de poder y de dominio, que permite el movimiento y la autonomía personal. La sensibilidad, la imaginación, la creatividad, y la comunicación humana, todos; lenguajes expresivos comunicativos, por medio del cual el niño y la niña pueden sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse; proporcionando un placer por el descubrimiento del cuerpo y la seguridad de su dominio. La psicología del cuerpo utiliza un lenguaje muy directo y claro: más universal que el oral; haciendo éste más comprensible desde la perspectiva interior

hacia la exterior. Contribuyendo a los lenguajes verbal y escrito a partir del lenguaje corporal. (Núñez, A. s.f)

Las familias re-conocen los sentimientos de los niños y niñas a través de este tipo de lenguaje, percibiendo cuando un niño o niña está triste, alegre, incómodo, etc. No es necesario que éste lo diga: sus gestos y movimientos lo indican, su energía disminuye y/o aumenta, quizás permanezca sentado, con mirada perdida, postura corporal encorvada u hombros caídos, Todos estos signos que manifiestan en la interpretación de un estado de ánimo específico.

Según el Núcleo de Investigación Sociología del Cuerpo y las Emociones, perteneciente al Departamento de Sociología de la Universidad de Chile, las emociones y sentimientos que afectan al cuerpo, no surgen de manera instintiva o espontánea, si no que se encuentran siempre mediadas por condicionamientos culturales, sociales y económicos. Es por este motivo que el análisis de las manifestaciones emotivas resulta más integral al momento de conectarlas con los entramados sociales dentro de los cuales los individuos se desenvuelven.

A partir de todo lo mencionado en las perspectivas anteriores y dentro de este contexto, es que se torna importante considerar la mirada de la educación, ya que es el marco que compete a esta investigación, puesto que la muestra y población de este estudio, pertenece a un sistema educativo convencional, específicamente un jardín infantil.

El cuerpo es objeto y blanco de poder. El cuerpo que se manipula, al que da forma, que se educa, que obedece, que responde y que se vuelve hábil...multiplica sus fuerzas, es un cuerpo útil. (Castañer, et al, 2006c, p.16)

Le Breton (2000), en su artículo, "El cuerpo y la educación", menciona que, al anclar al niño y niña en una cultura determinada, la educación colma poco a poco ese universo de oportunidades, que da lugar a una relación única con el mundo, en el cual el niño y la niña asimila datos de un carácter y una historia propia. Lo que conlleva a una apertura significativa al mundo. En este sentido las personas que

rodean a los niños y niñas en su entorno más cercano, se transforman en una garantía de su futura inserción social en el mundo. (p.43)

La educación juega un papel fundamental en este aspecto, puesto que tiene como fin otorgar las condiciones idóneas para una interiorización de este orden simbólico que modela su lenguaje, su pensamiento, sus actividades, sus gestos, la expresión de sus sentimientos, sus percepciones, etc., en función de la cultura corporal de su grupo.

Respecto al párrafo anterior, Foucault (2006) define el poder como acción sobre acciones posibles, como esa capacidad para orientar las conductas posibles de los demás. En este sentido, es preciso mencionar que, si bien la educación es un factor primordial para la socialización de los cuerpos, también juega un rol fundamental como dominación de estos mismos, puesto que *“el cuerpo se disciplina cumpliendo el mandato señalado por la sociedad para lograr identidad y pertenencia”* (Castañer, et al, 2006d, p.12) que prescribe la cultura imperante en un contexto social e histórico.

El niño y la niña, en el seno de su comunidad familiar, según Le Breton (1992), adquiere los conocimientos, los modelos, los valores, los símbolos, las maneras de pensar. Este proceso comienza desde que el niño o niña nace y que continúa a lo largo de su existencia y que termina solo con el deceso. (p.18)

La etapa infantil, se caracteriza por ser una de las más intensas para llevar a cabo el proceso de socialización, etapa en la cual *“el ser humano tiene más cosas que aprender (lenguajes, roles, ritos, limpieza, gestos, técnicas corporales, expresión de sentimientos, modelación de los sentidos, etc.), en el cual es totalmente “maleable”, abierto al aprendizaje.* (Le Breton, 2000, p.96) por ende, se integran los elementos y/o aspectos de su cultura. De este modo la educación logra extenderse en la cotidianidad del niño o niña, con las figuras de su entorno inmediato, se identifica el seno familiar como el primer mediador y/o educador de los aspectos socioculturales que definen el entramado de la vida en sociedad. Por consiguiente, los miembros de la familia desarrollan diversos roles educativos, que depende la mayoría de las

veces de la coyuntura social y cultural de un contexto social, por tanto, el rol social que ejerce la familia varia de una sociedad a otra, de una cultura a otra.

El aprendizaje de los conocimientos que el niño o niña adquiere, en relación al saber-hacer y saber-estar para y con los demás, cobra relevancia la labor que ejercen los adultos sobre el niño y niña la cual influye en ellos y ellas. Y, en consecuencia:

Las modalidades de educación pueden realizarse suavemente o de una forma agresiva según los contextos culturales. A lo largo del proceso de maduración, el niño se apropia de diferentes registros culturales. Mezclado con la vida cotidiana, los lleva a cabo por su lado, haciéndose corregir por los adultos que le rodean, aprende a identificar la posición social de sus interlocutores y a comportarse ante ellos de una forma apropiada. Una educación formal se ejerce sobre él de una manera deliberada, y a veces hasta directiva (Le Bretón, 2000. P.37)

En este aspecto, en el seno familiar, las personas aprenden los modos de conductas, socialmente impuestos y aceptados, de acuerdo a su cultura, sin embargo, el rol del adulto cumple una función de coerción sobre el niño niña. En este sentido, “*el niño reacciona, se equivoca, se le corrige, se le enseña cómo se debe hacer y por qué*” (Le Bretón, 2000). La amplia gama de actividades y valores de una vasta complejidad se transmiten de una generación a otra y por tanto se interiorizan, lo que facilita que se hagan intrínsecas al ser humano. (p.40)

Para Le Breton, en su artículo “El cuerpo y la educación” (2000), se plantea que:

La educación es un proceso múltiple en el que intervienen numerosos datos. Pero esta diversidad no es nunca aleatoria, está coordinada, forma un todo según un esquema organizado. Si las intervenciones son aparentemente heterogéneas, forman parte de un mismo entorno y acarrean una misma afirmación cultural, tienen la misma finalidad, la de edificar un hombre capaz de una triple integración: una integración personal, es decir, una capacidad de agrupar en uno mismo y de forma coherente las múltiples influencias del exterior; una integración social que permite al individuo participar activamente en la vida del grupo al que pertenece, reconocerle como suyo,

y ser reconocido; una integración cultural que hace de él la expresión viva de una forma de vida, de pensamiento y de sentimiento propio de un sistema de sentidos y de valores. (p.39)

David Le Breton (1995), manifiesta en este extracto de su artículo, que los factores simbólicos y culturales de la sociedad, se transforman en partes constituyentes de la personalidad del ser humano, mientras que esta toma en su cuerpo la cultura, el peso del control de la sociedad, de los mandatos y de las exigencias que establece el medio social.

En el campo de la educación formal, el rol que cumple el docente o profesor, se traduce a un papel de pereza y sometimiento, en el cual *“la obediencia-utilidad está garantizada por un método que permite el control minucioso de las operaciones del cuerpo: la disciplina”* (Castañer, et al 2006e, p.12), en este sentido el control de la disciplina se puede ejercer desde fuera, puesto que es otro quién vigila y prepara el cuerpo para lo que ese otro desea, este otro puede ser la familia o la escuela que vigila y condiciona el crecimiento.

Foucault, define la disciplina como una microfísica de relaciones de poder que se van enraizando en los cuerpos y los va atravesando, volviéndolos cada vez más útiles y eficientes en un determinado marco de acción, y cada vez más dóciles. Por tanto, el propósito de educar al cuerpo, es para aumentar su rendimiento, su capacidad, su habilidad, su eficacia, por medio de las relaciones de poder que *“pueden penetrar materialmente en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que ser sustituidos por la representación de los sujetos. Si el poder hace blanco en el cuerpo no es porque haya sido con anterioridad interiorizado en la conciencia de las gentes”* (Foucault, 1992, p.105) Siguiendo el lineamiento en el campo de la educación formal, *“el cuerpo es domado en la escuela; es ese potro salvaje que se suelta en los recreos y que se domestica en el aula, con rutinas disciplinarias, posturas rígidas, buenas maneras y reglas higiénicas”* (Castañer, et al, 2006f, p.12)

En este sentido, en la escuela se aprende la cultura corporal impuesta, imperan métodos y quehaceres que enseñan al niño y niña el “deber ser” en cuanto sus

movimientos y posiciones corpóreas para todo, por ejemplo, se le instauran directivamente a los niños y niñas las maneras en cómo debe correr, dibujar, escribir, leer, etc.

En síntesis, se puede inferir que *“en la escuela se educa corporalmente para la inserción social con los paradigmas que cada sociedad prescribe”* (Castañer, et al, 2006g, p.12)

De este modo, desde el ámbito curricular, se delimita que el cuerpo por si solo es contenido específico de materias de la misma índole, el cuerpo solo se ve ligado a la educación física o talleres extra programáticos como danza, gimnasia artística, entre otros.

En el contexto de la Educación Parvularia y desde su marco curricular vigente, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, BCEP, se encuentran ámbitos y núcleos de experiencias de aprendizajes que responden a temas específicos que implican la construcción de la corporalidad de los niños y niñas, como ejemplo concreto de lo mencionado con anterioridad se especifica el ámbito de Formación personal y social y su correspondiente núcleo de aprendizaje: Identidad en el cual se despliegan aprendizajes categóricos referidos al reconocerse y apreciarse; manifestar su singularidad en relación a el mismo y a los demás.

2.4 El dibujo en la infancia

Los garabatos y dibujos de los niños y niñas, son una de las actividades más importantes para y de su desarrollo intelectual. Mediante estos dibujos el niño y la niña es capaz de expresar su estado psicológico y bienestar emocional; ya que éstos le permiten relacionar su mundo interno con el mundo externo o viceversa. Siendo, además un medio de socialización con el resto y facilita los procesos posteriores de la escritura. (OEI, 2014. p.58)

Es por esto que existen variadas teorías acerca de las distintas etapas del dibujo infantil; algunas concuerdan entre sí y otras divergen en su mirada. Sin embargo, todas mencionan la importancia de esta experiencia vivenciada directamente por el niño y la niña, radicalizando la atención hacia el desarrollo humano a través de las

artes y la educación. Esto puede dejar en evidencia un interés primordial en la revolución de los niños y niñas, lo cual es un aporte para concientizar y conocernos como sociedad que se crea día tras día.

Para los niños y niñas que aún no desarrollan el lenguaje oral, la posibilidad de manifestarse por medio del dibujo proporciona un espacio propio en el cual se tiene cierto control acerca de la realidad. En el desarrollo de los niños y de las niñas, éstos/as van conociendo y aprendiendo rápidamente como funciona su entorno, y necesitan socializar, representar, tocar, hacer propias las nuevas cosas y el ambiente que van conociendo. Es a través del dibujo infantil que se comienzan a plasmar estas necesidades, lo cual permite a su vez, ir madurando su percepción del mundo. El deseo de ser valorado y lograr un equilibrio es parte de la búsqueda a través de la expresión infantil en el dibujo, como dice Anne Cambier (1995) *“el dibujo es una transposición o representación de algo relacionado con la realidad”*, puede ser un objeto o una emoción. (p. 17)

Desde la perspectiva pedagógica, Berta Nun de Negro explica que la expresión plástica infantil ha pasado por tres etapas, que se podrían clasificar como la escuela tradicional, la libre expresión y los procesos perceptivos de los dibujos infantiles. La primera etapa se caracteriza por la utilización de modelos para realizar los dibujos, que se limitan a ser decorativos; la segunda etapa, de la libre expresión tiene sus orígenes en Viena, a finales del siglo XIX con el pintor Franz Cizek, que dio libertad a los niños y a las niñas en la realización de los dibujos, dejando atrás la utilización de modelos, estimulando de esta manera la imaginación y comunicación de los niños y niñas sobre sus emociones; y la tercera etapa, en donde se hace un análisis de los procesos perceptivos en los elementos. (Cabezas, C. 2007. p.13)

Respecto a la enseñanza artística es durante el periodo comprendido entre 1920 y 1970 cuando se intensifica la investigación y producción de publicaciones sobre el dibujo infantil, como señala Víctor García Hoz, destacando la influencia de autores como Víctor Lowenfeld y Herbert Read en el enfoque del dibujo espontáneo y libre expresión del niño y de la niña.

De acuerdo con Philippe Wallon, (1995) los primeros trazados infantiles aparecen entre los 9 o 10 meses de edad. Mientras que Jean Piaget al realizar estudios sobre los procesos de construcción del pensamiento de los niños y de las niñas, concluyó que durante el período preparatorio de los 2 a los 7 años el niño y la niña desarrolla la “habilidad para dibujar”. Entre los 3 y los 6 años se presentan los “primeros monigotes y esbozos” de representaciones de objetos, realizando transparencias. (Reyes. Y. 2016, p.23)

Durante décadas se visualizó las etapas del desarrollo del dibujo infantil en relación con la evolución de la motricidad fina, en la idea –como se señala anteriormente- de que el dibujo debía ser una buena copia de la realidad. Esto se ha puesto en tela de juicio en las últimas décadas para subrayar otros aspectos de este asunto, como es la expresión y la creatividad de los niños y niñas. En cuanto al desarrollo de la motricidad fina, se presenta entre el primer y el cuarto año y es cuando los párvulos aprenden a manipular los objetos y comienzan a desarrollar los músculos, y es a partir de esta adquisición de habilidades que se pueden desarrollar otras más complejas. (Wallon y Cruz, 1995, p.136).

El dibujo no es sólo un juego. No son trazos sin significado, sino que constituyen una clave de acceso al interior del niño y de la niña. Contribuyendo a estructurar su motricidad y sus relaciones. El dibujo refleja la vivencia de quien lo ejecuta y presenta una evolución constante a lo largo del desarrollo en el niño y en la niña. Dependerá de quien lo interprete el hecho de que capte sus verdaderos matices, según criterios basados en leyes interpretativas codificadas y en la experiencia del observador.

Queda de manifiesto entonces, que el dibujo para el niño y la niña es un medio de manifestación, de expresión privilegiada; siendo también, una actividad y/o práctica sensorio - motriz y lúdica unida a variadas posibilidades que permiten la expansión gráfica (como son: la prensión, la coordinación, etc.). En donde, se transforma “el dibujo” en un idioma “fácil”, y legible de someter desde la fantasía hacia la palabra. (García, E. 2007)

Por otra parte, el dibujo es capaz y facilitador de huellas, ya sean visibles y/o invisibles para un otro, como hacia uno mismo, afirmándose éste en un resultado; mientras que las palabras pueden desvanecerse de manera inmediata. Lafon decía: *“Gracias al dibujo el niño/la niña, se hace con los objetos, las personas y/o situaciones; llevándolas tranquilamente a su medida de creador/a omnipotente”*. (Lafon, citado en García, E. 2007)

Todos quienes cumplen alguna función de observador activo; podría consumir en el reconocimiento de la función gráfica, como una ocupación natural íntima, relacionada con toda personalidad del niño y/o de la niña, vale decir, con su desarrollo general, conocimiento de sí mismo, la afectividad. Por tanto, es así como se han diseñado distintos procesos para utilizar al dibujo, como una herramienta de indagación inmutable de la personalidad infantil.

Se puede afirmar entonces, que, en realidad, existen conexiones entre la evolución del esquema corporal: consciencia y el control del cuerpo propio, la independencia segmentaria, la independencia izquierda-derecha, etc., y de algunas manifestaciones de la inteligencia, tales como la expresión verbal y gráfica, capacidades de atención perceptiva, orientación y la organización del espacio, entre otras. Al parecer cuando un niño o niña dibuja una “figura humana”, lo hace relacionándola consigo mismo/a; desde una educación del esquema corporal a partir de todas las vivencias que han experimentado a partir de la cotidianidad.

Cuando se habla de un dibujo realizado por un niño o niña, a partir de sí mismo/a; se puede decir que: en primer lugar, el dibujo del cuerpo humano es la fiel traducción gráfica de una vivencia corporal. Recordando palabras de P. Schilder, refiriéndose a la imagen corporal: *“Los dibujos que los niños hacen, les satisfacen plenamente, lo que hace pensar que la manera en que ellos representan la figura humana refleja el conocimiento y experiencia sensorial que ellos tienen de la imagen del cuerpo. Expresan así, al menos la imagen mental que ellos tienen del cuerpo humano y la imagen del cuerpo humano es imagen mental al mismo tiempo que percepción”*. (Shlider, citado en García, E. 2007) Por el contrario, el dibujo de sí mismo hace

intervenir los factores personales a través de la integración de la imagen del cuerpo, resultando por ello la expresión gráfica de esta imagen del cuerpo.

Lo que sí parece cierto es que hasta la edad de 5-6 años, si no ha existido una educación metódica, el niño y niña dibujan la figura del hombre/mujer basándose en el conocimiento que tienen de su propio cuerpo. A partir de los 5-6 años es probable que intervengan otros factores, tales como la observación, la memoria, la afición y el entrenamiento del dibujo, estereotipos, etc.

Inseparablemente ligada al concepto de esquema corporal se encuentra la noción de imagen corporal. Seguramente, con frecuencia se utilizan estos dos términos como sinónimos y se piensa que el esquema corporal es como una especie de "muñeco en miniatura" igual a nosotros mismos que existe en nuestro pensamiento y sobre el que podemos identificar y situar a cada uno de sus elementos. Esto es la imagen corporal, que ha sido ampliamente estudiada a través de la representación gráfica en el dibujo de la figura humana. El esquema corporal sobrepasa la noción de imagen y se asienta en la conciencia de sí mismo. No se trata de un concepto de unidad como integración de partes corporales, es el eje de la organización de la propia personalidad, lo que mantiene la conciencia, la relación entre los diferentes aspectos de uno mismo (García, E. 2007).

Para la interpretación del dibujo de los niños y las niñas se debe valorar la actitud de ellos y ellas durante la realización de éste. La estructura del dibujo y su contenido. Un único dibujo no puede revelarlo todo. El dibujo debe ser interpretado por un especialista y se debe conocer al niño y la niña en su contexto biopsicosocial. La interpretación de los dibujos no tiene la suficiente validación experimental, pero puede constituir una fuente de información y comprensión de la personalidad de los párvulos, por lo que puede utilizarse en un grupo de muestra para una investigación específica.

El dibujo libre es el que realiza el niño o niña sin ninguna indicación por parte del observador(a) y refleja la fantasía y creatividad del infante. Puede ser de utilidad única y positiva, comparar lo que dibuja libremente con lo que realiza cuando se propone un tema especial y determinado.

El hecho de que el niño y niña se encuentre en un momento de transición en el que las capacidades abiertas y flexibles propias de la especie humana comienzan a individualizarse según los modelos de cada cultura, confiere a los dibujos de estos años un especial encanto y atractivo. Durante este período, especialmente a través de la etapa educativa y más aún del aprendizaje de la escritura, ciertas estrategias gráficas empiezan a ser dominantes según las culturas. Comenzar a dibujar desde la izquierda hacia la derecha o a la inversa, y desde arriba hacia abajo, dependiendo bastante del tipo de normas imperantes en la escritura.

El apogeo de las influencias culturales se produce en las edades comprendidas entre los 7 y los 12 años de edad. En esta etapa el niño y la niña está realmente interesado en dominar los modelos, esquemas y clasificaciones propias de su cultura. El realismo visual es una propensión generalizada, pero las influencias culturales son notorias en este período. (Marín, R. s.f. p.12)

S. William Ives y Howard Gardner realizan un análisis en función de las influencias culturales en el desarrollo del dibujo infantil que los lleva a identificar el dominio de los patrones universales; el primero de éstos: a los 5 años de edad, los dibujos presentan las características comunes en cualquier tipo de cultura, los garabatos, trazos más definidos, figuras y objetos. *El Florecimiento del dibujo*: en este período de transición, que va de los 5 a los 7 años, los niños y niñas han adquirido a través del lenguaje el dominio de las formas simbólicas dominantes de su cultura.

Teniendo en cuenta que, en muchas ocasiones, las separaciones de los enfoques de las investigaciones sobre arte infantil no están del todo claras y estando de acuerdo con la idea de que en bastantes ocasiones la interdisciplinariedad es una característica de las mismas, se puede considerar que algunas de éstas pueden constituir un antecedente a nuestro enfoque. Así, aunque la mayoría de los autores de referencia en el ámbito de la educación en general, y la educación artística en particular, determinan una serie de etapas evolutivas a través de las que van evolucionando las producciones infantiles, de acuerdo con su desarrollo físico-psicológico, en algunos casos, se pone de manifiesto la influencia social y cultural en el arte infantil. Adolfo Maíllo habla de ciertas influencias modificadoras en los

dibujos, entre las que se encuentra: el ambiente en el que vive y se desarrolla el niño. (Maíllo, A., 1928).

Viktor Lowenfeld (1947), es uno de los autores más importantes e influyentes estudiosos del arte infantil, incluso en la actualidad, reconoce la importante influencia de la cultura y la sociedad en el desarrollo artístico infantil, considerándolo como algo no deseable. Durante la segunda mitad del siglo XX, surgen investigadores que muestran un mayor interés por las influencias culturales y sociales reflejadas en las producciones infantiles.

Por tanto, la comunicación expuesta y reflejada a partir de la investigación que se lleva a cabo, y que ahonda en la línea de considerar al arte infantil como un indicador de la realidad social; aborda el desarrollo de la capacidad para comprender el arte como un fenómeno cultural. La enseñanza a través del arte requiere que se atienda a cómo se aprende a crear formas visuales que tengan naturaleza estética y expresiva, cómo se aprende a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza; y además como se aprende a producir la comprensión del arte a través de la interculturalidad existente y la influencia directa descrita a partir de ella.

El dibujo infantil es muy rico en detalles y su análisis no puede reducirse a la simple contemplación de los colores, sino que debe comprender también un análisis más global que incluya factores como la edad de los niños y niñas, el tamaño del dibujo, la forma del trazo, la ubicación en el espacio, etc.

Desde la teoría de Viktor Lowenfeld “Etapas del dibujo infantil: desde el garabato hasta la representación de la realidad”; los garabatos durante esta etapa no pretenden representar algo en particular, sino que sirven para el desarrollo motor del niño y de la niña, siendo ésta una experiencia física más que psicológica.

El niño y niña comprende que dibujar es algo agradable y cada vez disfrutan más con el movimiento que realizan. Se produce el movimiento por el movimiento mismo. Originándose trazos impulsivos, solo por el placer de experimentar en y con el movimiento (garabatos sin control). Como contraparte existe la propuesta de Kellogg; quién menciona qué: el sentido de los dibujos de los niños y niñas se

encuentran en el propio dibujo que realizan, en donde su funcionalidad corresponde a la forma en la cual “sobre algunos dibujos se generan otros”, y es así como se concibe una red de equilibrio y re-equilibrio en donde se va accediendo de manera natural (guiados/as por algún principio) orgánico y/o estético a diferentes formas evolucionadas de trazos y disposiciones. Tratándose ésta, de una evolución cognitiva, que no necesita únicamente de la comunicación con el ambiente.

Los párvulos muestran su personalidad cuando hacen garabatos, además de enseñar también su estado de ánimo. Así, se da cuenta de que los niños ‘cuidados’ garabatean escrupulosamente y niños más enérgicos o impulsivos lo hacen de otro modo. La forma de hacerlo y el producto, representan las características de su temperamento observables en otras situaciones. Pueden ser tímidos, delicados, impulsivos, exhibicionistas, callados, expansivos, y sus garabatos de un modo u otro expresarán esa personalidad.

El garabateo es el primer contacto del niño y de la niña con el material escrito, y con el arte propiamente tal. Entendiéndose una manera amplia el arte: *“como una producción personal e intransferible representativa de un sujeto y con vocación de ser mostrada para el disfrute propio y de los demás”* (Quiroga, M. 2007. p. 26)

Continuando con este trayecto de indagación de la información y como esta da cuenta de los distintos procesos que experimenta “el dibujo”; desde una causal multicultural y diversificada, se puede comprender la utilización de significantes y no de significados como propiamente tal. Abriendo una posibilidad al pensamiento y una forma de actuar sobre la realidad. Conforme, a su realidad y al ir “progresando” el trazo, se vivencia un momento en el que tras dibujar y mirar lo que se ha realizado; el propio niño y niña puede llegar a encontrar coincidencias entre lo que se ha dibujado y algo de lo que expresa su realidad. (UNESCO, 2008. p.48)

Es un evento que sucede después de; sin planificación alguna. Por ende, el niño y la niña se motiva y lo sigue intentando una y otra vez; hasta que llega a planificar su dibujo plasmando lo más cercano posible a su enfoque de realidad. Todos los niños y niñas dibujan en cada edad lo característico y también lo que individualmente les define; como una secuencia en donde al principio es más clara

la “igualdad” y después va tomando una relevancia significativa desde la propia diferenciación personal.

Así se aplica a la figura humana; en donde: *“Las primeras figuras humanas que traza el niño deben más a las estructuras precedentes de su arte espontáneo que a su observación de los seres humanos”* (Kellogg, 1979). En términos generales desde lo que se observa, los colores claros tienden a ser percibidos como alegres, y los oscuros como tristes. Los calientes son dinámicos y excitantes mientras los fríos son calmantes y sedativos. Estos colores fríos, en especial el azul, el color celeste y el violeta; dan idea de amplitud espacial, y por ello se utiliza mucho para aumentar la longitud de un dibujo, son colores calmantes aplicados de forma ligera y uniforme se asocian a temperamentos más tranquilos y emotivos.

Para el desarrollo perceptivo puede que este sea el momento evolutivo de mayor importancia. Se produce el mayor desarrollo en esta área. Pareciera un período de perfeccionamiento de la capacidad “perceptivo analítica”. Mientras que para Kellogg los dibujos surgen en la relación con los propios grafismos anteriores, Lowenfeld explica que ahora el crea conscientemente las formas que tiene relación con el mundo que le rodea, aunque también explica que esas formas no tienen una diferencia significativa respecto a las del periodo anterior, lo cual afirmaría más bien las hipótesis de Kellogg. *“Los trazos y garabatos van perdiendo cada vez más su relación con los movimientos corporales, son ahora controlados y se refieren a los objetos visuales (...), cuando garabatea está entregado a una actividad kinestésica, pero ahora en cambio está tratando de establecer una relación con lo que le interesa representar”* (Lowenfeld, 1980). Para este autor aquí se está produciendo la relación del niño y de la niña con su ambiente, y es el niño que está organizando esta relación.

Hacia los cuatro años con formas reconocibles, hacia los cinco dibujando personas casas y árboles, y a los seis con dibujos representativos claramente perceptibles (edades aproximadas, no únicas). Según el mismo autor no existe una relación todavía entre el color y el dibujo. Su relación e interacción siguen siendo utilitarias, y los colores que los niños y las niñas utilizan no suelen ajustarse al modelo sino a

su preferencia, o simplemente porque tienen más facilidad para conseguir unos colores u otros, existiendo poca relación entre el color y su representación. Esto no significa que los colores carezcan de significado para el niño o niña; simplemente las razones para las elecciones pueden ser puramente mecánicas. Parece más bien, según señala Lowenfeld, que el niño está en una continua experimentación, ampliando sus descubrimientos y sus propias relaciones con los colores.

A través de esta experimentación se establece una relación emocional frente al color y por ende se consiguen relaciones coloridamente armónicas en los dibujos. En relación al espacio; el niño y la niña concibe el espacio simplemente como aquello que le rodea, es decir lo concibe relacionado primariamente consigo mismo, y con su propio cuerpo. La importancia de sus representaciones, sean estas partes de objetos u objetos o personas en sí mismas, vienen determinadas por experiencias personales de tinte afectivo, más que con algún aspecto lógico u ordenado de hechos o acciones.

La mirada egocéntrica se observa en todos los elementos de los dibujos: en la elección de los temas, en la forma y en el lugar asignado a cada elemento *“El tamaño de los objetos y los materiales que el selecciona del medio ambiente y la forma en que los ubica en esa etapa, están en gran medida condicionados por sus juicios de valor”* (Lowenfeld, 1980). En este sentido la manera de representar las cosas es un indicio de las experiencias que el niño y la niña ha tenido con ellas.

Estas experiencias estarán siempre mediatizadas por su egocentrismo. El niño o niña exagerará todo lo que ha tenido importancia emocional para él o ella, cambiando formas y tamaños en función de la importancia relativa y subjetiva que ese objeto haya tenido en su vida. Así una pelota puede ser muy grande, o un dedo enorme porque tiene una pequeña herida, y/o una persona puede ser muy pequeña si no es demasiado importante.

Según Lowenfeld, (1980) En estas representaciones se observa que los conceptos propios del niño y de la niña se distinguen de los adquiridos, en que los primeros se someten continuamente a variaciones, mientras que los segundos se repiten de modo estereotipado.

En la etapa de la evolución de la representación de la figura humana G. Rouma observa que los niños y las niñas dibujan con la intención de “representar”, pasando a lo que se llama ‘Etapa del renacuajo’. Cuando se hacen los primeros bocetos de la figura humana, y con esto llega la etapa de transición, en la que se van definiendo las partes del cuerpo humano, continuando con la representación completa de la figura humana vista de frente, y entonces vienen una etapa de transición entre la figura de frente y de perfil. G. Rouma; identifica la representación del perfil de la figura humana como la última etapa en el dibujo infantil.

El dibujo del infante, permite expresar al niño y a la niña sus emociones, y a su vez esta actividad se vuelve un medio de análisis para determinar aspectos de la actitud y de la personalidad de los párvulos. Aunque considerando que éste es un instrumento colaborador, que va de la mano con otros que lo complementan, como es la entrevista con el niño o la niña y su familia, así como el análisis del comportamiento del mismo/a. La observación del niño y niña mientras dibuja es también un indicador de su emocionalidad y/o mundo interior. Permite visualizar detalles como dice Ricardo Regidor, en aspectos sutiles que muestran los sentimientos y actitudes del niño y de la niña; como el titubeo que realizan estos al dibujar, la presión que ejerce sobre el papel, los borrones continuos que dan indicios de inseguridad o inestabilidad emocional; consolidando al respecto, en relación al color, los niños sanos y con mayor equilibrio suelen utilizar colores cálidos y bien definidos.

Para Kellogg la primera figura humana revela en los trazos de la cabeza un aspecto de “mándala” reforzado por elementos superpuestos. Esta autora, como se ha mencionado, afirma que no existe en absoluto copia externa en los dibujos de figura humana, al igual que en el resto de las supuestas representaciones. Lo único que ocurre es que existe una tendencia figurativa e interpretadora de los adultos que da lugar a equivocaciones en la comprensión del dibujo infantil: *“Encuentro difícil convencer a los adultos de que los primeros dibujos figurativos de los niños y las niñas no se basan prioritariamente en observaciones de los objetos o las personas*

de su entorno (...), las figuras humanas son composiciones estéticas derivadas de trabajos precedentes evolutivos” (Kellogg, 1979).

Aquí ya el niño y la niña es capaz de explicar con sus propias palabras lo que ha dibujado, y plasmar en un dibujo conceptos correspondientes a la realidad y al entorno que le rodea. De aquí la relevancia el esfuerzo que el niño y la niña realiza de manera voluntaria y “consciente” para lograr conectar el mundo que quiere y se permite representar; lo que es importante y de lo real en la forma de relacionarse con el resto. Comenzando a dibujar a otros con quienes comparte su espacio, a través del contacto y/o de su imaginación con una finalidad representativa. Todo ello ejecutado sin orden, con poca relación y con tamaños relativos a su importancia subjetiva, no a la realidad del objeto.

Se distinguen en la figura humana realizada: Cabeza, ojos, boca y pelo. También: tronco, brazos, manos, piernas y pies. La sensibilidad respecto a las partes del cuerpo es una temática que aparece en los dibujos a esta edad. Los niños pequeños no necesitan que les enseñen a dibujar, ese don aparece tan naturalmente como la marcha y el lenguaje. La propia motivación debería seguir el comportamiento del niño y de la niña de manera que la expresión artística sea una actividad vital, tal como sucedía en la etapa precedente. (Garabateo con nombre-nivel de representación y etapa pre-esquemática).

A veces los dibujos de los niños y las niñas son muy esquemáticos e inmaduros para la edad que tienen, bien porque tienen pocos detalles o por qué la desproporción se manifiesta. A veces se ha hablado de un deterioro cognitivo en este tipo de dibujos, pero nada hay más incierto. El dibujo es una capacidad innata que algunas personas poseen en mayor medida que otras y aunque se puede desarrollar hasta cierto punto la técnica y mediante la práctica aprender a hacer mejores dibujos, las capacidades previas son fundamentales a la hora de hacer un dibujo de calidad.

Actualmente, se considera muy difícil dividir entre el psiquismo y el cuerpo (Ajuriaguerra, 1974). El niño y la niña habita dentro de un cuerpo a través del cual expresa sus necesidades, pulsiones y emociones. Esto hace necesario que las

personas que le rodean sepan entender el cuerpo y las señales que de él se derivan, pues son otro método de comunicación. Se puede afirmar que la existencia humana es corporal y se percibe el mundo desde el cuerpo. Nuestro cuerpo y lo que él representa, es lo que el mundo representa para nosotros, como lo vivimos y lo sentimos. Se podría citar el ejemplo de lo distintas que pueden ser las visiones del mundo de un deportista de élite con las de un deportista amateur que se levanta a las 5 de la mañana para trabajar, para poder entrenar y luego competir, y que ambos compiten o practican la misma especialidad deportiva. Cada uno se insertará en el mundo a partir de la representación y la visión que ha construido de su cuerpo, sumado a las oportunidades que las distintas circunstancias sociales del mundo le darán para demostrar su talento deportivo.

“Las variaciones en el desarrollo físico pueden observarse muy fácilmente en el niño que garabatea, cuando los trazos en el papel cambian de unas pocas marcas indefinidas a un garabateo controlado, dentro de un lapso relativamente corto” (Lowenfeld, 1980. p. 44).

Contemplando los dibujos, éstos se caracterizan por la aparición de “una forma representativa”. Desde la gráfica que ha ido conformando al niño o niña con su garabateo traducido desde diversas formas circulares y rectas; se le suman formas evolucionadas y regulares, que ya no dependen sólo de un impulso instintivo y gráfico, sino que buscan la representación tanto de un exterior como el mundo interior del niño y la niña. Ellos comienzan con los primeros intentos conscientes de crear y re-crear símbolos que tienen un significado. Se perciben cambios constantes de sus formas simbólicas, ya que cada persona tiene su particular forma de expresar los elementos cotidianos como la figura humana, animales o construcciones.

Los trazos son ahora controlados y se refieren a objetos visuales. Es ahora cuando aparecen las primeras representaciones de objetos y figuras humanas reconocibles para un adulto. Generalmente, la primera figura lograda es la humana. Esta se constituye por yuxtaposición, inclusión y combinación de trazos ya dominados con

anterioridad. Se le suele denominar "monigote", "cabezudo", "cabeza-pies" o "renacuajo". (Salas, C. 2006)

Está comprobado que el niño y la niña no trata de copiar el objeto visual que pueda tener por delante. Un dibujo es siempre una abstracción o esquema que resulta de una amplia gama de estímulos complejos. En esta construcción del esquema, también juega un papel de considerable importancia la imitación de los modelos que lo rodean, como pueden ser los cómics, los personajes televisivos, las películas de animación o la influencia de las críticas del adulto. Progresivamente, a través de numerosas repeticiones expresivas y vivencias de experiencias emotivas, los dibujos se irán completando con detalles. Al mismo tiempo se organizarán de manera más rígida y convencional. Hacia los 6 años, dejará de variar y modificar los símbolos representativos, para establecer un cierto esquema de cada cosa, que repetirá continuamente.

En cuanto a la elección del color, Lowenfeld dice que los niños y las niñas de esta etapa están menos interesados en el cromatismo, que en la forma. Hay poca relación entre los objetos que pinta y su color real. La relación es más sentimental que de otro estilo. Probablemente elija su color favorito para representar a su madre, y un color amarillo para pintar un cuento gracioso, o café para un tema triste. Muchas veces la elección es sólo por asuntos mecánicos, emplean simplemente el color que tienen más cerca, o el más espeso, o el que tiene el pincel más limpio. La función del adulto es dar todas las posibilidades para que el niño o la niña experimente. Es por esto y para esto; que se debe permitir que el infante descubra por sí mismo. Entre los niños y las niñas; el espacio es entendido como todo lo que rodea a la figura principal. Los objetos secundarios representados, "flotan" alrededor de esa figura central.

“Debemos comprender que la actividad gráfica del niño es un medio especializado de comunicación, dotado de sus propias características y leyes. No está determinado por cánones de realismo visual objetivo, sino por la presión del sentimiento o la sensación subjetiva anterior. Desde un comienzo, los dibujos de los niños son total y espontáneamente de este tipo.

Sólo cambian porque se impone gradualmente al niño la actitud naturalista de afrontar el mundo exterior, en virtud de la necesidad experimentada por ellos de objetivar su mundo perceptual en forma de medirlo, valorarlo, tratar con él, someterlo”. (Herbert, R.1982, p.146)

Según Harris, (1963), la opinión de que el perfil representa una etapa más avanzada en el concepto de creación del niño es –de acuerdo con ciertas experiencias- incorrecto. Ya que algunos niños le dan más importancia y resulta que es el primer esquema que se da en su dibujo. Sin embargo, para otros es más importante realizar la simetría correctamente de frente. Para éstos es vital dibujar todos los miembros que tienen dobles, como son: los dos ojos, las dos orejas, los dos brazos, las dos manos, las dos piernas y los dos pies. Se puede encontrar con una mezcla en el esquema del niño y de la niña, de manera que este dibuje la figura humana de frente y de perfil incluyendo el niño o la niña en el dibujo, más los dos ojos dibujados de frente y la nariz de perfil. *“El esquema consiste en líneas geométricas. Cuando se separan del conjunto pierden su significado. A veces se utilizan óvalos, triángulos, círculos, rectángulos o figuras irregulares para el esquema del cuerpo, y toda clase de formas para las piernas los brazos y la ropa”.* (Lowenfeld y Brittain. 1972, p. 175).

El niño y la niña en la etapa esquemática no trata de copiar una figura humana, sino dibujo tras dibujo intenta perfeccionar esta. Los avances que el niño y la niña obtenga en su dibujo, se pueden deber a experiencias personales o a sus sentimientos, estado de ánimo que esté vivenciando en el momento que responde al desarrollo de su acción. Se debe de tener en cuenta que no existe un esquema impuesto que indique el desarrollo que se tiene que tener de la figura humana en esta etapa, sino que es algo muy individual que cada niño y niña dibuja, dependiendo en el punto de transformación de sus conocimientos y las habilidades que éstos tengan en sus representaciones gráficas.

“Aunque cada niño elabora su propio esquema, encontramos rasgos generalizables que nos sirven para describir las diferentes partes corporales” (Sainz, A. 2006, p. 135).

De esta forma las figuras que se encuentran en el arte infantil tienen su origen en las percepciones de los niños y de las niñas; en relación con sus propios garabatos. Los primeros engramas que aparentemente parecen no tener sentido ya son complejas combinaciones y agregados que los primates no son capaces de realizar en ningún momento de su desarrollo. Así cuando un niño, una niña comienza a hacer agregados (combinaciones de más de dos diagramas, línea, círculo, onda, etc.), actúa como un artista con un repertorio variado de ideas “visuales”.

CAPITULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma investigativo

El presente estudio, denominado “Contextos socioculturales y su incidencia en la concepción y representación gráfica del cuerpo en niños, niñas y familias del jardín Luis Calvo Mackenna” se enmarca dentro del paradigma fenomenológico, el cual concibe al mundo como algo no acabado, y en permanente construcción, por tanto, los sujetos que son parte de él, son capaces de modificarlo y darle sus propios significados y sentidos constantemente. (Maykut y Morehouse, 1994, p.11).

La investigación fenomenológica, destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva. Se puede decir que ‘la fenomenología es la investigación sistemática de la subjetividad’. En definitiva, busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia. Por consiguiente, el fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando.

Este estudio se enmarca en un diseño fenomenológico, porque se pretende conocer, comprender e interpretar las concepciones y representaciones graficas de cuerpo que poseen los niños, niñas y familias del jardín infantil Luis Calvo Mackenna. Con el uso de este paradigma de investigación se intenta conocer la realidad “in situ” y desde allí captar los significados relevantes provenientes de los actores.

3.2 Método de investigación

Esta investigación se sustenta en el paradigma cualitativo, el cual intenta comprender el comportamiento humano inmerso en el lugar donde este se desenvuelve y actúa. El fenómeno en estudio se ajusta a una mirada comprensiva interpretativa, a través de la cual se analizaron las diferentes concepciones y representaciones graficas del cuerpo que poseen los niños, niñas y familias de diferentes culturas.

Desde este método se pretende develar esos significados que los niños, niñas y familias le atribuyen a sus cuerpos y a la relación de este con el mundo. Cabe mencionar además que los sujetos de estudio son concebidos como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades en las cuales se encuentran.

Se trabajó desde el método cualitativo, porque permitió comprender y profundizar los fenómenos, indagándolos desde la mirada de los propios participantes en un ambiente natural y en relación con su propio contexto. Es decir, dentro del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, en contacto directo y permanente con los niños, niñas y sus familias.

3.3 Método mosaico

Cabe destacar, dentro de este apartado, que, con los niños y niñas, agentes activos y protagonistas de esta investigación, se llevó a cabo el enfoque mosaico, entendido como una forma productiva de conocer e incluir la perspectiva de los niños y niñas en los procesos de investigación respecto a los ambientes educativos de los cuales son parte.

Cabe mencionar algunas de las características del enfoque mosaico para precisar su sentido y utilidad. En primer lugar, como señalan sus autores es fundamental entender que «escuchar» no es un proceso limitado al mundo hablado. Escuchar las voces de los niños y niñas incluye, además de la información oral, otras muchas formas creativas de expresar la vida y las experiencias de los participantes, como son el dibujo, la fotografía, los mapas, las visitas guiadas por los espacios en los que se encuentran o el juego de roles. Es la conjunción de estas estrategias la que viene a configurar un «mosaico» de perspectivas para entender más ampliamente la visión de los párvulos. (Clark y Moss, 2006a, p.202)

De este modo, y para comprender las representaciones graficas de cuerpo que poseen los niños y niñas del nivel medio mayor B, es que se realizaron entre abril y junio de 2017, tres experiencias de aprendizaje que consistieron en realizar dibujos, puesto que los materiales visuales sirven para intercambiar perspectivas y

significados, formas de ver y entender la vida; también, para dar a conocer las vivencias educativas.

El enfoque mosaico provee de una plataforma de comunicación hacia los otros, con él, tanto el investigador como los niños y niñas se convierten en co-participantes en documentar sus experiencias vividas en algún momento dentro de un espacio social. (Clark y Moss, 2006b, p.198)

3.4 Delimitación del campo a estudiar

Como se ha mencionado anteriormente, esta investigación busca conocer las concepciones y representaciones graficas de cuerpo que poseen niños, niñas y familias provenientes de distintos contextos socioculturales, como lo son Perú, Chile, Colombia, Venezuela y Ecuador, todos países pertenecientes a América Latina; la cual hace alusión a las regiones de América donde se hablan lenguas latinas, específicamente español, francés y portugués.

3.5 Población y muestra

Este estudio se llevó cabo en el “Jardín Infantil Luis Calvo Mackenna”, el cual se encuentra ubicado en la calle Ricardo Cumming #733, inmerso en el histórico Barrio Brasil. Este centro es parte del Comité para la infancia y la familia (CIF). Cuya institución privada, sin fines de lucro, data del año 1975 y tiene a su cargo la administración de 21 Jardines Infantiles y Salas Cunas pertenecientes a la Ilustre Municipalidad de Santiago. Entrega servicios educacionales a aproximadamente 2000 niños y niñas, hijos e hijas de las familias chilenas y extranjeras que residen en la comuna, correspondiente a los sectores más vulnerables.

Es importante señalar, que en Santiago Centro actualmente, y sobre todo en los alrededores del centro educativo; Barrio Brasil y Barrio Yungay, se concentra un alto número de población migrante.

Del mismo modo, el centro educativo posee un sello intercultural, el cual declaran como algo más que un diálogo entre culturas; una relación sostenida entre ellas. Esta relación estaría basada en el respeto, la igualdad y el desarrollo de espacios

comunes. Es así como esta relación enriquece a todo el conglomerado social, dando paso a un espacio de contacto, y a una nueva realidad común.

Ahora bien, la muestra del presente estudio, fueron los niños, niñas y familias del nivel medio mayor B del centro. Nivel educativo en donde se desarrolló la práctica profesional antes comentada. Cabe destacar que este nivel cuenta con veinticuatro niños y niñas en total, de los cuales trece son niñas y once son niños, y sus edades fluctúan entre los tres y cuatro años.

Las familias del nivel medio mayor B, en su gran mayoría viven en los alrededores del centro educativo, tanto en el Barrio Brasil, como en el Barrio Yungay. Perteneciendo a una situación vulnerable (no todas). Cabe destacar, además, que, de las veinticuatro familias, once son de nacionalidad peruana, seis de nacionalidad chilena, dos de nacionalidad venezolana, dos de nacionalidad colombiana, y dos de nacionalidad ecuatoriana.

Las familias del nivel medio mayor B, son en su gran mayoría, familias nucleares, habiendo una minoría de familias monoparentales y extensas. Por otro lado, la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas, en una escala del uno al diez, en promedio es un siete, determinado por los mismos padres/madres y apoderados a través de una entrevista que fue aplicada en el contexto de la práctica profesional de una estudiante de educación parvularia.

3.6 Procedimientos de recolección de la información

Con el fin de reunir la información necesaria para este estudio, se llevaron a cabo dos técnicas de recolección de datos: el cuestionario para las familias y el dibujo con los niños y niñas, los cuales los realizaron en tres experiencias de aprendizaje. Por temas de tiempo de las familias y para hacer más fácil la comunicación con ellos, se utilizó el cuestionario, el cual permitió enviar el documento a casa o bien, responderlo en el centro educativo en instancias de llegada al mismo.

- **El cuestionario**

El cuestionario es una técnica de recogida de información bastante usada para conocer las opiniones, preferencias y/o puntos de vista de una cantidad considerable de personas. Así mismo, consiste en la formulación de preguntas (cerradas, abiertas o mixtas) dirigidas a la totalidad de personas que conforman una población en estudio (universo) o a un grupo representativo de dicho universo (muestra).

En este caso, los cuestionarios que se confeccionaron, poseían preguntas abiertas y fueron aplicados a la totalidad de las familias del nivel medio mayor B, es decir veinticuatro, de las cuales se entregaron a las madres, los padres u otra persona de la familia. Por consiguiente, en total existen cuarenta y un cuestionarios. Los cuales tenían el objetivo de conocer las concepciones sobre corporalidad de las familias y constaban de las siguientes cuatro preguntas:

1. ¿Qué podría decir acerca de su cuerpo?
2. Su hijo o hija ¿Se parece a alguien de la familia? ¿En qué cosas?
3. ¿Qué costumbres y tradiciones relacionadas con el cuerpo provienen de su cultura? (Bailes, vestuarios, rituales, creencias, etc.) ¿Algún miembro de la familia participa en alguna de ellas?
4. En relación al cuerpo ¿Qué cree que se debiera enseñar en el jardín a los niños y niñas?

Estas preguntas y sus respectivas respuestas dieron lugar al análisis de las concepciones de cuerpo que poseen las familias del nivel medio mayor B del jardín Luis Calvo Mackenna.

- **El dibujo**

Como se comentó anteriormente, y en relación al método mosaico utilizado con los niños y niñas, para recolectar la información necesaria, se observaron y analizaron sus dibujos. Los cuales se desarrollaron en tres experiencias de aprendizaje realizadas por la estudiante en práctica profesional en ese momento. Las cuales dieron lugar a las representaciones graficas sobre su cuerpo y sobre el de los otros.

En este sentido, es importante reconocer que una imagen nunca es inocente, sino que, por el contrario, va a contener distintos niveles de realidad y se va a transformar de acuerdo con la mirada, según quien la observe y desde donde la observe. El significado de la imagen es, entonces, construido tanto por quien la toma como por quien la observa, ambos como representantes de posiciones sociales e intereses frente al acto fotográfico. (García, 2010, p. 366)

Las tres experiencias de aprendizaje realizadas con los niños y niñas, fueron las siguientes:

- **Representación de sí mismos - 10/04/2017**

La primera experiencia de aprendizaje fue realizada en el aula. Y correspondió al núcleo de identidad de las Bases Curriculares, específicamente al aprendizaje: “Representarse a sí mismo, destacando sus características corporales”. Se dio comienzo a la experiencia, invitando a los niños y niñas a sentarse en sus alfombras formando un círculo. Se inició con estas preguntas: ¿Cómo nos diferenciamos de los demás? ¿Qué características corporales tiene la Martina/Baltazar? Luego de un diálogo con los párvulos, se les invitó a dibujarse y representarse con sus características corporales que los diferenciaban de los demás, para lo cual se realizaron tres sub grupos de trabajo. Se dejó a libre disposición de ellos y ellas, hojas de block y diferentes tipos de lápices como plumones, lápices cera y lápices de palo. Una vez que los niños y niñas terminaron sus dibujos, se realizó un plenario en donde mostraron y explicaron sus representaciones gráficas a los demás.

- Representación de su rostro, con espejo - 03/05/2017

La segunda experiencia, fue realizada en el aula. Anteriormente se les solicitó a las familias un espejo para trabajar con este. Esta experiencia, al igual que la anterior, perteneció al núcleo de identidad. Para dar comienzo, se invitó a los párvulos a sentarse en un círculo. La agente educativa comentó que había traído una sorpresa. Le pasó a cada uno de los niños y niñas un espejo. Ellos y ellas comenzaron a observar su rostro, y se les preguntó qué es lo que veían en el espejo. Los párvulos respondieron que veían sus ojos, su pelo, su boca, sus dientes y sus pestañas. Posteriormente, se invitó a los niños y niñas a dibujar su rostro, utilizando el espejo. Decidieron algunos trabajar en las mesas, otros en las sillas como apoyo. Y se dejó a libre disposición lápices de palo (de colores), hojas blancas y de papel craft. Los párvulos dibujaron su rostro, y decidieron pegarlos en un lugar del aula.

- Dibujando a un compañero - 14/06/2017

La tercera y última experiencia de aprendizaje, perteneció también al núcleo de identidad. Esta experiencia se llevó a cabo en el patio, los niños y niñas en un semicírculo, la agente educativa comenzó mostrando algunos de los dibujos que los párvulos habían hecho en ocasiones anteriores, se les preguntó ¿Quién hizo este dibujo? ¿Qué hiciste en él? ¿En qué se diferencia con este otro? ¿Qué necesitamos para dibujar? Luego de conversar con los niños y niñas, se les invitó a formar parejas, comentándoles que cada niño y niña dibujaría a su compañero/a y viceversa. Cada pareja de niños y niñas decidió en el qué lugar del patio realizar sus dibujos. Para ello, se dispuso de una mesa al centro, con los materiales a utilizar, entre ellos: hojas de block, papel craft, cartulinas, cartón forrado y distintos tipos de lápices, como: plumones, lápices cera y lápices de palo. A medida que se dibujaban entre ellos/as se les fue preguntando: ¿Qué crees que le falta? ¿Qué color tiene su pelo/ojos/piel? Al finalizar la experiencia, se invitó a los párvulos que quisieran a mostrar sus dibujos y comentar sobre ellos. Se hicieron preguntas tales como: ¿A quién dibujaste? ¿Qué características tiene? ¿En qué se diferencia a ti?

3.7 Procedimientos de análisis de la información

Según Taylor y Bodgan (1987) a partir de una investigación de tipo fenomenológica de carácter cualitativo, se considera, entre otros aspectos, la reducción de datos, procedimiento que permite la realización de categorías. Por ello se ha escogido para analizar la información recabada.

- **Reducción de los datos**

En el proceso de una investigación cualitativa, los investigadores recogen bastante información acerca de la realidad estudiada. Y una de las primeras tareas que tienen que afrontar para el análisis de aquella información es la reducción de los datos, es decir, la simplificación, el resumen; la selección de la información para que se vuelva abarcable y manejable.

Entre las tareas de reducción de datos cualitativos, las más representativas, y al mismo tiempo las más habituales son las de categorización y codificación (Rodríguez, et al 1999, p. 205) Según Rubin y Rubin (1995). La categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. De este modo, es que las categorías pueden referirse a situaciones y contextos, actividades y acontecimientos, relaciones entre personas comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un tema, métodos y estrategias, procesos. La categorización es una tarea simultánea a la separación en unidades cuando esta se realiza basada en un criterio temático, cuyo criterio fue utilizado para la categorización en el análisis. Los criterios temáticos, como la palabra lo indica, son aquellos en donde se realizan las unidades en función del tema abordado.

En este sentido, las categorías utilizadas para el análisis de las concepciones de cuerpo de las familias, las cuales corresponden a las preguntas realizadas, fueron las siguientes:

- Percepciones sobre su corporalidad

- Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas
- El cuerpo en tradiciones y costumbres
- La educación corporal de sus hijos e hijas

Así mismo, las categorías utilizadas para analizar los dibujos de los niños y niñas, por ende, las representaciones corporales, fueron:

- Garabateo individual
- Garabateo colectivo
- Garabateo espiral
- Espacio de la hoja, uso de colores
- Segmentos corporales

3.8 Criterios de rigor:

En esta etapa de la investigación, es necesario asegurar la validez del proceso investigativo y para ello que se ha de tener en cuenta los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad de la información recopilada.

En este sentido, la credibilidad de esta investigación es válida, principalmente porque posee coherencia entre los objetivos planteados, justificado a través de su realización y conclusiones. Además, cuenta con respaldos que aseguran la credibilidad del estudio, como los cuestionarios a las familias y los dibujos de los niños y niñas, que figuran en los análisis y anexos de este documento.

Con respecto al criterio de transferibilidad, se considera que este estudio en cierta medida es transferible a otra realidad u otros contextos, puesto que está centrada en distintas culturas, por ende, los resultados se ajustan a todos los contextos de estudio, o sea países tales como Perú, Venezuela, Colombia, Ecuador, además de Chile. Es decir, que podría ser aplicado en variados países de América Latina, porque considera la mirada de personas migrantes residentes en este país.

Con respecto al criterio de confirmabilidad, es posible señalar que no se desea ocultar la subjetividad del investigador, lo que se busca es que los datos sean

confirmados por voces externas. Para ello, se hace necesario plantear que Chile en la última década emergió como el país en que proporcionalmente más ha crecido en temas de migración en Latinoamérica. Según el informe Coyuntura Económica en América Latina y el Caribe, del CEPAL y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), publicado en mayo, entre 2010 y 2015, la población de migrantes en Chile aumentó, en promedio, 4,9% por año.

El investigador del Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social y académico de la Universidad Católica, Roberto González (2017) señala que no tener barreras idiomáticas para muchos es un atractivo. “Se suma la buena empleabilidad, estabilidad, seguridad, lo ven como un lugar en el que los tratan relativamente bien” (p. 4), dice. Además, sostiene que el dinero que ganan son remesas muy significativas en sus países de origen, les conviene trabajar, aunque vivan apreturas económicas al inicio, sostiene.

Rodrigo Sandoval, jefe nacional del Departamento de Extranjería y Migración (DEM), indica que las existencias de colectivos ya asentados también generan redes transnacionales (comunidad peruana, colombiana, haitiana o venezolana) que actúan como factor de atracción para que compatriotas elijan a Chile por sobre otras naciones.

El director de la Oficina de la OIT para el Cono Sur de América Latina, Fabio Bertranou (2017) señala que, si bien muchas personas que emigran a Chile provienen de países con situaciones sociales conflictivas, este flujo migratorio tiene principalmente motivaciones laborales. Señala que, en Chile, la migración es netamente regional: tres de cada cuatro migrantes residentes en el país provienen de otros países sudamericanos.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS

En este apartado, se dará lugar al análisis del presente estudio. Para ello, es importante señalar que por una parte se analizaron las concepciones de cuerpo que poseen las familias, en primera instancia por país, y luego de modo general.

Luego, se analizaron las representaciones graficas de cuerpo de los niños y niñas, para lo cual fueron ocupados los dibujos realizados por los párvulos. De igual manera que con las familias, se hizo por país, y luego de forma general.

Cabe destacar, además, que los análisis que se presentan a continuación corresponden a la lectura que realizó el grupo de esta investigación, es decir, que no representa la lectura que le puedan otorgar cada uno de los lectores. Así mismo, no es la única lectura existente, está a disposición de otros análisis.

A continuación, se presenta un cuadro con las respuestas de las familias:

CUADRO N°1: RESPUESTAS DE LAS FAMILIAS

PREGUNTAS / PAÍSES	1. ¿QUÉ PODRÍA DECIR ACERCA DE SU CUERPO?	2. SU HUJO O HIJA ¿SE PARECE A ALGUIEN DE LA FAMILIA? ¿EN QUÉ COSAS?	3. ¿QUÉ COSTUMBRES Y TRADICIONES RELACIONADAS CON EL CUERPO PROVIENEN DE SU CULTURA? ¿ALGÚN MIEMBRO DE LA FAMILIA PARTICIPA EN ALGUNA DE ELLAS?	4. EN RELACIÓN AL CUERPO, ¿QUÉ CREE QUE SE DEBIERA ENSEÑAR EN EL JARDÍN A LOS NIÑOS Y NIÑAS?
1 - COLOMBIA	"Mantengo en actividad mi cuerpo, ya sea bailando o haciendo deporte de vez en cuando"	"A su padre, le gusta jugar al fútbol. Ordenar las cosas en casa y bailar demasiado"	"Ninguna; excepto cuando son fiestas patrias del país que los padres pertenecemos lo hacemos participar"	"Reconocer sus partes, no sólo la de ellos sino la de los demás y saber para qué es cada uno"
2 - COLOMBIA	"Soy alta, delgada, caderona"	"A sus padres"	"Bailes sí; en Colombia"	"Danzas, Manualidades"
3 - COLOMBIA	"No me gusta, soy gordita. Y me cuesta bajar de peso"	"Se parece al padre. Tiene cosas de la abuela materna y otras cositas tiene de la hermanita"	"Baile, vestuarios, comidas. No participa"	"Bailes. Vestuarios"
4 - COLOMBIA	"Es muy bonito y somos personas muy alegres"	"Si. A su papá, en el carácter y como actúa físicamente"	"Cultura, bailes, vestuarios. Sí, mi hermano participa en una academia de bailes; enseñando nuestro bailes típicos"	"Que no se agredan unos con otros sus partes del cuerpo, para que ellos aprendan a conocer su cuerpo"

5 - COLOMBIA	"Me encanta el baile, y me gusta compartir"	"Ni hijo se parece a los dos"	"Bailes y Vestuarios"	"El baile colombiano"
6 - COLOMBIA	"Es normal"	"Tiene el carácter de su papá"		"La mamá puede coger el cuerpo"
1. VENEZUELA	"Es normal. Juega con todos, pero es muy desconfiado con personas que no conoce (para ir al baño)"	"A su papá por lo alegre y en el carácter"	"No en ninguno, pero solo lo normal. La familia completa"	"A cuidar mucho de su cuerpo, (que no se peleen y se cuiden entre ellos)"
2. VENEZUELA	"Está muy bien y bueno de salud"	"A la mamá"	"Bailes"	"Saber o enseñar cómo cuidar las manos, piel, ojos y dedos"
3. VENEZUELA	"Cuerpo sano, mente sana"	"Algunos rasgos de la madre"	"Ninguno"	"Partes y funciones"
4. VENEZUELA	"Soy esbelta, alta"	"Es alto, se parece al padre; en sus gestos y con la madre lunar genético"	"La misma forma de vestir que los papás"	"Tener bien en claro sus partes íntimas"
5. VENEZUELA	"Como un ser humano, mi cuerpo es mi vida, salud y bienestar; con él me siento bien y debo cuidarlo"	"Si, se parece al abuelo paterno un poco en la cara. A su papá en el físico y a su mamá en la forma de ser"	"Ninguna"	"Me parece que está bien el aprendizaje que le dan. Conocen su cuerpo"

1 – CHILE	"Que ella está bien a sus 3 años"	"A su abuelita, en sus rasgos de la cara"	"No ningún miembro participa"	"Yo estoy conforme con lo que le enseñan mi hija y creo que está bien todo lo que ha aprendido"
2 – CHILE	"Que es muy frágil"	"No sé en qué se parecen pero lo que sé es que la Camila quiere mucho a sus hermanos"	"La verdad no lo sé"	"Sobre su higiene bucal y partes íntimas"
3 – CHILE	" Que es delgado"	"No se parece a nadie de mi familia, solo a la familia del padre, en los labios y color de piel"	" No tenemos ninguna creencia de las nombradas. Pero acerca del cuerpo tenemos costumbre ella y yo de mantener ordenada la casa. Ellas los juguetes"	"Higiene personal"
4 – CHILE	" Creo que todos los cuerpos son hermosos"	"Mi hijo se parece mucho a sus hermanos físicamente"	"Puede ser bailes"	"Pienso que podrían enseñar a los niños a no pelear a esta edad les cuesta aprender también eso"

5 – CHILE	"Que he aprendido a aceptarlo y cuidarlo con los años y con la madurez; y que el cuerpo es un reflejo de nuestra alma, es decir que el cuerpo no está separado de los estados emocionales"	"Mi hija se parece a su abuela paterna, en los rasgos de su cara como nariz y boca"	" Ninguno en particular"	"El autocuidado por, sobre todo, la importancia de la higiene y de la alimentación para cuidar el cuerpo. La importancia de que nadie puede tocar o vulnerar el cuerpo, la existencia de partes íntimas o privadas que nadie puede vulnerar. Creo que también es importante que los niños y niñas amen su cuerpo como es, valorándolo con sus particularidades y diferencias"
-------------------------	---	--	---------------------------------	--

6 - CHILE	" Que estoy súper conforme, estoy sana y presento un modelo mucho mejor para mi hija del que solía darle"	"Se parece a mí, en sus ojos grandes y oscuros; se parece a su padre en los gestos actitudes"	"En el año nuevo mapuche bailamos al amanecer para agradecer la llegada del nuevo año"	" A no sentir vergüenza de sus cuerpos y a descubrirse con libertad y guía"
7 – CHILE	"Bueno mi cuerpo es robusto con algunas cicatrices"	"Se parece al papá en su rostro, manos, gestos y pies"	"Los bailes. No participamos en ninguna"	" A conocerse bien de los pies a la cabeza para que puedan identificar bien cada parte y a respetar sus cuerpos"
8 – CHILE	" Podría decir que mi cuerpo está lleno de salud y energía"	"Mi hija tiene mucho parecido a su abuela, una persona muy alegre"	"El baile"	"No entiendo pregunta"
1. ECUADOR	" Que mi hijo se sabe sus partes de su cuerpo"	"A mí es amoroso, a la mamá"	"No"	"Su cuerpo"
2. ECUADOR	"Bailar"	"Al papá, la cara"	"Baile: en fiestas patrias participamos en ella"	"El baile y gimnasia"
1 – PERÚ	" Normal... delgado"	"Se parece a su papá. Tiene su carisma, carácter y lo hábil"	"Bailes. No participamos en ninguno"	"Danzas"
2 – PERÚ	"Soy delicada"	"A la mamá (facial)"	"El folclore, la música. Un primo lo practica"	"A conocer todo su cuerpo"

3 – PERÚ	"Que mi hija lo veo muy flaquito y no sé si es normal"	"Se parece mucho a su abuela por parte de papá"	"Samanta le gusta mucho bailar mucho pintarse"	"Como se llaman sus partes del cuerpo, cuales son muy delicadas que ellos deberían cuidar más"
4 – PERÚ	"Que es semi delgado"	"Bueno en mi opinión se parece a su papá en sus gestos en su mirada y físicamente"	" Baile. Tengo a mi hija mayor que le encanta bailar"	"Bueno a mi parecer ellos deberían saber todas las partes de su cuerpo y conocerse muy bien"
5 – PERÚ	"Mi cuerpo sé que debo cuidar y cuidar mi imagen"	"Si. En su carácter, en su apariencia, rostro y físico"	"Bailes para hacer movimientos físicos"	"Cuidar su cuerpo que nadie debe tocar su cuerpo excepto las personas autorizadas. Cuidarse a sí mismo"
6 – PERÚ	"Que es lo más importante para todo, como movernos, bailar, expresarnos"	"Si, se parece mucho a la abuela en el sentido de que le gusta bailar, cantar"	"Los bailes, danzas de distintos lugares de mi país"	" Con relacionado al cuerpo seria la expresión que no solo se expresa al hablar, sino con mímicas, bailes, etc."
7 - PERÚ	"Mi cuerpo excelentemente bien y súper saludable"	"Si se parece mucho a nosotros en la forma física y educadamente"	"En la marinera norteña hermano y padre participamos en todo como la danza capoeira"	"En todo la debería enseñarle y estoy conforme como lo enseña"
8 - PERÚ	"Que tenemos mucho autoestima, nos aceptamos como somos"	"A su papá en lo físico y en la forma de ser y reaccionar ante una incomodidad"	"No"	"A potenciar más el autoestima en general, cuidarnos entre todos sin agresiones"
9 – PERÚ	"Me encanta bailar"	"Mi hijo se parece a su papá en lo físico y color de piel (blanco)"	"Creencias, bailes, comidas... en comidas mi esposo es cocinero"	"Los bailes típicos como la marinera, música de la selva"

10 - PERÚ		"Se parece a su papá y tiene los gestos de la mamá"	"El papá y su familia tienen costumbres del baile witi y la fiesta"	
11 - PERÚ	"Que debe de estar limpio todo su cuerpo. Y que tiene que enseñarle que sea limpio"	"Si se parece a su papá, en su carita y sus ojitos"	"No ninguno"	"Se debería enseñar todo su cuerpo, en especial sus partes íntimas, a que no lo deben tocar"
12 - PERÚ	"Que es saludable y que es armónico y que es único y valioso"	"A su mamá en lo 'mona' y que le gusta bailar"	"Bailes tradicionales"	" A valorarlo y cuidarlo"
13 - PERÚ	"Soy linda por dentro y por fuera"	"La hija en figura y buena por dentro y por fuera (apenada)"	" En creencia y fe positiva, católicos. En la noche se da gracias por el día vivido"	" Hasta ahora para mí el jardín les da gran parte de formación, que ayuda a la familia en esa tarea, creo que solo los felicito"
14 - PERÚ	"Que estoy un poquito pasada de peso, a veces me hace sentir un poco mal el sobrepeso, pero me acepto y me amo igual"	"Si, a su abuela y a su papá físicamente, en su cabello, sus ojos, su color de piel. Y su personalidad más fuerte es más parecida a su mamá"	"No participamos"	"Bailes folclóricos. Cuidado de su cuerpo"
15 - PERÚ	" Lo encuentro normal"	"Al papá y hermano"	"No entiendo"	" En que la mamá solamente puede vestirla y ducharla y nadie más"
16 - PERÚ	"No entiendo"	"Se parece al papá y tiene los mismos genes"	"Bailes - cumbias - cuecas y etc."	"No entiendo"

17 - PERÚ	"Delgada, un poco rolluda"	"Se parece a su papá, físico"	"No"	"A cuidar mucho su cuerpo, es algo primordial"
18 - PERÚ	"Es muy frágil y muy saludable, por eso lo cuido"	"Su papá, en lo físico, sus muecas, actitudes similares"	"Bailes, mi hermana"	"Lo esencial y mostrar algunas características de ellos"
19 - PERÚ	"Me encuentro conforme y me amo"	"Si a sus hermanos física e intelectualmente, observadora parecida a mamá"	"El baile es parte de nuestras vidas"	"Autocuidado, prevención abuso sexual. Identificación de buenas y malas prácticas"
20 - PERÚ	"Lo identifico lo normal"	"A su papá (físicamente)"	"No"	"No solo el padre y la madre o doctor acompañado de su mamá pueden tocar o ver su cuerpo"

4.1 Análisis de las concepciones corporales

❖ Perú

a) Percepciones sobre su corporalidad:

Entre las respuestas de las familias peruanas, la mayoría se inclina al cuerpo físico y normal. Algunas de sus respuestas son: " Lo encuentro normal" "Delgada, un poco rolluda" "Lo identifico lo normal".

Es así como el deber ser del cuerpo se refleja en las respuestas de las familias peruanas, las cuales, en su mayoría conceptualizan el cuerpo desde lo "normal". Lo que se supone, responde a la normalización y estereotipación de los cuerpos. En relación a esto, la publicidad juega un rol importante junto a los medios de comunicación, en donde se muestran a las personas con cuerpos esbeltos, blancos, como un ideal que debiese ser alcanzado, sin embargo, las estructuras físicas del cuerpo muchas veces tienen que ver con las condiciones genéticas bajo las cuales fueron creados.

Es así, como se entra en una dicotomía entre el ser y el deber ser corporal. Por eso, es que se visualiza en algunas respuestas el hecho de sentir algún grado de culpa por el sobrepeso; "Que estoy un poquito pasada de peso, a veces me hace sentir un poco mal el sobrepeso". Porque a diario viven y visualizan estereotipos de cuerpo y cánones de belleza. Es por ello que, en las respuestas de las familias peruanas, se puede notar con más claridad, el hecho de que los cuerpos normales y bellos están arraigados en sus concepciones del mismo. Socializando esto con sus hijos e hijas en las relaciones cotidianas que se dan en el seno familiar.

En contraposición con lo anterior, en algunas de las respuestas de las familias peruanas, se deja entrever la autoestima y valoración que sienten por su cuerpo. "Que es saludable y que es armónico y que es único y valioso" "Soy linda por dentro y por fuera". Aspecto que se destaca, porque si ellos y ellas perciben de esa manera

su ser corporal, lo más probable es que esas concepciones sean transmitidas a sus hijos e hijas, desarrollando una visión positiva de sus cuerpos.

b) Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas:

Mayoritariamente las familias peruanas hacen alusión a que sus hijos e hijas se parecen a algún miembro de la familia, en aspectos físicos y psicológicos; por ejemplo "Se parece a su papá. Tiene su carisma, carácter y lo hábil". "Se parece a su papá y tiene los gestos de la mamá" De esta manera, los parecidos corporales se ven relacionados al carácter, a características personales, en donde existen algunas que destacan sobre otras, y pasan a ser sellos de las personas, por ende, el cuerpo constituye la identidad. Es así como el cuerpo se transforma en punto de relación, de conexión, y de intercambio con el medio y con las personas, dando paso a la socialización de los cuerpos.

Como resultado de esta socialización natural y continua, los niños y niñas van adquiriendo características psicológicas y físicas, en esta última, se encuentran gestos y movimientos, porque los rasgos y formas corporales dependen netamente de los genes. Por tanto, al paso del tiempo, los padres peruanos advierten que los niños y niñas van tomando el carácter de alguno de ellos, las formas de reaccionar, los gustos y/o las actitudes de sus parientes. De esta manera, el cuerpo interactúa, aprende, imita y modifica a partir de otros cuerpos.

c) El cuerpo en tradiciones y costumbres:

Las familias peruanas asocian la corporalidad de sus hijos a algún pariente o antepasado, dando a entender una sucesión importante de características. Siendo la sociedad peruana tradicionalista en su relación con los antepasados esto no resulta extraño, puesto que el vínculo con los parientes se caracteriza entre otras cosas por la protección que los muertos de la familia dan a los miembros de ella. En cuanto a esta categoría, existe un predominio que hablan del cuerpo como una parte activa en expresión de tradiciones y costumbres, como por ejemplo aluden al baile como principal acción que realizan constantemente, y que gozan de hacer. Se devela, además, que el baile es parte esencial de sus vidas, de la de sus hijos, hijas

y otros integrantes de la familia y por lo tanto podría entenderse como una tradición asentada en la cultura peruana. Así, las familias peruanas le otorgan al baile un valor fundamental. Algunas de sus respuestas fueron: "El papá y su familia tienen costumbres del baile witifi y la fiesta" - "Los bailes, danzas de distintos lugares de mi país". En este caso el bailar no se reduce al hecho de relacionarse con los otros, sino que, a una forma de comunicar, de sentir y de percibir con y hacia el mundo.

En las respuestas de las familias peruanas, se puede dar cuenta lo arraigado y presente que se encuentra el baile en la cultura peruana. Siendo una de las constantes acciones que llevan a cabo con sus cuerpos. Se visualiza también la costumbre asentada de transmitir esas costumbres a sus hijos e hijas, como herencia cultural.

d) La educación corporal de sus hijos e hijas:

Las familias peruanas hacen alusión a que en el centro educativo se les debiera enseñar a los niños y niñas, acerca de conocer las partes de su cuerpo, a cuidarlo, valorarlo, y saber bien quien debe tocarlo. Por ejemplo, una mamá señala; "Se debería enseñar todo su cuerpo, en especial sus partes íntimas, a que no lo deben tocar". Es importante destacar el hecho de que existan respuestas similares en las familias de diferentes países en esta categoría, que apuntan a que los niños y niñas deben saber quién puede tocar el cuerpo y sus partes íntimas. Dejando en gran medida, la responsabilidad de aquello en manos del centro educativo.

Se entiende un grado de temor por parte de los padres, a que sus hijos sean vulnerados sexualmente, por eso, la mayoría insiste en que los niños y niñas sean conscientes del poder y autonomía que deben poseer con sus cuerpos. Lo que se relaciona con hechos que han aparecido en noticieros respecto de violaciones, tocaciones a niños y niñas contra su voluntad, lo que obviamente va a repercutir en las concepciones de cuerpo, y de cómo hacerlo parte de la sociedad. Este aspecto naturalmente, ha adquirido importancia en los últimos años, en que se han socializado y publicitado acontecimientos delictuales donde se han vulnerado el cuerpo de los niños y niñas.

De esta manera, los centros educativos juegan un rol fundamental en la educación de los cuerpos, la valoración y autocuidado del mismo, en la perspectiva de los padres. En donde se utilizan ciertos términos para referirse al cuerpo y a las partes de este, a las posturas corporales adecuadas para relacionarse con el medio, etc.

La educación ocupa un lugar importante para los padres en la formación de la corporalidad, aunque no se entiende un trabajo compartido con la familia, sino que se les asigna principalmente a los establecimientos educacionales este componente. Se podría señalar que a las familias peruanas les resulta “complicado” abordar el tema con sus hijos y siendo un tema emergente, se podría pensar que no hay “una” determinada manera de hablar al respecto.

❖ Chile

a) Percepciones sobre su corporalidad:

En la mayoría de las respuestas de las familias chilenas, predomina el concepto del valor físico del cuerpo, expresado en palabras tales como: “es delgado” “mi cuerpo es robusto, con algunas cicatrices”. Es así como la sociedad instala en las personas, y mayormente aquí en Chile, modelos preconcebidos del cuerpo que se debe tener, o al cual aspirar. Como se mencionó anteriormente en el caso de Perú, este proceso se realiza fundamentalmente a través de los medios de comunicación masiva, pero también a través de la escuela y el jardín infantil que están influenciado por estos mismos medios, que generan imaginarios sobre la corporalidad como el ideal de un cuerpo “bello” asociado al éxito, incluso a una clase social.

Por otra parte, en las respuestas de los padres chilenos, se refleja también el enfoque psicologista del cuerpo como cuando se señala “He aprendido a aceptarlo y cuidarlo con los años y con la madurez; y que el cuerpo es un reflejo del alma, es decir que el cuerpo no está separado de los estados emocionales”. Estas respuestas denotan una relación estrecha entre la concepción del cuerpo físico vinculado con la espiritualidad, o el alma, en una idea binaria de “alma y espíritu”.

Entonces se refieren al cuerpo espiritual, no solo el hecho de realizar patrones motores, sino el hecho de pensar, de ser y de estar con el cuerpo en la sociedad. A la vez, de expresar con el cuerpo lo que se siente. Concibiendo al cuerpo, como el reflejo del alma, es decir, lo que hay en el interior, se refleja en la relación del cuerpo con el medio.

b) Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas:

Existe una inclinación a la comparación y a hablar de las similitudes desde el valor físico del cuerpo, como, por ejemplo: "Mi hijo se parece mucho a sus hermanos físicamente" "A su abuelita, en sus rasgos de la cara". De esta manera, es que los padres chilenos, al hablar de los cuerpos de sus hijos, hijas y los parecidos con algún familiar, conceptualizan al cuerpo desde lo físico, desde los rasgos faciales y desde las características visibles que poseen los sujetos pertenecientes a sus familias.

Las familias chilenas, en menor grado, consideran el valor psicológico del cuerpo, aludiendo, por ejemplo, a lo siguiente: "Mi hija tiene mucho parecido a su abuela, una persona muy alegre". Estas familias se refieren a formas de ser, a actitudes en las similitudes de sus hijos e hijas con algún familiar, concibiendo al cuerpo desde el interior hacia el exterior, tomando en cuenta principalmente el interior (alma) de los individuos, más allá de parecidos físicos, estas familias relevan el valor filosófico que posee el cuerpo. Es decir, que el cuerpo se relaciona con rasgos que no son corporales sino del carácter de los niños y niñas, el cuerpo entonces toma la forma de un patrón para entender al "otro", lo que en definitiva también impacta sobre el propio concepto de sí mismo que tienen los niños y niñas.

c) El cuerpo en tradiciones y costumbres:

Los padres chilenos se refieren al baile como una de las tradiciones corporales de sus familias, y aunque no participan constantemente, le otorgan un valor importante dentro de sus vidas.

d) La educación corporal de sus hijos e hijas:

La mayoría de las familias chilenas se refirió a la importancia de la higiene personal, al cuidado de las partes íntimas y a la aceptación y valoración del cuerpo, lo que se refleja en lo siguiente: "El autocuidado por, sobre todo, la importancia de la higiene y de la alimentación para cuidar el cuerpo. " A no sentir vergüenza de sus cuerpos y a descubrirse con libertad y guía" Siendo en esta categoría, donde más se explayaron las familias chilenas al responder, considerando la educación corporal de sus hijos e hijas como fundamental en el proceso de formación.

Por una parte, consideran que lo que se debiera abordar en el jardín, en relación al cuerpo, es la higiene personal y el autocuidado, relacionado con lo físico del cuerpo, sin embargo, lo que se requiere para ello, es generar una conciencia en los niños y niñas de mantenerlo limpio. Para lo cual se hace necesario lo neurológico, como los hábitos diarios, para lo cual es imprescindible mover el cuerpo.

En las familias chilenas, también aparece la valorización y el respeto de los cuerpos. Se refieren a que más allá de las apariencias físicas y visibles del cuerpo, este se debiese valorar por ser un cuerpo existente, por ser, por estar, por convivir en esta sociedad. Lo cual es trascendente a todo lo demás. Asimismo, se hace alusión a la importancia del esquema corporal, a que los niños y niñas identifiquen sus partes, volviendo a considerar el valor físico y el movimiento del cuerpo.

Se cree que las respuestas y los conceptos utilizados por las familias chilenas en esta categoría son fundamentales para la educación corporal de los niños y niñas, sin embargo, se ve nuevamente (al igual que en el caso de las familias peruanas) que se focaliza la responsabilidad más que nada en el centro educativo.

❖ Colombia

a) Percepciones sobre su corporalidad:

Existe una tendencia que abarca el cuerpo como un producto físico, declarando a este como algo bonito, esbelto, gordito y normal. La cultura imperante en Chile, basada fuertemente en lo estético, podría ser parte de la conexión que se realiza con los cánones de belleza establecidos en un contexto social e histórico determinado.

Por lo mismo, el estereotipo de cuerpo impuesto se desvirtúa cuando se aplica a las distintas formas de cuerpo que existen, es decir, las autopercepciones del cuerpo generalmente se vuelven negativas, por ejemplo, con la respuesta “no me gusta y me cuesta bajar de peso”.

En las respuestas de las familias colombianas, se hace notar la premisa del cuerpo estereotipado, bonito y “normal”. Con esto se da cuenta, de que los estereotipos de cuerpo socialmente contruidos, no se dan solo en Chile, sino que también en otros países de Latinoamérica. Es relevante como estos cánones de belleza perturban de alguna manera las concepciones corporales de los sujetos, en variados contextos socioculturales.

b) Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas:

Existe una fuerte inclinación de parte de las familias colombianas, a referirse a las bases genéticas y rasgos psicológicos que se heredan en el seno familiar. En la mayoría de las respuestas se declara “Si, a su papá, en el carácter y cómo actúa físicamente” “Tiene el carácter de su papá”. En este aspecto y en base a las respuestas obtenidas, es posible señalar que la asociación del cuerpo físico con características psicológicas se repite en varias ocasiones. También es preciso señalar la influencia que los padres ejercen en la educación corporal de sus hijos, desde el seno familiar se proporciona un andamiaje a la influencia sobre la cual los

hijos e hijas de las familias colombianas conformarían una personalidad aprendida, de acuerdo a las normas culturales de un contexto determinado.

Es posible inferir que el ambiente modela el comportamiento bajo las condiciones en el cual se desarrolla el niño y la niña y que este se expresa por medio del cuerpo, a través de las conductas corporales transmitidas, imitadas y aprendidas. Tal y como se ha podido ver en el resto de los países analizados.

c) El cuerpo en tradiciones y costumbres:

Se evidencia que la mayoría de las familias colombianas, presentan un declive por el baile y el vestuario, lo que resalta un aspecto netamente de identidad cultural. Así mismo, los padres colombianos le otorgan al baile un rol fundamental, desarrollándolo de forma constante tanto en su país de origen, como en otros contextos. Lo que les permite traspasar esta herencia familiar y cultural a sus hijos e hijas.

d) La educación corporal de su hijos e hijas:

Las familias colombianas declaran que lo que se debiese enseñar en los centros educativos a sus hijos e hijas, son los bailes típicos y el vestuario, declarando en sus respuestas "el baile colombiano", "bailes y vestuarios". Lo que se relaciona con lo fundamental que es para ellos el baile, acción que ellos y ellas realizan constantemente, como se pudo ver en la categoría anterior. Es por esto, que como tradición tanto familiar como cultural de su país de origen, desean traspasar esto a sus hijos e hijas. Y al contrario de los demás países, los padres de Colombia, no atribuyen solo al centro educativo la labor de enseñar bailes y considerar el vestuario. Al ser estos últimos tan importantes dentro de su cultura, lo realizan también en casa o en otro espacio determinado para ello.

❖ Ecuador

a) Percepciones sobre su corporalidad:

Las respuestas de las dos familias ecuatorianas se encuentran enfocadas hacia un aspecto físico del cuerpo y el esquema corporal mencionando: "Que mi hijo se sabe sus partes de su cuerpo", "Bailar". Se denota la importancia que es para estas familias el esquema corporal y el baile. Como una forma de identidad cultural.

b) Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas:

Las familias ecuatorianas, se basan principalmente en los rasgos genéticos y psicológicos que asemejan sus hijos e hijas. Por ejemplo, se declara: "A mí, es amoroso, a la mamá" "Al papá, la cara". Se habla de los parecidos físicos que se transmiten por medio de los genes al heredar los parecidos físicos que se visualizan en el núcleo familiar.

Se puede mencionar que los niños y niñas logran adaptar sus conductas y/o comportamientos de acuerdo al medio en el cual se desarrollan, aprendiendo e imitando de los adultos que le son más cercanos y significativos.

En este sentido, es importante el rol que juegan los adultos en cuanto a sus comportamientos corporales, ya que los niños y niñas al paso del tiempo, por medio de la imitación, van adquiriendo los mismos comportamientos y actitudes, los mismos movimientos y posturas. Por tanto, la socialización de los cuerpos, moldea la corporalidad de los sujetos, tal y como se ha visto en todos los países anteriores.

c) El cuerpo en tradiciones y costumbres:

Las familias ecuatorianas enfatizan el baile como una expresión cultural del cuerpo, lo que va conformando la identidad como pueblo al enunciar "Baile: en fiestas patrias participamos en ella". Se torna relevante mencionar que al participar de eventos sociales y culturales las familias logran apropiarse de un sentido de pertenencia con el grupo social en el cual se encuentra inserto.

El baile, se torna entonces, un punto de encuentro hacia sí mismo y con los demás. De este modo, el baile, lo que está vinculado directamente con la música, permite construir la identidad personal y cultural.

d) La educación corporal de sus hijos e hijas:

Las familias ecuatorianas incorporan en su concepción de “el cuerpo” - “el baile y la gimnasia” como aspectos primordiales que se debiesen enseñar en el jardín infantil. Estos padres esperan que los centros educativos den la oportunidad a sus hijos para aprender y desarrollar su cuerpo a través del baile.

Al igual que las familias peruanas y chilenas, los padres provenientes de Ecuador, le otorgan la completa responsabilidad en materia de educación corporal, al centro educativo, dejando de lado toda labor compartida. Olvidando el fundamental rol que juega la familia en la educación de los niños y niñas.

❖ Venezuela

a) Percepciones sobre su corporalidad:

Se evidencia una tendencia hacia el cuerpo físico y normalizado como elemento principal, se destaca en estas respuestas “soy esbelta, alta” “es normal”. Las familias venezolanas están enfocadas a una construcción y representación del cuerpo impuesta por los cánones de belleza instaurados en un contexto histórico y social, que se valida ante los medios masivos de comunicación y que son difícilmente alcanzables.

Por otro lado, hay respuestas que abarcan otros conceptos, declarando en sus respuestas: "Cuerpo sano, mente sana" "Mi cuerpo es mi vida, salud y bienestar", en este sentido se considera que el cuerpo debe estar sano y con salud, para lograr así un bienestar corporal. Por tanto, las familias venezolanas se preocupan por llevar un estilo de vida que les permita sentirse bien con ellas mismas. Visualizan el cuerpo como fuente de bienestar y de salud. Además, se hace alusión a que, al estar el cuerpo sano, todo lo demás estará en un equilibrio, por ende, el cuerpo

como principal instrumento de vida, permite que todo lo demás se desarrolle en armonía.

b) Perspectivas sobre la corporalidad de sus hijos e hijas:

Las familias venezolanas apuntan a rasgos psicológicos que se transmiten en la familia, evidenciando en respuestas lo siguiente: "A su papá por lo alegre y en el carácter" "Y a su mamá en la forma de ser", respecto a esto, se destaca la acción del medio en el cual se desenvuelve el niño y niña, el cual influye a que estos aprendan conductas que se transmiten en el seno familiar.

En este sentido e implícitamente la educación también juega un rol fundamental, ya que la familia como primer agente educativo transmite al niño o niña conductas que conforman la personalidad de sus hijos e hijas en base su cultura y normas sociales establecidas que modelan su comportamiento a través del cuerpo.

c) El cuerpo en tradiciones y costumbres:

Las familias venezolanas presentan una tendencia enfocada hacia el baile y el vestuario, se menciona por parte de ellos y ellas: "La misma forma de vestir que los papás" - "Bailes" destacando el aspecto de su identidad cultural, y en este caso el uso del baile permite a las personas realizar movimientos con su cuerpo en un espacio social que permite la expresión corporal.

En otra arista, las familias de Venezuela presentan ninguna tendencia a participar de bailes, ni en acontecimientos vinculados con sus costumbres y tradiciones o que promuevan su identidad cultural. De este modo, se produce una dicotomía entre el discurso y la práctica, ya que para las familias venezolanas es importante el vestuario y los bailes, sin embargo, nadie de la familia practica esta técnica corporal. Se supone, que esperan a que los centros educativos lo impartan, aunque puedan dejar de lado las tradiciones de Venezuela.

Se destaca el hecho de que en esta categoría, solo un padre o madre de Venezuela se refiere a rasgos físicos, todos los demás hablan sobre la importancia de la salud, equilibrio y armonía que posee el cuerpo.

d) La educación corporal de sus hijos e hijas:

Las familias venezolanas, abarcan en sus respuestas aspectos como el cuidado de su cuerpo, declarando "A cuidar mucho de su cuerpo, (que no se peleen y se cuiden entre ellos)". Resaltando en sus enunciados la valoración del cuerpo, a lo cual se le agrega un valor psicológico y educativo en cuanto al cómo enseñar el cuidado del cuerpo y el de los demás, desde los espacios sociales en los cuales se imparte la educación infantil.

Se rescata de esto, el hecho de que las familias venezolanas consideren el cuidado del cuerpo, desde los otros. Que los niños y niñas se respeten y se cuiden entre ellos. Aspecto que no ha aparecido en los otros países. Se considera importante porque a través de la socialización de los cuerpos, se conoce el cuerpo, al mismo tiempo, que se construye la identidad y la conciencia corporal. Se le atribuye al cuerpo la capacidad de ser violento y de ejercer la violencia física siendo las únicas familias que aluden a ello.

Desde otro punto de vista, también se declara que en los espacios educativos se debe enseñar "Partes y funciones" "Tener bien en claro sus partes íntimas", aludiendo al esquema corporal, visualizando al cuerpo como algo netamente físico. Se puede decir, que las familias venezolanas declaran importante que los niños y niñas conozcan sus partes, sobre todo las íntimas, porque se supone que los padres de Venezuela, (al igual que los padres de Perú) temen a que les pase algo, como tocaciones y/o violaciones, a propósito de todo lo que ha pasado en torno a ese tema.

4.2 Análisis general de las concepciones corporales

Las concepciones de corporalidad de las familias pertenecientes a diversas nacionalidades, dan cuenta de las semejanzas que hay entre los países de los cuales provienen: Colombia, Chile, Ecuador, Perú y Venezuela, en cuanto a la representación social de los cuerpos. Dichas semejanzas se basan principalmente en concebir al cuerpo desde el ámbito físico como un objeto que se encuentra a la orden de los cánones de belleza establecidos en un contexto histórico-social-cultural; aspecto que actualmente se basa en el culto a la delgadez, la juventud y modelos de belleza impuestos por la sociedad, teniendo sus garantes como la publicidad, los medios de comunicación para seguir perpetuando y ejerciendo poder sobre los cuerpos en cuanto al deber ser de un modelo de cuerpo en específico, respecto a ciertos códigos estéticos que priman en una cultura determinada. Sin embargo, se logra extraer de las respuestas dadas algunas diferencias en torno a la misma pregunta, por ejemplo, en Chile y Venezuela, las familias le otorgan una valoración al cuidado del cuerpo y el rol que juegan las emociones en relación a las posturas que adquiere el cuerpo cuando siente alegría o tristeza.

Venezuela destaca la importancia que posee la salud del cuerpo, concibiendo a este como vida y armonía. Atribuyendo un valor medicinal al cuerpo, lo que ninguna otra familia resalta. Se cree que para las familias venezolanas son fundamentales los estilos de vida saludable.

En la temática de la categoría percepciones sobre la corporalidad de sus hijos e hijas, se evidencia en todos los países que participaron de las entrevistas, similitudes respecto a que las familias destacan las bases genéticas del parecido en cuanto a rasgos físicos que se heredan de las personas que conforman su seno familiar.

Por otro lado, también declaran las familias los rasgos psicológicos que se transmiten en el núcleo familiar, como conductas y comportamientos aprendidos que desarrollan los niños y niñas, como producto de la interacción del medio en el

que se desarrollan a diario. Jugando un rol netamente de educador la familia al ir formando la personalidad del niño/a, respecto a las normas sociales establecidas en cada país. En este aspecto, los niños y niñas aprenden los comportamientos de los adultos que le son significativos por medio de la imitación, de gestos y posturas.

Pasando a otro punto de esta investigación y en base a la categoría, el cuerpo en tradiciones y costumbres, todos los países participantes de la entrevista, manifiestan afinidad en cuanto al considerar el baile como la máxima expresión de las tradiciones y costumbres presentes en cada cultura, destacando de este modo su identidad cultural a través del movimiento corporal, que mantiene su vigencia en la actualidad. De este modo, a través de la técnica corporal de baile, las familias de las diversas nacionalidades, logran exteriorizar su sistema de creencias, sus valores, de acuerdo a lo avalado por cada cultura de la cual provienen las familias. En este sentido, por medio de la expresión corporal, las familias logran representarse a sí mismas como pueblo, donde se puede visualizar una diversidad cultural.

Siguiendo con el mismo lineamiento de la identidad cultural, las familias de Venezuela y Colombia, destacan en sus enunciados el vestuario, en relación a lo que esto simboliza en sus cuerpos, como un soporte de expresión cultural, que se representa y se expresa a través del baile, donde los cuerpos hablan por sí solos y exponen una cantidad de información declaradas en su propia cultura, sin intervención ya de las palabras. Por tanto, es posible mencionar que el cuerpo a través de la técnica corporal del baile, revela su propia representación social y cultural, en base a la cosmovisión de mundo que se tiene en cada país o cultura en un contexto histórico. No obstante, hay una diferencia en cuanto a que las familias de Ecuador y otra de Venezuela, no participan de ninguna expresión cultural, que resalte su identidad cultural en los espacios sociales.

Por último y en relación a la categoría la educación corporal de sus hijos/as, las familias pertenecientes a Chile, Perú, Colombia, Venezuela y Ecuador coinciden en que los espacios educativos, se les debe enseñar a su hijos e hijas el esquema corporal, es decir, en el jardín infantil, el niño/a debe aprender sus diferentes partes

del cuerpo y que movimientos puede realizar con él y así mismo las funciones que cumplen en el cuerpo. Dentro de la misma temática, se presentan diferencias con Colombia y Ecuador ya que las demás familias de los otros países restantes, Chile, Perú, y Venezuela abogan por el autocuidado del cuerpo, en lo que respecta a la educación de hábitos de higiene, que implican un cuidado autónomo del cuerpo, como el lavado de manos, de cara, de dientes. En el mismo ámbito del autocuidado, se extraen respuestas relacionadas con la prevención del abuso infantil, y por tanto el establecimiento educativo a cargo de los niños/as, debiese enseñar el cuidado de sus partes íntimas, sin embargo, esta es tarea que no solo se tiene que abarcar en la educación formal, sino que es un trabajo en conjunto la familia, en el cual se debe promover el autocuidado del cuerpo del niño/a.

En relación a la misma categoría nombrada con anterioridad, se deduce que existen discrepancias en las cuales las familias de Colombia, Ecuador y Perú, aluden a los bailes como un elemento que debiera ser enseñado en los espacios educativos a los cuales asisten sus hijos e hijas, como un aspecto de rescatar y potenciar su identidad cultural como inmigrantes en otro contexto social y permitir la libre expresión del cuerpo del niño/a, elemento que ayuda reforzar su identidad grupal y sentido de pertenencia. Sin embargo, al enseñar la técnica corporal del baile en los espacios educativos, se socializan los cuerpos como un fin de la educación y en otra arista se ejerce poder al dominarlos a través de la orientación de conductas que se quieren moldear en el niño/a, es por ello que al enseñar bailes se logra la dominación de los cuerpos por medio de la socialización, para lograr en un grupo la identidad y pertenencia, y de este modo obedecer a los mandatos sociales y culturales que se definen en la sociedad.

Se reconoce en las familias venezolanas, peruanas y chilenas, un grado de temor a que sus hijos e hijas sean vulnerados sexualmente, y destacan el hecho de que es fundamental que los párvulos sepan quién debe tocar sus cuerpos, y conocer sus partes íntimas. Lo que se relaciona con todos los acontecimientos en donde se han vulnerado a niños y niñas contra su voluntad.

4.3 Análisis de las representaciones corporales

"Si se considera el dibujo como un proceso en que el niño utiliza para transmitir un significado y reconstruir su ambiente, el proceso del dibujo es algo mucho más complejo que el simple intento de una representación visual. (...) Resulta evidente que hasta el mismo niño está incluido en cada dibujo, es espectador y actor al mismo tiempo." (Lowenfeld, 1972 p.46)

Desde una perspectiva "contemplativa", se puede observar y dar cuenta de una creación particular de las experiencias definidas. Así, las muestras basadas y enfocadas a "informar" acerca de lo que refiere "el cuerpo"; desde miradas específicas que conllevan el ser un niño o niña, transporta un relucir de una desafiante travesía. Porque el dibujo como tal; tiene variados significados. Encontrando entre éstos el "significado psicológico"; a través del cual se obtiene información relevante acerca de los distintos estados emocionales (la salud emocional) en los que se podrían encontrar los párvulos. De ahí su importancia; porque traduce lo que ellos y ellas sienten, piensan, desean, sus creencias y los variados conceptos acerca de la vida.

Para llevar a cabo y obtener las distintas muestras (los dibujos) realizados por los niños y niñas se utilizó una metodología que consistió en generar tres experiencias de aprendizajes diferentes entre sí. Abarcando la visión de la imagen corporal y esquema corporal desde variadas perspectivas, tales como:

1. "Representarse a sí Mismo/a"
2. "Representar su Rostro" *
3. "Dibujar a un/a compañero/a"

*En la segunda experiencia de aprendizaje que lleva por nombre "Representar su Rostro"; se utiliza un espejo como herramienta de apoyo para la visualización concreta de éste. Por tanto, se pueden obtener desde desiguales trazos (formas no definidas), hasta expresiones evolucionadas a partir de figuras más reconocibles.

Cabe destacar que las distintas interpretaciones que se observan a continuación, a partir de las muestras realizadas denominadas “representaciones corporales”; responden y dan cuenta de comentarios, definiciones y conclusiones que se hicieron por parte de las distintas integrantes de esta memoria. En ningún caso constituyen y/o simbolizan criterios únicos y definitivos. Al contrario, las muestras aquí analizadas permiten a cada lector ser un actor y espectador invitado desde la praxis al viaje imaginativo que entrega el mundo del dibujo.

❖ Chile

Representación de Sí Mismo/a (10-04-2017)

Dibujo N°1



*Jhostin; 3 años y 1 mes de edad
(Representación de sí mismo)*

Dibujo N°2



Jhostin; 3 años y 1 mes de edad (Representación de sí mismo)

El garabateo se ha analizado a partir de la conceptualización que señala qué: este, es el primer contacto del niño y de la niña con el material escrito, y con el arte propiamente tal. Entendiendo el arte: “como una producción personal e intransferible representativa de un sujeto y con vocación de ser mostrada para el disfrute propio y de los demás”. Los dibujos muestran la denominada primera etapa del “Garabato “. Éstos en particular (ambos dibujos), dejan ver una autoexpresión de líneas aparentemente con movimientos sobre otras. No presentan una “forma definida”, variando entre sí mucho la dirección. (Podría suponerse que en estos casos el niño mira hacia cualquier lado, pero continúa en su búsqueda infinita por “garabatear”). No se observa imagen corporal de sí mismo/, de forma explícita,

como lo que se podría entender como una figura humana. Ni tampoco control muscular concreto, siendo sus movimientos amplios plasmados en el espacio definido por una hoja de color blanco (tamaño carta); dando paso a una representación de la parte natural del desarrollo del niño o niña, comenzando a ser un medio de manifestación y de evolución psicológica como fisiológica también.

De aquellas representaciones observadas anteriormente, Jhostin: nos muestra que su imagen está sobre marcada y nos lleva directamente hacia un centro (él nos dirige hacia un lugar determinado dentro de la hoja blanca utilizada), por potenciar la imagen visual desde esa directriz en particular. “Remarcando” esa zona; dando énfasis a este lugar. El cual puede indicarnos y/o trasladarnos hacia la auto-referencia de sí mismo. Con los colores que utiliza se muestra, que el niño se siente con la libertad de utilizar la hoja en su totalidad, que, aunque confía en sí mismo, también confía en las personas que en ese momento se encuentran a su alrededor, pero es capaz de contenerse y no llamar tanto la atención, sino más bien; confiar en ese instante en que se está dibujando. Se manifiesta un garabateo individual (en el primer dibujo) y en el segundo dibujo se exterioriza un garabateo concéntrico, que permite un lugar posterior de un garabateo en forma espiral.

Dibujo N°3



*Eloísa; 3 años y 4 meses de edad
(Representación de sí misma)*

Eloísa se pronuncia con colores que muestran calma, armonía y tranquilidad. La niña, a pesar de concentrar la atención de su dibujo en la parte superior de la hoja, muestra una conformación de la figura humana, en este caso de sí misma; particularmente a partir de un garabateo individual que presenta a su vez, algunos de los segmentos corporales existentes. Tales como: cabeza y brazos. En la representación que vemos de Eloísa, se observa una autoconfianza definida, y ciertas libertades al momento de expresarse mediante el dibujo. Se puede ver a una niña que podría sentirse cómoda con su cuerpo y desde una claridad que le permite incorporar-se desde la imagen corporal que ésta posee. Se brinda una autoconfianza que permite la expresión concreta de y en una manifestación corporal.

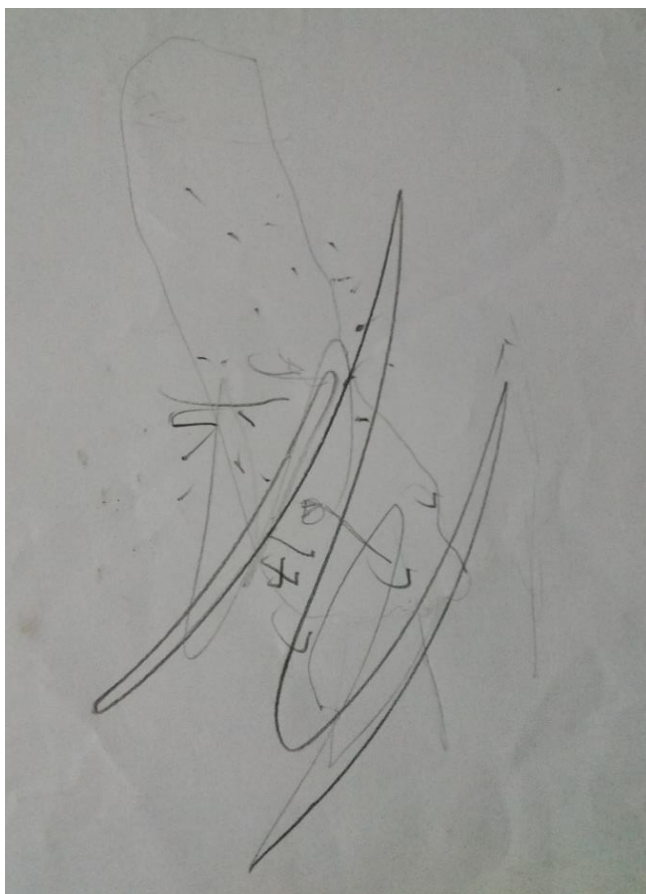
Dibujo N°4



Mía; 3 años y 1 mes de edad (Representación de sí misma)

Acerca del dibujo de Mía, lo que se observa a primera vista es la expresión de alegría por la cantidad de colores utilizados, y la libertad que la niña manifiesta. Se observa la etapa del garabato desde la segmentación corporal; que podría indicar las diversas actividades, juegos y/o experiencias personales que la niña realiza a través de “su cuerpo” (como puede ser: correr, saltar, lanzar, gritar, etc.). Obteniendo de éstas; una conformación de su imagen corporal. Ya que no contiene el dibujo sólo en la hoja, sino que el dibujo muestra una expansión “más allá de los límites” establecidos por ésta. Existiendo una auto- referencia, ya que es observado un centro marcado y no sólo es de una tonalidad diferente, sino que utiliza el color naranja, el cual es el color complementario del color azul, que envuelve a este centro. Se puede observar que no sólo la niña estaba disfrutando del realizar su dibujo, sino que se observa una autonomía y confianza en el momento en que se ejecuta.

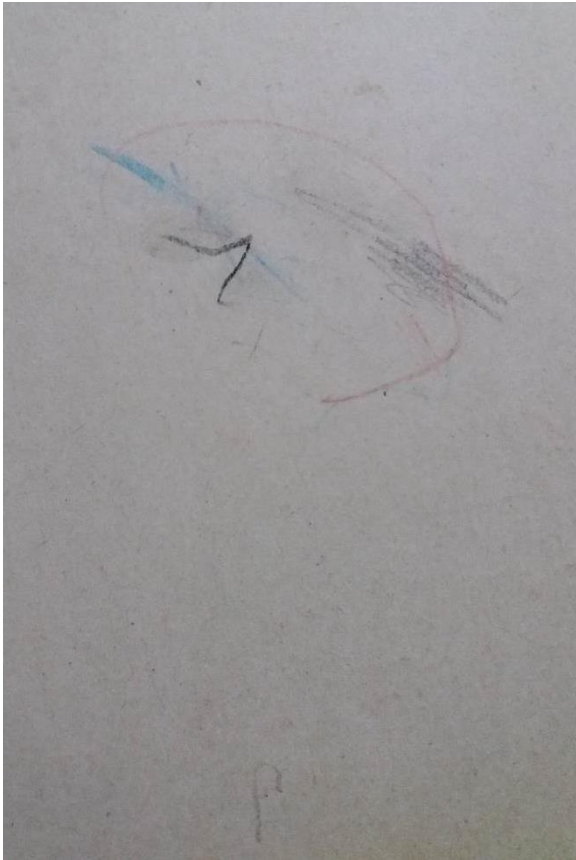
Dibujo N°5



Ayelén; 3 años y 6 meses de edad (Representación de sí misma)

Ayelén realiza una figura humana encerrada en sí misma. Otorgando la sensación corpórea (para quienes ven), de una niña oprimida desde la negación del ser. Dando a entender con este garabateo individual que, a su vez, posee y/o se expresa a través de algunos segmentos corporales, como son: cara, brazos y piernas. Se puede describir un tipo de “seriedad” en su dibujo: pues éste, está totalmente contenido en la hoja, más aún dentro de sus límites establecidos. Ayelén sabe que un dibujo “se comienza con lápiz mina”, por lo que se deduce que ella se dedica a seguir las instrucciones. También se deja ver un disfrute al momento de manifestarse, ya que se observan ciertas tonalidades del lápiz mina: líneas marcadas y otras más suaves. Aunque ella sabe que es una tarea, también lo disfruta y se muestra a sí misma tal como es.

Dibujo N°6

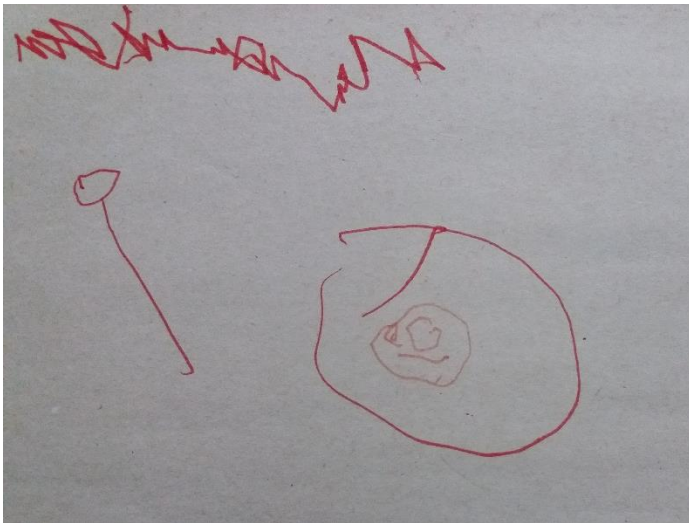


Baltazar; 3 años y 11 meses de edad

(Representación de sí mismo)

Los colores son poco definidos y el dibujo está muy contenido dentro de la hoja de color blanco. También dentro de su propia expresión personal e imagen corporal. El dibujo de Baltazar nos muestra una figura humana segmentada a través de su cara poco definida, que deja ver el sentido de la vista y el sentido del olfato. Hay una línea bien marcada, por lo que, al momento de dibujar, quizá el niño no quería o no sabía lo que significaba el “Representarse a sí Mismo”. Se observa un dibujo “tímido, inseguro, con poca confianza al momento de realizarse”.

Dibujo N°7



Isidora; 3 años y 9 meses de edad (Representación de sí misma)

El dibujo de Isidora, se manifiesta contenido dentro de la hoja de color blanco y a su vez contenido dentro de su “propio círculo”. Su segmento corporal como lo es la cara muestra y da cuenta de este encierro en el que se encuentra. Aunque deja ver confianza en sí misma al realizar el dibujo, porque utiliza un color llamativo a la vista (color rojo). También se puede ver claramente el esbozo de un rostro, por lo que se puede interpretar que la niña desea llamar la atención a través de la utilización del color y su intento por realizar lo que se encomienda. Fuera de este encierro “protector” del segmento corporal: cara y la visualización instantánea de este rostro; se comprenden dos supuestos segmentos corporales que al “unirse” complementan esta representación personal existente de sí misma.

Dibujo N°8



Alison; 3 años y 10 meses de edad (Representación de sí misma)

Las figuras humanas (en este dibujo), tienen distintos segmentos corporales como lo son: cabeza, tronco, brazos y piernas. En el costado inferior izquierdo se encuentra una “figura”, que al observarse puede entenderse como un árbol definido por: tronco y sus ramas. En el dibujo de Alison, observamos, que la misma niña no se ve a sí misma de una forma individual, sino con y a través de su familia y/o entorno del cual se siente parte. Toda la representación en su totalidad manifiesta la representación de sí misma, ya que se encuentran en un esbozo de un paisaje natural. La niña al momento de dibujar se siente con seguridad y confianza personal, expresando desde lo más íntimo de su ser; sin temor a mostrar quién es y lo qué comprende de ella. La utilización de variados colores, el complemento existente entre el cielo y la tierra; un todo con el ecosistema que la rodea y de la cual ella y quienes la rodean se sienten parte también.

Representar Su Rostro/Utilización de un espejo (03-05-2017)

Dibujo N°9



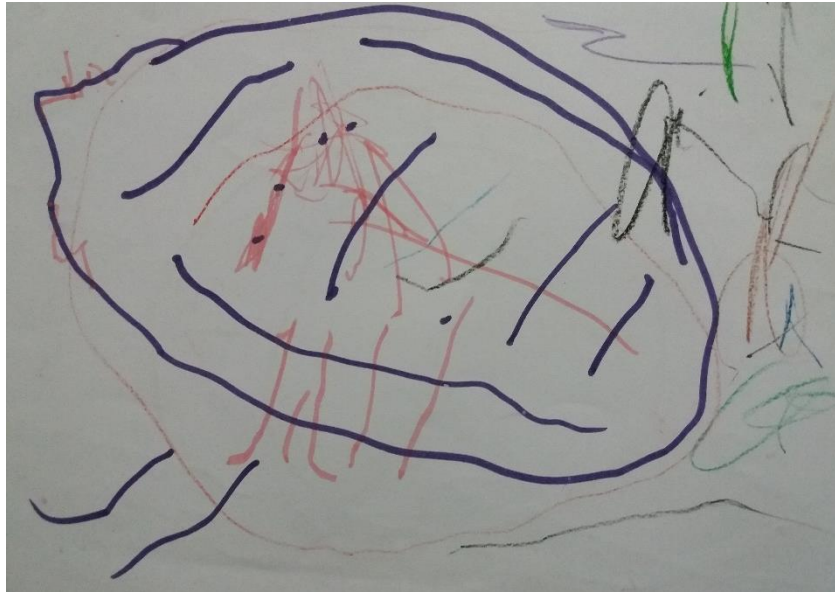
Baltazar; 3 años y 11 meses de edad

*(Representación Su Rostro/Utilización de un
Espejo)*

Dibujo N°10

*Jhostin; 3 años y 1 mes
de edad*

*(Representación de Su
Rostro/Utilización de un
Espejo)*



En los dibujos de Baltazar y Jhostin, se observan claramente “rostros”, los que se encuentran en el centro y contenidos en las correspondientes hojas de color blanco.

En este dibujo se observa la etapa de un “garabateo individual y en forma de espiral”. En donde, los tres puntos que están ubicados al centro del rostro (que se interpretan como el sentido de la vista y el sentido del olfato respectivamente); dan inicio a la configuración espacial y concéntrica que existe en este semblante, que se encuentra en una constante expansión. Dejando ver como parte del segmento corporal correspondiente a la cabeza: “el rostro” y algunos de sus componentes, como son: los ojos y la nariz. Baltazar contiene la imagen dentro de la hoja. Se observa un dibujo claro y tranquilo. Ya sea por el color que utiliza y/o por la precisión y seguridad del trazo que se manifiesta.

En cambio, Jhostin expresa de primera impresión un rostro feliz. Por medio de un dibujo que se encuentra más apresurado y alegre. El trazo del dibujo principal (de color morado, con forma de limón aumentado en tamaño) entrega información de una “seguridad” acerca de lo que se está haciendo, pero los detalles del fondo, delatan un afán por terminar pronto, de la existencia de una prisa constante y/o diversas segmentaciones corporales. Esta “cabeza” de forma similar a un limón

aumentada de tamaño, delimitada y de trazo seguro no es la única existente dentro de la hoja blanca de papel. Al mirar detalladamente se puede observar que debajo de esta, se manifiesta un rostro “sin definición” real; ejecutado de color naranja. Ambos, demuestran un contraste entre sí. Ocupando mayor parte de la hoja blanca utilizada para dibujar. Esta dualidad, permite la coexistencia de un todo; de la expresión certera de lo que el niño entiende por la “representación personal/representación de su rostro”. A través del rostro de color morado, nacen dos extremidades inferiores que corresponderían a las piernas, dando información relevante acerca de la distribución e imagen corporal que Jhostin tiene de sí mismo.

Dibujo N°11



Ayelén; 3 años y 6 meses de edad (Representación de Su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°12



Alison; 3 años y 10 meses de edad (Representación de Su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°13



Emilia; 3 años y 9 meses de edad (Representación de Su Rostro/Utilización de un Espejo)

En los dibujos de Ayelén, Alison y Emilia, se puede observar no sólo un rostro, sino a otras figuras humanas u otros elementos, otorgando compañía a ese rostro definido como tal.

Ayelén utiliza dos colores (color naranja y color gris). Pero para sólo un rostro (ubicado en el centro de la hoja blanca), utiliza un color diferente del gris, lo que nos quiere mostrar es que en el espejo no solo se ve a ella. Al momento de dibujar se puede determinar que ella se encuentra feliz y quiere mostrarnos su entorno más cercano (quienes la rodean y visualiza a través del espejo), por lo que siente confianza y alegría. Pero todo siempre “controlado” todo está contenido en la hoja de color blanco y sus límites establecidos.

Alison también nos muestra un rostro, en el centro de la hoja color blanco; intentando en éste definir el sentido de la vista (ojos) y la boca de forma mucho más clara que Ayelén. En este dibujo se observa a la figura humana principal (en el centro), mirándose (proyectándose) en un espejo casi del mismo tamaño que ella. De la sensación, que de esta figura emana distintos rayos energéticos, dando el inicio de la creación de distintas extremidades (tanto: superiores como inferiores). Rodeada de distintos objetos que contribuyen al universo personal de la niña. Por ende, Alison manifiesta un universo, que da cuenta del mundo en que ese cuerpo (figura humana) se encuentra inmerso. Por lo que se puede asumir, que ella siente un ambiente de confianza y alegría en el momento de dibujar y expresar lo que siente. (Asimismo, se observa que disfruta lo que hace, ya que se pronuncia más allá de los límites que la hoja de color blanco entrega).

Con Emilia se puede observar un rostro, el cual manifiesta un ambiente de confianza y alegría igual que Ayelén y Alison. La niña utiliza colores complementarios (como lo son: el color amarillo y el color morado), por lo que se infiere la intención de querer resaltar esa figura amarilla en particular por sobre la morada. Sintiendo la confianza de mostrar mediante dos figuras, (las que no están totalmente contenidas dentro de la hoja), la libertad y agrado que puede llegar a sentir una niña al momento de manifestar-se, acorde a su mundo corporal. Esta figura humana de color amarillo,

al parecer se está mirando en el espejo que está ubicado en frente de ésta. La imagen corporal dibujada, expresa dentro de otra figura con poca definición que emana de ésta; un corazón. Por ende, la niña siente seguridad tanto personal como grupal al enunciar de alguna manera parte de su mundo interior (comprendiendo de antemano, que en lado izquierdo y dentro de ella se ubica el corazón).

Dibujo N°14



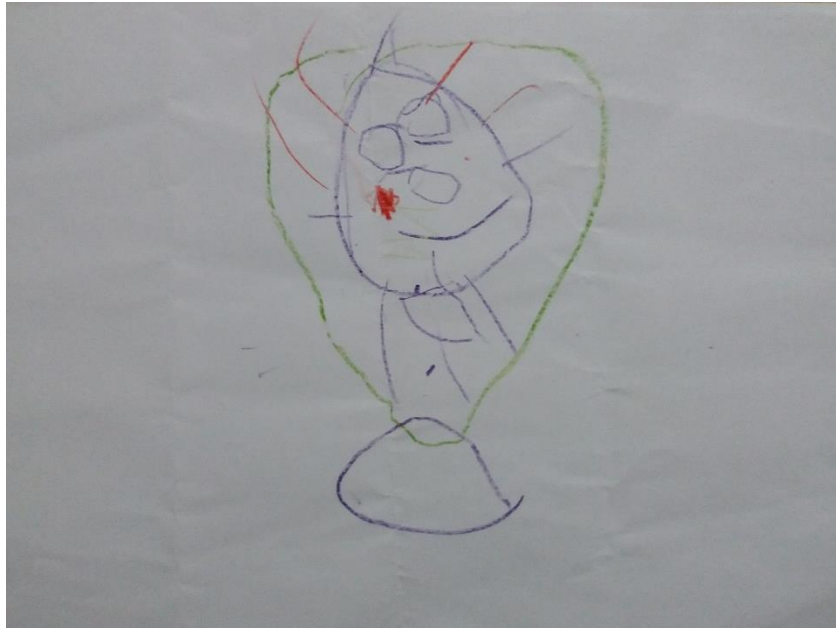
Isidora; 3 años y 9 meses de edad

(Representación de Su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°15

*Alison; 3 años y 10
meses de edad*

*(Representación de Su
Rostro/Utilización de un
Espejo)*



En los dibujos de Isidora y Alison, se puede observar los bosquejos de sí mismas. De su figura corporal. Ambas definen los elementos básicos de un rostro de manera clara y precisa, como lo son: ojos, boca, nariz, llegando incluso a agregar cabello, tronco y algunos segmentos corporales como lo son: extremidades inferiores y superiores, pies y manos. Al igual que los dibujos anteriores se observa un nivel de confianza y manifestación de alegría en el momento de realizar los dibujos. Pero claramente en el dibujo de Isidora se integra un cuerpo (posiblemente su cuerpo), como una forma de expresar lo que está sintiendo. En este dibujo se puede mirar a esta figura humana “danzando” sobre las nubes; dejando una sensación de flotar sobre la hoja de color blanco. Y Alison se pronuncia acerca de lo que siente a través de los colores utilizados como son: morado, verde y rojo. Resaltando un lunar, cercano a “la nariz” mediante una mancha roja que dibuja en el rostro.

Los dibujos al encontrarse contenidos en la hoja de color blanco, tamaño carta; denotan ciertos rasgos de madurez de las niñas al momento de dibujar, ya que hacen conscientes los límites de la hoja.

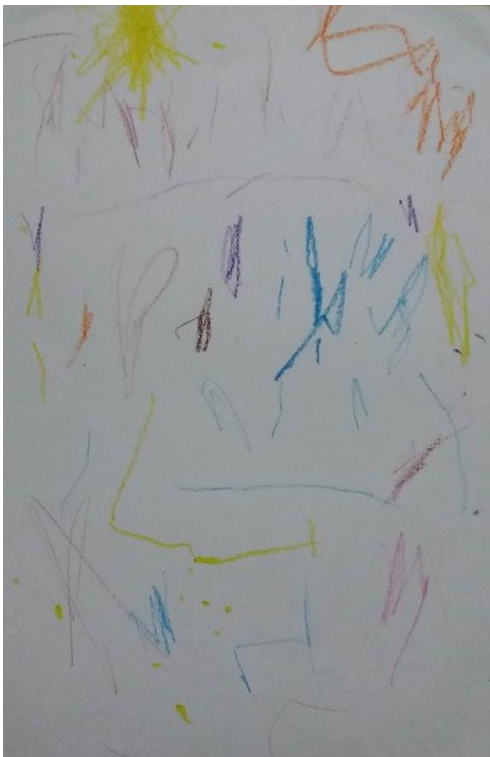
Dibujar a un/a Compañero/a (14-06-2017)

Dibujo N°16

Alison; 3 años y 10 meses de edad. (Dibujar a un/a Compañero/a)



Dibujo N°17



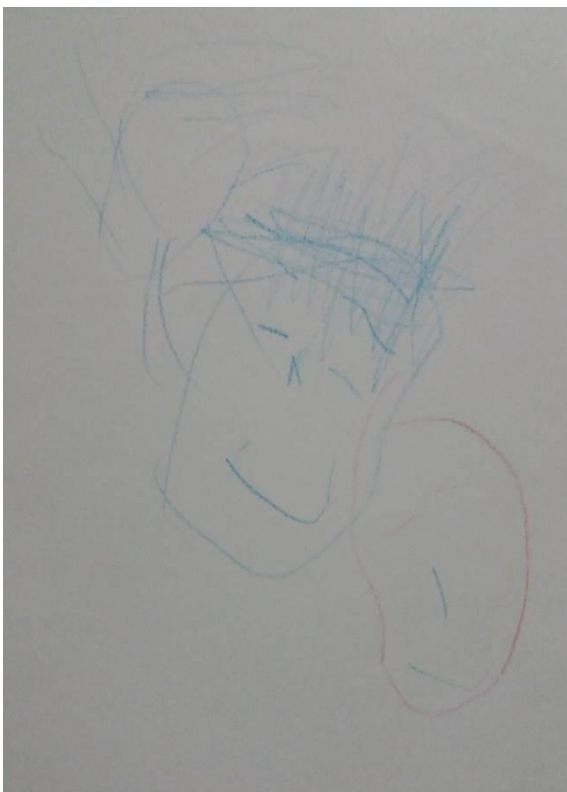
*Jhostin; 3 años y 1 mes de edad
(Dibujar a un/a Compañero/a)*

En los dibujos de Alison y Jhostin, se observan colores en común, como lo son: el color naranja, el color morado y el color azul.

Alison resalta una figura no definida del todo, ubicándola en el centro de la hoja, recalcando la utilización del color naranja repasando distintos trazos una y otra vez. Pero Alison, al realizar esos trazos, parece no sentirse a gusto con este tipo de experiencia. Da la sensación de realizarlo de manera rápida. Incluso la hoja de color blanco se ve arrugada, por lo que suponemos despreocupación de alguna u otra medida. También puede ser que, al realizar esta figura humana, enfocándose en este garabato individual y contenido, la hoja se arrugó.

Por otro lado, Jhostin, nos muestra un rostro de perfil donde se observa un ojo, la boca, nariz y cabello. Dando un estremecimiento de “conversación interesante” a este perfil, que en conjunto a posibles segmentos corporales y/o diversos garabatos colectivos, que flotan en este universo colorido que existe a través de otra figura humana (por medio del/de la otro/a); manifestándose así: una imagen iluminada del quehacer experiencial y vivencial. Mostrando este perfil circundante desde una mirada positiva de sí mismo como de un colectivo en general. Verse por medio del/de la otro/a; otorgando la posibilidad de aumentar la configuración personal y grupal.

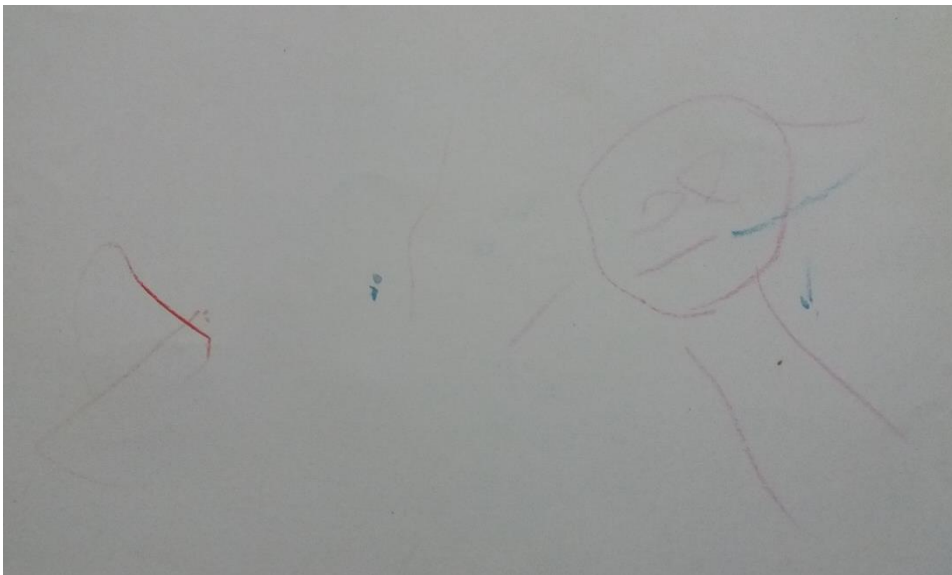
Dibujo N°18



Ayelén; 3 años y 6 meses de edad

(Dibujar a un/a Compañero/a)

Dibujo N°19



Emilia; 3 años y 9 meses de edad (Dibujar a un/a Compañero/a)

En los dibujos de Ayelén y Emilia, también se manifiestan rostros definidos, principalmente por y con sus distintos componentes como lo son la existencia de: ojos, nariz y boca.

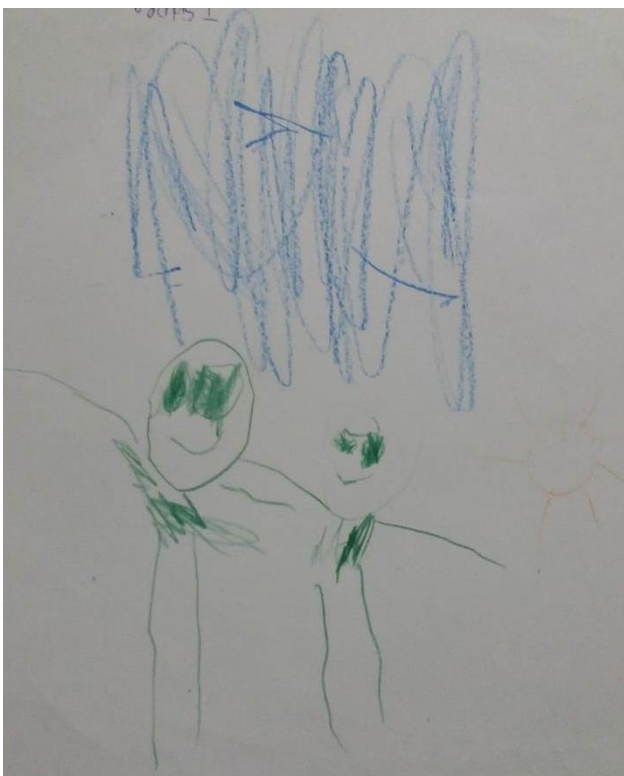
Ayelén tanto por el color escogido (color: celeste), como por el rostro que se observa, muestra a alguien sonriente y tranquilo. De manera clara se da cuenta de un rostro ubicado en el centro de la hoja color blanco, apoyado en otro rostro color rosado (quien manifiesta esbozando una leve sonrisa a su lado). Este rostro también posee: ojos, nariz y boca. Nos puede llevar a recordar el símbolo del teatro, llamado: la tragedia y la comedia, siendo ambos/as inseparables entre sí. Mostrando las interacciones a diario que se generan y producen a través de la condición y la vida humana en sí misma. Se podría suponer que Ayelén se relaciona de manera cordial; manteniendo una relación de cortesía con sus compañeros y compañeras. Ya que no se observan trazos que manifiesten desagrado en el dibujo.

En el dibujo de Emilia a pesar de observarse un rostro, si tiene algunos puntos de colores que la niña presionó sobre el papel, quizá sintiendo algún desagrado leve, menor por ese compañero, o mostrando el no sentirse de un total a gusto dibujando a alguien de su grupo colectivo. Se manifiesta un rostro plano sin expresión definida. Este rostro presenta: ojos, boca y se extiende a partir de éste: brazos y piernas (expresadas a través de líneas rectas y horizontales respectivamente).

Dibujo N° 20



Eloísa; 3 años y 4 meses de edad (Dibujar a un/a Compañero/a)



Dibujo N° 21

Isidora; 3 años y 9 meses de edad

(Dibujar a un/a Compañero/a)

Las figuras humanas identificadas en estos dibujos dan a entender de su consistencia tanto en lo físico, como en lo que las rodea. Y estos cuerpos, en su conjunto transmiten una verdadera comunión entre los presentes; en los/as que tienen el agrado de ser invitados/as a la expansión popular y cotidiana del vivir. En los dibujos de Eloísa e Isidora respectivamente, se observan a más de un/a compañero/a. Nos muestran variados grupos de distintas figuras humanas que están jugando, que se encuentran contentos/as y cómodos/os con el resto (compartiendo), a través de un espacio que abarca toda la hoja de color blanco. En ambos dibujos se utilizan colores llamativos, como lo son: el color naranja, el verde, el amarillo y el azul. En los mismos dibujos se muestran el movimiento y el hacer en y entre. Con los dibujos se podría suponer que ambas niñas se sienten seguras dentro de su grupo determinado.

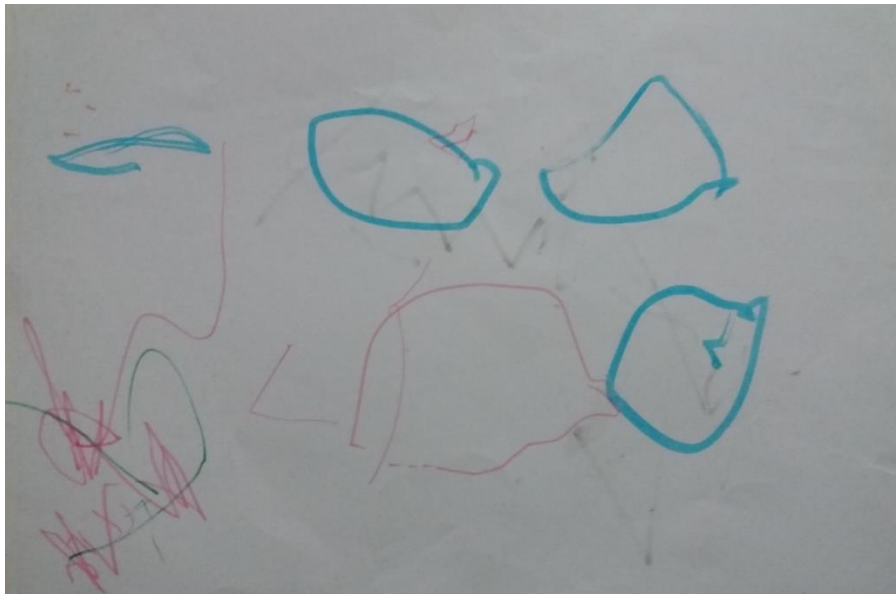
❖ Colombia

El dibujo infantil es muy rico en detalles y su análisis no puede reducirse a la simple contemplación de los colores, sino que debe comprender también a una globalidad que incluya factores como la edad de la niña y/o niño, el tamaño del dibujo, la forma del trazo, la ubicación en el espacio, etc.

Es por esto, que, siguiendo con la observación en este viaje a través de las distintas muestras (dibujos), que fueron realizadas por niñas de “nacionalidad colombiana”, se visualizan distintas formas y colores.

Representación de Sí mismo/a (10-04-2017)

Dibujo N° 22



Martina; 3 años y 9 meses de edad (Representación de sí misma)

Dibujo N° 23



*Millaray; 3 años y 9 meses de edad
(Representación de sí misma)*

Tanto en el dibujo de Martina como en el dibujo de Millaray, se observa que las niñas manifiestan en sus dibujos, garabateos individuales de la expresión gráfica, como lo es la: soledad, la tristeza e incluso observando al enojo como un protagonista más dentro de la hoja en blanco, a través de los colores y las diferentes figuras humanas presentadas. Pero a pesar de ello, la hoja no logra contener al dibujo en su totalidad. No da abasto; los trazos de las niñas desbordan de los límites establecidos dando/enviando posibles señales de una libertad anhelada y contradictoriamente, a su vez, sentirse a gusto con lo que están sintiendo en el momento de la experiencia sugerida. En el dibujo de Martina hay cuatro formas amenas, pero al costado derecho de su dibujo, realizó muchas líneas que expresan posiblemente esa rabia “contenida” que quizás pueda tener. Así mismo, Millaray a pesar de haber realizado líneas bien definidas y fuertes; expresa en las formas y colores, que tienden a sentir-se desde el dibujo: un dejo de tristeza. Con figuras humanas conformadas desde una mera nota individual, que poco y algo se puede ver y sentir.

Representar Su Rostro/Utilización de un espejo (03-05-2017)

Dibujo N°24

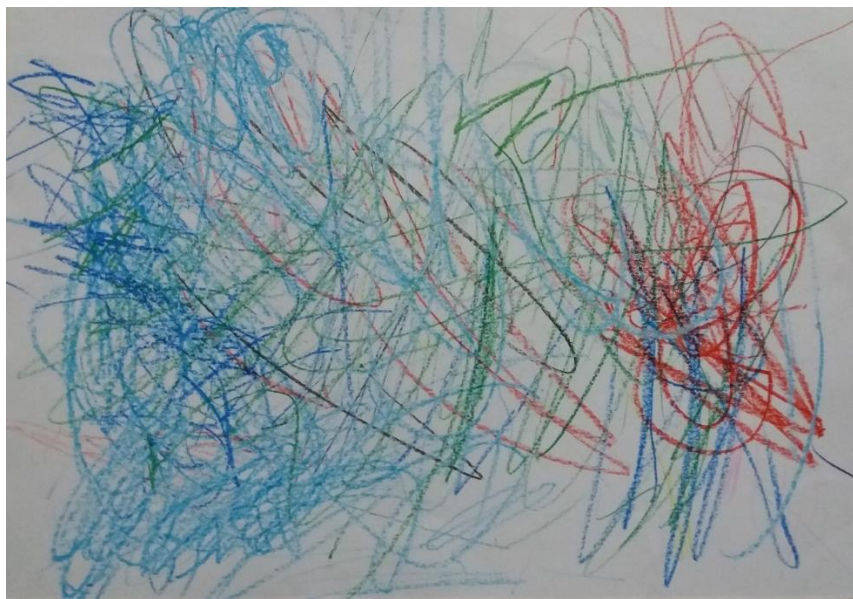


Millaray; 3 años y 9 meses de edad (Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)

La representación del rostro de Millaray se diferencia de la anterior (Representación de Sí Misma) porque se observa a una niña que, al momento de apreciarse frente al espejo, se siente contenta y a gusto con sí misma. Que el dibujo no se encuentre totalmente contenido en la hoja de color blanco nos lleva hacia la muestra y apreciaciones de ciertas libertades, de la confianza y alegría existentes al momento de dibujar, sobre todo por la variedad de colores que utiliza en la hoja. Es una imagen corporal que manifiesta un garabateo colectivo y a su vez segmentado. Posee distintas formas, colores y elementos que contribuyen/llaman a la conformación en la totalidad de este rostro. Incitan de alguna u otra forma a la ordenación personal no existente a partir de la representación de sí misma (dibujo anterior). Realizando un llamado desde la poca compatibilidad entre el quién soy o quién creen que soy.

Dibujar a un/a Compañero/a (14-06-2017)

Dibujo N°25

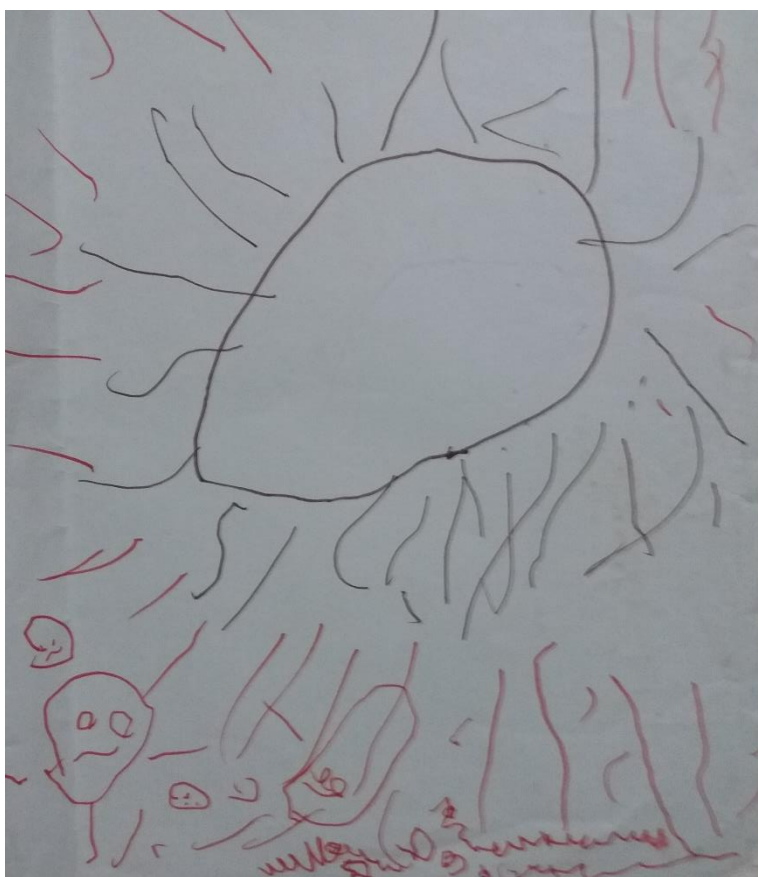


Millaray; 3 años y 9 meses de edad (Dibujar a un/a Compañero/a)

En el dibujo se observa que, en la parte inferior derecha, con color rojo se encuentra por detrás de los trazos realizados en y de distintas direcciones, una manifestación y/o realización de un círculo que pareciera ser un rostro esbozando una sonrisa. Esta sonrisa se esconde detrás, de los distintos trazos ejecutados. La rapidez de

los trazos hace pensar en un cierto desagrado al solicitar que dibuje a algún compañero, pero eso no la hace sentir tan apenada, ya que igualmente utiliza gran cantidad de colores. Quizás, la niña se encontraba en un proceso de adaptación al medio, en donde al no sentirse totalmente a gusto con algunos/as de sus compañeros/as, si aprecia el espacio en general. Ese ambiente cálido y afectivo en donde puede ser y confiar desde la configuración propia y colectiva, conformándose a través de una imagen corporal desgastado y un poco frívolo abarcado desde la soledad experimentada.

Dibujo N°26



Martina; 3 años y 9 meses de edad (*Dibujar a un/a Compañero/a*)

Martina dibuja una especie de sol. Se podría considerar que el/la compañero/a que dibujó es de carácter fuerte, y que su carácter, suele afectar a otros/as compañeros/as, como se observa en la imagen. Con caritas que no manifiestan alegría. Más bien por la ubicación existente experimentan una intimidación

constante. Con esta imagen se podría suponer que Martina no se siente tan a gusto con sus compañeros y compañeras y eso, en algunos momentos no lo puede aguantar/no es soportable. Ya que al no estar contenido el dibujo en la hoja de color blanco, podríamos suponer que es algo que no comprende y se le escapa de las manos, de su propio control. Esta configuración humana está denotada por este ser “grande y fuerte”, que irradia en este caso su propia negatividad, por medio de sus rayos, alcanzando a quienes lo/a rodean. Quienes rodean a este ser fuerte y con gran poder de manifestación, se encuentran en la parte inferior del dibujo, llegando a tal punto de “descomponer” a estas figuras compuestas por cabeza, ojos, boca y variadas extremidades. Tanto como superiores e inferiores.

❖ Perú

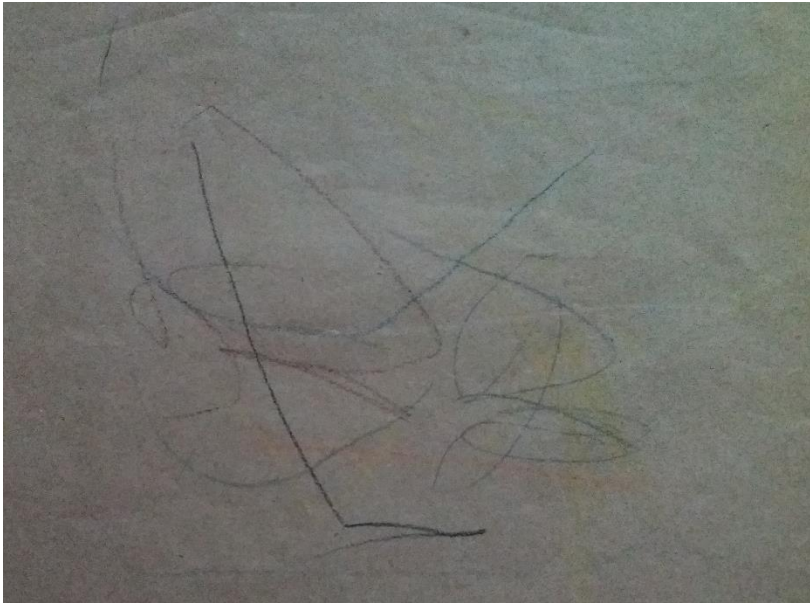
Representación de Sí mismo/a (10-04-2017)

Dibujo N°27



José Gabriel; 3 años y 5 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

Dibujo N°28



*Sharff; 3 años y 11 meses
de edad. (Representación
de Sí Mismo)*

Los dibujos de José Gabriel y Sharff, manifiestan una serie de líneas, de diversos trazos y movimientos aparentemente sin control alguno, de las cuales se puede suponer el temor y rabia que experimentan ambas imágenes corporales desde la configuración segmentada.

En el dibujo de José Gabriel, se muestra esa rabia contenida (está el dibujo comprendido en la hoja de color blanco) y pareciera/da la impresión que el niño se encuentra prisionero de esa rabia. Mostrándose no sólo a través de los colores utilizados, sino que también por los trazos desordenados, rápidos y en ciertos casos violentos que aparecen al contemplar el dibujo.

Por otro lado, tenemos el dibujo de Sharff, el cual se contempla en esta imagen corporal, integrada a partir de un garabato individual y concreto; una tristeza que desencadena y termina en rabia. Trazos duros y contenidos dentro de la hoja (en este caso color café. Papel Craft) pocos e inseguros/que nos muestran el sentir de ese niño en el momento de realizar la experiencia de aprendizaje en un momento determinado/Ambos niños manifiestan desde el garabato individual, sensaciones conjuntas un sentir de la configuración corporal que es compartida.

Dibujo N°29



Leandro; 3 años y 10 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

Dibujo N°30



*Melody; 3 años y 9 meses edad
(Representación de Sí Mismo)*

Leandro y Melody, en sus dibujos también nos muestran una mezcla de rabia y tristeza. El dibujo de Leandro son líneas y rayones realizados de manera rápida y con pocos colores. De ahí, esa configuración de imagen corporal que va al sentido inverso de la hoja de color blanco: desde abajo hacia arriba. Ojos abajo, los cuales contemplan a estos trazos y rayones de colores que se mezclan entre sí. Se manifiesta una figura humana debajo de estos colores que comprende una cabeza con ojos y boca; extremidades superiores e inferiores. Se puede denominar a este dibujo como un complemento entre garabatos individuales a los que ciertos segmentos corporales logran “dar vida” o de alguna forma el revivir espontáneo que permite el estar y compartir dentro de esta experiencia. Lo que significa el verse a sí mismo. Esa rabia se apacigua con el color verde que utiliza, quizá no es siempre que sienta esa rabia, si no a veces siente un poco de comprensión y apoyo.

Melody, por otro lado, dibuja muy pocas líneas. Esto, podría asociarse al hecho de no sentirse a gusto al momento de realizar la experiencia en particular. Y eso se remarca, por las presiones (puntos) que hace con el lápiz, ya que demuestran rabia y quizás hasta desinterés en dicha experiencia de aprendizaje. Por ende, permite entregar información relevante al hecho de verse y representarse a sí mismo/a, en este caso puntual. Cuando no existe interés alguno. Realizar unos puntos, líneas “por aquí y por allá”, también es una conformación corporal hablando. Hablando desde el desinterés del accionar, de un cuerpo no dispuesto para, de las sensaciones que generan el no querer y del hacer por hacer.

Dibujo N°31



Kiomi; 3 años y 10 meses de edad

(Representación de Sí Misma)

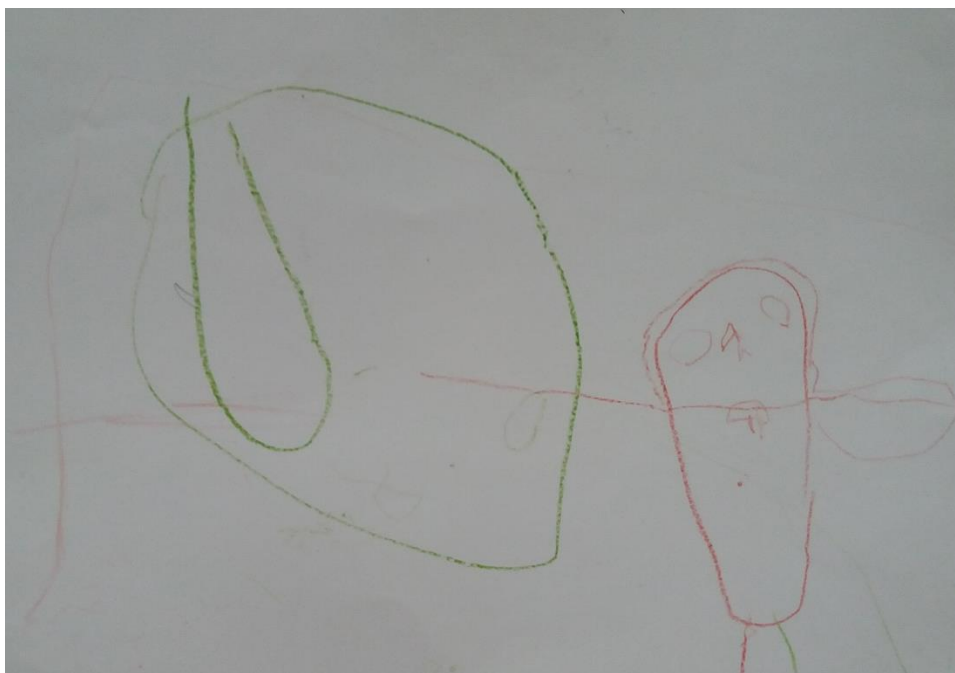
Dibujo N°32



José Gabriel; 3 años y 5 meses de edad.

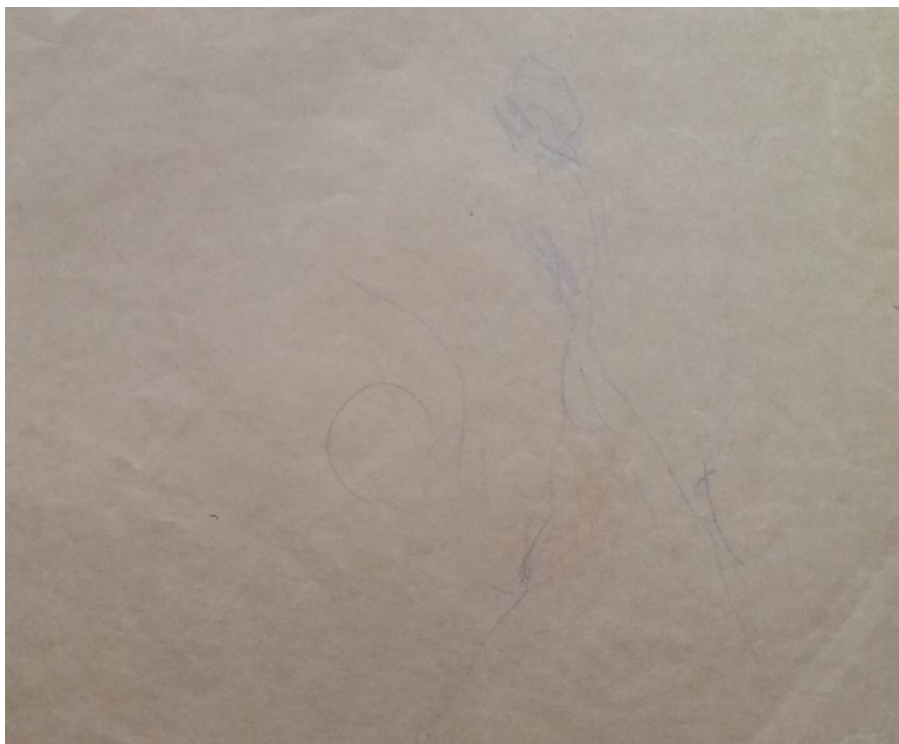
(Representación de Sí Mismo)

Dibujo N°33



Lara; 3 años y 10 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

Dibujo N°34



Dylan; 3 años y 11
meses.
Representación de
Sí Mismo)

Se observan claramente los dibujos de cuatro niños y niñas: Kiomi, José Gabriel, Lara y Dylan. Los que presentan pocos colores, pero resaltan a una persona (figura humana) dentro de sus dibujos. Kiomi, utiliza varios rostros, para representarse a sí misma, por lo que vemos a una niña con un poder social marcado, dado por el color amarillo que utiliza y lo que éste representa. Encontrándose ésta, en una situación de poder frente y con los otros. Ya que tanto el color como su dibujo, representan que tiene cierto mando sobre los otros. (Kiomi se dibujó con la cabeza más grande que otros niños).

José Gabriel se observa en el centro del dibujo, pero se encuentra encerrado entre líneas, como si se sintiera incómodo con algo en particular que lo aprisiona. Se podría denominar de alguna forma: la existencia de un garabateo en espiral, pero en su sentido inverso. No se expande, sino que encarcela. Los colores utilizados muestran la tristeza, el sentir de esta imagen de sí mismo por aquella situación tan particular. Se puede suponer que la misma situación de dibujarse a sí mismo, lo pone un poco incómodo/no pasa desapercibido.

Lara se dibujó junto a una figura que pareciera un perro en primera instancia, por lo que demuestra que éste es muy importante para ella. Se puede asociar al poseer y cuidar/estar a cargo de una mascota. Por ende, Lara se observa a sí misma junto a ésta. Cabe mencionar que utiliza dos colores complementarios: rojo y verde. El rojo es la personalidad fuerte: la niña, es quien manda/presenta un dominio sobre la mascota (dibujada con verde). Pero al ser complementarios se integran entre sí para formar un todo. Ella se siente muy unida a su mascota.

En el dibujo de Dylan, muy suavemente, se asoma una figura humana de color azul, el cual está en y se presenta solitario. Lo que se puede asociar con el color en el cual se pretende transmitir la representación desde la configuración humana. Puede verse la melancolía y tristeza, contribuyendo éstas emociones en una disposición de ser un niño muy introvertido e inseguro. Ya en el dibujo de Dylan, se puede observar una figura humana más representativa del auto-conocimiento. Se expresa de una forma real y concreta. Se manifiesta desde su “personalidad” a la humanidad

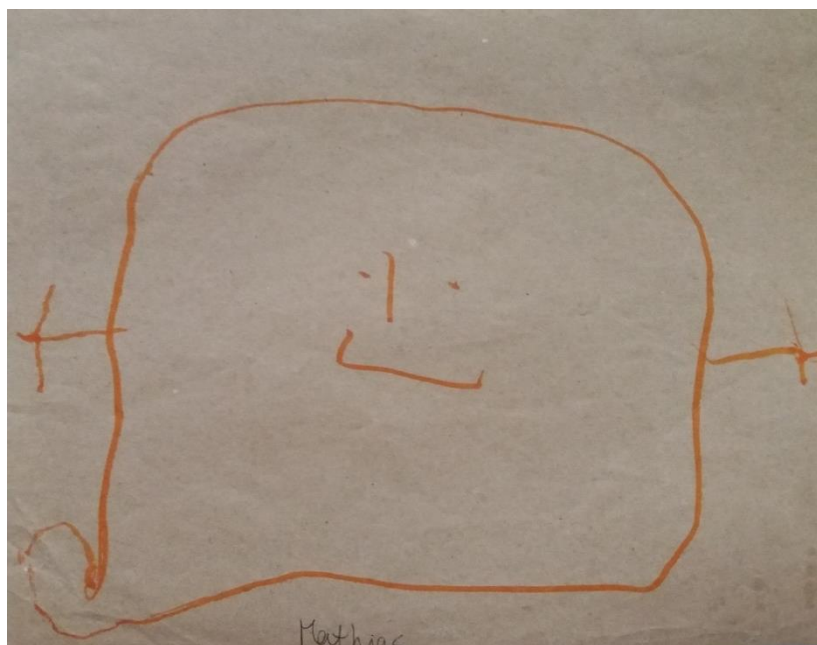
en el papel. Esta imagen corporal presenta distintos (sino) todos los segmentos corporales, tales como: cabeza, tronco y extremidades (tanto superiores como inferiores).

Dibujo N°35



Leandro; 3 años y 10 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

Dibujo N°36



Mathias; 3 años y 7 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

En ambos manifiestos se contempla seguridad en la realización de y en los dibujos, tanto por el trazo de éstos, como por la utilización de la hoja de color blanco, tamaño carta; dibujos en el centro y presentando un acabado prolijo y determinante.

Cabe mencionar que en ambos dibujos los niños tienen pies grandes, por lo tanto, su estabilidad en el hogar es efectiva y real. Por ende, se deduce que esto puede ser lo que a ellos los hace sentir seguros y estables.

En ambos dibujos se contemplan figuras humanas desde la sensibilidad propia, exteriorizando a partir de los propios canales concretos que se generan al potenciarse como un todo bien plantado en la tierra. Presentan un rostro con definición estable: ojos, nariz y una línea que da entender una gran sonrisa. El dibujo de Leandro extiende desde la cabeza unas extremidades inferiores que terminan en pies que pisan firmes. Sus brazos permiten la extensión de este cuerpo. Para Mathias, al parecer no existe disociación particular entre los distintos segmentos del cuerpo. Para él su representación de la imagen corporal existente, se magnifica a partir de un todo integrado y consensuado.

Desde Leandro y Matías se pueden contemplar dibujos que manifiestan alegría. Tanto por los rostros dibujados, como por los colores escogidos. En el dibujo de Leandro, observamos que el niño se siente tranquilo, se puede observar algo solitario, pero se ve a sí mismo como alguien alegre que es capaz de sentirse bien. Desprende una sensación de estar y gustarse a sí mismo. Auto-estima en positivo. Confianza en sí mismo.

En Matías y a través de su dibujo se observa un niño íntegro, lleno de felicidad, con señal de alegría y acogida hacia los otros niños y niñas.

Representar Su Rostro/Utilización de un espejo (03-05-2017)

Dibujo N°37



Mathias; 3 años y 7 meses de edad (Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°38



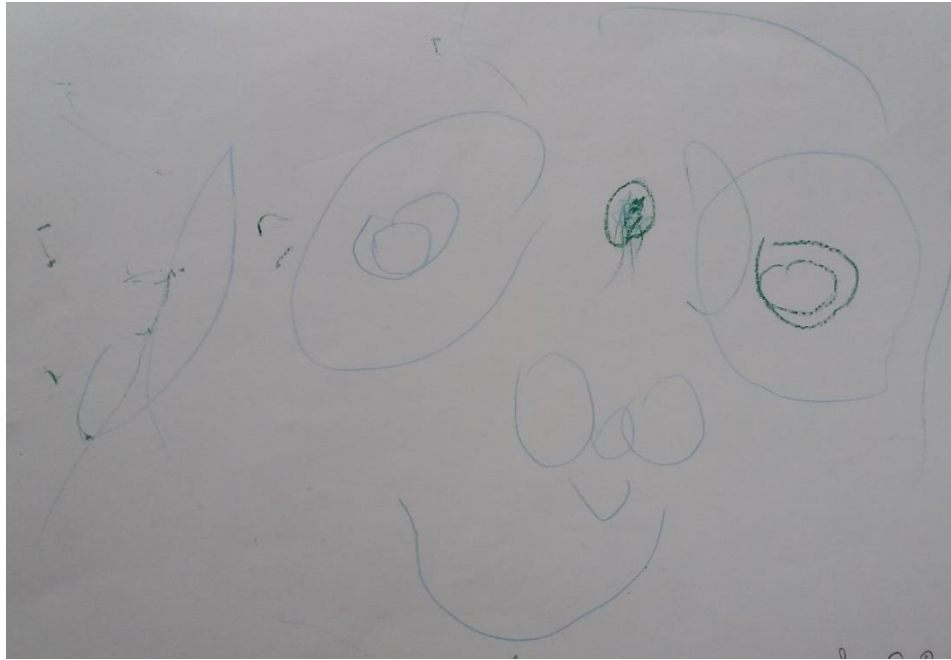
*Scharff; 3 años y 11 meses de edad.
(Representación de su Rostro)*

En los dibujos de Mathias y Sharff se pueden observar figuras humanas, pero no específicamente de rostros, sino de elementos abstractos/ que nacen a partir de garabatos encerrados y contenidos entre sí.

Mathias muestra un dibujo realizado con lápiz negro y celeste. Manifestando poco de su rostro con definición absoluta. Más bien, se presentan líneas pequeñas realizadas de una forma brusca y puntos con líneas pequeñas en compañía, que se asocia a la realización de éstos con algún tipo de presión manual. Como si de alguna u otra forma, él no quisiera mostrar su rostro o se sintiera avergonzado por algo/prefiriera mantenerse en un profundo anonimato. También en la parte superior de su dibujo se supone de la ejecución concreta de una pequeña nariz y boca. Viendo de frente su posible cabello. Si es así, se deduce que algo quiere ocultar y quizá prefiere o no le gusta mucho su cabello. Por ello se dibujó de esta manera.

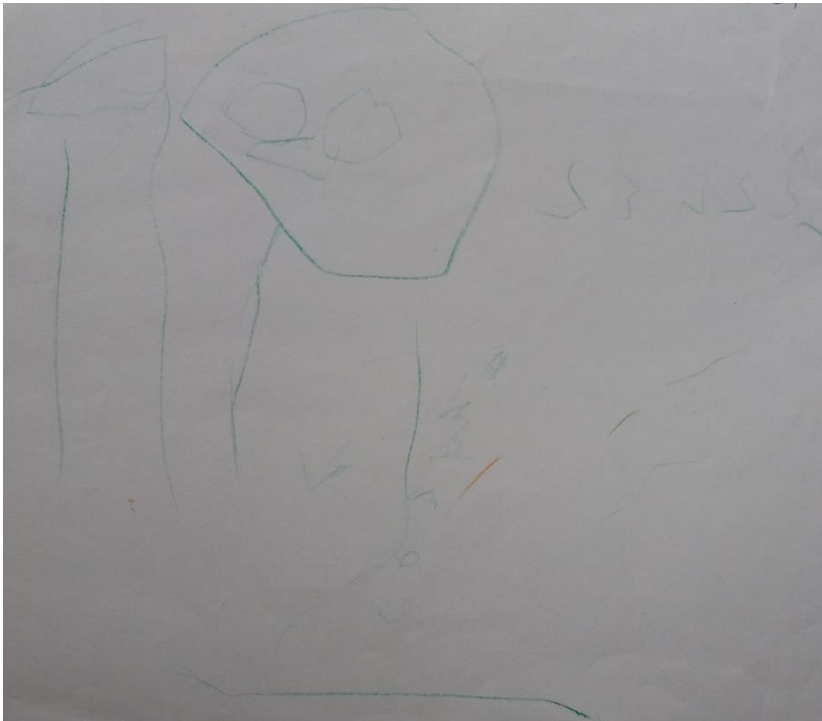
Sharff muestra un dibujo donde tampoco muestra su rostro de manera explícita, pero muestra varias líneas de colores realizadas de forma segura. En donde se puede inferir el lugar que ocupan los ojos y la boca. Lo que muestra un niño alegre, por la cantidad de colores que utiliza y a su vez se presenta seguro de sí mismo por el trazo de la línea y su manejo con los límites de la hoja de color blanco, tamaño carta.

Dibujo N°39



Lara; 3 años y 10 meses de edad (*Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo*)

Dibujo N°40



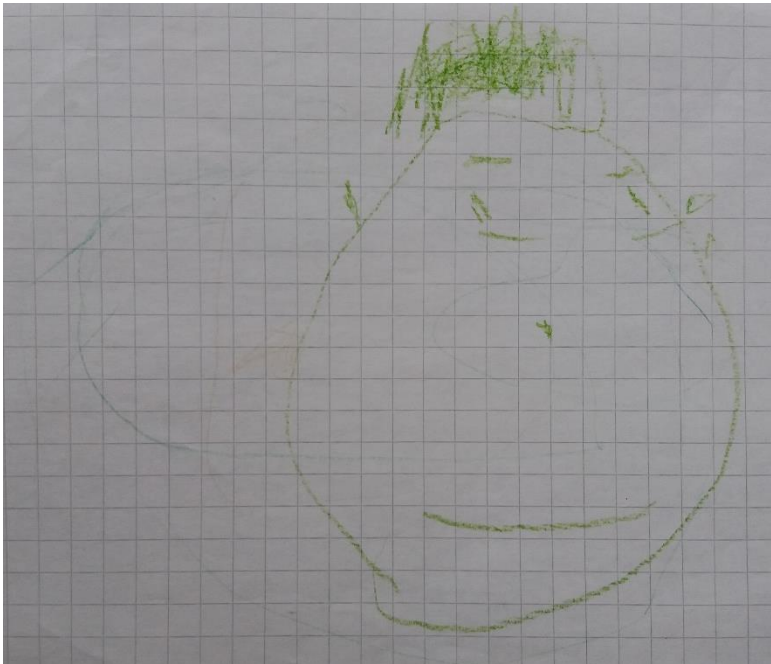
José Gabriel; 3 años y 5 meses de edad

(*Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo*)

Lara nos presenta su rostro utilizando la totalidad de la hoja, se notan claramente los ojos, una nariz (en la que en su forma se visualiza tiempo en su elaboración), la boca y una oreja. Incluso pareciera que en el centro de los ojos dibujó un lunar, el cual es muy marcado y definido. El dibujo se puede asociar a la seguridad en sí misma, por los trazos, colores y el tamaño de su rostro expresado en la hoja de color blanco.

José Gabriel, muestra también su rostro, pero sin boca, sólo ojos y nariz. Los colores utilizados muestran tranquilidad, pero quizá habla desde la timidez que él y su cuerpo experimentan. El niño se muestra acompañado (esta entidad, no aparece del todo clara: se manifiesta por medio de “una cabeza de la cual se extienden extremidades inferiores), manifestando la posibilidad de mostrarse más seguro, en compañía de algún/a otro/a.

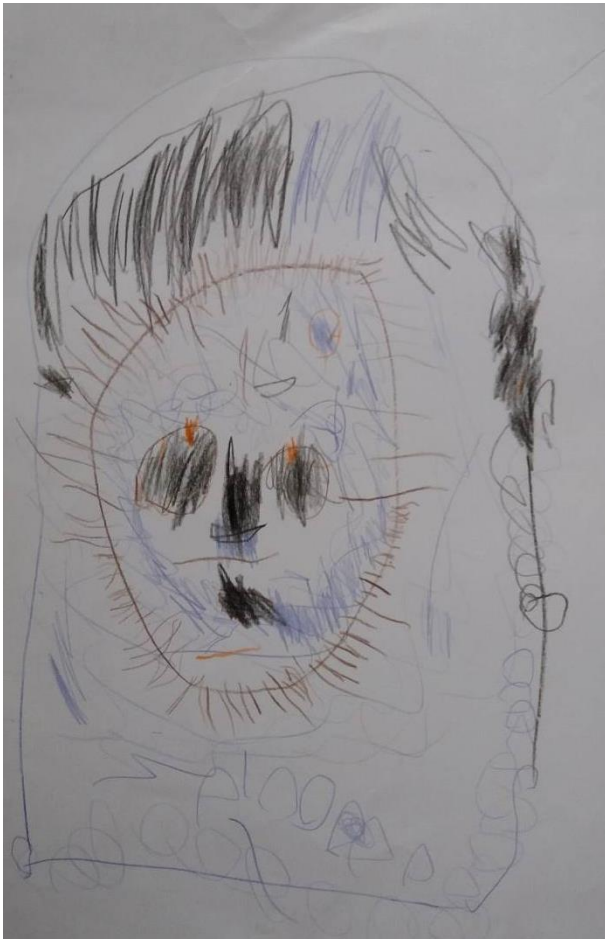
Dibujo N°41



Melody; 3 años y 9 meses de edad

(Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°42



Kiomi; 3 años y 10 meses de edad.
(Representación de su Rostro/Utilización
de un Espejo)

Melody y Kiomi, nos presentan su rostro de forma explícita. Uno de éstos se oculta más que el otro, pudiendo distinguirse las diferencias de “personalidad” mirando ambos dibujos.

Melody muestra su rostro tranquilo. Utiliza la hoja cuadriculada de color blanca, otorgando la imagen una sensación de expansión hacia el lado derecho de los límites establecidos. Los trazos son seguros. El rostro que nos presenta tiene ojos demarcados (dentro de dos líneas establecidas como límites), una nariz, boca, oreja y cabello. Se contempla tranquilidad desde y con el inicio y término del esbozo de una sonrisa. Particularmente la imagen de sí misma, enfocada en el rostro genera el entenderse desde una figura corporal “clara y real”.

Kiomi, expresa su rostro de una forma impuesta y agresiva, en donde se visualizan muchos cabellos y/o emanan pequeños rayos de “poder”. Sus ojos, nariz y boca están manchados con lápiz negro, otorgando un resalte notorio frente a otros componentes del rostro. Entiendo a estas prominencias como el hecho de no querer escuchar, hablar u oler algo en su entorno. Y por eso puede mostrarse como una niña con autoridad sobre los demás. Visualmente recuerda a una “catrina mexicana” (símbolo dentro de la cosmovisión y cultura mexicana).

Dibujo N° 43



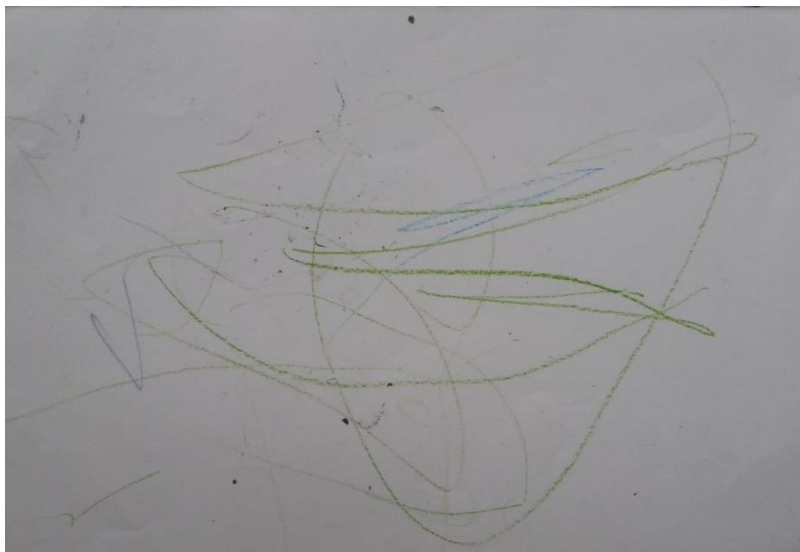
Leandro; 3 años y 10 meses de edad (*Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo*)

El dibujo de Leandro, muestra a un niño serio, algo tímido. En su rostro se observan sus ojos, la nariz a la misma altura de éstos y boca. Desde la manifestación corporal no se ve un niño alegre, sino más bien temeroso, aunque se siente seguro en ese lugar/espacio de donde se dibuja. Porque pareciera que una de sus extremidades superiores (un brazo), necesita de un apoyo y una de sus extremidades inferiores (pierna), quiere subir a esta estructura que contiene al niño. Arriba de este dibujo compuesto por la figura humana, la estructura que lo contiene y colabora en su conformación; se observa también desde el lado derecho superior derecho “un espejo” y en el lado izquierdo superior e inferior variados objetos que complementan

al dibujo en su totalidad. Representándose a él y parte del espacio en el que se encuentra al momento de la realización de la experiencia de aprendizaje.

Dibujar a un/a Compañero/a (14-06-2017)

Dibujo N°44



Daniel; 3 años y 10 meses (Dibujar a un/a Compañero/a)

Dibujo N°45

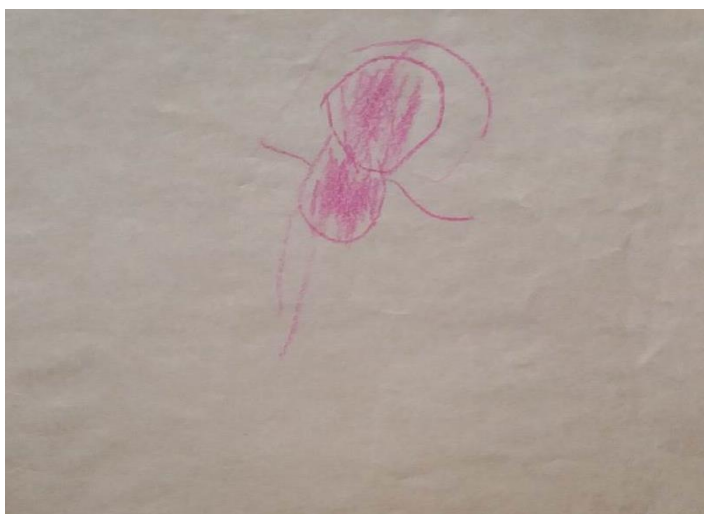


Kiomi; 3 años y 10 meses de edad (Dibujar a un/a Compañero/a)

Aunque Daniel y Kiomi presentan distintos dibujos, que dan cuenta de la representación de algún compañero, Daniel no define el rostro a simple vista. Más bien, se observa la ejecución de un garabato individual con estructura centrada, no utilizando los límites más cercanos de la hoja de color blanco. Podría ser por miedo y/o timidez al encontrarse con otro. Ahora, si se contempla con mayor atención se puede encontrar “un rostro” delineado con color verde claro, que tiene por encima distintos trazos del mismo color. Transmitiendo una sensación de poco interés, o que no existiese buena relación con sus pares. Ya que, aunque intenta esbozar un rostro, lo raya por encima. Y los colores utilizados, son colores pasivos y para un niño son colores poco llamativos.

Kiomi presenta de manera clara y concreta un rostro integral, una unidad corpórea. Kiomi nos presenta a un compañero desordenado, llegando a dibujar una cara que expresa a este desorden. Manifestando también en ésta algún tipo de amenaza causadas por esas manchas de color café que muestra en el rostro dibujado. A su vez se puede deducir que se entretiene con este compañero y que gusta de su forma de ser. Todos los garabatos segmentados que se presentan dentro y fuera del rostro dibujado se logran incorporar en una totalidad en el quehacer dentro de la hoja blanca. El rostro contiene: ojos (uno tapado por mancha de color café), nariz, boca (que al parecer contiene dientes) y cabello.

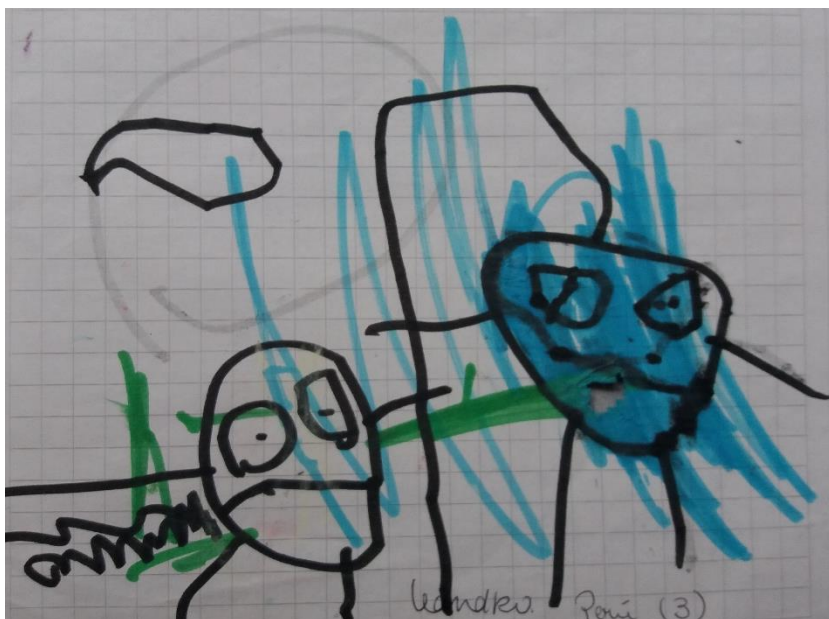
Dibujo N°46



Scharff; 3 años y 11 meses de edad

(Dibujar a un/a Compañero/a)

Dibujo N°47



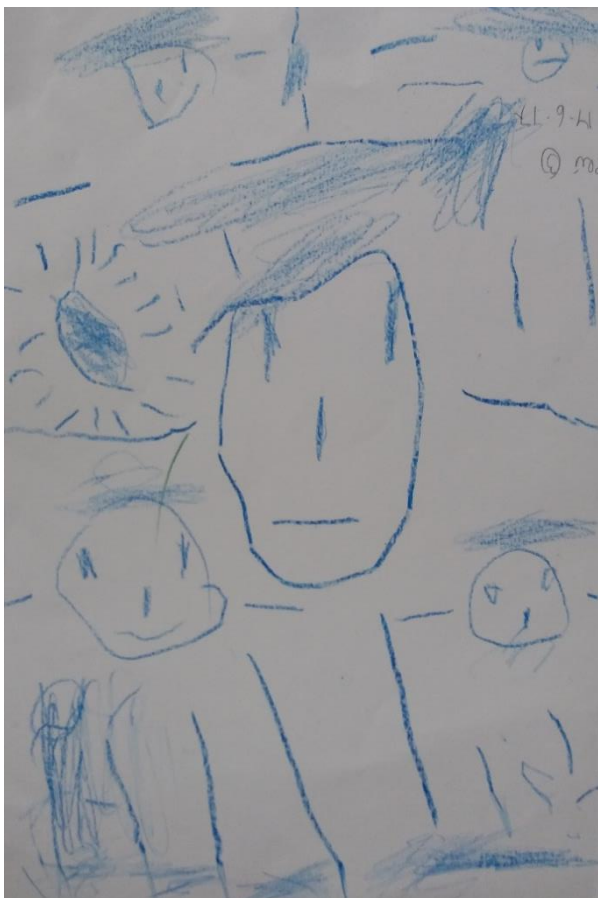
Leandro; 3 años y 10 meses de edad. (Dibujar a un compañero/a)

Dibujo N°48



Leandro; 3 años y 10 meses de edad. (Dibujar a un compañero/a)

Dibujo N°49



Melody; 3 años y 9 meses de edad

(Dibujar a un/a Compañero/a)

Se puede ver cuatro dibujos, correspondiente a: Sharff, dos dibujos de Leandro y uno de Melody.

En el de Sharff, se observa una figura humana de color rosado. Este cuerpo de color rosado, está conformado por: cabeza, tronco, extremidades superiores e inferiores. Otorga una impresión de ir saltando y avanzando a través de la hoja color café claro (papel Craft). Al parecer correspondería a alguien que le agrada mucho, posiblemente esta niña llame su atención, pero esta no es cercana a él, ya que la dibuja de tamaño pequeño. Demuestra ser importante en su vida, ya que es la única manifestación corporal expresada en el centro, extremo superior, simulando una “divinidad”.

Leandro hace dos dibujos: en el primero se observa un dibujo coloreado de manera brusca, atolondrada, pero a su vez de forma segura. Esta manifestación debiese

tratarse de él y algún compañero cercano, que sea un amigo de travesuras, un compañero de vida. Ambas figuras humanas presentan: cabeza, ojos, boca y a través de esta cabeza es que emanan las extremidades superiores e inferiores. Es un conjunto de elementos que permiten una lectura global en donde, este espacio permite la interacción de ambos integrantes y de ambos cuerpos.

En el segundo dibujo de Leandro aparecen tres figuras y una de éstas destaca siendo y/o mostrando una expresión corporal “más femenina”. Suponiendo por los colores más cálidos y la paz que se siente al observar el dibujo. La figura que está más arriba es la más importante, y los demás acompañantes se presentan más abajo. Todos son importantes para él, pero (al parecer) estos cuerpos se presentan en orden decreciente. Estas tres figuras humanas muestran: cabeza, ojos, boca; extremidades tanto inferiores como superiores.

Melody, presenta tres figuras muy serias (destacando éstas sobre el resto del dibujo). Una de ellas, que se encuentra al centro, podría ser un compañero importante, y dos a los costados (uno al lado izquierdo y otro por el lado derecho), ella y otros compañeros más. También podría interpretarse que la figura central fuese ella, ya que a simple vista es el rostro y cuerpo que más destacan. Y se ve una cercanía entre ellos, tranquilos y pacíficos. Los tres niños demuestran cercanía entre sí, viéndose agradables y armoniosos a la vista. Manteniendo esta relación cercana y corporal, en donde se transmite y se cuenta su historia con esa otra persona.

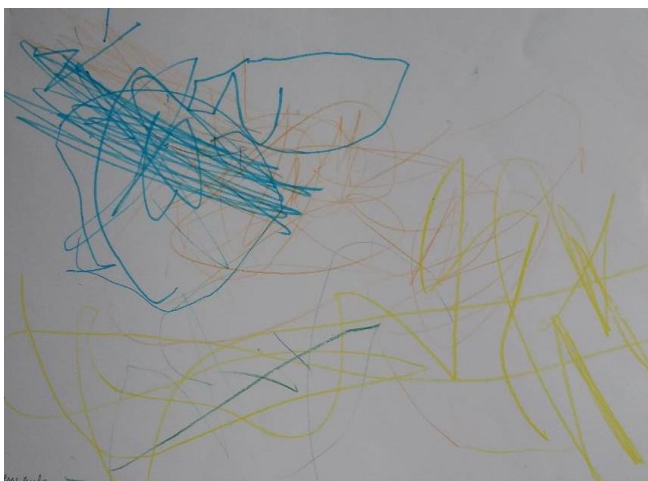
❖ **Venezuela**

A continuación, se presenta el último país. En donde en el primer dibujo, se contemplan “garabatos desordenados”; principalmente en donde los garabatos a simple vista “no tienen sentido alguno”, no tienen forma definida y varían mucho en su dirección. Se podría aludir esta representación a un significado mucho más profundo. Quizás permite demostrar cómo se vive de manera interna un conflicto desde el país de origen. La mayoría de las personas están informadas de la violencia extrema de la cual han sido protagonistas: niños, niñas, mujeres y

hombres, dando cuenta de la crisis social y humanitaria establecida desde ya aproximadamente 4 años.

Representación de Sí Mismo/a (10-04-2017)

Dibujo N°50



Liam; 3 años y 4 meses de edad

(Representarse a Sí Mismo)

Generalmente el niño o la niña cuando dibuja de esta manera, realizando “garabatos individuales”; pareciera que mirase hacia cualquier lado, pero continúa en su labor de elaborar “la tarea”. Los niños y niñas que manifiestan este tipo de garabatos, se entendería que no tienen gran control muscular y esto genera que sus movimientos sean más amplios. El garabateo es una parte natural del niño y de la niña, en donde el dibujo (garabatos expresados), comienzan a ser un medio de manifestación concreta, de evolución psicológica y de desarrollo fisiológico. También como ya se mencionó en primera instancia, este dibujo y algún otro podrían dar a entender una explosión de información y/o vivencias, ya experimentadas desde una corta edad. La agresividad en particular, la reportarían los niños y las niñas, porque a veces eso es lo que vivieron en sus hogares: la impotencia de su padre y/o madre.

Dibujo N°51



Miguel; 3 años y 5 meses de edad (Representación de Sí Mismo)

Liam y Miguel a través de sus dibujos (cada uno en su estilo), muestran la representación de sí mismos como y desde un garabateo individual. En el primer dibujo (Liam) se observa el uso completo de la hoja de color blanco, abarcando todo y más de los límites establecidos para la conformación integral de ser él mismo. Mirando desde abajo hacia arriba, en el extremo inferior izquierdo se ubica de manera sutil y no clara del todo un “rostro”, dentro del cual destacan: una nariz en conjunto de su boca. Siendo tachado y rayado con el mismo color celeste que se dibujó.

En el segundo dibujo realizado por Miguel, se puede inferir de la representación personal que él realiza de sí mismo; un garabateo integrado desde un todo. Y este todo conforma un universo corpóreo constituido a través de su visión e imagen, vinculando su propia existencia con el exterior.

Dibujo N°52



Fabiana; 3 años y 7 meses de edad

(Representación de Sí Misma)

Fabiana y la representación de sí misma permite el atender a un posible llamado de atención que esta realiza. Desde los colores utilizados como son el color rojo y el color amarillo; que pueden transmitir alegría, euforia, calor, felicidad y etc. En este dibujo al parecer, la niña está en compañía de otra figura corporal que está manifestada de color rojo por el poder que ésta transmite al ser observada. Compuesta por una cabeza delineada de color rojo y a su vez rellena de este mismo color, unida al tronco y extendiendo con dirección y apuntando hacia el suelo algunas de sus extremidades (no se logra definir con claridad si son: superiores e inferiores). La figura de color amarillo que la acompaña (Fabiana), demuestra una actitud de unión y compenetración constante. Al parecer ella disfruta de su compañía, sintiendo una protección continua por esta figura que la acompaña. El dibujo se encuentra en el centro de la hoja color blanco, abarcando suficiente

espacio. A su vez, se visualiza un trazo con dirección horizontal en la parte superior que cruza la hoja, pudiendo ser éste un techo, un cielo y/o límite posiblemente a alcanzar. Ambas figuras transmiten una sensación de libertad, de abrir sus propias alas y disfrutar como un volantín la alegría que te permite el conocerse personalmente e interactuar concretamente con el resto.

Representar Su Rostro/Utilización de un espejo (03-05-2017)

Dibujo N°53



Miguel; 3 años y 5 meses de edad

(Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)

La representación personal que efectúa Miguel acerca de sí mismo, permite el visualizar a varios segmentos, trazos y colores en continua interacción. Todo este material en conjunto otorga una correspondencia propia para enfocarse en la designación de un garabateo individual. Pareciera que el niño es consciente que su rostro está compuesto por variadas, pequeñas/grandes /cortas y largas partes. Generando la visualización de movimientos concretos que son apreciables desde el dibujo. La utilización de los colores como lo son el color naranja y el color amarillo transmiten la locuacidad de una boca deslenguada y parlanchina. Mostrando a un

niños sociable y activo en donde este rostro necesita del contacto con la gente, moviéndose a su vez con rapidez e impulsividad.

Dibujo N°54

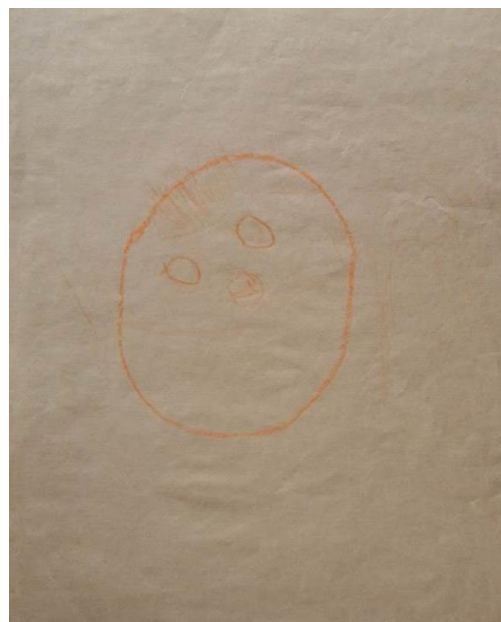


Liam; 3 años y 4 meses de edad

(Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)

Dibujo N°55

Fabiana; 3 años y 7 meses. (Representación de su Rostro/Utilización de un Espejo)



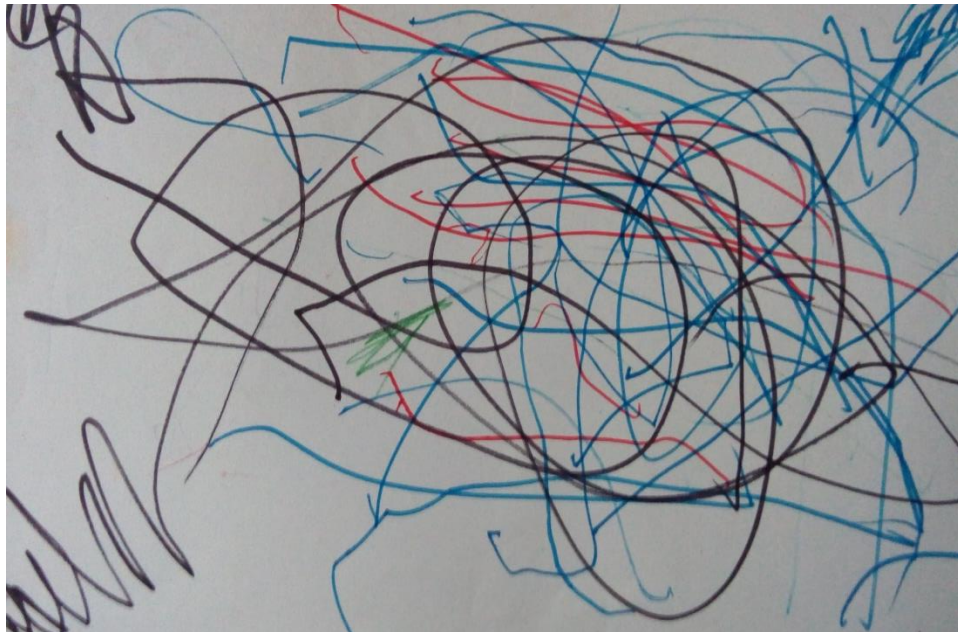
Liam y Fabiana presentan unos rostros delineados y compuestos. Ambos contenidos desde un espacio que puede ser tanto el externo como el interno respectivamente.

En el dibujo de Liam se manifiesta este rostro compuesto por los ojos, la nariz, boca, cejas y cabello. Desde este rostro, perteneciente al segmento corporal de la cabeza se extienden dos trazos paralelos que podrían interpretarse como el tronco del cuerpo. A su vez este tronco da inicio a una extremidad superior como lo es: el brazo. Desde esta unicidad que aparece como figura central en el dibujo, se pueden atender a un resto de figuras humanas que se encuentran por alrededor y a menor escala en cuanto al tamaño del dibujo central. En donde, se manifiestan con formas similares no así las expresiones faciales. Se da entender de Liam y la experiencia que otorga el sentir desde su rostro las variadas emociones que experimenta el ser humano y el cuerpo de éste.

Por otra parte, Fabiana dibuja en el centro de la hoja de color café (papel Craft), un círculo de color naranja tamaño grande, en comparación a los tres círculos que se encuentran en su interior. Dando a entender que éstos representan: los ojos y la nariz. En el extremo superior se puede observar también algunas líneas que podrían representar el cabello de este rostro. Entendiendo así de una estructura individual lo bastante valiosa como para ser expuesta de una forma segura y central. Fabiana muestra seguridad en sí misma, siendo consciente de quién es y cómo evidenciar/validar su propio proceso de confianza integral. Disfrutando de su propia compañía.

Dibujar a un/a Compañero/a (14-06-2017)

Dibujo N°56



Miguel; 3 años y 5 meses de edad (Dibujar un/a Compañero/a)

Miguel a través de su garabateo individual y en que en algunos momentos se vuelve y/o toma una forma espiral; manifiesta trazos que están siendo controlados. A pesar del caos que el dibujo puede contener, éstos generan y/o transmiten una intencionalidad apropiada y llevadera de lo que se quiere transmitir. En este caso una imagen de abundancia y del compartir con el otro por medio de variadas interacciones amplias y sin fin (porque se utiliza toda la hoja de color blanco para dibujar). Teniendo el niño, algunas pretensiones de dibujar algo concreto en el que afirma y o re-afirma su globalidad. En cuanto al uso del color, éste se presenta en variadas tonalidades, tales como son: el color azul, el color negro y el color rojo. Por ende, se atiende de manera personal al desafío de transmitir este juego corporal que el niño percibe e integra.

Dibujo N°57



Fabiana; 3 años y 7 meses de edad. (Dibujar un/a Compañero/a)

Dibujo N°58



Liam; 3 años y 4 meses de edad (Dibujar un/a Compañero/a)

En el dibujo de Fabiana se puede observar a dos figuras distribuidas en el entero de la hoja de color café claro (papel Craft). Estas figuras compuestas por: cabeza, tronco, piernas y pies conviven en un legado en movimiento continuo que transmite

el traer y hacerse cargo de sí mismo. La figura que se encuentra en la parte inferior de la hoja está conectada al parecer a un “hogar”. Lo trae consigo y pareciera que pretende entregarlo a la otra figura en el espacio presente. Este hogar compuesto por una pequeña ventana y una puerta en su parte inferior, pretenden conectar a quien está fuera de ésta. Demostrando la intención que se tiene del hacer. Se podría decir que Fabiana está invitando a algún compañero entrar al hogar que lleva consigo.

Liam por medio de su dibujo, muestra a un compañero o compañera con la expresión que se requiere al recibir algo y/o alguien en particular. Las extremidades superiores compuestas también por “manos” y dedos abiertos otorgan la sensación de recibir con gratitud y seguridad. Se manifiesta un cuerpo como un todo integral sin segmentaciones. Este todo contiene: ojos, boca, nariz, cabello y al parecer “un lunar” y/o algo que destaca desde el rostro (ubicándose éste sobre la boca). Desde allí se desprenden extremidades superiores e inferiores (al parecer sólo utilizando los pies en el dibujo). Se abarca la generalidad de la hoja de color blanco, demostrando una apertura consciente hacia el exterior. Ya que todo el dibujo está realizado por un mismo color: celeste.

4.4 Análisis general de las representaciones corporales

Históricamente, el hombre utilizó los dibujos para registrar: sentimientos, emociones, pensamientos y acciones mucho antes que símbolos que registraran específicamente el habla. Desde el hombre de las cavernas en adelante, el ser humano ha expresado sus emociones, sentimientos, ideas religiosas, necesidades, etc.; mediante el dibujo. El hombre alcanzó el estadio de lenguaje escrito sólo hace poco más de 2.000 años, mientras que el hombre primitivo intentó hacer perdurar su expresión por medio de dibujos. Por otra parte, el sujeto comienza a emplear la comunicación gráfica en una época muy temprana de su vida. (Hammer, 1997, p.1).

Tomando como punto de partida los distintos análisis realizados con anterioridad; enfocados a los diversos dibujos plasmados por los niños y las niñas en distintas experiencias de aprendizajes quienes representan a una pequeña población de variados países latinoamericanos como son: Chile, Colombia, Perú y Venezuela; se

puede declarar la identificación existente acerca de variados conceptos de la vida, pudiendo enfocarse en la presencia concreta de múltiples miradas acerca de la presencia del cuerpo.

En Chile se puede encontrar muchos colores y formas “no definidas” a primera vista, revelaciones corporales no delineadas con especificidad que resuelven de alguna u otra manera la experimentación constante en la que se encuentran niños y niñas en donde, en esta sociedad actual de la figura, de la imagen, desde la invasión televisiva y la comunicación visual, provocan, generan una desconstrucción corporal constante masificada hacia la poca consecuencia entre lo que se es / tiene; y lo que se ve / representa. Por ende, se deduce que “los garabatos” expresados responderían a una “evolución cognitiva” y/o también darían cuenta a los distintos estados de ánimos; expresando así parte de la personalidad en constante cambio y construcción.

Al parecer estos garabatos realizados de una manera individual responden a la poca interacción tanto familiar como social en la que se encuentra la forma del cuerpo y contribuyen más bien a un invasivo reciclaje de información que proviene de otros medios. Los dibujos de los niños y niñas chilenos/as, desde la generalidad muestran una cultura basada en la particularidad de lo que no es nuestro. Perteneciendo a quienes dominan un mercado espiritual, social y económico. Asociado esto a la poca definición que se tiene de sí mismos, a la falta de autonomía del quehacer y al poco saber existente que se tiene del ¿Quién? ¿Y del cómo? se es corporalmente. Reconociendo en los dibujos una falta de identidad personal, de un colectivo y de un pueblo propiamente tal. Al cual se mira con lejanía y dificultad. Porque requiere valentía y una buena dosis de confianza y autoestima sostener una voz en un mar de ruidos, de juicios y críticas en las que la escucha, se pierde y se fragmenta la atención propia de la manifestación corporal.

Desde el clima favorable que emancipa para el dibujo y la expresión colombiana de la fantasía del niño y de la niña; es durante los primeros años de vida, en que la contribución pictórica, acompañada por la mirada de este niño y de esta niña en donde se alcanza el nivel de la espontaneidad “cultural”, ofreciendo así un amplio e

importante alcance de expresiones interiores. En el dibujo el niño y la niña logra el enseñar-nos una realidad propia interpretada a partir del mundo que viven, sienten y experimentan. Observándose así, el uso de colores que se acercan a la representación de creencias posiblemente “ya definidas”, en relación a la espiritualidad que conforma su utilización, como es el color: morado, violeta. A su vez; queda plasmado el manejo de “los garabatos” más definidos; otorgando una representación “definida” desde su ser. Para luego, a partir de esa misma forma u objeto dibujado, otorgarle otra denominación según la vivencia experimentada. Mientras él/ella traza líneas y garabatos absurdos e imposibles de observar (en un comienzo); con un lenguaje todavía imperfecto, acerca de lo que está haciendo. Dibujo de una casa, una flor, un coche y/o UN CUERPO..., aunque en sus líneas no aparezca ninguno de estos objetos. Se deja entrever una fase de desorden a la que sucederá lentamente la fase del “orden”. Las líneas no se trazarán ya al azar, sino que empezarán a seguir una dirección preestablecida, la mano será más hábil y más obediente a la idea de origen y que se quiere plasmar con una objetividad del expresar distintas emociones a través de la imagen que se presenta de la figura corporal. En este caso los niños y las niñas son capaces de identificar emociones concretas tanto de forma individual como grupal. Podría mencionarse la influencia social y cultural que se tiene frente al vivir cotidiano del decir y manifestar “libremente” aquello que está pasando sin tapujos; relacionando consigo mismo, la reproducción de un esquema corporal a partir de todas las vivencias que los párvulos ha y vayan experimentando.

Al contrario, de los dos países mencionados y analizados con anterioridad (Chile y Colombia); Perú deja de forma visible y clara: la prevalencia de una imagen corporal, figura corporal y una relación corporal que permite la comunicación desde una manera representativa, en donde se les otorga importancia a los símbolos con significados a partir de la correlación que ejerce y prima: desde lo sentimental hacia rasgos y líneas claras, definidas, con detalles trabajados en un cuerpo enunciado como: la fiel traducción gráfica de una vivencia corporal. Principalmente, desde Perú se observan la comunidad, el compartir dentro de un espacio y el aprecio/seguridad personal que otorga la imagen que se tiene del cuerpo.

A esto se le podría atribuir visiones que provienen de antaño. Un trabajo laborioso que es ejercido y generado desde los antepasados; dejando así un legado social, individual y popular respetado y continuado hasta el día de hoy. Asociando en esto, las diferentes experiencias dentro del sentir latinoamericano que contribuyen al rescate humanizado del quién se es, del cómo se manifiesta el sentir desde una creación y recreación ancestral. En donde la riqueza cultural referida y enfocada al cuerpo como propio y a su vez parte de los/as demás, atribuye una consciencia de identidad participativa contribuyendo a la labor de los otros.

Y ya por Venezuela, se puede contemplar la manifestación explícita de variados “garabatos desordenados”. En donde la revelación de supuestos engramas, permite la declaración ya sea implícita o explícitamente de “huellas grabadas en el cuerpo-mente; actuando y respondiendo a un tipo de programación ya vivida”. Por ende, cada niño y niña tiene y cultiva su estilo propio, manifestando por medio de éste: la calidad, la tonalidad y la dinámica que es propia de aquella organización individual. Facilitando la unicidad personal y el delegado trabajo de la familia. Se evidencia un desapego continuo y creciente de lo grupal, favoreciendo netamente a lo personal. En este aspecto se encuentra en la instancia de la apreciación que posee Chile acerca de la imagen corporal.

A partir de las muestras revisadas y estudiadas, durante el transcurso y realización de los análisis; acerca de la expresión y evolución gráfica, se puede comparar y distinguir los dibujos realizados por los niños y niñas de los diferentes países ya mencionados. Encontrando aquellos rasgos y características gráficas que son comunes a todos los individuos que responden a cierta “etapa de desarrollo cognitivo” y diferenciarlos de aquellos/as que responden a otro proceso de y en su progreso personal.

El origen cultural, los aprendizajes que parecen ser constantes y los que son ocasionales y/o dependen de la personalidad de cada sujeto, según sus propias costumbres, creencias, celebraciones familiares, etc.; pueden contribuir a la comprobación de que los dibujos de los niños y niñas de diversos grupos son similares, así como los ejecutados por niños y niñas de distintos medios sociales.

El estudio de los rasgos comunes que aparecen en los distintos dibujos han dado lugar hacia la construcción y flexibilidad del esquema-imagen corporal que cada uno posee de sí mismo como se tiene de los demás, así como lo es acerca de la identidad propia que se debiese sentir desde el lugar al cual culturalmente se pertenece.

CAPITULO V: RESULTADOS Y CONCLUSIONES FINALES

"La Iglesia dice: El cuerpo es una culpa. La ciencia dice: El cuerpo es una máquina. La publicidad dice: El cuerpo es un negocio. El cuerpo dice: Yo soy la fiesta." (Galeano, s.f)

A raíz de los análisis realizados, de las concepciones y representaciones graficas de cuerpo de los protagonistas de este estudio, es que en este quinto y último capítulo se comentarán los resultados obtenidos, en conjunto con algunas reflexiones que se consideran importantes respecto al lugar que ocupa el cuerpo en la sociedad, y como este se desenvuelve en ella.

En relación al objetivo general: Conocer las incidencias de los contextos socioculturales en la concepción y representación gráfica del cuerpo en niños, niñas y familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, se puede decir que no se visualizaron incidencias de las diferentes culturas en la representación gráfica de cuerpo de los niños y niñas, ni en las concepciones corporales de sus familias. Sin embargo, se cree que la estereotipación del cuerpo, en manos de la publicidad y los medios de comunicación, juega un rol importante a la hora de concebir el cuerpo. Del mismo modo, la sobre explotación de imágenes que los niños y niñas ven a diario, es posible que deformen su imagen corporal.

Por otro lado, con respecto al objetivo específico: Identificar las concepciones de cuerpo que poseen las familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, pertenecientes a diferentes culturas. Es posible mencionar que todas las familias de las diversas nacionalidades; Perú, Colombia, Venezuela, Ecuador y Chile, conceptualizan el cuerpo desde lo físico, es decir, desde lo visible y tangible del cuerpo. Lo que se asocia al poder publicitario que trata de dominar y/o moldear los cuerpos a través de los estereotipos de belleza, patrón que se repitió en cada familia, y que fue bastante abordado en el análisis.

En un menor grado, las familias de estas cinco nacionalidades, conceptualizan el cuerpo desde lo psicológico, o sea, desde las emociones y/o sentimientos que expresa el cuerpo y desde actitudes y formas de ser de las personas. Y es que el cuerpo está en constante comunicación, por ende, no se puede dejar de lado el sentir, ya que el cuerpo es puente de conexión entre lo que se siente y lo que se transmite al medio en el cual se desarrolla. No hay que olvidar que el lenguaje corporal es inherente al ser humano.

En base al segundo objetivo específico: Identificar las representaciones graficas de cuerpo que poseen los niños y niñas del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna, pertenecientes a diferentes culturas. Se puede comentar que los niños y niñas de las diversas nacionalidades se encuentran en distintas etapas del dibujo, primando la etapa del garabateo en la mayoría de los casos. Sin embargo, antes de entrar en materia de especificar por nacionalidad un análisis, es posible mencionar que la muestra de niños y niñas participantes de esta investigación, no fueron del todo equitativas, pero si significativas que permitieron continuar con su respectivo análisis.

Por lo tanto, se puede decir que las niñas colombianas, junto a los niños y niñas de Venezuela, se encuentran en otra etapa del dibujo, específicamente la etapa del garabateo, en la que representan su imagen corporal por medio de este tipo de dibujos, el hecho de que realicen garabatos se debe a una posible inmadurez cognitiva y motora que les limita su representación gráfica desde lo corporal.

En cuanto a los niños y niñas de Chile, se visualiza que se encuentran en ambas etapas del dibujo, la del garabateo y la pre-esquemática. Por tanto, sus dibujos expresan que van adquiriendo una madurez cognitiva y motora a través de sus experiencias.

En otro aspecto los niños y niñas con mayor conciencia corporal de sí mismos, en conjunto con una desarrollada imagen corporal, provienen de Perú, lo que se dejó entre ver en sus dibujos y el análisis de estos.

El hecho de que los niños y niñas peruanos/as hayan representado definidas figuras humanas, con mayor detalle que los párvulos de los demás países, se relaciona a que las familias peruanas poseen varios elementos de asociación cultural con el cuerpo, como lo son el considerar a los antepasados en sus respuestas, el tema del baile como eje central en sus vidas, y una riqueza cultural que se devela tanto en las respuestas de los padres como en los dibujos de los párvulos. En los cuales hay una definida y construida imagen, figura y relación corporal. En este sentido, los niños y niñas de Perú, han desarrollado una maduración cognitiva y motora que les permite situarse en la etapa pre esquemática del dibujo, manteniendo a su vez rasgos de la siguiente etapa, la esquemática.

Al parecer, los modelos individualistas generan en los niños y niñas construcciones corporales menos establecidas, que, en los modelos colectivos, como es el caso de Perú.

Respecto al último objetivo específico: Analizar los resultados obtenidos de los diferentes actores: niños, niñas, y familias del nivel medio mayor B del jardín infantil Luis Calvo Mackenna. Se puede decir que la información fue analizada en base a los referentes teóricos y permitió al grupo de esta investigación asentar las siguientes reflexiones:

El cuerpo a lo largo de esta investigación se ha conceptualizado y abordado en sus análisis como una construcción social, cultural e histórica. Por tanto, tal construcción asienta los modelos de conductas estándar que deben seguir los cuerpos en diversos contextos sociales de acuerdo a las normas que rigen estos mismos. Bajo este enunciado el cuerpo experimenta el proceso de normalización, donde se prescriben los rangos normales y anormales que este debe asumir.

En este sentido, la educación juega un rol preponderante dentro de los establecimientos educativos, donde a través del poder se ejerce el sometimiento del cuerpo, coartando este por medio de comportamientos impuestos por la sociedad, sometiendo el cuerpo bajo paradigmas sociales. El cuerpo se limita de tal forma que se asientan las maneras de domesticar al cuerpo en relación al cómo se debe comer, se debe escribir, dibujar y como este se debe expresar según el contexto en

el cual se encuentre. También se reprimen los sentimientos y emociones en cuanto a lo que el propio cuerpo desea expresar. Todo en base a las relaciones de poder y control que se ejercen en las instituciones educativas a través del miedo que destaca toda autoridad.

Desde la disciplina, se logra interpretar que la educación en los centros educativos marca el significado del poder sobre la homogenización del cuerpo, puesto que se pretende configurar un sujeto que aprenda y se someta a la autoridad y jerarquía, en este aspecto el instruir al sujeto a través de la construcción cotidiana de hábitos y costumbres socialmente aprobadas, da pie para la construcción de un sujeto que se vincule con los procesos de producción, de pensamiento político y social que norman un contexto histórico, político y social. Todo a través de prácticas pedagógicas que avalan un sistema educativo centrado en las jerarquías entre docente y estudiante, teniendo como resultado la normalización del cuerpo y la pérdida de identidad de este.

Sin embargo, la educación también conforma un espacio de reflexión, discusión y acción desde el cual se pueden crear modalidades de representación pedagógicas alternativas a los ya existentes. De este modo, nacen ideas orientadas a repensar las prácticas docentes adaptándolas a principios democráticos y las demandas sociales actuales, reorientando las relaciones de poder y control arraigadas entre docente y estudiante, con la finalidad de permitir la libre expresión del cuerpo en contextos educativos, propiciando la identidad del estudiantado, aspecto fundamental en la construcción del cuerpo en los diversos contextos socioculturales que definen a este.

Como se ha podido ver, las familias protagonistas de esta investigación conceptualizan al cuerpo desde lo normal, pero en realidad, ¿Qué es lo normal? En la sociedad actual se desarrollan desde tiempo inmemorables estereotipos de belleza que las personas se esmeran por alcanzar. Cabe destacar que dichos modelos corporales han ido variando a través del paso del tiempo.

Hubo épocas en las cuales los cuerpos voluminosos generaban atracción y eran impuestos como los cánones de belleza. Ya en la época contemporánea, eso ha

cambiado rotundamente, ya que la publicidad y los medios de comunicación masiva, se encargan de mostrar cuerpos delgados, estilizados, esbeltos, y de test blanca. Por tanto, las personas que sienten que no encajan en aquello, se esmeran en alcanzar estos tipos de belleza instaurados en la sociedad. Pasando a llevar sus cuerpos, no queriéndolos y aceptándolos como realmente son. Porque una cosa es cuidar, nutrir y vivir en equilibrio con y desde el cuerpo, pero otra muy distinta es exponerlo a situaciones en las cuales pueda verse perjudicado, como, por ejemplo, comer menos de lo que necesita, sobre ejercitarlo, consumir productos estipulados para ciertos propósitos, como rejuvenecer la piel. Y es así como poco a poco los sujetos van transformándose corporalmente para ser socialmente aceptados, y sentirse parte de lo que está de moda, lo vigente, lo bello y lo normal.

Por esto, es que los adultos, padres, madres, y agentes educativos juegan un rol fundamental a la hora de que los niños y niñas se acepten y se valoren tal cual son, ya que los párvulos necesitan vínculos afectivos presentes y potentes para generar confianza en sí mismos, una autoestima positiva, forjando así una construcción corporal que les permita desarrollarse según sus propios parámetros y modelos, no los impuestos.

En este sentido es importante el rol que juegan los educadores en cuanto a lo corporal. Ya que como se ha mencionado anteriormente en los espacios educativos se suele imponer y delimitar ciertos movimientos y posturas a los niños y niñas, con el fin de homogenizar el cuerpo. Se hace necesario generar una conciencia en los docentes para permitir a los educandos una libre expresión corporal. Que sean capaces de explorar-descubrir su cuerpo y todo lo que pueden hacer con él, en un ambiente en cual no existan las delimitaciones. Es difícil bajo el sistema actual, pero es un camino que sin duda hay que comenzar a recorrer. Con la convicción de que el cuerpo, tanto el propio, como el de los otros, necesita ser escuchado y visualizado, darle el lugar que merece, pudiéndolo considerar como una construcción social, cultural, histórica y política. Y así que las concepciones corporales puedan ir transformándose, porque sin duda que las concepciones repercuten en los comportamientos y en lo que se entrega a los párvulos.

Siguiendo con esta idea, es importante que exista un trabajo continuo con las familias de los niños y niñas, de manera que exista una relación entre lo que se realiza en el centro educativo con lo que se hace en el seno familiar. Así, llevar a cabo un trabajo corporal no solo con los párvulos, sino también con sus padres y/o familiares.

La labor de una Educadora de párvulos no es ajena al trabajo con la comunidad educativa, debiendo considerar las condiciones sociales y culturales que enmarcan el entorno en el cual se desarrollan los niños y niñas, adecuando y contextualizando sus prácticas pedagógicas a las demandas que emergen en los diversos contextos con la finalidad de que la evolución del párvulo no este ajeno al de su comunidad cultural de referencia.

Al hablar sobre el cuerpo en materia educativa lleva a pensar inmediatamente a la expresión corporal que deben tener los docentes al momento de realizar una experiencia educativa, puesto que las personas se relacionan y se comunican mediante el cuerpo, a través de este se expresan emociones y sentimientos, y no solo con las palabras, sino que también con gestos. Y como tal es muy importante que los niños y niñas logren tomar conciencia de sí mismo, a través del conocimiento de su cuerpo y de lo que logra transmitir con este.

La corporalidad y el juego se realzan como una de las principales herramientas de ayuda que tiene el docente de educación parvularia. El optar por dejar de mirar estas estrategias de manera segmentada y aislada, comenzando a visualizarlas en su totalidad, es decir, remirlas y repensarlas de forma holística; dejando de lado esa concepción de corporalidad que solo corresponde como una actividad exclusiva de la clase de educación física o psicomotricidad, según sea el caso, sino lograr ver el cuerpo en un trabajo más completo que integre de forma paralela el cuerpo y alma, integrando de esta forma los elementos que conforman la corporalidad como es la memoria cultural y sus vivencias que tiñen a este con su identidad única que lo caracteriza.

El ser docente en educación parvularia implica ser un modelo de referencia para los niños y niñas y que más referencia puede ser los comportamientos que el cuerpo

representa, los sentimientos, las emociones que este expresa al interactuar con los otros mediante el acto educativo en cual interfieren y se logran transmitir a los niños y niñas, lo cual conforma un proceso complejo y enriquecedor que aporta a la construcción y representación del cuerpo de los párvulos.

La práctica educativa es un fenómeno complejo que trasciende y se convierte en un conjunto de acciones sociales con la finalidad de formar personas de acuerdo a los paradigmas sociales presentes en cada contexto. Al referirse a la conceptualización de contexto social, se habla de todo aquello que incide para la formación de las personas, es decir, todo el arraigo social, cultural, político e histórico.

De este modo, el contexto social conforma el entorno en el que transcurre y sucede el hecho educacional que influye de sobremanera en el desarrollo de los niños y niñas, teniendo como primer lugar en el seno de la vida social, en el cual se relacionan todos los sujetos que participan en el proceso educativo. Todo contexto sociocultural da origen a la transmisión de una educación, sin embargo, cada sociedad conlleva diversos factores que inciden de manera directa en el contexto escolar, niveles socioeconómicos, marginación e inmigración, etc... de los cuales depende el tipo de educación y relaciones que se quiera lograr a través de las prácticas educativas.

Continuando con la idea de los contextos socioculturales, la docencia referida a la especialidad que compete en esta memoria, la educación parvularia, resalta y reflexiona sobre las prácticas educativas que se dan en diversos contextos sociales. En este aspecto, la educadora de párvulos trabaja en un mundo en constante cambio, en donde la práctica docente es aquella que permite visualizar el contexto en el cual se desenvuelve el niño o niña, lo que influye propiamente tal en el comportamiento adoptado dentro de los espacios educativos. Por ende, la educación se obtiene desde los elementos que son fundamentales, como lo es la familia, la sociedad y los establecimientos educativos.

Desde estos últimos, se puede favorecer un acercamiento a través de diversos modos que explicitan una intervención mediante niveles de colaboración y cooperación y de esta manera coordinar tareas en materia educativa a nivel de

comunidad, posibilitando canales de apoyo y participación, puesto que el nexo de los establecimientos educativos con el entorno es un elemento fundamental para la calidad e innovación educativa.

Un centro educativo que se cierra el contexto social y cultural en el que se encuentra inserto no favorece en sus estudiantes la construcción de aprendizajes significativos y de esta forma dejara de inquietarse por la problemática social de su entorno y al mismo tiempo dejara de insertar a los integrantes de la comunidad educativa. Tal como lo plantea Delval (2000) *"La escuela no puede llegar a cumplir su misión educativa sin problematizar sobre el contexto social que la rodea, si bien ha de armonizar esta sociedad y, desde ella, seguir trabajando activamente para la mejora de la vida personal y comunitaria"*. Es por esto, que resulta trascendental tomar en cuenta las diferentes culturas que llegan a las aulas de los centros educativos. Ya que la migración en el país, crece a pasos agigantados

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballesteros, V. Silva, C. (2017) *Reportes Migratorios. Población migrante en Chile*. Departamento de extranjería y migración. Recuperado de http://www.extranjeria.gob.cl/media/2017/09/RM_PoblacionMigranteChile1.pdf
- Bédard N. (2003) *“Cómo interpretar los dibujos de los niños”*. Barcelona, España. Sirio; 5.^a edición.
- Cáceres, M. (2008) *El cuerpo deseado y el cuerpo vivido. La apropiación de los discursos mediáticos y la identidad de género CIC*. Cuadernos de Información y Comunicación, vol. 13, 2008, pp. 195-212 Universidad Complutense de Madrid España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93511742012>
- Castañer, M. Grasso, A. López, C. Mateu, M. Motos, T. Sánchez, R. (2006) *La inteligencia corporal en la escuela. Análisis y propuestas*. Barcelona, España. Ed. Graó.
- CEPAL. (2001) *La migración internacional y el desarrollo en las Américas*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/10907/LCL1632P.pdf>
- Cabezas, C. (2007) *El dibujo del niño. Análisis y características del dibujo infantil*. Jaén, España. Ed. Publica tus libros.
- Contreras. I. González, A. (s.f) *Preparo mi cuerpo para aprender*. Tesis de posgrado. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/669/TPEB%20355.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- De León, A. (s.f) *Psicología del cuerpo*, Wilhelm Reich. Psicología contemporánea. Academia Superior de psicoterapia. Guatemala. Recuperado de <http://www.psicont.com/ftp/reich-psicocuerpo.pdf>

- Eisner. Elliot, W. (1995) *Educación la visión artística*. Barcelona, España. Ed. Paidós Ibérica S.A

- Fernández, I. (2004) *Medicina y poder sobre los cuerpos*. Revista *Thémata*. Vol. 33. pp. 192-198. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/themata/33/21%20fernandez.pdf>

- Fritz, H. (2016) *Niños de preescolar participando en la investigación educativa mediante el enfoque mosaico*. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 71pp. 197-216. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie71a09.pdf>

- Galak, E. (2010) *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.453/te.453.pdf>

- García, E. (2007) *El conocimiento y el control del propio cuerpo en la infancia*. Revista Digital N°107. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd107/el-control-del-propio-cuerpo-en-la-infancia.htm>

- Gardner, H. (1995) *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, España. Ed. Paidós Ibérica S.A

- Giles, M. (2000) *Educación Corporal: Cuerpo, Movimiento y sujeto. Una mirada sobre el plan 2000, las prácticas y sus imposibles cambios*. La Plata, Argentina.

Recuperado de
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev9849>

- Guel, P. (2008) *¿Qué se dice cuando se dice cultura? Notas sobre el nombre de un problema*. Revista de Sociología. Vol. 22. Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Chile. Recuperado de <http://deste.umons.ac.be/galanet/dossier/fichiers/Que%26%23769%3B%20se%20dice%20cuando%20se%20dice%20cultura%3F.pdf>
- Hirmas, C. (2008) *Educación y Diversidad Cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Pehuén Editores. UNESCO. Santiago, Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162699s.pdf>
- Le Bretón, D. (1992) *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires, Argentina. Nueva visión.
- Le Bretón, D. (2000) *El cuerpo y la educación*. Revista Complutense de Educación, vol. II, n. 02: 35-42. Universidad Marc Bloch de Estrasburgo. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38820971.pdf>
- Leiva, L. Surco, M. (2015) *Descubrir, Repensar y Re-Crear el Cuerpo. Consideraciones sobre cuerpo en el pensamiento psicosocial: Aportes a la Educación Parvularia*. Tesis de grado. Universidad de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136453/Memoria%20nacion%20de%20cuerpo%20d.pdf?sequence=1>
- Mansilla, M. Sossa, A. (2011) *Una aproximación sociológica del cuerpo en la religión. Las representaciones sociales del cuerpo en el pentecostalismo chileno (1920 a 1940)*. Revista Persona y Sociedad, vol.25 N°3 pp. 81-106. Universidad San Alberto Hurtado. Recuperado de <http://personaysociedad.cl/ojs/index.php/pys/article/viewFile/138/94>

- Marín R. (1988) *El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares*. Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS8888110005A/6070>

- Ministerio del Interior y seguridad pública (2016) *Migración en Chile 2005 – 2014*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/02/Anuario-Estad%C3%ADstico-Nacional-Migraci%C3%B3n-en-Chile-2005-2014.pdf>

- Ministerio del Interior y seguridad pública. (2016) *Migración en Chile 2005- 2014*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/02/Anuario-Estad%C3%ADstico-Nacional-Migraci%C3%B3n-en-Chile-2005-2014.pdf>

- MINEDUC, (2001) Bases curriculares de Educación Parvularia. Unidad de curriculum y evaluación. Santiago de Chile.

- Morales, N. (2010) *El cuerpo, la medicina y la tecnociencia: apuntes históricos sobre la medicalización*. Revista cuerpo, emociones y sociedad. Vol. 2. pp. 82-85. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/183886176/El-Cuerpo-y-La-Medicina-Le-Breton>

- Morales, A. (2006) *Familia, modernización y bienestar en Chile*. Universidad de Chile. Departamento psiquiátrico y salud mental. Santiago de Chile.

- Moreno, L. (2010) *Cuerpos modelos, cuerpos moldeables*. Tesis de grado. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Sociales. Bogotá. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/csociales/tesis70.pdf>

- Muñoz, C. (s.f) *El ser humano desde la psicología*. Recuperado de <http://perso.ya.com/aparterei/filosofia/escuelas.pdf>

- Núñez, A. (s.f) *Integración cuerpo, emoción y mente: el enfoque bioenergético de A. Lowen*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid. España. Recuperado de <http://psicologoslaureanocuesta.org/articulos/bioenergetica.pdf>

- OEI. (2009) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Colección metas educativas 2021. Madrid, España. Recuperado de http://asenmac.es/visores_libros/aprendizaje/

- Organización de Estados Iberoamericanos. (2014) *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Metas Educativas 2021. Madrid, España. Recuperado de www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf

- Organización Internacional para las Migraciones. (2015) *Informe sobre las migraciones en el mundo 2015*. Francia. Recuperado de http://publications.iom.int/system/files/wmr2015_sp.pdf

- Organización Internacional para las Migraciones. (2006) *Glosario sobre migración*. Vol. 7. Suiza. Recuperado de http://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf

- Pastor, J. (2008) *Fundamentación conceptual para una intervención psicomotriz en educación física*. Madrid, España. Ed. Inde.

- Perrota V. (s.f) *Concepciones de sujeto, cuerpo y síntoma en medicina y psicoanálisis*. Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología. UBA. Pp. 164/168. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/pr

acticas_profesionales/825_rol_psicologo/material/descargas/unidad_2/obligatoria/concepciones_sujeto_cuerpo_sintoma.pdf

- Quiroga, M. (2007) *Etapas gráficas de desarrollo del dibujo infantil, entre el constructivismo y el ambientalismo*. Revista papeles Salmantinos de Educación, Núm. 9, Facultad de CC. de la Educación, Universidad Pontificia de Salamanca, España. Recuperado de <http://summa.upsa.es/high.raw?id=0000029547&name=00000001.original.pdf&attachment=0000029547.pdf>
- Rojas, N. Silva, C. (2016) *La migración en Chile: Breve reporte y caracterización*. OBIMID, Madrid, España. Recuperado de http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/08/informe_julio_agosto_2016.pdf
- Tocco, A. (2004) *Cuerpo y aprendizaje en la educación inicial*. Dirección general de cultura y educación. Buenos Aires. Recuperado de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2004/cuerpo_y_aprendizaje_ni.pdf
- Sanz, N. Valenzuela J, M. (2016) *Migración y cultura*. Tijuana, México. UNESCO
- Sainz, A. (2014) *Conocer al niño a través de sus dibujos*. España. Eneida. 3° edición.
- UNICEF. (2006) *Migración e infancia*. Unidad de Políticas Públicas. Panamá. Recuperado de https://www.unicef.org/lac/migracion_e_infancia.pdf
- Valas, P. (1988) *El cuerpo en la biología, la medicina y el psicoanálisis*. Biblioteca internacional de psicoanálisis. Recuperado de https://www.valas.fr/IMG/pdf/valas_el_cuerpo.pdf

- Walsh, C. (2005) *La interculturalidad en educación*. Dirección nacional de educación bilingüe intercultural. Lima, Perú. UNICEF

❖ **Cuestionario realizado a las familias:**

CUESTIONARIO A FAMILIAS DEL NIVEL MEDIO MAYOR B

Objetivo: Conocer sus percepciones sobre corporalidad.

Cabe señalar que las respuestas de esta entrevista, son de carácter privado y confidencial y serán utilizadas exclusivamente con fines académicos para aportar en esta investigación.

- 1. ¿Qué podría decir acerca de su cuerpo?**
- 2. Su hijo o hija ¿Se parece a alguien de la familia? ¿En qué cosas?**
- 3. ¿Qué costumbres y tradiciones relacionadas con el cuerpo provienen de su cultura? (Bailes, vestuarios, rituales, creencias, etc.) ¿Algún miembro de la familia participa en alguna de ellas?**
- 4. En relación al cuerpo ¿Qué cree que se debiera enseñar en el jardín a los niños y niñas?**