EL CUERPO EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS INFANTILES

YEIMI LILIANA MEDINA MARTÍNEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN INFANCIA Y CULTURA

ASESORADO POR:

ANA VIRGINIA TRIVIÑO

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INFANCIA Y CULTURA

ÉNFASIS: HISTORIA, IMAGINARIOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES DE INFANCIA.

BOGOTÁ D.C. AGOSTO DE 2019

AGRADECIMIENTOS

A mi hija y mi familia por su presencia, por ser compañía y apoyo constante en este camino de descubrimiento, conocimiento y construcción tanto de realidades como de experiencias.

A los niños que fueron participes del proyecto, por permitirme ingresar en sus mundos, por compartir sus sentires, realidades y significaciones conmigo.

A la profesora Ana Virginia Triviño, por su acompañamiento y orientaciones en este proceso.

RESUMEN

La presente investigación es un espacio que evidencia por medio de las voces infantiles las significaciones sociales imaginarias sobre el cuerpo que han configurado un grupo de niños de grado segundo del colegio Alquería de la Fragua I.E.D, ubicado al sur occidente de la ciudad de Bogotá. Se entiende que el cuerpo es condición y posibilidad de existencia, que gracias a él es posible la comunicación y construcción subjetiva que le permite a los niños situarse en el mundo y desde allí construir procesos de intersubjetividad con los otros en espacios de socialización como la escuela, en consecuencia, dentro del objetivo de la investigación, además de indagar por las significaciones imaginarias sociales sobre cuerpo, se indaga por la incidencia que estas construcciones tienen en las interacciones de la vida escolar de los niños.

Dado el objeto de estudio, se estima que la perspectiva de los estudios de imaginarios sociales desde la sociología constituye un aporte conceptual que permite no solo develar las significaciones imaginarias, sino interpretarlas en su dimensión creadora y constitutiva de la psique y la sociedad. La investigación es de carácter cualitativo con un enfoque interpretativo, con ésta se pretende, desde las voces infantiles, visibilizar a los niños como sujetos constructores de su mundo; su desarrollo tiene lugar en relación con diferentes talleres y procesos de observación, donde los niños desde sus vivencias colaboraron y fueron el eje central de la construcción del conocimiento interpretativo de sus realidades.El análisis del proceso de investigación se realiza a través de rejillas que posibilitan en primera instancia la organización de la información, y en segunda instancia el análisis e interpretación de ésta a la luz de las categorías de investigación que devienen del marco teórico y de los objetivos de investigación.

La investigación permitió identificar siete significaciones imaginarias de cuerpo, cada una con diversos matices y niveles de referencia, a su vez, la investigación genera ciertos interrogantes frente a las consideraciones que se tienen sobre el cuerpo en nuestra sociedad, así como frente al papel de la escuela y los maestros en relación con las consideraciones y el tratamiento del cuerpo en los espacios escolares.

Palabras claves: niños, cuerpo, corporeidad, imaginarios sociales, significaciones imaginarias, escuela.

ABSTRACT

The present investigation is a space that demonstrates through the children's voices the social imaginary meanings about body that have formed a second-grade children group of the Alquería de la Fragua I.E.D school, located on south west of Bogotá city. It is understood that the body is a condition and possibility of existence, that thanks to it is possible communication and subjective construction that allows children to place themselves in the world and from there build intersubjectivity processes with others in socialization spaces such as school , consequently, within the research objective, In addition to inquiring about the imaginary social meanings about of body, it is inquired about the impact that these constructions have on the interactions of children's school life.

Given the object of study, it is estimated that the perspective of social imaginaries studies from sociology constitutes a conceptual contribution that allows not only to reveal imaginary meanings, but interpret them in their creative and constitutive dimension of the psyche and society The research is of a qualitative nature with an interpretative approach, with this one it is intended, from the children's voices, to make children visible as constructors of their world; Its development takes place in relation to different workshops and observation processes, where children from their experiences collaborated and were the central axis of the construction of the interpretative knowledge of their realities. The analysis of the research process is carried out through grids that allow in the first instance the organization of the information, and in the second instance the analysis and interpretation of the ones in the light of the research categories that come from the theoretical framework and the research objectives.

. The research allowed to identify seven imaginary meanings of the body, each one with different nuances and reference levels, in turn, the research generates certain questions regarding the considerations that have about the body in our society, as well as the role of the school and teachers in relation to considerations and treatment of the body in school spaces.

Keywords: children, body, corporeality, social imaginaries, imaginary meanings, school.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 7
I. PROBLEMATIZACIÓN. 8
Objetivo general 13
Objetivos específicos 13
Justificación 13
II. ESTADO DEL CONOCIMIENTO 15
Artículos e investigaciones desarrollados en el campo de los imaginarios sociales 16
Investigaciones en torno al cuerpo y la corporeidad 26
Artículos sobre cuerpo corporeidad y escuela 33
III. MARCO TEÓRICO 44
Imaginarios sociales 45
Cuerpo 54
Infancia 59
Cultura 65
IV. DISEÑO METODOLÓGICO 68
Lo cualitativo y lo interpretativo como Paradigma y enfoque de investigación 68
La fenomenología como metodología investigativa 70
Técnicas de recolección de información 71
Observación Participante 71
El taller 74
Ruta metodológica 80
Primera fase: problematización, antecedentes y teoría. 81
Segunda fase: diseño de instrumentos de intervención. 81
Tercera fase: trabajo de campo. 81
Cuarta fase: Sistematización, análisis e interpretación. 82
Caracterización de la población 83
V. SISTEMATIZACIÓN, DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN 84
VI. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN 94

Cuerpo como identidad e imagen 95
Cuerpo como posesión e instrumento 101
Cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos 105
Cuerpo como receptor y generador de agresiones 110
Cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad 116
Cuerpo como vinculación interpersonal 122
Cuerpo diverso, digno de respeto 124
CONCLUSIONES 125
BIBLIOGRAFÍA. 129
ANEXOS 134

Tabla 1:Rejilla taller 01 86
Tabla 2: Rejilla taller 02 87
Tabla 3: Rejilla taller 03 88
Tabla 4: Rejilla taller 04 89
Tabla 5: Rejilla taller 05 91
Tabla 6: Rejilla de observaciones. 92
Tabla 7: Rejilla de significaciones imaginarias 01 93
Tabla 8: Rejilla de significaciones imaginarias 02 93
Tabla 9: Imágenes taller 01 95
Tabla 10: Siluetas, imágenes e intervenciones taller 04 99
Tabla 11: Imágenes talleres 01 y 05 103
Tabla 12: Imágenes e intervenciones taller 03 111
Tabla 13: Narración y dibujo taller 03. 122

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge en el marco del Énfasis, *Historia imaginarios y representaciones sociales de infancia*, de la Maestría en Infancia y Cultura, ofrecida por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Da cuenta de un proceso de investigación desarrollado con un grupo de estudiantes de grado Segundo del Colegio Distrital Alquería de la Fragua, el cual parte de cuestionamientos que han surgido a partir de la experiencia docente y de las reflexiones desarrolladas en la Maestría, cuestionamientos relacionados con las configuraciones imaginarias que construyen los niños del cuerpo y cómo dichas configuraciones inciden las prácticas de interacción cotidianas. La investigación tiene la pretensión de lograr una mayor comprensión de las dinámicas, sentimientos y emociones que se tejen alrededor de ciertas actuaciones que pueden relacionarse con las significaciones imaginarias de cuerpo y que en ocasiones pueden afectar tanto el bienestar físico como el emocional de algunos niños; es un espacio de reflexión y un posible punto de partida que a futuro puede posibilitar la creación de propuestas de intervención que permitan minimizar situaciones problémicas, así como mejorar el clima escolar y procurar el bienestar tanto físico como emocional de los estudiantes.

Dada la adscripción de la investigación al Énfasis, *Historia imaginarios y representaciones sociales de infancia*, ésta se desarrolla acorde a la trayectoria tórico-epistemológica construida en el programa; el énfasis propone dentro de sus constructos epistemológicos la teoría de imaginarios sociales como una de las apuestas teóricas más novedosas del siglo XX y XXI para comprender el actuar y el decir humano en el campo de lo social, estima que a partir de ellos se configura la relación entre sujeto y la sociedad, donde la sociedad es un constructo humano en constante transformación; además resalta la importancia de las significaciones imaginarias como productos de la pisque creadora del sujeto, en donde estas construcciones que se dan en relación con la cultura y el otro, determinan las formas de actuar de los sujetos sociales.

El documento se desarrolla por medio de seis capítulos, el primero corresponde a la problematización, en éste se presenta una problemática relacionada con los imaginarios de cuerpo y las prácticas cotidianas escolares, también las intenciones, cuestionamientos y objetivos de la investigación; el segundo capítulo refiere al estado del conocimiento, allí se da cuenta de algunas investigaciones y reflexiones que se han desarrollado en torno a los imaginarios sociales, el cuerpo y/o la escuela, por lo cual encuentran puntos de articulación con la presente

investigación; el marco teórico corresponde al tercer capítulo del documento, donde se presenta un acercamiento teórico a las categorías que constituyen el eje central del proceso investigativo, a saber: imaginarios sociales, cuerpo, infancia y cultura.

El cuarto capítulo del documento corresponde al marco metodológico, donde se precisa el enfoqué y la metodología de investigación, se exponen las fases mediante las que ésta se desarrolla, y se presenta una caracterización de la población con la que se desarrolló el proceso investigativo; el quinto capítulo aborda el proceso de sistematización y análisis de la información obtenida; el sexto capítulo evidencia los hallazgos de la investigación y da cuenta de un proceso de interpretación que vincula los hallazgos con el marco teórico abordado.

La investigación da cuenta de siete significaciones imaginarias sobre el cuerpo, por un lado, cinco de carácter recurrente, las cuales son: cuerpo como identidad e imagen, cuerpo como posesión e instrumento, cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, cuerpo como receptor y generador de agresiones, cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad; por otro lado pone en evidencia dos significaciones imaginarias de carácter esporádico: cuerpo como vinculación interpersonal, cuerpo diverso, digno de respeto.

I. PROBLEMATIZACIÓN.

Las construcciones simbólicas y la realidad de cada sujeto son posibles en la medida en que existe una alteridad, en que se establece un diálogo y una interacción con el otro, ese otro es un cuerpo; en ese sentido las realidades se construyen en un intercambio corporal cargado de simbolismo, de emoción y de acción. En la escuela cada niño evidencia sus construcciones imaginarias y da cuenta de sus cosmovisiones a la vez que construye y reconstruye tanto sus imaginarios como su realidad, esto sólo es posible en función de las dinámicas de interacción entre los cuerpos; somos sujetos en tanto somos un cuerpo que interactúa con un otro en una cultura; así como se es y se actúa en función de un cuerpo, también, en gran parte, se es y se actúa en función de la configuración de un imaginario de cuerpo.

El colegio como escenario social se constituye en un espacio de interacción permanente, en un lugar de encuentros y desencuentros, de adquisición de experiencias, de construcción de significados e identidades. En este escenario los niños coexisten y establecen sus primeras

relaciones e interacciones sociales independientes de la familia, éstas principalmente con pares y docentes; dichas interacciones involucran a su vez lo corporal, lo simbólico, lo social y lo cultural de lo humano, se dan en función de los significados que han construido los niños, de los imaginarios que han configurado sus modos de comprender y actuar el mundo. ´

En la escuela conviven multiplicidad de cuerpos, en los espacios escolares los niños, esos sujetos en permanente construcción, existen, sienten, piensan, construyen y comunican todo el tiempo, esto lo percibimos por medio de los cuerpos. Toda acción llevada a cabo por un niño, evidencia un cuerpo, el cuerpo que es, e implícitamente sus consideraciones sobre éste y sobre otros cuerpos, las acciones cotidianas de los niños pueden analizarse de diferentes maneras y vincularse con una gran variedad de experiencias, sentimientos e imaginarios, a pesar del amplio espectro de análisis, cada acción puede considerarse en función del cuerpo y con los imaginarios que el niño posee de dicha categoría.

Todo acto o situación que involucre a un ser humano involucra a un cuerpo, en ese sentido, toda acción pedagógica implica la interacción de unos cuerpos, por lo cual, el colegio puede considerarse como un escenario de corporeidades e intercorporeidades, esto entendiendo la corporeidad en un marco donde el sujeto se construye a partir de la relación del cuerpo que es, con los demás cuerpos y con el contexto, lo que implica tanto aspectos intangibles, mentales, emocionales o conductuales y aspectos tangibles, físicos o materiales. En cada proceso relacional humano, además de la interacción entre unos cuerpos, existe la comunicación y la interacción de la cultura misma, pues los cuerpos o las corporeidades, sólo han sido posibles en función de un marco sociocultural específico.

La construcción de imaginarios en torno al cuerpo y los modos de interacción entre los niños se enmarcan en un ámbito sociocultural y simbólico, se vinculan con factores como: edad, género, contexto escolar, características familiares, directrices religiosas, medios de comunicación y nuevas tecnologías.

El cuerpo se constituye como un eje fundamental en las prácticas relacionales de los niños, tanto en la escuela, como en los demás contextos a los que ellos se vinculan; las corporeidades, así como los imaginarios que se posean de cuerpo, en gran medida determinan una multiplicidad de aspectos de las prácticas corporales, entre los que se incluyen: el uso y porte de ropa o

accesorios; las posturas corporales; los vínculos de relación establecidos con otros cuerpos, así como las formas de actuar en estos; y los modos de juego. En la cotidianidad escolar, los cuerpos de los niños comunican, hay cuerpos tristes, cuerpos alegres, cuerpos conformes, cuerpos inconformes, cuerpos que agreden, cuerpos que son agredidos. Las prácticas corporales tienen la impronta de los imaginarios de cuerpo que han construido los niños, Dichas prácticas tienen gran incidencia en las emociones y el estado de los niños, ya sea éste de bienestar o de perjuicio.

Al igual que en cualquier contexto, en la escuela el cuerpo ocupa un lugar preponderante, tanto los procesos de aprendizaje académico, como los procesos de formación del niño como sujeto sociocultural, sólo son posibles en la medida en que existe un cuerpo. Con el transcurrir del tiempo, las transformaciones socioculturales, el desarrollo tecnológico y de los medios de comunicación; el cuerpo en relación con la escuela ha sido considerado y analizado desde diferentes perspectivas; sin embargo, a pesar de la incidencia de los cuerpos infantiles y de sus consideraciones al respecto del mismo, en las prácticas cotidianas escolares, no es común identificar en los docentes un interés analítico o pedagógico por el papel del cuerpo en la cotidianidad de los niños en la escuela.

Las actuaciones de los niños están cargadas de emotividad, en ellas podemos identificar multiplicidad de rasgos relacionados con sentimientos y con directrices socioculturales; en las actuaciones de los niños podemos identificar, entre muchos otros aspectos, alegría, melancolía, identidad, liberación, tristeza, dominio, dominación, violencia, agresión; todos estos rasgos se evidencian a diario en los cuerpos infantiles. En mi labor docente, a diario percibo infinidad de comunicaciones, de sentires de acciones, de emociones, llama mi atención que muchas de las actuaciones de los niños dan cuenta de aspectos como el abuso, la agresividad, el dolor, la discriminación, aspectos que pueden impactar negativamente en el desarrollo físico o emocional de los sujetos, considero que estas actuaciones en gran medida se corresponden con los imaginarios que los niños han construido acerca de su cuerpo y de los otros cuerpos, y que orientan su configuración como sujetos y actores sociales. En consecuencia con lo anterior, decidí emprender un proceso de investigación, en el marco de mi práctica laboral con un grupo de niños de grado segundo, del colegio Alquería de la Fragua I.E.D.

El colegio Distrital Alquería de la Fragua está ubicado en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, este sector de la ciudad corresponde al estrato socioeconómico número 2; el grupo está conformado por 35 niños, 17 mujeres y 18 hombres con edades aproximadas entre 7 y 9 años. En relación con las conformaciones familiares de los niños, éstas son diversas, sin embargo, la mayoría de ellos viven en familias nucleares.

Las relaciones interpersonales que establecen los niños en el colegio se encuentran ampliamente relacionadas y sectorizadas de acuerdo al género, los hombres se relacionan mayoritariamente con otros hombres, de igual forma lo hacen las mujeres; las posturas y movimientos corporales, los comportamientos, los juegos y las interacciones denotan generalidades y diferencias de acuerdo al género.

A diario recibo demasiadas denuncias de actuaciones agresivas por parte de los niños, y en muchas ocasiones, aunque los niños no lo denuncien, identifico este tipo de situaciones. La cotidianidad del aula está permeada por actuaciones de agresión física, verbal y relacional; éstas pueden darse por desacuerdos, roles o intervenciones en juegos, o por impulsos, lo catalogo así, pues en ocasiones no se evidencia razón aparente para que se genere la actuación agresiva. Las formas de agresión identificadas pueden clasificarse, al igual que en la mayoría de contextos escolares, en físicas, verbales y relacionales, a su vez las formas en que se ejercen las agresiones pueden clasificarse en conscientes e intencionales y en inconscientes. Las agresiones que predominan en el grupo son las físicas y verbales de carácter intencional, aunque también se identifican agresiones relacionales e inconscientes; las practicas agresivas se presentan con mayor frecuencia entre la población masculina, sin embargo, en reiteradas ocasiones la población femenina también se ve involucrada en este tipo de sucesos.

En este grado escolar es constante vincular las actuaciones agresivas al juego, de hecho, gran parte de las agresiones denunciadas por los niños tienen su origen en juegos que pretenden imitar conductas violentas percibidas en el entorno y en los medios de comunicación y tecnológicos. La tendencia cuando los estudiantes se agreden entre sí, es hacerlo fuera de la observación de los docentes, sin embargo, también es una constante que los compañeros que perciben la situación denuncien a los agresores y agredidos; este tipo de situaciones se manifiestan peligrosas para la integridad física y emocional de los niños.

Las vivencias cotidianas y las practicas relacionales generan en los niños sentimientos, sensaciones, deseos, ideas gestos, posturas; los cuales se comunican, se perciben, y percibo, a través de un cuerpo, de unos cuerpos; en ese sentido considero que la problemática descrita puede vincularse directamente con las construcciones imaginarias que se tienen sobre el cuerpo, y que realizar un análisis desde esta perspectiva puede resultar significativo para la comprensión y orientación de prácticas de interacción entre niños en la escuela.

La problemática expuesta en líneas anteriores puede abordarse en relación con dos campos problémicos, a saber: social y cultural. Todas las consideraciones, del mundo y de la realidad y por ende las actuaciones de cada persona se configuran por medio del lenguaje, de la comunicación, de la interacción del sujeto con los otros, con la sociedad; cada sujeto se constituye como tal y construye su identidad inmerso en una sociedad y en una cultura, construye su mundo a partir de unos imaginarios y unas prácticas que se inscriben en un marco sociocultural; aunque el ser humano es un ser subjetivo, autónomo y creativo, el sujeto no puede concebirse como tal, como una unidad aislada de la sociedad; en ese sentido cabe considerar el cuerpo y los imaginarios que lo configuran, a la luz de un campo a su vez social y cultural.

En relación con lo expuesto anteriormente puede proponerse, los imaginarios sociales sobre cuerpo y su relación con las prácticas cotidianas escolares entre los niños como una problemática de investigación, por lo cual se plantean los siguientes cuestionamientos como **preguntas orientadoras:**

- ¿Qué prácticas o aspectos de los modos en que se relacionan los niños en la escuela permiten vislumbrar las significaciones imaginarias que tiene los niños sobre el cuerpo?
- ¿Qué sensaciones, emociones o sentimientos, vinculan los niños con sus significaciones imaginarias sobre el cuerpo?
- ¿Qué relación tienen las actuaciones agresivas presentadas en la escuela con la construcción de significaciones imaginarias sobre el cuerpo?

Teniendo en cuenta los campos problémicos, el papel del cuerpo en las interacciones y construcciones personales tales como procesos de identidad y subjetividad, así como los

cuestionamientos que devienen de la cotidianidad en los espacios escolares, se formula como **pregunta problema:**

- ¿Cuáles son las significaciones imaginarias sobre cuerpo que configuran los niños y cómo se vinculan éstas a sus interacciones escolares?

A fin de desenvolver o dar respuesta a esta pregunta problema, como derrotero metodológico y teórico se plantean como objetivos:

Objetivo general

- Interpretar las significaciones imaginarias sobre cuerpo que construyen los niños, así como la incidencia de éstas en las interacciones de su vida escolar.

Objetivos específicos

- Identificar las significaciones imaginarias que construyen los niños sobre el cuerpo.
- Visibilizar las formas de comunicación, interacción y vivencia de los niños en el contexto escolar, que se relacionan con el cuerpo y las significaciones imaginarias que sobre él se han construido.
- Conocer aspectos emocionales y sensitivos que se relacionan con las corporeidades de los niños en los espacios escolares y que afectan de algún modo su existencia en la institución.

Justificación

En el marco de la educación infantil son numerosos los intereses, preocupaciones e interrogantes que surgen en relación con los niños y su contexto, éstos pueden relacionarse con aspectos sociales, culturales, psicológicos, de aprendizaje, entre otros. En el transcurrir de mi labor docente, en las diferentes experiencias grupales que he tenido con niños, me ha asaltado un interés conexo con sus modos de relación, sus interacciones y sus formas de comunicación, aspectos que implican multiplicidad de matices, así como consideraciones, aspectos que denotan características de la construcción del niño como sujeto tales como subjetividades, afinidades e identidades, y que en muchas ocasiones están marcados por la agresividad influyendo en los aspectos relacionales, convivenciales, psicológicos y cognitivos de los niños. Los seres humanos

somos cuerpo, cultura, experiencia, en esa vía tanto los modos de relación, como las interacciones y las formas de comunicación encuentran un punto de articulación con el cuerpo y las significaciones que de éste construyen los sujetos; en consecuencia, como docente aspirante a Magister en infancia y cultura de la universidad Distrital francisco José de Caldas, he focalizado mis esfuerzos investigativos en el análisis de las corporeidades e intercorporeidades en el entorno escolar, del papel del cuerpo en las interacciones cotidianas y de las configuraciones imaginarias que de éste tienen los niños; esto con la intención de lograr una interpretación del asunto, que posteriormente posibilite la intervención y transformación de realidades.

Todos los sujetos configuran, viven y actúan el mundo en función de los imaginarios sociales, "Aquello… asumido cotidianamente como una inquebrantable realidad social no es más que una solidificada interpretación construida de lo imaginario..." (Carretero. E. 2004). Los imaginarios sociales que determinan las realidades de los sujetos se constituyen en medio de una sociedad y de una cultura; es decir que tanto las dinámicas sociales como las prácticas y saberes culturales determinan las historias, las identidades y las realidades de los sujetos; así pues, las actuaciones cotidianas de los niños y por ende sus prácticas de relación, así como sus significaciones del cuerpo en las mismas, se vinculan directamente con la historia y los imaginarios sociales; en ese sentido consideré coherente llevar a cabo la investigación acerca de Los Imaginarios de cuerpo y su incidencia en la interacciones escolares de un grupo de niños de grado segundo, del colegio Alquería de la Fragua I.E.D.

Independientemente de las asignaturas, las actividades o los espacios, en la escuela el cuerpo ocupa un lugar importante; el cuerpo comunica, el cuerpo limita, el cuerpo recepciona, el cuerpo siente. El cuerpo en la escuela ha sido objeto de numerosos estudios y reflexiones, éstos orientados principalmente a los modos de educación y dominación que las instituciones ejercen sobre los cuerpos, o ligados a la formación corporal en el área de educación física, sin embargo no son numerosos los estudios que aborden la categoría de cuerpo en relación con las prácticas cotidianas de los niños en la escuela, con esas prácticas que desbordan lo netamente académico, lo formal de la escuela, esas prácticas que dan cuenta de la construcción de sujetos y que ponen en juego aspectos como la kinésica o la proxémica, y los constructos imaginarios de la sociedad, aspectos que inciden fuertemente en la emoción, la reacción y la construcción personal de cada sujeto. Dado lo anterior, estimo necesario llevar a cabo procesos de investigación, análisis y

reflexión acerca de la configuración imaginaria que poseen los niños acerca del cuerpo y de cómo éstas dan lugar a unas prácticas escolares concretas.

El desarrollo de una investigación como la planteada en este documento resulta significativo para diversos sectores o grupos sociales como es el caso de los niños participantes del proceso investigativo, padres de familia y docentes. Con la investigación se busca establecer una aproximación a las vivencias, los sentires y las significaciones de los niños, que posibilite tanto la interpretación como la reflexión de las realidades, ésta aproximación reflexiva da pie a la futura creación de propuestas de intervención grupal que ayuden a minimizar las actitudes que atenten contra la integridad física o emocional de los niños, y que se encaminen a la prevención de situaciones de intimidación, abuso y violencia escolar complejas, de ahí su importancia para el grupo de niños. Por otra parte la investigación posibilita evidenciar la relación que tienen categorías como familia, género, escuela, medios de comunicación y nuevas tecnologías en la configuración de imaginarios del cuerpo y las prácticas de interacción que de allí se desprenden, a la vez que permite propiciar espacios de reflexión que orienten la labor educativa en lo que concierne al actuar e interactuar del cuerpo, principalmente cuando se liga a situaciones que implican perjuicios para los niños; en ese sentido la investigación resulta de interés a padres y docentes, pues puede brindar herramientas para la comprensión, intervención y transformación de la problemática abordada, además cabe resaltar el hecho que aunque el tema del cuerpo y su relación con la pedagogía, el conocimiento y los procesos de aprendizaje han tenido un amplio tratamiento, el tema de los imaginarios infantiles sobre el cuerpo y su relación con las prácticas de interacción con los otros no constituye un asunto de mayor indagación.

II. ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Para el desarrollo de la propuesta investigativa se lleva a cabo un rastreo documental de los conocimientos desarrollados en torno a la relación del cuerpo, sus imaginarios y su relación con la escuela, la infancia y los procesos de aprendizaje. El rastreo documental incluye tanto investigaciones desarrolladas en contextos específicos, como artículos de investigación, análisis y reflexión sobre categorías centrales de la presente investigación.

El rastreo documental se clasifica en tres ejes, el primero corresponde a investigaciones y artículos que abarcan el campo de los imaginarios sociales; el segundo corresponde a

investigaciones desarrolladas en contextos escolares en el campo del cuerpo o la corporeidad; el tercer eje corresponde a artículos que abordan la relación cuerpo – escuela y dan cuenta de su transcurrir histórico.

Las investigaciones de los dos primeros ejes se desarrollaron en ámbitos escolares; sin embargo no todas refieren a la infancia, algunas de ellas focalizaron sus intereses en la población adolescente, aunque la investigación aquí planteada considera como objeto de estudio un grupo particular de niños, se toman como referente estas investigaciones en la medida en que aportan orientaciones teóricas y metodológicas, porque vinculan el contexto escolar y porque abordan aspectos socioculturales que posibilitan el análisis tanto de niños como de adolescentes.

Los diferentes artículos considerados para la investigación se constituyen en un aporte tanto teórico como histórico, algunos de ellos permiten la orientación del conocimiento en función de cómo se ha concebido el cuerpo y su educación en el transcurrir de la escuela; otros permiten la orientación del conocimiento que se ha construido en torno a las categorías de cuerpo y corporeidad.

Artículos e investigaciones desarrollados en el campo de los imaginarios sociales

Este apartado está conformado por dos artículos y cinco investigaciones realizados en contextos educativos del ámbito nacional.

Como primer referente se plantea el artículo *Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá*, de Elsa María Bocanegra Acosta; el documento corresponde a una síntesis de una tesis Doctoral desarrollada en el marco del programa de doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, de la Universidad de Manizales y CINDE, el artículo se publicó en el año 2008, sin embargo, la tesis tuvo desarrollo en el periodo comprendido entre noviembre de 2003 y mayo de 2007.

El documento analiza la educación en las escuelas colombianas, más precisamente, da cuenta de la producción imaginaria en los modos de ser de las escuelas bogotanas, esto a través de la puesta en diálogo de dos corrientes de estudio contemporáneo, como son la de Michel Foucault respecto a los análisis del poder y sus arqueologías, y la de Armando Silva relacionada con los estudios de imaginarios. En el documento se muestran las percepciones sociales para comprender

las improntas de la circulación de deseos expresada de modo colectivo. El desarrollo metodológico del proyecto incluyó herramientas como el uso de estadística, la elaboración de campos semánticos, propios en los análisis del discurso e imágenes, y la retórica del lenguaje desarrolladas por las disciplinas hermenéuticas.

La autora pone de manifiesto la existencia de una doble percepción sobre la escuela, por un lado como lugar para la formación, y por otro como lugar para el aprendizaje, además muestra un análisis espacial y arquitectónico de ésta. Plantea la escuela como un espacio de vigilancia y de control, de una enseñanza vertical donde la jerarquía está en manos de los maestros, donde el proceso de enseñanza va de la mano con la obediencia, el temor y el castigo. De acuerdo con la autora la escuela está diseñada para formar, que es el fin de la educación, lo cual implica un imaginario que concibe la formación como unitaria, igual, coherente, compacta, cuyo objetivo es formar igual a todos; sin embargo también existe un imaginario que reclama la escuela como un espacio de aprendizaje, donde niños y jóvenes son autónomos, diversos y requieren autonomía; en concordancia con dicho imaginario, Bocanegra plantea la necesidad de creación de currículos y materiales flexibles que se centren en los niños y jóvenes, que incluyan entre sus cualidades instruccionales la flexibilidad y la adaptabilidad a las distintas situaciones y necesidades de aprendizaje.

El artículo sirve de soporte a la investigación desarrollada en este documento, en la medida en que analiza la escuela de forma integrada, vinculando las estructuras e imaginarios sociales y los dispositivos de control; convoca y brinda herramientas para un análisis global que permita identificar y comprender el trasegar histórico y social de la escuela, así como sus actuales dinámicas y demandas.

El artículo *Imaginarios sociales de infancia y su incidencia en la práctica pedagógica de una escuela bogotana*, de Ana Virginia Triviño, es el segundo referente del apartado, este fue publicado en el año 2018, da cuenta tanto de hallazgos como de desarrollos teóricos y metodológicos de la investigación *Los imaginarios sociales de infancia, niño, niña y joven y la práctica pedagógica en la escuela del Distrito Capital* ,desarrollada entre los años 2006 a 2008, en el colegio Santa Librada IED en el marco de la maestría en Investigación Social Interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, dicha investigación abordó los imaginarios que tienen los maestros acerca de los niños y jóvenes, en ese sentido se

planteó el cuestionamiento **¿**Cuáles son los imaginarios sociales de niño, niña y joven que subyacen en la práctica pedagógica de los maestros y maestras de la escuela bogotana, y si es posible identificar su modificación desde una propuesta pedagógica institucional? La investigación que referencia el artículo se ubicó en el enfoque cualitativo e interpretativo, recurrió a técnicas de investigación como la entrevista, los relatos y la observación.

La autora muestra que la constitución de imaginarios sociales sobre infancia de los maestros, entrecruza la experiencia del maestro como niño y su formación académica, lo que de cierto modo incide en la modificación de sus significaciones de educación y en la incorporación de elementos nuevos a las ideas de niño, niña e infancia, en concordancia con el mencionado entrecruzamiento, se presentan continuidades y discontinuidades en el proceso de constitución de las significaciones y los imaginarios sociales, además identifica un carácter dual en las significaciones imaginarias que expresan los maestros, donde se denomina a los niños como "buenos o malos", "inteligentes o lentos", "predilectos o indeseables", o "normales e hiperactivos". Por otra parte la autora Plantea que desde las propuestas institucionales es posible generar prácticas pedagógicas que modifiquen las significaciones imaginarias y movilicen la institución de un imaginario instituyente sobre infancia.

El artículo expone las construcciones imaginarias de los docentes frente a la infancia, además da cuenta de un marco teórico y metodológico relacionado con las investigaciones desarrolladas en el campo de los imaginarios sociales, en ese sentido el texto es un aporte para la presente investigación, ya que posibilita una aproximación al imaginario instituido sobre la infancia, así como una vinculación de tal imaginario y el transcurrir histórico de la escuela nacional.

Como tercer referente se propone la investigación *Ideas para cambiar el mundo, Imaginarios de niños y niñas sobre su rol como sujetos de transformación social*, desarrollada en el año 2017 por Ángela Mayerly Campos Hurtado y Laura Carolina Hurtado Rodríguez, en el marco de la Maestría en Infancia y Cultura de la universidad Distrital, Francisco José de Caldas. El propósito de la investigación fue comprender los imaginarios sobre el rol como sujetos de transformación social de un grupo de niños de grado cuarto del Colegio IED Almirante Padilla de la ciudad de Bogotá, en concordancia con tal propósito se planteó como pregunta de investigación ¿Cuáles son los imaginarios sociales que tienen los niños sobre su rol como sujetos de transformación social y de sus ideas para la transformación del mundo?

La investigación nació del interés por pensar la infancia y la participación infantil desde los niños, abrió espacios de reflexión sobre el lugar de los niños en los escenarios de participación, así como del lugar y la responsabilidad de los adultos y docentes frente al hecho de pensar la participación infantil con los niños como sujetos no solo de derecho sino como agentes de transformación; además cuestionó los escenarios de participación infantil tradicionales que dan respuesta a las preguntas que los adultos inducen en los niños y se disfrazan como espacios para que los niños participen, pero en realidad son espacios donde se niega la existencia, presencia y voz de los niños y se desconoce el poder transformador de estos sujetos.

La investigación se enmarca dentro de un paradigma cualitativo, se ciñó a un enfoque metodológico interpretativo, Su técnica de investigación fue la etnografía, para la obtención de información recurrió a las técnicas de taller iconográfico, cartografía de las ideas y grupo de discusión.

Las autoras plantean tres categorías teóricas de investigación: Imaginarios sociales, Infancia y cultura y Participación infantil. Los teóricos que soportan la primera categoría son: Cornelius Castoriadis; Raúl Anzaldúa; Cecilia Rincón, Daniel Hernández, Virginia Triviño, Omaira De La Torre y Ana Rosas. En la segunda categoría se referencian los autores: Philippe Ariés; Jean-Jacques Rousseau; Lloyd deMause; John Morss; Urie Bronfenbrenner; Anne B.Smith, Nicola J. Taylor y Megan M.Gollop; Clifford Geertz; y Cecilia Rincón. La última categoría se fundamenta con los autores: Roger Hart, Francesco Tonucci, Evelio Cabrejo, Erik Erickson, Nathaniel Branden, la Convención internacional de los derechos de los niños.

El proyecto de investigación a modo de conclusión plantea la existencia de una relación que emerge sobre el reconocimiento del impacto que tienen las instancias de poder en las transformaciones sociales, y una apuesta por ocupar cargos de importancia como la presidencia y la alcaldía como mecanismos o ideas para cambiar el mundo; expone que se ha instituido un imaginario sobre la necesidad del cuidado y la protección ambiental fomentado desde las prácticas escolares, es decir que los niños en contextos de solidaridad y altruismo instituidos por la escuela y la familia, instituyen una necesidad del cumplimiento de sus deseos y sueños y la mejorar la calidad de vida de sus familias como una forma legítima de transformar el mundo, además propone una reflexión acerca del lugar de los adultos en el reconocimiento de los niños

más que como objeto de las políticas u objeto de participación, como sujetos protagónicos, pensantes y creadores, capaces de reflexionar sobre su mundo y proponer estrategias para transformarlo.

La investigación desarrollada por Campos y Hurtado se relaciona con la presente en diversos aspectos como es el caso de indagar por los imaginarios sociales que construyen los niños, el hecho de escuchar la voz de los niños, así como de considerarlos como sujetos activos, creadores y transformadores tanto de sentido como de sus realidades, o el hecho de recurrir a talleres que incluyen la iconografía como técnica de recolección de datos; además, convergen en la postulación de algunos autores para el soporte teórico de las investigaciones como es el caso de: Cornelius Castoriadis, Philippe Ariés, Clifford Geertz, Cecilia Rincón y Virginia Triviño.

El cuarto referente de este apartado es la investigación, *Imaginarios sobre ciudad de estudiantes vinculados en el proyecto Al Colegio en Bici*, realizada en el año 2018 por David Andrés Riaño Ávila y Leidy Milena Salcedo Ramírez en el marco del programa de Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo de la universidad Distrital Francisco José de Caldas. La investigación partió del interés por sistematizar la experiencia de niños y jóvenes participantes del proyecto "Al colegio en bici" de la Secretaría de Educación del Distrito, en consecuencia se tomó como foco los imaginarios de ciudad de un grupo de niños y jóvenes participantes del proyecto, la pregunta que orientó el desarrollo investigativo fue:

¿Cuáles son los imaginarios de ciudad que tienen los niños y las niñas vinculados al proyecto Al colegio en bici y que transformaciones o nuevas significaciones se pueden evidenciar durante su permanencia en el proyecto?

La investigación se desarrolla con ocho estudiantes del colegio Quiroga Alianza, de la localidad de Rafael Uribe Uribe, de la ciudad de Bogotá, ésta da cuenta de las aproximaciones a los imaginarios tanto instituidos como instituyentes sobre la ciudad, además expone algunas reflexiones sobre la apropiación, el vínculo y las significaciones que surgen de la relación del estudiante con la bicicleta, así como del impacto y la pertinencia del programa "al colegio en bici".

En la investigación se plantearon cuatro categorías base: Imaginarios Sociales abordado desde Cornelius Castoriadis, cultura sustentado por Clifford Geertz, infancia sustentada por Cecilia

Rincón y Humberto Quiceno, y la postura de desarrollo a escala humana descrita por Manfred Max Neef.

La investigación es de carácter cualitativo - interpretativo, para su desarrollo y para la recolección de datos se recurrió a instrumentos como el taller iconográfico y el emociograma, este último fue creado por las autoras como una propuesta investigativa. El análisis se realizó mediante rejillas de información, que ayudaron a develar las significaciones imaginarias de los niños frente a su ciudad.

La investigación arroja como resultado por un lado, que los imaginarios instituidos de los estudiantes dan cuenta de una ciudad del terror y una ciudad del caos, donde se narran experiencias que caracterizan los momentos de violencia, el movimiento, el ruido o los trancones; por otro lado, los imaginarios instituyentes se relacionan con la ciudad alegre y la ciudad de la bicicleta, desde esta perspectiva la ciudad tiene otra cara, es espacio feliz, alegre, lleno de vida en el cual hay muchas buenas emociones que compartir con los demás.

La presente investigación se relaciona con la propuesta por Riaño y Salcedo en lo que se refiere a la indagación por los imaginarios que construyen los niños sobre sus experiencias y realidades, también en el carácter cualitativo y en la adopción de talleres iconográficos como medio de recolección de datos; además las dos investigaciones orientan su desarrollo teniendo en cuenta postulados teóricos de: Cornelius Castoriadis, Clifford Geertz y Cecilia Rincón.

Como quinto referente se sitúa la investigación de Ferney Trujillo Bolívar, llamada *Imaginarios sociales sobre infancia desde los niños y las niñas*, ésta se sistematizó en el año 2017 en el marco del programa de Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo de la universidad Distrital Francisco José de Caldas. La investigación buscó comprender los imaginarios sobre infancia que tienen algunos niños de los barrios Mirador de la Primavera de Bogotá y Balcanes del municipio de Soacha, la investigación se desarrolló bajo el interrogante ¿Cuáles son los imaginarios sociales sobre infancia que tienen los niños y niñas de los barrios Mirador de la primavera en Bogotá y Balcanes en Soacha, desde los cuales han significado y vivido su experiencia infantil?

En la investigación participaron siete niños, el trabajo partió de la preocupación por comprender quiénes son los niños y las niñas teniendo en cuenta su propia percepción y voz, a su

vez procuró dar cuenta de las significaciones imaginarias instituidas e instituyentes que lograron ser identificadas en los niños indagados.

La investigación se sustentó teóricamente en los postulados de Cornelius Castoriadis sobre *imaginarios sociales* y significaciones imaginarias (magma), también, se tuvieron en cuenta los hallazgos del Grupo de Investigación de Infancias en su trabajo "*Imaginarios de Infancia y la Formación de Maestros*" (2008), Además se recurrió a los planteamientos de Cecilia Rincón y Pablo rodríguez en lo que refiere a las significaciones sociales de la infancia.

Metodológicamente la investigación se orientó bajo un enfoque cualitativo e interpretativo, recurrió a las técnicas de la observación y el taller, en el cual se incluyen actividades iconográficas y narrativas.

Con la investigación se concluye que los imaginarios instituidos reflejan elementos propios de la experiencia de los niños como: jugar, socializar, el deporte, aprender, sentir; sin embargo mayoritariamente dan cuenta de las condiciones que los adultos imponen y que son reproducidas por las instituciones; en cuanto a los imaginarios instituyentes, éstos hacen referencia a algo propio de los niños que los deja ser, que valida su diferencia y su particularidad, es el caso de aventureros, capaces, temerosos, curiosos, despistados, etc. Frente a las realidades de los niños y los imaginarios instituyentes se plantean reflexiones que giran en torno a la vulneración de los derechos y el no reconocimiento de los niños, pues constantemente se niega lo propio de la experiencia infantil y las decisiones se toman desde una mirada adultocéntrica.

La investigación referenciada se relaciona directamente con la propuesta en este documento en lo que refiere a la búsqueda de ideas, vivencias sentimientos e imaginarios que poseen y construyen los niños, así como en los sustentos teóricos de las categorías de imaginarios sociales e infancia, además las reflexiones propuestas por Trujillo al respecto de la invisibilización e indiferencia que frente al niño mantiene el adulto, concuerda con consideraciones de ésta investigación y amplían el horizonte reflexivo de la misma.

La investigación Entre la tradición y la transformación: Imaginarios de género en la vida escolar. El caso del colegio Santa Bárbara de Ciudad Bolívar, se constituye como el sexto referente del presente apartado, ésta fue realizada en el año 2016 por Angie Esperanza Raigoso Castiblanco, en el marco de la maestría en Investigación Social Interdisciplinar, de la universidad

Distrital Francisco José de Caldas. Con la investigación se cuestionó los imaginarios que poseen un grupo de jóvenes en lo que se relaciona con los “roles de género”.

La investigación se desarrolló con sesenta y nueve estudiantes de grados superiores del Colegio Santa Bárbara ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar, su objetivo fue Establecer cuáles son los imaginarios de género anclados en la mente social de los estudiantes del Colegio Santa Bárbara. En el documento se expone la diferencia que se evidencia en materia de género dentro del ámbito escolar, así como en otros ámbitos que habitan los estudiantes, también se da cuenta de la incidencia de las instituciones sociales y los medios de comunicación en la construcción imaginaria de género.

En el marco teórico de la investigación se abordan las categorías de Imaginario social, dentro de la que se abordan autores como Cornelius Castoriadis, Juan Luis pintos, Bronislaw Baczko, Gilbert Durant y Michel Maffesoli; Género, entre los autores que soportan esta categoría se encuentran Richard Gross, Marta Lamas, Francois Heritier y Milagros Lores; y representaciones Sociales, esta categoría se fundamenta en autores como Jean Claude Abric y Denise Jodelet.

La metodología investigativa se basó en el cuestionario, ampliamente conocido y utilizado por su practicidad y porque ofrece la posibilidad de estandarización de las respuestas u organización de la información; las tablas inductoras como técnica interrogativa, éstas consisten en la presentación de una o varias imágenes relacionadas con la representación que se pretende estudiar, pueden dar cuenta del imaginario de acuerdo a su asociación con la experiencia previa; y la asociación libre como técnica asociativa propuesta en la obra de Abric.

Como resultado de la investigación se plantea que el núcleo central de la representación de género masculino se asocia a la fuerza, mientras que el núcleo central de las representaciones asociadas a la mujer se encuentra relacionado con el concepto de *belleza*, además se plantea que los roles y características que se atribuyen a cada género son producto de las vivencias y costumbres de los individuos, la noción de género se construye a partir de una representación o imaginario que se da a nivel colectivo, y se mantiene cuando ciertos modos de pensamiento reproducidos por instituciones sociales como el Estado, la familia, la iglesia o la escuela, son considerados como naturales, teniendo como consecuencia el establecimiento de formas de dominación que se van legitimando a lo largo del tiempo.

La investigación referenciada y la desarrollada en este documento presentan alto nivel de afinidad, en primera instancia puesto que ambas dan cuenta de un interés por identificar y comprender los imaginarios sociales de un grupo específico, por lo cual coinciden en el tratamiento de autores como Bronislaw Baczko y Cornelius Castoriadis; en segunda instancia, aunque su interés central no es el mismo, pues el de una es el cuerpo y el de la otra es el género, ambas categorías implican una relación directa, en este sentido la investigación referenciada se constituye en un aporte que permite la ampliación del conocimiento en lo que refiere a la relación género cuerpo.

El séptimo referente corresponde a la investigación del año 2016, *Imaginario de ciudad construido por la comunidad Intillay zhysua a partir de la recuperación de la memoria Mhuysqa*, esta fue desarrollada por Edna Alejandra León Espinosa, en el marco de la maestría en Investigación Social Interdisciplinar, de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, tuvo como propósito Analizar la manera en que el colectivo *Intillay Zhysua* construye un nuevo imaginario de ciudad, a partir de la adopción de saberes y prácticas ancestrales en los espacios de Bogotá, como eje investigativo se planteó el cuestionamiento ¿Cómo construir un análisis de la emergencia de un nuevo imaginario sobre el contexto urbano con respecto al modo de habitar la ciudad, a partir de la apropiación de prácticas ancestrales vivenciadas por el colectivo Intillay Zhysua en Bogotá?

El colectivo Intillay Zhysua fue conformado por estudiantes y maestros de la Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Distrital, trabaja en la reconstrucción de la historia originaria mediante la recuperación de tradiciones ancestrales, y danzas rituales, uno de sus proyectos se relaciona con los procesos de resignificación con la comunidad muisca de Cota. El documento da cuenta de cómo el colectivo intenta construir proyectos propios frente a la sociedad mayoritaria y la cultura hegemónica, consolidando mecanismos de significación cultural indígena en zonas urbanas, pretende reivindicar la realidad construida por los sujetos, desde la legitimidad de la subjetividad como un conocimiento influenciado por una cultura y unas relaciones particulares.

En la investigación se abordan las categorías teóricas de: Cultura Mhuysqa, imaginario social, ciudad, identificación social y re-significación. Cultura Mhuysqa es referenciada a la luz de Mariana Escribano, Miguel Triana, Uribe & Borda, Roberto Galindo, M. Izquierdo, y Roberto

Santos. La categoría de imaginarios sociales es aborda por medio de autores como Cornelius Castoriades, Bronislaw Baczko, Manuel Baeza y Pedro Agudelo. Los autores referenciados en relación con ciudad son Armando Silva, Gustavo Montañez, Zambrano, Jordi Borja, Richard Sennet, I. Rodríguez y A. Saldarriaga. Identificación social, se aborda por medio de autores como, Manuel Fernández Götz & Gonzalo Ruiz; Castillo & Cairo; Eduardo Restrepo, Manuel Rio, Daniel Gutierrez, Elizabeth Jelin, Paul Ricoeur. Finalmente para la categoría de re-significación, se recurre al autor Nelson Molina Valencia.

La metodología de la investigación es de carácter cualitativa, centra su interés en la descripción e interpretación de las acciones e ideas del colectivo *Intillay Zhysua*, como técnicas metodológicas recurrió a la observación participante, las entrevistas y el análisis documental.

La investigación señala que en la escena actual de Bogotá emergen nuevas formas de representación, otras formas de vivir y contar la ciudad, ocasionando la constitución y emergencia de un nuevo imaginario mediado por la recuperación y re-significación del pasado ancestral Mhuysqa que presidía parte del territorio de Bogotá, a partir de este imaginario el colectivo *Intillay Zhysua* forja unas prácticas colectivas que configuran la vida social y que otorgan nuevos matices, sentidos y significados al espacio que habitan sus integrantes. *Intillay Zhysua* ha procurado la recuperación de elementos históricos del pasado ancestral Mhuysqa, tal recuperación abarca costumbres como es el caso del cultivo de alimentos como el maiz, la yuca o los cubios,, nombres en lengua Mhuysqa como Mhuequetá (Bogotá) o *Tensaca y Guafa (Monserrate y Guadalupe)o rituales ceremoniales como divisar solsticios desde la plaza de Bolivar.*

Aunque la investigación realizada por León espinosa se distancia un poco de la desarrollada en este documento y de las otras referenciadas en lo que refiere a la población investigada, puesto que no se desarrolla directamente con niños o adolescentes estudiantes, los sujetos investigados se vinculan a los contextos educativos dados sus antecedentes de formación y sus propósitos educativos; Tanto la investigación en referencia, como la presente abordan la categoría de imaginarios sociales y concuerdan en autores como Baczko y Castoriadis, además procuran hacer audible la voz de sujetos generalmente ignorados en los contextos sociales donde predomina el carácter occidental .

Investigaciones en torno al cuerpo y la corporeidad

Al igual que el anterior, este apartado está conformado por seis investigaciones realizadas en contextos educativos del ámbito nacional.

La primera investigación referenciada es *Intercorporeidades juveniles, un estudio sobre los intercambios táctiles en el recreo* desarrollada en el año 2015 por Martha Judith - Noguera Fonseca; el texto corresponde a un proyecto de investigación-creación desarrollado con un grupo de jóvenes adolescentes del Colegio Distrital, San Isidro Sur Oriental, ubicado en el barrio San Isidro Sur Oriental de la localidad de San Cristóbal. En la investigación, la autora, indaga sobre las maneras como los jóvenes escolarizados construyen sus relaciones y se vinculan, particularmente durante el recreo; en el proyecto se asume el cuerpo desde la perspectiva crítica de la corporeidad donde cuerpo, espíritu o alma no son separables, sino que integrados hacen parte del ser humano y lo constituyen. Para abordar la investigación la autora se plantea el interrogante ¿Cómo se manifiestan las intercorporeidades entre jóvenes escolarizados de secundaria durante el recreo en el Colegio San Isidro Sur Oriental I.E.D.?

Para el análisis teórico de la investigación se establecieron tres categorías: intercorporeidades, joven escolarizado y recreo: en relación con la primera, se consideraron los autores Mandoki y Rico, este último aportando también a la categoría de corporeidad. La categoría Intercorporeidad se asume en la investigación como el intercambio de las dimensiones o valores complejos que constituyen las corporeidades que se dan en las interacciones de la vida social y cotidiana, por su parte, la categoría de corporeidad se entiende como la totalidad del ser humano da cuenta de la relación y el contacto del cuerpo con un entorno, el cual lo define en relación con aspectos sociales, históricos, culturales y políticos.

La categoría de joven escolarizado se analiza estableciendo una división analítica entre joven y escolarización, para luego contrastarlos principalmente desde la perspectiva de la teoría de la resistencia del Giroux y las tecnologías políticas del cuerpo desarrolladas por Foucault y Zandra Pedraza.

En cuanto a la categoría de recreo, éste se aborda desde la teoría de la resistencia y se concibe como todos aquellos espacios donde la mirada institucional se distrae, no todo lo que sucede en

el sistema escolar son prácticas de reproducción, sino donde también emergen acciones de resistencia.

La investigación da cuenta de un carácter hermenéutico que usa una metodología mixta, incluyendo elementos tanto de la etnografía como es el caso de la observación y las notas de campo, como elementos de la Investigación basada en las Artes como el performance. Se tuvo en cuenta la mirada de los jóvenes para la obtención del material de análisis, ellos también tomaron notas de campo a partir de la observación del recreo y construyeron una pieza performativa a partir de éstas; para la autora los jóvenes están vivos y presentes en la investigación.

La investigación arroja como resultado que una de las maneras como se vinculan los jóvenes escolarizados es a partir de los sentidos ampliados, los cuales denomina la autora como tactilidades ampliadas, plantea que es a partir de éstas que se producen efectos en el otro, es decir, el otro es "tocado". En el contexto en que se desarrolla la investigación, las maneras de tocarse se producen generalmente desde las violencias, a partir de esto se plantea la propuesta de construir experiencias de aula que permitan a las y los jóvenes relacionarse desde el afecto, el reconocimiento y el empoderamiento de sus procesos formativos, lo que implica tocar al otro ya no desde las violencias sino desde las tactilidades expandidas afectivas con la que se hace resistencia y son un lugar de fuga a dichas formas de relación.

La tesis referenciada encuentra un punto de articulación con la investigación planteada en este documento, en relación con las categorías de corporeidad e intercorporeidades, así como en su tratamiento teórico. Esto, ya que dichas categorías dan cuenta de la integralidad del humano, la cual vincula cuerpo, razón y emoción, pues no establecen la tradicional dicotomía cuerpo - mente, y no conciben el cuerpo como una categoría o un ente aislado de la cultura, la historia, el lenguaje y la comunicación.

La segunda referencia corresponde a la investigación *La estética corporal como constructora de interacciones sociales: el caso de jóvenes en suba* del año 2015, desarrollada por José Gilberto Ángel Forero. La tesis corresponde a un proyecto realizado en la IED Delia Zapata Olivella, del barrio Bilbao de la localidad de Suba con un grupo particular de jóvenes. La indagación de la tesis gira en torno a la forma en que en un grupo particular de jóvenes crean unas interacciones sociales propias y como éstas son material de lectura simbólica a partir de su

estética corporal, para entender sus relaciones de identificación e interacción, desde la cultura juvenil y las dinámicas propias de la comunidad. En esa vía el autor propone el cuestionamiento ¿Cómo la estética corporal de algunos jóvenes del colegio Delia Zapata Olivella en el barrio Bilbao (Suba) permite la construcción de identidades e interacciones sociales a partir de la cultura juvenil?

se plantean como categorías teóricas y de análisis las de jóvenes y juventud tratada por Rossana Reguillo, Margulis y Urresti; culturas juveniles abordada desde la perspectiva de Carles Feixa, Rossana Reguillo y Margaret Mead; identidad juvenil considerada a la luz de Néstor García Canclini, Carlos Mario Perea, Germán Muñoz González, Ricoeur y Reguillo; cuerpo y estética corporal considerada desde Margulis y Urresti, Jesús Martin Barbero; y, la socioestética sus interacciones sociales y performatividad vinculada a Rossana Reguillo .

En la investigación el interaccionismo simbólico y la semiótica se plantearon como enfoque metodológico, se recurrió a técnicas de indagación como el estudio de caso y a la aplicación de herramientas como las encuestas de caracterización y aproximación, entrevistas individuales, diarios de campo y talleres de aplicación.

Como resultado la investigación evidenció que los jóvenes construyen afinidades en sus contemporáneos por intereses y rasgos compartidos, como es el caso de la edad, las posiciones sociales, culturales y económicas y sobre todo el compartir espacios como el escolar, el familiar o el barrial. Las relaciones e interacciones sociales son construidas, recreadas y producidas en los jóvenes a través su cuerpo que es la principal herramienta de comunicación, que es elaborado, reelaborado, preservado o modificado, y por ello presenta toda una estética particular, que permite procesos comunicacionales desde la lectura semiótica de diferenciación, pertenencia o identificación entre pares y no pares. El medio en el que se desarrollan las interacciones sociales y los procesos de formación de los cuerpos y sus estéticas influyen en la configuración corporal, la cultura junto con las condiciones sociales, políticas y económicas del contexto social son fundamentales en esta configuración.

Aunque esta investigación se llevó a cabo con un grupo de jóvenes, establece puntos de encuentro con la presente, en lo relacionado con las categorías de cuerpo, estética corporal y, socioestética. El cuerpo es visto como mediación social, en tanto es intervención primera y

evidente, que presenta disposiciones habituales, posturas y gestos, volumen, forma, tono y tensión frente a otros o determinadas situaciones, a su vez es indumentaria como mensaje mudo a quien lo presencie y quiera interpretar en la interacción social, como "*portador de un sentido que mediatiza determinadas acciones sociales más amplias y diferenciadas*".

La música y su incidencia en los saberes que construye la infancia sobre género y cuerpo, desarrollada en el año 2016 por Giselle Andrea Bogoya Aguillón, Roselena Galeano Rojas, y Yenny Mendivelso, es el tercer referente de este apartado; el texto corresponde a una investigación que buscó visibilizar la incidencia de la música en los saberes que sobre cuerpo y género construyen un grupo de cinco niños y cinco niñas de entre 9 y 12 años, de la Fundación Sentires en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, Colombia.

En la apuesta teórica se trabajan las categorías de género, cuerpo, música y cultura. Para desarrollar el concepto de infancia se abordaron los teóricos Philippe Ariès y Jorge Larrosa. En relación con el concepto de música se tuvieron en cuenta los postulados de Martí, Perez Dewey, y Megias & Rodríguez. En cuanto al concepto de género se abordaron principalmente las teorías de las autoras Marta Lamas, y Florence Thomas. Para la categoría de cuerpo se trabajaron autores como Ana Martínez Barreiro (2004) y Colette Soler (2010) quienes en sus trabajos explican y argumentan teorías propias y de otros grandes pensadores sobre el tema. Finalmente, en relación con la categoría de cultura, ésta fue trabajada en función de Barbara Rogoff.

La apuesta metodológica de la investigación se relaciona con la etnometodología, desde la cual se buscó crear espacios de expresión y charla profunda con los niños y las niñas, develando una pequeña parte de sus realidades y lo que la infancia sabe y siente de los géneros y el cuerpo por medio de la música que más les gusta.

Para el desarrollo de la investigación las autoras plantearon los siguientes interrogantes: ¿Cómo influye el lenguaje de la música en la vivencia de las relaciones de género en los niños y las niñas? ¿Cómo pueden llegar a influir los géneros musicales en los saberes que los niños y las niñas tienen sobre el propio cuerpo y el cuerpo del otro?

Dados los intereses investigativos en función de los imaginarios corporales que construyen los niños en relación con la categoría de cuerpo y de su incidencia en las prácticas cotidianas escolares, la presente investigación se articula con la propuesta en este documento, en lo que

refiere a las categorías de infancia, cuerpo y género. A groso modo se puede decir que la investigación pone en evidencia la relación género – cuerpo, conceptos que en nuestra sociedad confluyen y se interrelacionan permanentemente. La idea de género se relaciona con las de sexo y sexualidad, al respecto, la investigación considera que el sexo deviene naturalmente, pero la sexualidad es construida con el otro y con los otros. En cuanto al cuerpo, éste se considera como un lugar de luchas simbólicas, como un campo de interacción, apropiación y reapropiación, que tiene su propio lenguaje, sus propios medios de exteriorizarse. El cuerpo se presenta como una estructura lingüística que habla y revela infinidad de informaciones aunque el sujeto guarde silencio.

El cuarto referente del apartado es *La valoración del cuerpo: un acercamiento desde las dimensiones del desarrollo corporal y sexual*, del año 2017, escrito por Mónica Viviana Gómez Velasco; el texto da cuenta de un proyecto investigativo realizado con niños y niñas en edades entre los 5 y 7 años de la fundación hogares club Michín, en la sede de servicio Diana Turbay, éste buscó acercarlos a la valoración del cuerpo desde las dimensiones del desarrollo corporal y sexual, con el fin de lograr el conocimiento y reconocimiento del propio cuerpo, así como su autonomía desde la subjetividad, para el desarrollo del proyecto las investigadoras plantearon el interrogante ¿Cómo aportar a la apropiación y reconocimiento del cuerpo, desde las dimensiones de desarrollo sexual y corporal, con los niños y niñas de la fundación hogares club Michín?.

El proyecto hace visible la necesidad que exista una articulación con el componente corporal en los procesos de enseñanza- aprendizaje, entendiendo que no son únicamente cabeza y cerebro los que se involucran en el aprendizaje, sino es el cuerpo entero en toda su esencia desde el sentir, expresar, comunicar el que se dispone para el aprendizaje.

La metodología investigativa del proyecto corresponde a la investigación acción en el marco del contexto Educativo, de carácter social con un enfoque cualitativo. La observación participante se constituyó como proceso metodológico, se recurrió a herramientas como entrevistas, talleres y registros anecdóticos.

Las categorías fundamentales del marco teórico de la investigación son: cuerpo, abordada principalmente desde Le Breton y Donoso; Sexualidad en función de los postulados de Weiss, Tiefer y Vargas Trujillo; y arte considerada en relación con los postulados de Lowenfeld.

Esta investigación se relaciona con la aquí planteada en lo que tiene que ver con las consideraciones del cuerpo tanto en su dimensión física como en su dimensión social y en la relación de la configuración del mismo en función de la sexualidad. Se reconoce el cuerpo como fuente de expresión y comunicación que trasciende el esquema de emplear exclusivamente el habla como único medio de comunicación. Se considera al cuerpo como territorio esencial de propiedad y respeto de cada persona.

El cuerpo como territorio de la memoria, es el quinto referente, corresponde a una investigación realizada en el año 2017 por Paula Stephanie Fandiño Orjuela, y Paula Andrea Suárez Garzón, el texto presenta un proyecto de investigación realizado con niños de grado tercero a cuarto del Colegio Rural José Celestino Mutis, centra su interés investigativo en el cuerpo como territorio importante dentro y fuera del campo educativo, esto ya que generalmente en los contextos escolares se privilegia el desarrollo de la razón y el intelecto, y no de la sensibilidad humana, en ese sentido las autoras sitúan el cuerpo como un campo nuevo de conocimiento y como el primer territorio que habita el sujeto, en el cual se generan unas dinámicas importantes de poder que regulan las prácticas y regularidades de un cuerpo que es histórico y que construye memoria a partir de todas aquellas experiencias cotidianas de un sujeto que vive, apropia, interpreta y reconfigura su realidad. En ese sentido el objetivo primordial del proyecto es evidenciar y reconocer las diversas memorias corporales que construyen los niños y las niñas de grado tercero a cuarto del Colegio Rural "José Celestino Mutis", JT, para apropiarse de sí mismos, de los otros y de los territorios que habitan. El cuestionamiento planteado para desarrollar la investigación fue ¿Cuáles son esas memorias corporales que construyen los niños y las niñas de grado tercero a cuarto (401 y 402) del Colegio Rural José Celestino Mutis, JT, que permiten una apropiación y reconocimiento de sí mismos, de los otros y de los territorios que habitan?

Para el desarrollo de la investigación se plantean las siguientes categorías de análisis: cuerpo, abordada desde autores como Cabra y Escobar, Citro, Bárcena y Mélich; cuerpo y su relación con el territorio y la escuela, esta categoría es considerada teniendo en cuenta autores como Velásquez, Rodríguez, Zandra Pedraza, David Le Breton y Cuervo; memoria, abordada desde autores como Elizabeth Jelin, Zuluaga y Díaz, Mélich; poder, considerada desde la perspectiva

planteada por Michell, Foucault, e infancia considerada en función de autores como Claparede, Noguera y Juan Carlos Amador.

En este proyecto la categoría de historia hace referencia a la historia personal, subjetiva y experiencial de cada sujeto.

La metodología de investigación fue de carácter cualitativo, se planteó a partir de la investigación acción – reflexión, en cuanto a las técnicas de recolección de información, se recurrió a la observación participante, a entrevistas semiestructuradas, a estrategias artísticas, a corpografías, a relatos y a narrativas.

El cuerpo y la infancia se presentan como intereses comunes entre esta investigación y la desarrollada en este espacio, aunque existen algunas diferencias en relación con las consideraciones sobre el cuerpo, en términos generales, en ambas investigaciones se considera el cuerpo como posibilidad y condición de conocimiento y aprendizaje, así como constructor de experiencia y subjetividad.

El sexto referente es *El cuerpo como configuración simbólica y subjetiva en la infancia y juventud: en busca de narrativas corporales*, corresponde a una investigación desarrollada en el año 2015 por Olga Milena Alvarado Daza, en la universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el marco de la Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana; la investigación incluyó el análisis semiótico de dos películas infantiles, en función de la configuración simbólica del cuerpo y la intervención pedagógica corporal con un grupo de 25 estudiantes que involucró niñas de los grados transición a octavo, de la institución educativa, Colegio Integral Femenino de Soacha, la intervención tuvo como propósito, recuperar la noción de cuerpo fenomenológico como referente central de la experiencia humana en el ámbito pedagógico, esto partiendo del análisis de la forma como las niñas conciben su dimensión simbólica corporal, a partir de las narrativas o discursos que los personajes femeninos de las películas Barbie enuncian respecto a los cuerpos femeninos con los cuales las estudiantes se sienten identificadas; esto dado que las narrativas corporales abordadas dan cuenta de intenciones comerciales de fondo que vinculan los cuerpos infantiles y juveniles en una dinámica de consumo del mercado estético. Para el desarrollo de la apuesta investigativa se planteó el

siguiente interrogante: ¿Qué otras fuentes de sentido distintas a las del mercado se pueden construir en la configuración simbólica del cuerpo infantil?

Cuerpo y corporalidad se constituyen como categorías centrales en el desarrollo teórico de la investigación, éstas son abordadas desde los postulados conceptuales del filósofo Merleau Ponty, quién en su teoría sobre una fenomenología de la percepción, propone que el cuerpo no es un objeto ni una suma de órganos yuxtapuestos que constituyen el organismo biológico, sino como "un sistema sinérgico cuyas funciones todas se recogen y se vinculan en el movimiento general, de ser- del- mundo, en cuanto que es la figura estable de la existencia".

La apuesta metodológica de la investigación incluyó análisis documental, análisis semiótico de productos audiovisuales y desarrollo de talleres corporales.

El trabajo permitió reconocer la importancia de la corporalidad en términos de la formación de un sujeto crítico y receptivo a la experiencia de experimentar con su propio cuerpo para producir otros significados en torno a las sensaciones corporales y el contacto con respeto y amor hacia sus compañeras del colegio.

El proyecto investigativo encuentra puntos de relación con la presente propuesta investigativa en lo que refiere a la consideración del cuerpo, éste como integralidad y condición para la aprehensión tanto corporal propia, como del mundo y de los demás cuerpos, también como configurador de sentido y posibilitador de formación subjetiva.

Artículos sobre cuerpo corporeidad y escuela

Este apartado corresponde al tercer eje del rastreo documental, se referencian siete artículos, de los cuales cuatro se desarrollan en el contexto colombiano, dos corresponden al contexto de Argentina, y otra corresponde al contexto uruguayo; aunque sus análisis y reflexiones referencian contextos distantes en la geografía, las ideas y los hechos documentados resultan familiares con el contexto nacional.

El primer artículo referenciado es *El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación*, escrito por William Moreno Gómez en el año 2009. El texto se adscribe al instituto de educación física de la Universidad de Antioquia, Colombia; en éste el autor presenta una perspectiva de la relación escuela-cuerpo y subjetivación, plantea la dimensión estética y su posible uso en la

analítica de la micro cultura escolar, particularmente en lo relacionado con las prácticas pedagógicas de intervención de lo corporal en el medio escolar. Expone la existencia de paradigmas y compromisos dominantes en el estudio y las prácticas corporales, en la formación y con-formación corporal; a su vez Plantea la idea de matrices sociales que delimitan lo corporal, en este sentido la escuela encarna una de estas matrices. Presenta la relación y diferenciación necesaria entre compromiso motor, compromiso fisiológico y compromiso estético para sustentar la posible apertura de una analítica sensible necesaria para comprender la lógica interna de la conformación escolar de los cuerpos. Finalmente plantea la necesidad de un lector estético que permita penetrar la lógica de los dispositivos de subjetivación corporal en el marco escolar.

En el texto el autor analiza la relación cuerpo, escuela, sociedad y subjetivación recurriendo a postulados teóricos y consideraciones de diferentes autores con orientaciones teórico reflexivas que se adhieren a esta relación, tal es el caso de autores como: Adorno, Smith, Bourdieu, Ortega, Valera, Chomsky, Jimeno Sacristán y Mandoki , autores que de cierta manera reflejan en sus trabajos los valores de los paradigmas y compromisos dominantes en lo que refiere al cuerpo.

El autor plantea que en la formación de educadores y en las prácticas corporales cotidianas en la escuela Prevalece lo biológico y se ignora al cuerpo como construcción histórica, social y cultural, además que en la intervención corporal con intención formativa, entra en juego la facultad sensible y que los intercambios sensibles que se producen entre los actores educativos, a través de las prácticas corporales curricularizadas, se convierten en un objeto de interés investigativo. Propone la prosaica como la parte de la estética que mira la vivencia corporal en la escuela, desde allí busca rutas critico comprensivas que permitan aclarar el sentido pedagógico de lo corporal.

Lo corporal se relaciona directamente con el aspecto social, existen paradigmas dominantes como deportivos, recreativos, higiénicos, religiosos, éticos, estéticos, disciplinarios, educativos, en correspondencia con estos paradigmas los agentes educativos asumen compromisos de formación corporal que enmarcan las estrategias y actividades que se despliegan cotidianamente con el otro en la escuela, en el aula, en la cancha, desde esos referentes se termina por creer que solo desde allí, desde esos focos paradigmáticos, es posible orientar el actuar profesional.

Además de los paradigmas y compromisos relacionados con el cuerpo, Moreno evidencia la existencia de matrices sociales que delimitan el estudio y la formación de lo corporal, existen matrices de carácter escolar, médico, familiar, estatal, laboral, éstas se entrecruzan y trasplantan en función de los paradigmas.

Lo social configura lo corporal, al respecto el autor, citando a Arendt, menciona que la escuela intenta desde los deseos utilitarios y conservadores de lo social, prefigurar competencias corporales, que no siempre son leales para el cuerpo, que prevalentemente están articuladas al tradicional paradigma bio-fisiológico, técnico y utilitario.

En relación con la intervención escolarizada del cuerpo se cita a (Adorno, 1974 – 65) quien señala que en poco más de cien años de intervención escolarizada obligatoria, desde lo público, sobre los niños y niñas, han depurado un conjunto de estrategias, dispositivos y prácticas corporales que definen una tecnología corporal reconocible basada en refinadas operaciones pedagógicas que en ocasiones producen pena y vergüenza.

La educación que aún es posible, debe plantearse una relación sensible, crítica y proactiva consigo, con el otro, con la otra, con las cosas como condición corporal de transformación social. El compromiso estético representa un referente a tener en cuenta en la configuración de una pedagogía y una didáctica renovada de la intervención pedagógica y corporal en las escuelas. Aportes de la antropología, de la sociología crítica, de la pedagogía y de la fenomenología corporal, permitirán prefigurar un compromiso que reclama un lugar preeminente en las escuelas en razón de las condiciones transformativas demandadas para la sociedad. En la escuela, en la intervención corporal, la mirada estética permite un replanteamiento de lo que hacemos para poder intentar hacer las cosas que ya otros y otras, desde lugares a veces inhóspitos, invisibilizados, en contravía a la insolidaridad del mercado, y en dirección a la inclusión y a la sensibilización humana.

En relación con las categorías de infancia, niño, menor, el autor plantea que son invenciones de los adultos, y que en los análisis y modelos de formación realmente no se pregunta por su forma de ser y sentir, de actuar.

Generalmente en el ámbito pedagógico el cuerpo se concibe y regula bajo poderes intimidatorios y coactivos, instituciones como la familia y escuela compiten en la formación del niño, lo cual implica su ámbito corporal.

Según Moreno en la escuela, en sus rituales, juegos y teatralizaciones se concreta un escenario donde se dan los intercambios sensibles controlados y no controlados, visibles y no visibles, ese escenario debe analizarse o leerse teniendo en cuenta factores sensibles relacionados con las significaciones, los espacios, los tiempos, las posturas, la gestualidad, entre otros, aspectos que desborden los paradigmas tradicionales.

El artículo expone rasgos característicos de las consideraciones y el tratamiento que se ha dado al cuerpo en el transcurrir de la escuela nacional, en ese sentido el texto es un aporte para la presente investigación, esto en la medida en que posibilita una aproximación histórica al cuerpo en la escuela, a la vez que permite comprender los factores o agentes sociales que se vinculan con la configuración del cuerpo.

El segundo referente es el texto de Zandra Pedraza *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*; este texto es un ensayo publicado por la universidad de los Andes, en éste la autora quiso responder al tema propuesto por el seminario Epistemologías de los sentidos, organizado por la Facultad de Artes ASAB, a finales de 2009, en él estudia la forma en que se entrelazan la educación del cuerpo y algunas formas específicas de conocimiento presentes en la educación escolar.

La autora plantea que la educación privilegia los conocimientos ligados a la abstracción, prácticamente invisibilizando el papel de los sentidos en los procesos de conocimiento y aprendizaje. Plantea que la educación corporal se ha focalizado en la educación física y las artes, que cuando se piensa en la educación del cuerpo, se asocia con aspectos como la alimentación, la salud, la belleza, el movimiento, la gestualidad, los modales o las formas de comportamiento social. Los sentidos y el cuerpo se educan en la escuela para lograr la obtención del conocimiento de carácter abstracto, las tradiciones de enseñanza consolidadas en la escuela confundieron la esencia del conocimiento, que es la de pensar, con la abstracción que es una de las habilidades humanas; las prácticas educativas postulan al sujeto como un ente racional

vaciado de sus circunstancias somáticas, el conocimiento aparece a menudo como producto de una forma incorpórea de ejercitar la razón.

En el texto se plantea la existencia de una pedagogización del mundo infantil moderno, desde los primeros meses de vida, incluso desde antes del nacimiento se estimula sensorialmente al bebé para fortalecer las capacidades que la escuela espera incrementar como: escribir, leer, ordenar el pensamiento de forma experimental, deslindar la experiencia emocional de la adquisición teórica de conocimientos.

El artículo resulta útil al proyecto investigativo pues permite orientar el conocimiento acerca de las maneras en que la escuela ha concebido y tratado el cuerpo y las implicaciones de este manejo en la construcción de los sujetos, también permite comprender otras formas posibles de comprender el cuerpo que se desvinculan de la tradicionalidad escolar.

Corporeidad y motricidad. una forma de mirar los saberes del cuerpo, escrito por Deibar Rene Hurtado Herrera en el año 2008 es el tercer referente del apartado; este artículo fue publicado en la revista Educação & Sociedade, en este artículo el autor propone que la educación física y el deporte en la escuela deben orientarse bajo las consideraciones de las categorías de corporeidad y motricidad, para situar sus consideraciones realiza una exposición y análisis de las categorías en mención y de su relación con postulados de Foucault y con los imaginarios sociales.

El autor plantea que en el contexto de una nueva "ciencia" llamada motricidad Humana, se utilizan las categorías de corporeidad y motricidad como dos conceptos de tradición para convocar una forma de mirar los saberes inabarcables del cuerpo.

El autor plantea que la corporeidad es un concepto que se inscribe dentro de la condición humana, en la medida que reconoce el determinismo biológico de orden filogenético, pero lo trasciende y relaciona con los procesos de interacción social y de mediación cultural de orden ontogenético, en ese sentido el concepto de corporeidad comprende la triada cuerpo, sujeto y cultura. La corporeidad reconoce los procesos mediante los cuales, la cultura se inscribe en el cuerpo, procesos que permiten encontrar en él un espacio de convergencia discursiva, un lugar de intervención. El cuerpo entonces, ha sido intervenido y los discursos que encarna han sido

construidos con propósitos definidos socialmente, de tal manera que el valor social del cuerpo depende del propósito con que se interviene.

La motricidad se entiende como proceso que envuelve la construcción del movimiento intencional desde la reflexión, y la creación de nuevas formas de interacción a partir de la reproducción de patrones aprendidos, de la acción contextualizada en la historia, por tanto, relacionada al pasado vivido y al futuro proyectado; expresando y construyendo la totalidad de las múltiples y complejas determinaciones de la continua construcción de lo humano.

Las reflexiones del texto constituyen un aporte al proyecto de investigación en la medida en que posibilitan la ampliación del conocimiento acerca de las consideraciones que emergen en función de la categoría de corporeidad y las relaciones que pueden tejerse entre éste, la escuela y los procesos de educación.

El cuarto referente es *La corporeidad como apertura del hombre al mundo,* escrito en el año2010 por Miguel Ángel Villamil Pineda. El autor presenta al ser humano en su dimensión de totalidad, un ser corpóreo y psíquico indivisible, un ser integro que incesantemente se está experimentando y recreando. Propone la corporeidad humana como fundamento y condición de posibilidad de cualquier tipo de cultura. El ser humano es una corporeidad inteligente, el sujeto corpóreo vive y experimenta, a su vez, el sujeto corpóreo piensa, racionaliza y crea, a partir de sus vivencias y experiencias.

El ser humano es subjetivo, es creativo, su actuar en el mundo no está dado a priori por la naturaleza u otro ser, el ser humano no es una construcción acabada, está en construcción permanente en co-relación con los demás seres del mundo. El hombre, en cuanto ser de relaciones es hacedor, y al mismo tiempo, hechura de su propio ser.

“El cuerpo no es una adición al espíritu, sino una estructura permanente de mi ser; es la condición permanente de posibilidad de mi conciencia como conciencia del mundo y como proyecto trascendente hacia mi futuro” (Sartre, J.P.), Citado por Villamil (2010 p. 61). La estructura corporal no es que permita el uso del espíritu, sino que forma cualitativamente su uso en todos los tipos de cultura humana. (Zubiri, X), referenciado por Villamil (2010 p. 61).

El artículo constituye un aporte teórico para la investigación en lo que refiere a la fundamentación de la categoría de corporeidad y su implicación del ser humano como totalidad y como posibilidad a través de los sentidos y de la cultura.

Como quinto referente se propone el texto *El cuerpo en la escuela,* su autor es Pablo Scharagrodsky, el artículo fue publicado por el Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina, en éste se plantea como eje central de análisis la relación cuerpo-escuela, se sitúa en el contexto argentino, lo cual no dista de otras realidades Latino Americanas o de corte de pensamiento occidental. El autor propone un contexto histórico basado en rastreos documentales, donde expone la consideración de cuerpo en función del pensamiento moderno y occidental, así como la visión y el manejo que se le ha dado al cuerpo a lo largo del trayecto de la escuela como institución social; también presenta consideraciones en torno al papel del cuerpo en la escuela actual y su influencia en la construcción de los sujetos.

La visión moderna del cuerpo en las sociedades occidentales ha planteado la dualidad entre lo tangible y lo intangible del ser humano, entre cuerpo y mente, entre cuerpo y alma, entre cuerpo y razón; el cuerpo se concibe a partir de la biología, se ha naturalizado la visión corporal como fuera de la historia. La concepción del cuerpo como "algo" prediscursivo y ahistórico ha estado, de algún modo, simbolizada oficialmente en el saber biomédico, especialmente a través de la anatomía y de la fisiología; frente esto el autor plantea que el cuerpo no puede, ser considerado sólo como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos, sino que más bien puede concebirse como un fenómeno social, cultural e histórico, ya que el cuerpo no existe en "estado natural"; siempre está inserto en una trama de sentido y significación, es decir que es materia simbólica, objeto de representación y producto de imaginarios sociales en ese sentido plantea que rechazar al cuerpo como un "objeto natural" implica aceptar que toda intervención corporal está mediada por el lenguaje, la cultura y el poder.

El autor referenciando a estudiosos del tema como Mauss, Picard y Goffman plantea que en relación con el cuerpo, no existe nada meramente natural, ni un movimiento, una postura, un gesto, un desplazamiento, una mirada o una sensación. Ni la biología ni la fisiología determinan los comportamientos corporales. Son las lógicas sociales, culturales y familiares, en el marco de

singulares tramas institucionales, las que modelan el cuerpo, lo atraviesan y definen un repertorio particular de actividades perceptivas, expresiones de sentimientos y emociones, ritos de interacción corporal, juegos de apariencia y de seducción, técnicas corporales, universos morales específicos, reglas de etiqueta y vestido, técnicas de mantenimiento del cuerpo, usos corporales, inscripciones corporales, inconductas corporales, formas de entrenamiento físico, intercambios de miradas, modos de configurar el rostro, relaciones con el placer, el deseo, el dolor, la enfermedad, el sufrimiento ola estima.

Frente a la relación cuerpo y escuela se plantea que el cuerpo históricamente ha estado ausente en la institución y que la mayoría de los actores de la trama educativa ha insistido en la poca o nula atención a la educación del cuerpo. Históricamente la escuela se ha encargado de encerrar, dominar, regular y normatizar el cuerpo, el autor señala que en muchas ocasiones la administración del cuerpo resulta más importante para los docentes que la misma didáctica.

En el análisis cuerpo escuela se expone la escuela como mecanismo de adoctrinamiento, de formación y de regulación de unos cuerpos, esto en función de unas directrices sociales preestablecidas. En la escuela incursionó el discurso médico que propendía por cuerpos sanos física, mental y moralmente, este principalmente dirigido a los sectores sociales con menores recursos o a grupos sociales "políticamente peligrosos". La escuela propendió por la formación arquetípica de cuerpos femeninos y cuerpos masculinos, estos con características fuertemente marcadas e intransgredibles, en este marco de división corporal se puede analizar entre otros factores, la postura corporal, las actitudes, los sentimientos y su expresión, el deporte y el uso de los espacios.

El artículo es un aporte a la presente investigación en la medida en que se constituye como referente histórico y analítico en cuestiones que vinculan el cuerpo y la escuela, ambos considerados en el marco del pensamiento moderno occidental; el artículo converge con la investigación en el hecho de considerar al cuerpo como un fenómeno social, cultural e histórico.

Cuerpo e imagen. Acerca de la construcción de imaginarios sociales sobre cuerpo, derechos e infancia escrito por María Eugenia Velázquez en el año 2010 es el sexto referente, el texto surge en el marco de un proyecto de investigación realizado entre los años 2008 y 2010 en la universidad de Buenos Aires, relacionado con el análisis de la práctica de la psicología jurídica

en relación a los delitos contra la integridad sexual y los derechos sexuales. Con el texto la autora buscó determinar bajo qué operaciones de asignación de sentido los medios de comunicación construyen imágenes posibles en sus discursos, a cerca de derechos sexuales, cuerpo; y sus efectos concretos en la construcción subjetiva de los individuos, el análisis que se lleva a cabo en el texto, parte de la indagación de fuentes gráficas, fotografías e internet.

La autora plantea la idea del cuerpo como construcción histórico social, es decir que las diferentes representaciones que se tienen del cuerpo son una construcción social que se modifica histórica y socialmente.

En el texto se desarrolla un breve análisis histórico que resalta el surgimiento y la transformación de la fotografía, así como su rol en la configuración de imaginarios sociales, más exactamente en los imaginarios de cuerpo. También explica la influencia que tienen los parámetros sociales en la construcción subjetiva de la imagen corporal.

La autora plantea una dificultad para lograr caracterizar la infancia y considerarla como sujeto de derecho activo, pero con rasgos de infancia, dado que el imaginario adulto ubica a los niños como un objeto pasivo que debe ser formado, moldeado, que nada puede decir porque nada sabe, y no tiene derecho sobre la palabra, los niños no deciden, no opinan sobre cómo pueden, quieren o deben ser.

Velázquez establece una relación entre el cuerpo, la imagen corporal y el mercado o la sociedad de consumo, en la modernidad el mercado y el consumismo desbordan el Estado y demás instituciones, existe la necesidad de ser alguien, la necesidad de individualización, se concibe al niño como un consumidor de objetos y de ideas, en ese escenario el cuerpo como imaginario social se significa y resinifica constantemente, estas significaciones corresponden con cuerpos infantiles adultizados.

El texto da cuenta de un análisis de catálogos de ropa infantil en los que se evidencian cuerpos de niños adultizados, dichos catálogos evidencian la caníbal intención comercial de las empresas multinacionales y dan cuenta de las significaciones imaginarias que producen y reproducen.

Al igual que el anterior artículo, este texto se vincula con la presente investigación pues considera al cuerpo como construcción histórico social, además es útil pues aunque emerge en

otro contexto nacional, sus hallazgos y reflexiones se relacionan con el contexto colombiano ya que se enmarcan en las dinámicas de globalización de carácter occidental, aporta esbozos y reflexiones acerca del papel de los medios de comunicación, el mercados y el consumo en la configuración del cuerpo.

El último referente de este apartado es el artículo *La enseñanza y la educación del cuerpo infantil: cuando el lenguaje intercede con "lo vivo"*, escrito por Cecilia Seré Quintero en el año 2011, el artículo se encuentra en la revista Educación Física y Ciencia, nº 13, de la Universidad de la Plata, Argentina, La autora es de origen uruguayo y las consideraciones expuestas en el artículo, se enmarcan en su labor investigativa en la universidad de la Republica en Uruguay. En el texto la autora problematiza las configuraciones discursivas modernas propias del campo de la didáctica y de la pedagogía modernas en su vinculación con la dimensión corporal de la infancia.

La autora realiza una serie de reflexiones sobre las consideraciones y prácticas modernas de la educación que se orientan en el sentido que el cuerpo tiene que ser suspendido para que la tarea escolar pueda ser desarrollada en su mayor eficiencia, esto respondiendo a los postulados cartesianos que plantean la dicotomía entre cuerpo y razón, donde la razón tiene supremacía sobre lo corporal. La Educación Física moderna, como campo de saberes en relación con lo corporal, ha formulado sus producciones discursivas fundamentalmente desde un punto de vista anatomo-fisiológico y ha orientado su objetivo en un conocimiento que redunde en términos económicos de salud pública.

En el texto se plantea que, a pesar de la evidencia del carácter subjetivo del ser humano, las prácticas pedagógicas cotidianas evidencian prácticas positivistas y que en muchas ocasiones los docentes esconden bajo discursos constructivistas, practicas ligadas al positivismo científico.

En la escuela, cuerpo y lenguaje se han planteado como antagónicos, basando el proceso educativo principalmente en el segundo, obviando el carácter indisociable de estas dos categorías en la construcción subjetiva, simbólica y personal de cada sujeto.

Frente a la educación la autora señala que es un proceso en el que se pone al niño bajo el deseo del adulto, donde el niño no puede hacer más que dejarse someter pues todos sus intentos de no dejarse capturar serán catalogados como desvíos patológicos.

La autora propone repensar las implicancias de enseñar y educar el cuerpo en el ámbito escolar, considerando que el lenguaje opera en lo subjetivo de la infancia introduciendo una dimensión no-gobernable del sujeto. También plantea que no debe haber una relación de exclusión entre el lenguaje, la enseñanza, la educación y el cuerpo, ya que enseñanza y educación son siempre instancias de palabra, indisociables de lo corporal y por lo tanto sujetas a la estructuración del lenguaje.

Aunque el texto fue producido en el contexto uruguayo, posibilita la comprensión de la forma de concebir el cuerpo en el plano de las instituciones educativas, pues evidentemente los postulados corresponden con las prácticas y consideraciones que al respecto se han tenido en el modelo colombiano de educación, en ese sentido el texto orienta la investigación puesto que vislumbra la tradición educativa y la relación que ha establecido entre pedagogía, educación, lenguaje y cuerpo.

Los antecedentes documentales constituyen un aporte significativo para el desarrollo de la investigación, esto en la medida en que configuran una base referencial de asuntos y problemáticas que se han investigado o que han sido objeto de reflexión en torno a aspectos centrales de la presente investigación, a saber: infancia, imaginarios sociales, cuerpo y escuela, a la vez que referencian enfoques, metodologías y las técnicas que orientan el desarrollo de investigaciones de carácter social como la presente.

Los artículos e investigaciones abordadas en el eje que atañe a los imaginarios sociales enriquecen la investigación desde diferentes ámbitos; en primer lugar permiten identificar, así como analizar la relación de los imaginarios sociales, las formas de ser y las formas de actuar en los contextos escolares, lo cual además de los niños y el espacio como tal, involucra sujetos adultos, un marco histórico, social y cultural, una serie de instituciones y organizaciones sociales y una red de significaciones imaginarias sociales. En segundo lugar, algunas investigaciones orientan el desarrollo metodológico, pues dan cuenta del valor de los talleres y las iconografías en el desarrollo de investigaciones realizadas con niños en campos sociales. En tercer lugar, ciertas investigaciones del eje aportan análisis y reflexiones teóricos de autores base para el desarrollo de la presente investigación como es el caso de Cornelius Castoriadis, Bronislaw Baczko Philippe Ariés, Clifford Geertz, Cecilia Rincón y Virginia Triviño.

El segundo eje de antecedentes, el cual evidencia indagaciones que abordan asuntos relacionados con el cuerpo en la escuela, enriquece la investigación en la medida en que los proyectos que lo conforman abordan el análisis del cuerpo y la corporeidad en los contextos escolares, desde diferentes enfoques como: integralidad, género, estética, identidad, imagen, comunicación y relación, este eje posibilita la ampliación del panorama en el cual se considera el cuerpo, ya que hace visible los alcances y la determinación del cuerpo en las formas de ser y actuar de los sujetos y las sociedades; a su vez, las investigaciones desarrolladas en el eje aportan análisis y reflexiones de autores centrales en el desarrollo de este proyecto, tal como David Le Breton, Merleau Ponty y Zandra Pedraza.

Los artículos que conforman el tercer eje de antecedentes, relacionado con el cuerpo y la relación cuerpo – escuela, se constituyen en un aporte para la investigación principalmente en dos aspectos; el primero relacionado con el horizonte de análisis y profundización acerca del conocimiento del cuerpo y la corporeidad, que posibilita una consideración holística donde se evidencia al cuerpo en su integralidad y complejidad, física, simbólica, tangible, intangible, individual y social; el segundo tiene que ver con el acercamiento al conocimiento de cómo se ha considerado y tratado tradicionalmente al cuerpo en el transcurrir histórico de la escuela nacional o de corte occidental.

III. MARCO TEÓRICO

El presente proyecto pretende analizar las formas de interacción cotidianas de los niños en la escuela y su relación con los imaginarios sociales que ellos han construido del cuerpo, esto con el fin de lograr aproximaciones que posibiliten la comprensión de determinadas formas de actuar y que a su vez posibilite la transformación de realidades, en ese sentido y teniendo en cuenta que dadas las características y objetivos de la investigación, está se enmarca en un campo sociocultural, se plantean como categorías de análisis y referentes teóricos: infancia, cultura, imaginarios sociales, cuerpo.

La categoría de imaginarios sociales se aborda a partir de los postulados teóricos de Cornelius Castoriadis, Camilo Escobar Villegas y Bronislaw Baczko, así como de consideraciones o reflexiones de Raúl Anzaldúa ; en relación con el cuerpo, esta categoría se considera desde los autores, David Le Breton, Pierre Bourdieu, Merleau Ponty, Xavier Zubiry y Michel Foucault;

la categoría de infancia se aborda a partir de las ideas y análisis de Philippe Ariès, Cecilia Rincón, Virginia Triviño y Alain Touraine; en el estudio de la cultura los referentes teóricos son Clifford Geertz y Zygmund Bauman.

Las categorías que constituyen el marco teórico de la investigación se caracterizan por su amplitud, son polisémicas, han sido tratadas desde diferentes disciplinas y enfoques, en ese sentido es pertinente enfatizar que la investigación, sus propósitos, reflexiones y hallazgos deben considerarse únicamente dentro del marco teórico propuesto.

Imaginarios sociales

En el marco de los estudios y teorías sociológicas y culturalistas, se considera que la cultura, la sociedad y el sujeto se construyen y se reconstruyen permanentemente en medio de la interdependencia de un entramado simbólico y unas prácticas cotidianas, unas formas de ser y actuar en el mundo. Sujeto, sociedad y cultura son y actúan en función de diversas significaciones y sentidos que se impregnan en el magma de los imaginarios sociales, en ese sentido, los estudios de imaginarios sociales cobran en la actualidad relevancia en la investigación social, en tanto se orientan hacia la comprensión de lo humano, de las formas de significación, actuación y relación de los sujetos; en lo imaginario se encuentran un campo denso, rico, prolifero que posibilita la comprensión tanto del sujeto, de su decir y hacer, y de esas dinámicas tanto sociales como culturales que caracterizan en determinados tiempos a la sociedad. Entonces asumir la comprensión de lo humano y social desde los estudios de imaginarios es asumir una mirada integral y compleja del mundo humano, es desde allí buscar explicar porque actuamos como lo hacemos, es interpretar el entramado de significaciones construidas por los sujetos históricamente, las cuales definen su realidad y las posibilidades de transformación de la misma.

Hablar de lo imaginario es hablar de lo complejo, lo imaginario implica polisemia, en el campo de las ciencias sociales lo imaginario ha sido ampliamente tratado, es de carácter interdisciplinar, se ha constituido como terreno de estudio en diferentes disciplinas, por lo cual ha sido abordado desde diferentes perspectivas y con diferentes enfoques, en ese sentido se hace imposible plantear una única definición de la categoría. La psicología, la antropología, la sociología, la historia y la historia del arte, han realizado estudios forjados sobre lo imaginario,

en muchas ocasiones se establecen puntos de convergencia, sin embargo, la categoría implica diversidad de consideraciones. Para la presente investigación lo imaginario se aborda desde un carácter social, como constructor del mundo social, de las creencias, normas, manifiesto en las formas del decir y el hacer del hombre en la sociedad, así mismo productor de sentido con lo cual se instituye la sociedad en tiempos determinados, lo cual no implica una desconexión de las demás disciplinas, pues el estudio de lo imaginario, así como de lo humano implica lo individual, lo psíquico, lo cultural, lo social, entre otros aspectos; además la perspectiva social de lo imaginario, así como las demás perspectivas surgieron, se construyeron y se complementaron en medio de la interdisciplinariedad.

Lo imaginario surge como una nueva forma de analizar y comprender el sujeto y las sociedades, dado que los paradigmas de carácter positivista no posibilitaban la comprensión de las realidades humanas. El nacimiento de lo imaginario como terreno de estudio se relaciona con la crítica frente a la modernidad, con la cual se cuestiona el estudio de lo humano en la vía de una razón objetiva, lineal, progresiva, de carácter teleológico, pues si lo humano se concibe bajo el paradigma moderno, lo que se evidencia es la deshumanización de lo humano, un mundo objetivado que se aleja de la vida y la realidad cotidiana. Con lo imaginario el sujeto deja de ser objeto en relación con otros objetos y se posiciona como sujeto que construye su realidad en medio del entramado sociocultural.

> *Lo imaginario, o más precisamente, un imaginario, es un conjunto real y complejo de imágenes mentales, independientes de los criterios científicos de verdad y producidas en una sociedad a partir de herencias, creaciones y transferencias relativamente conscientes; conjunto que funciona de diversas maneras en una época determinada y que se transforma en una multiplicidad de ritmos. Conjunto de imágenes mentales que se sirve de producciones estéticas, literarias y morales, pero también políticas, científicas y otras, como de diferentes formas de memoria colectiva y de prácticas sociales para sobrevivir y ser transmitido. (Escobar, 2000, p.113).*

En su trayectoria histórica e interdisciplinar, que puede situar sus inicios en el segundo cuarto del siglo XX, lo imaginario ha tenido concepciones cambiantes, en su desarrollo se ha diversificado y cada vez toma mayor fuerza en relación con el estudio de las realidades de los

sujetos, las sociedades y las cultura, su nominación ha tenido variaciones tanto en lo semántico como en lo gramático, ha pasado de ser un concepto de apoyo a ser un concepto base, además puede considerarse de modo singular o plural, imaginario social o imaginarios sociales.

> *…la palabra 'imaginario' ha sufrido una transformación sustancial, una transformación cuya base está constituida por cambios gramaticales importantes. Se puede citar como ejemplo su paso de adjetivo siempre peyorativo a sustantivo como objeto de estudio científico... la palabra se convierte en una noción, una noción operatoria, un concepto que hace pensar y comprender las sociedades más allá del espejismo positivista de los hechos reales…nos interesará también desde el punto de vista del uso de la noción con mayúscula (lo Imaginario) y de su plural (los imaginarios). (Escobar, 2000, p.20).*

Lo imaginario, los imaginarios sociales, dan cuenta de la relación que existe entre lo tangible y lo intangible de lo humano, entre lo pragmático y lo ideológico, entre lo individual y lo colectivo, entre lo psíquico y lo social; explica la realidad mediante la confluencia y el diálogo que se establece entre estas diadas; los imaginarios sociales dan cuenta de la manera en que los hombres se constituyen como sujetos, de la forma como estos conciben y viven tanto su sociedad como su cultura en un momento histórico particular, de sus ideas, sentires, visiones del mundo, mentalidades y representaciones, esto más allá de un ordenamiento que corresponda a un determinismo o una finalidad lógica y racional, más allá de la relación con leyes universales.

Los imaginarios sociales proponen al sujeto como creador de su mundo, artífice de su realidad, el sujeto está inmerso en una sociedad y una cultura donde existen unas ideas, unas sensaciones unas consideraciones de mundo, unos imaginarios sociales; en medio de ese entramado el sujeto construye su mundo interno y su mundo externo, él construye su psiquis en referencia con su contexto y a partir de esa construcción actúa en el mundo social; en ese sentido el ser humano es subjetivo y social, su aspecto creador no reside en el exterior, su proceso de creación radica en sí mismo, pero solo es posible a partir de las relaciones entre, lo consciente, lo inconsciente y la sociedad, de este modo los imaginarios sociales posibilitan la interiorización de los saberes y las vivencias de los sujetos, así como de los discursos y las formas de ser y actuar en una época concreta.

Castoriadis (2013), plantea que lo imaginario abarca dos dominios, uno corresponde a la psique y el otro a lo histórico social; denomina el dominio de la psique como imaginación radical y el dominio de lo histórico social como imaginario social. Estos dominios solo son separables en relación con su análisis o enunciación, pero en las realidades de los sujetos, las culturas y las sociedades, tales dominios son interdependientes e inseparables.

La imaginación radical refiere al sujeto, a la capacidad que tiene la psique para crear indefinidamente representaciones, deseos y afectos que están en permanente esfuerzo de síntesis de sentido, esta capacidad es innata, es la raíz, la fuente de la creación. Desde esta perspectiva el sujeto más allá de combinar o repetir representaciones adquiridas, crea su imaginario, sus significaciones imaginarias; la imaginación trasciende la conexión de imágenes y abarca la creación de imágenes visuales, olfativas, acústicas, táctiles, y del gusto, que se convierten en significaciones para la psique, para la cual "lo que "es" es producido por la imaginación radical. La imaginación es el origen de lo que puede ser figurado, pensado, representado, deseado y en relación a lo cual se despliegan los afectos" (Anzaldúa, 2012, p. 41).

> *La significación no sólo es para la psique aparecer como representación (imagen, figuración, etcétera), es también un aparecer– ser para, con la intención de (deseo, anhelo), que se despliega en afectos (placer, amor, odio, angustia), cuyo entramado crea sentido. Un sentido muchas veces disfuncional en el terreno biológico y social, incluso irracional o insensato, aunque tienda a ser sometido y modelado por el imaginario social de las instituciones que constituyen, forman y modelan a los sujetos. (Anzaldúa, 2012, p 48).*

El imaginario social, el cual corresponde al dominio histórico social, refiere a las significaciones imaginarias, a sistemas de significación que construyen y dan sentido a las representaciones, actuaciones e identidades de una sociedad. Cada sociedad conforma su mundo por medio de significaciones imaginarias, éstas posibilitan que la sociedad se reproduzca y mantenga unidad.

> *Llamo imaginarias a estas significaciones porque no corresponden a elementos "racionales" o "reales" y no quedan agotadas por referencia a dichos elementos, sino que están dadas por creación, y las llamo sociales porque sólo existen estando instituidas*

> *y siendo objeto de participación de un ente colectivo impersonal y anónimo (Castoriadis, 1998, p. 68). citado por* (Anzaldúa, 2012, p. 49).

En los estudios de los imaginarios sociales un eje central lo constituyen el sujeto y la sociedad, ambos son indispensables, ninguno puede considerarse de forma aislada, son interdependientes, el uno no puede existir sin el otro. El sujeto se construye, construye su mundo, su realidad en un proceso de referenciación social, la construcción psíquica del sujeto implica una capacidad individual y un factor social, a su vez el sujeto construye la sociedad, es decir, el sujeto se construye en medio de una sociedad, construye su psiquis, a partir de ella actúa en el mundo social y establece vínculos de relación, en ese proceso psicosocial el sujeto construye y puede transformar la sociedad.

Desde esta perspectiva tanto el dominio psíquico como el histórico social, simultáneamente conforman la realidad tanto del sujeto como de la sociedad, ambos crean un mundo para sí, es decir, el mundo es una elaboración propia de cada sujeto y de cada sociedad, es una creación que parte de las significaciones imaginarias sociales.

Los imaginarios sociales dan cuenta del mundo tanto en el campo pragmático como en el campo simbólico, dan cuenta de las significaciones de los sujetos, de sus sentimientos, afectos, representaciones, ideas consideraciones, también de sus acciones, los imaginarios sociales posibilitan la comprensión de las vivencias y las realidades cotidianas. Lo simbólico se configura por medio del lenguaje, a través de la percepción, la interacción y del lenguaje el ser humano construye simbólicamente su psiquis y su realidad tanto interior como social, en ese sentido el lenguaje ocupa un lugar central en los estudios de los imaginarios sociales.

En su obra Castoriadis plantea que en el proceso de construcción imaginaria intervienen dos operaciones fundamentales que son el legein y el teukhein, la primera relacionada principalmente con el lenguaje y el entendimiento, la segunda con el actuar, al igual que el dominio psíquico y el histórico social, legein y el teukhein solo pueden separarse en cuestiones de análisis, pues en la realidad de lo imaginario son interdependientes.

El legein se encarga de operaciones como nombrar, identificar, distinguir, elegir, poner, reunir, contar o decir, por medio de estas operaciones se posibilita el pensamiento, es por medio del legein, el lenguaje y el pensamiento que se crean los mundos, que se establecen las unidades, las

diferencias y las identidades. El legein es una institución social, de cierto modo determina al sujeto, aunque este puede recrearlo, en ese sentido cuando la sociedad instituye el legein, establece lo que existe, lo que debe ser y lo que es reconocido en una sociedad. La operación del legein permite significar el mundo por medio de las significaciones sociales, posibilita el sentido y la coherencia dentro de una organización histórico-social determinada. El *legein* "es condición y a la vez creación de la sociedad, condición creada por eso mismo de lo que es condición" (Castoriadis, 2013, p. 354).

El Teukhein se encarga de operaciones como adaptar, fabricar, construir, dar existencia, es el hacer social. Legein y teukhein funcionan simultáneamente, con el primero se nombran, identifican, distinguen… los objetos e ideas, con el segundo se fabrica, se adapta, se hace en función de esos objetos e ideas, logrando otorgar sentido y coherencia entre el nombrar, pensar y el hacer psíquico y social.

En la perspectiva aquí adoptada en relación con lo imaginario, el aspecto creador y creativo es fundamental, el sujeto por medio de su capacidad simbólica y de sus mecanismos de percepción crea y recrea su mundo, de igual manera la cultura y la sociedad, en su transcurrir histórico y en medio de un entramado de relaciones, instituciones y significaciones imaginarias, se transforma permanentemente; de cierta manera los imaginarios sociales determinan la configuración del mundo del sujeto y del mundo social, sin embargo, los imaginarios que conforman el mundo no son permanentes o estáticos, se renuevan constantemente en relación con las dinámicas sociales y el carácter subjetivo del sujeto.

En relación con la creación y transformación de los imaginarios, Castoriadis en su obra propone la existencia de un magma de significaciones, así como imaginarios instituidos e instituyentes. El concepto de magma de significaciones es de carácter metafórico, este es una especie de cumulo de significaciones de carácter indefinido, de este magma se extraen, se construyen y se solidifican los imaginarios que otorgan sentido al mundo social, que generan identidad, determinan las formas de ser y actuar, y regulan las dinámicas sociales, estos imaginarios se constituyen en instituciones o imaginarios instituidos, sin embargo en medio de las dinámicas sociales y gracias al carácter creativo tanto del sujeto como de la sociedad pueden emerger nuevos imaginarios que transforman o derogan los instituidos, estos son los imaginarios

instituyentes los cuales tienden posteriormente a ser instituciones, en ese sentido lo instituido alguna vez fue instituyente.

La realidad se construye en un proceso continuo que consiste en instituir significaciones a través de una constante repetición, esta realidad en un mundo creado de significaciones que tiende a clausurarse pero que no lo logra, la clausura sin lograrlo, la realidad es lo que es en función de procesos reiterados de producción simbólica, prácticas, rituales, discursos, costumbres y mitos. En la construcción de una sociedad y de la subjetividad de cada sujeto existe una doble posibilidad, por un lado, al establecimiento y reforzamiento de lo instituido y por el otro a la creación de lo instituyente.

> *La sociedad […] instituye su mundo como el mundo […] da existencia a un mundo de significaciones y ella misma es tan sólo en referencia a ese mundo. Toda sociedad es un sistema de representación del mundo.*
>
> *Toda sociedad es una construcción, una constitución, creación del mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que "ese sistema de interpretación", ese mundo que ella crea (imaginario social) (Castoriadis, 1998, pp. 69 y 312). citado por* (Anzaldúa, 2012, p. 41).

La identidad es otro aspecto central en relación con los imaginarios sociales, pues precisamente son sociales en la medida en que cohesionan la sociedad y otorgan identidad a los sujetos que la conforman. Los imaginarios sociales establecen el mundo social y subjetivo, establecen lo que es y lo que debe ser cada sujeto, instaurando identidades en el marco de las significaciones, en ese sentido, la identidad es una construcción imaginaria, una serie de significaciones y sentidos sobre sí, ésta se da tanto en el nivel subjetivo o personal, como en el nivel social, posibilita que cada persona se conciba como diferente a las demás, pero a su vez perteneciente a una colectividad con la que comparte rasgos comunes, al tiempo posibilita que cada sociedad se asuma como diferente de otras sociedades.

> *Podemos decir que la identidad es una institución: un conjunto de significaciones que organizan una serie de concepciones, normas y valores que funcionan como un sistema de construcciones. La identidad se conforma a partir de las significaciones imaginarias sociales, a través de las cuales el sujeto construye significaciones sobre sí*

> *mismo, de esta manera la sociedad induce y dirige sus discursos, rituales, relaciones y formas de comportamiento. (Anzaldúa, 2012, p. 59).*

En su obra, Castoriadis propone que los imaginarios poseen una dimensión conjuntista identitaria la cual cohesiona y genera sentido en la sociedad, ésta se vincula directamente con el lenguaje, el léxico y la lengua, da cuenta del tiempo, los espacios, las ideas, los sentimientos, las prácticas y los anhelos comunes de los integrantes de una colectividad.

> *Toda sociedad hasta ahora ha intentado dar respuesta a cuestiones fundamentales: ¿quiénes somos como colectividad?, ¿qué somos los unos para los otros?, ¿dónde y en qué estamos?, ¿qué queremos, qué deseamos, qué nos hace falta:' La sociedad debe definir su «identidad»; su articulación, el mundo, sus relaciones con él y con los objetos que contiene, sus necesidades y sus deseos. Sin la «respuesta» a estas «preguntas», sin estas «definiciones», no hay mundo humano, ni sociedad, ni cultura pues todo se quedaría en caos indiferenciado. El papel de las significaciones imaginarias es proporcionar a estas preguntas una respuesta, respuesta que, con toda evidencia, ni la «realidad» ni la «racionalidad» pueden proporcionar. (Castoriadis, 2013, p. 236).*

Las cuestiones del poder y el control configuran otro aspecto vinculado a los imaginarios sociales, más estrechamente a la identidad y las instituciones imaginarias, de acuerdo con Anzaldúa (2012, p. 59) la identidad como institución es un mecanismo de control de las acciones de los sujetos, no obstante, al igual que toda forma de control, tiene formas de resistencia que imposibilitan la totalización o el absolutismo que la socialización intenta imponer a los sujetos.

la sociedad, al igual que el sujeto se constituye y se instituye imaginariamente, esta institución de la sociedad está permeada por relaciones de poder y luchas por el mismo que son ejercidas por organizaciones, regímenes, lideres, es decir por instituciones sociales, en muchas ocasiones de carácter político o religioso que a partir del universo simbólico forman marcos de funcionamiento social que determinan las formas de pensar, representar, ser y actuar, que regulan tanto las relaciones como las prácticas sociales, en ese sentido (Baczko, 1999, p.28) plantea que "el imaginario social es igualmente una pieza efectiva y eficaz del dispositivo de control de la vida colectiva, y en especial del ejercicio del poder".

> *A lo largo de la historia, las sociedades se entregan a una invención permanente de sus propias representaciones globales, otras tantas ideas-imágenes a través de las cuales se dan una identidad, perciben sus divisiones, legitiman su poder o elaboran modelos formadores para sus ciudadanos tales como el "valiente guerrero", el "buen ciudadano", el "militante comprometido", etcétera. Estas representaciones de la realidad social (y no simples reflejos de ésta), inventadas y elaboradas con materiales tomados del caudal simbólico, tienen una realidad específica que reside en su misma existencia, en su impacto variable sobre las mentalidades y los comportamientos colectivos, en las múltiples funciones que ejercen en la vida social. De este modo, todo poder se rodea de representaciones, símbolos, emblemas, etc., que lo legitiman, lo engrandecen, y que necesita para asegurar su protección. (Baczko, 1999, p.4.)*

Es así como hablar de los imaginarios sociales de cuerpo que construyen los niños en un contexto particular como es la escuela, recoge no solo la construcción del dominio de la psique, sino la construcción histórica social que ha realizado la sociedad en torno al cuerpo y su significación en las relaciones o interacciones humanas. Analizar estas construcciones en la sociedad contemporánea, implica necesariamente dar también una mirada al pasado para develar como era considerado el cuerpo en otros tiempos y con ello develar lo instituido e instituyente de las construcciones actuales, pero además los lugares o espacios desde donde ellos construyen la significación del cuerpo y por ende sus procesos identitarios.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí expuesto sobre los imaginarios sociales, a modo de síntesis cabe precisar la forma en que estos se consideran en el marco de la presente investigación. Los imaginarios sociales son un sistema simbólico de sentido, conformado por significaciones imaginarias que constituyen la realidad y la identidad tanto del sujeto como de la sociedad, dichos imaginarios integran representaciones, deseos y sentimientos; delimitan la forma de significar, ser y actuar de cada sujeto. Los imaginarios sociales abarcan la dimensión simbólica y pragmática, así como la psiquis y el marco histórico social; se relacionan con el poder, instituyen la sociedad, regulan las dinámicas sociales, tienden a mantenerse y solidificarse; sin embargo, no son eternos y gracias al aspecto creativo del sujeto pueden modificarse o reemplazarse.

Cada niño en calidad de sujeto social configura su realidad y actúa en función de imaginarios sociales, en ese sentido, indagar por los imaginarios que configuran el mundo de niños resulta significativo en la medida en que permite conocer la realidad e identidad desde las propias voces de los sujetos investigados; posibilita aproximarse e interpretar el mundo de cada niño tanto en el nivel simbólico como en el pragmático y en las dimensión psíquica, subjetiva y social; a su vez permite establecer puentes de relación entre las significaciones sociales que se entretejen y circundan en el contexto, y los modos de sentir, pensar, ser y actuar de los niños.

Cuerpo

El cuerpo es condición de lo humano, cada actuación y cada pensamiento humano implica lo corpóreo. El cuerpo en el transcurrir de la humanidad ha sido centro de análisis y reflexiones, se ha constituido como un campo de estudio diverso y polifónico, el conocimiento sobre el cuerpo no puede sintetizarse u homogenizarse tampoco puede considerarse como algo acabado.

Los estudios y las consideraciones del cuerpo dependen del tiempo y del espacio donde surgen, dependen de un marco histórico y sociocultural. En la presente investigación el cuerpo debe entenderse desde una perspectiva antropológica que involucra a su vez los aspectos físicos, individuales y sociales del sujeto, además debe asociarse con el concepto de corporeidad, el cual da cuenta de la integralidad del ser humano, de la reciprocidad que hay entre su cuerpo, los otros cuerpos y el mundo que lo rodea. El marco teórico que refiere al cuerpo se aborda principalmente desde los postulados de David Le Breton, Pierre Bourdieu, Merleau Ponty, Xavier Zubiri y Michel Foucault.

El cuerpo es una construcción simbólica un imaginario social, su concepción varía según la cultura, lo que comprende una comunidad respecto al cuerpo puede ser incomprensible u inadmisible para otra, en relación con la cultura se le otorga sentido al cuerpo “Así como el bosque es evidente a primera vista, pero existe el bosque del hindú y el del buscador de oro, el del militar y el del turista, el del herborista y el del ornitólogo, el del niño, el del adulto, el del fugitivo o el del viajero ...del mismo modo, el cuerpo sólo cobra sentido con la mirada cultural del hombre. (Le Breton, 1990, p.27).

En algunas sociedades el cuerpo se entiende en una integralidad que implica tanto los aspectos mentales y sensibles del ser humano, como la colectividad social y la naturaleza. Por el

contrario en las sociedades occidentales el cuerpo se considera desligado de lo sensible y de lo colectivo, presenta un carácter dicotómico con la razón, Le Breton (1990 p. 8) señala que nuestras actuales concepciones del cuerpo están vinculadas con el ascenso del individualismo como estructura social, con la emergencia de un pensamiento racional positivo y laico sobre la naturaleza, con la regresión de las tradiciones populares-locales y, también, con la historia de la medicina que representa, en nuestras sociedades, un saber en alguna medida oficial sobre el cuerpo.

En las sociedades occidentales el cuerpo establece barreras, separa al individuo de los demás, le otorga singularidad, es una posesión del hombre, de la cual a la vez está disociado, "En nuestras sociedades occidentales, entonces, el cuerpo es el signo del individuo, el lugar de su diferencia, de su distinción. Pero al mismo tiempo está disociado de él a causa de la herencia dualista que sigue pesando sobre su caracterización occidental. (Le Breton 1990 p.9), el hombre posee un cuerpo mas no es un cuerpo.

> *El cuerpo moderno pertenece a un orden diferente. Implica la ruptura del sujeto con los otros (una estructura social de tipo individualista), con el cosmos (las materias primas que componen el cuerpo no encuentran ninguna correspondencia en otra parte), consigo mismo (poseer un cuerpo más que ser su cuerpo). El cuerpo occidental es el lugar de la censura, el recinto objetivo de la soberanía del ego. Es la parte indivisible del sujeto, el "factor de individuación" (E. Durkheim) en colectividades en las que la división social es la regla. (Le Breton 1990 p.8).*

Si bien desde una perspectiva occidental, el cuerpo se considera como una posesión del hombre, que lo identifica y le otorga singularidad, también debe considerarse como una construcción social, relacionada con la cultura, la posición social, las relaciones de dominación y el poder.

El aspecto físico corporal de cierta manera está ligado al carácter biológico y natural del cuerpo humano; sin embargo esa naturalidad no es aceptada en su totalidad por el sujeto, pues el cuerpo es un producto construido en medio de las dinámicas y relaciones socioculturales que lo condicionan y le dan forma; "el cuerpo, en lo que tiene de más natural en apariencia, es decir, en las dimensiones de su conformación visible (volumen, talla, peso, etc.) es un producto social"

(Bourdieu, 1986, P. 184).Además de los aspectos físicos, el cuerpo implica aspectos de tipo estético, como es el caso de la ropa, el maquillaje, el peinado, las posturas, los gestos, etc.

El cuerpo distingue a los sujetos y a los grupos sociales en relación con su posición sociocultural. El cuerpo habla, comunica, se lee, da cuenta de la clase social, los hábitos de consumo y las condiciones de trabajo; en el cuerpo se inscribe la sociedad y la cultura, así como las relaciones sociales de producción y dominación que éstas implican.

> *El conjunto de signos distintivos que modelan el cuerpo percibido es también producto de una construcción propiamente cultural que, al tener como objeto la distinción de los individuos o, más exactamente, de los grupos sociales en relación al nivel de cultura, es decir, en razón de su distancia a la naturaleza, aparentemente parece encontrar su fundamento en la naturaleza misma, es decir, en el gusto y todo lo que tiende a expresar su naturaleza, una naturaleza cultivada* (Bourdieu. 1986, p.185).

En la perspectiva Bourdiana, existe un cuerpo socialmente objetivado que se da en función de un sistema de clasificación, en relación con éste, cada individuo elabora la representación subjetiva de su propio cuerpo; las representaciones subjetivas y objetivas del cuerpo, son apropiadas por el sujeto, a través de la percepción, que es el medio por el cual se aprehende el cuerpo y sus propiedades.

Foucault (2003) propone el cuerpo como instrumento o dispositivo de control, evidencia como se ha considerado y manejado el cuerpo en diferentes momentos históricos y como éste se ha utilizado para ejercer control y disponer el funcionamiento social. En la época moderna el cuerpo se ha disciplinado y supeditado al control y la vigilancia, a partir del siglo XVIII se ha forjado un cuerpo dócil, que puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos "dóciles". La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)” (Foucault. 2003, p.126)

La disciplina del cuerpo abarca la relación del cuerpo con sus capacidades, con el espacio y con el tiempo, con la disciplina se organizan los espacios, se establecen clausuras en los lugares, con las que se garantiza el control y la vigilancia, se descompone el colectivo y se le otorga a cada individuo un lugar específico; en la disciplina se establecen jerarquías, rangos, cada

individuo se define por el lugar que ocupa en una serie, y por la distancia que los separa de los otros. En la disciplina de los cuerpos, el tiempo debe ser exacto y aplicado, el buen empleo del cuerpo implica un buen empleo del tiempo, donde no debe haber cabida para el ocioso o lo inútil, se busca a la vez en el cuerpo un máximo de rapidez junto a un máximo de eficacia. "La disciplina no es ya simplemente un arte de distribuir cuerpos, de extraer de ellos y de acumular tiempo, sino de componer unas fuerzas para obtener un aparato eficaz." (Foucault. 2003, p.152)

Merleau-Ponty desde una perspectiva fenomenológica ha realizado grandes aportes para la comprensión del cuerpo humano, el autor se distancia de la concepción moderna occidental del cuerpo, rompe con la dualidad cuerpo razón, que reduce el cuerpo a un sistema mecánico. Desde la perspectiva de Ponty el cuerpo se concibe como integralidad, como condición y posibilidad de existencia; el cuerpo humano posibilita y de hecho es el conocimiento del mundo, el ser humano percibe el mundo por medios corpóreos, en ese sentido el mundo no está dado, el mundo es configurado y construido por el sujeto gracias a la percepción y esta percepción solo es posible gracias al cuerpo "la cosa y el mundo me son dados con las partes de mi cuerpo." *(Ponty 1990 p. 220).*

> *Soy mi cuerpo, por lo menos en toda la medida en que tengo un capital de experiencia y, recíprocamente, mi cuerpo es como un sujeto natural, como un bosquejo provisional de mi ser total. Así la experiencia del propio cuerpo se opone al movimiento reflexivo que separa al objeto del sujeto y al sujeto del objeto, y que solamente nos da el pensamiento del cuerpo o el cuerpo en realidad.* (Ponty 1990 p.215).

El mundo y lo que hay en él no es objetivo, el mundo no debe ser un objeto, cada cuerpo percibe, pero no todos los cuerpos perciben de la misma forma, el cuerpo humano es el anclaje de la subjetividad del sujeto en el mundo cotidiano.

> *Mi mirada humana nunca propone del objeto más que una cara, incluso si, por medio de los horizontes, apunta a todas las demás. Nunca se la puede confrontar con los puntos de vista precedentes o con los de los demás hombres, sino por el intermediario del tiempo y del lenguaje.* (Ponty 1990. p.89).

El mundo es un campo de experiencia que cada ser y cada cuerpo construye por medio de la percepción, en el mundo cada sujeto construye su mundo, cada ser humano puede concebir el

mismo objeto desde una perspectiva diferente, el objeto no tiene atributos únicos y además se comprende en relación con su entorno y los demás objetos.

> *La universalidad y el mundo se encuentran en el corazón de la individualidad y del sujeto. Esto no se comprenderá jamás mientras se haga del mundo un objeto, un objectum. Pero se comprende en seguida si el mundo es el campo de nuestra experiencia, y si no somos más que una visión del mundo, puesto que entonces la vibración más secreta de nuestro ser psicofísico anuncia ya al mundo, la cualidad es el esbozo de una cosa y la cosa el esbozo del mundo."* (Ponty, 1990, p. 405).

El sujeto percibe y conoce en un mundo simbólico, tiene una experiencia subjetiva en relación con las cosas circundantes en el mundo, adquiere una idea sobre el mundo que lo rodea, esa idea es tan solo un horizonte dentro del amplio espectro de posibilidades espacio temporales existentes.

> *Mirar un objeto, es venir a habitarlo, y desde ahí captar todas las cosas según la cara que al mismo presenten. Pero en la medida en que yo también las veo, las cosas siguen siendo moradas abiertas a mi mirada y, virtualmente situado en las mismas, advierto bajo ángulos diferentes el objeto central de mi visión actual. Así, cada objeto es el espejo de todos los demás.* (Ponty, 1990, p.88).

En la corriente de la fenomenología Ponty es uno de los primeros autores que emplea el concepto de corporeidad en relación con experiencia corporal, en su obra la categoría no es ampliamente abordada, pero se infiere su relación con el cuerpo, la percepción, el tiempo y el espacio, la corporeidad es la propia experiencia se construye por medio de la sensibilidad y la percepción e involucra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas. El ser humano es y nace cuerpo, éste se transforma, se adapta y se construye como corporeidad, en el espacio, a través del movimiento, la acción y la percepción sensorial. "El espacio, y en general la percepción, marcan en el corazón del sujeto el hecho de su nacimiento, la aportación perpetua de su corporeidad, una comunicación con el mundo más antigua que el pensamiento". (Ponty. 1990, p. 269).

> *La solución de todos los problemas de trascendencia se encuentra en la espesura del presente preobjetivo en el que hallamos nuestra corporeidad, nuestra socialidad, la preexistencia del mundo, eso es, el punto de incepción de las explicaciones≫ en lo que*

> *de legitimo tienen estas... y al mismo tiempo, el fundamento de nuestra libertad.* (Ponty.1990 p. 440 441).

La corporeidad es para el sujeto la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer, el ser humano es y vive sólo a través de su corporeidad. La corporalidad implica integralidad porque el ser humano que siente, piensa, desea y actúa, también se relaciona con otros y con el mundo que le rodea, es a partir de esas relaciones que el ser humano construye un mundo de significados que dan sentido a su vida. La corporeidad es la integralidad de lo psíquico y lo orgánico del ser humano. "La sustantividad psico-orgánica tiene un momento de corporeidad, esto es, un momento de actualidad, de presencialidad «física» en la realidad" (Zubiri, 1974, p. 485).

> *Corporeidad no significa aquí un carácter abstracto de algo que fuera cuerpo sino que es el abstracto de «corpóreo». Y corpóreo es un carácter de la realidad humana entera, del sistema psico-orgánico entero. El organismo físico-químico hace desde sí mismo formal y constitutivamente corpóreo al sistema entero, esto es, es corporeidad «de» la psique. Y la psique, desde sí misma es formal y constitutivamente corpórea, esto es, es corporeidad «de» su organismo físico-químico. La corporeidad, pues, es un momento estructural de la sustantividad entera.* (Zubiri, 1974, p. 483).

A modo de conclusión, puede decirse que en el marco de la investigación desarrollada, el cuerpo se considera como una integralidad más que como una posesión, una unidad compuesta por aspectos tangibles o físicos e intangibles asociados al pensamiento, los sentimientos y las emociones; es una integralidad que se configura por medio de la percepción, a su vez es una construcción social ligada a un marco histórico y sociocultural.

Infancia

El niño como ser humano, sujeto y miembro de una sociedad, poco a poco se ha ido posicionando como eje central de estudios e investigaciones de diversos campos o disciplinas, tal es el caso, por nombrar algunas, de la biología, la psicología, la historia, la pedagogía, entre otras. Estudiar la infancia es una labor dispendiosa, este es un campo amplio y diverso, inacabado e inacabable. Aunque la categoría de infancia puede tomarse como una directriz o servir como un marco orientador, no debe concebirse como un concepto totalizante u homogenizante, pues cada niño existe, actúa, configura y comprende su mundo, inmerso en una

cultura y en una sociedad, por consiguiente, no existe una, sino múltiples infancias, en ese sentido cuando se aborda la categoría de infancia, ésta debe situarse, supeditarse a un espacio, un tiempo y unas prácticas socioculturales específicas. La infancia involucra un sujeto, una niña o niño, un sujeto que hace parte de una cultura, que es quien es gracias a sus aspectos individuales pero también, y en gran medida, gracias a aspectos socioculturales.

En el marco de esta investigación la categoría de infancia se aborda desde la perspectiva que plantea la maestría en infancia y cultura de la Universidad distrital francisco José de Caldas, por lo cual se tienen en cuenta los postulados de las catedráticas Cecilia Rincón y Virginia Triviño; para obtener un panorama más amplio del concepto de infancia, de su surgimiento y su trayectoria en el pensamiento occidental, se toma como referente a Philippe Ariès. Dado que la infancia implica a un sujeto, una niña o un niño, en la reflexión teórica de la categoría de infancia se tendrán en cuenta los postulados de Alan Toureine en lo que refiere a la construcción del niño como sujeto.

Dada la trayectoria histórica de Colombia y su vinculación tanto poblacional como en el campo de las ideas y del pensamiento con el mundo occidental; las formas de vida, de considerar el mundo y el conocimiento de la gran mayoría de la población nacional, guardan estrecha relación con pensamientos del antiguo continente. Las consideraciones o imaginarios sobre infancia que se han instaurado en nuestro país y que han sido acogidos por el general de la población, son de corte occidental, ligados principalmente al pensamiento moderno; en ese sentido para establecer un marco referencial de las consideraciones sobre infancia y de la trayectoria de la categoría, se considera a Phillip Ariès quien en su texto El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, presenta un estudio sobre la infancia que aborda esta categoría en las épocas del medioevo y el renacimiento en el contexto francés y occidental.

Con Ariès, entre líneas, puede evidenciarse, en el contexto francés, cómo la consideración de la infancia y la configuración tanto de sus prácticas como de sus procesos formativos, están ligados a los ideales e intereses estatales de cada época; tal es el caso del desarrollo del concepto de infancia y la modificación de prácticas infantiles, la separación del mundo adulto e infantil, la atribución de responsabilidades sobre el cuidado de los niños a los padres, esto en relación con el surgimiento de las esferas públicas y privadas, la conformación de sistemas educativos

encargados del adoctrinamiento principalmente moral, entre otros aspectos que se llevaron a cabo con el proyecto de la modernidad.

Una fuente documental de gran valor para Ariès en su análisis de la infancia, son las pinturas de cada época, el autor da cuenta de los diferentes tipos de niños retratados, en lo que refiere al periodo transcurrido entre los siglos XI y XVI, el autor muestra diferentes estilos de pinturas, dependiendo del periodo, algunas vinculadas con la iglesia, aunque las pinturas varían sus características dependiendo del periodo cronológico, todos los estilos de pinturas de niños hechas entre los siglos XI y XVI se caracterizan por presentar niños deformados, niños que no corresponden con las características corporales propias de los niños, ellos eran representados como adultos en miniatura.

La infancia en la premodernidad, es decir en la edad media está imbricada en una sociedad feudal donde el trabajo con la tierra es de suma importancia, donde la tierra es fuente de poder y riqueza, en esta sociedad el niño es un individuo que es parte de un colectivo, el niño no existe como sujeto autónomo o importante, sino como parte funcional de la familia o de la comunidad, nadie tenía momentos de soledad o intimidad. En esta época el niño no se consideraba diferenciado del adulto, no se le reconocían sus necesidades y particularidades, no se creía que necesitase de cuidados.

> *En la Edad Media, a principios de la era moderna y durante mucho más tiempo en las clases populares, los niños vivían mezclados con los adultos, desde que se les consideraba capaces de desenvolverse sin ayuda de sus madres o nodrizas, pocos años después de un tardío destete, aproximadamente a partir de los siete años* (Ariès, 2002, p.20).

El medioevo se caracterizó por la falta de interés frente al cuidado de los niños y por la alta tasa de mortandad infantil, la gente no se apegaba a los niños porque eran considerados como eventual desecho.

> *…la infancia no era más que un pasaje sin importancia, que no era necesario grabar en la memoria… si el niño moría, nadie pensaba que esta cosita que desaparecía tan pronto fuera digna de recordar: había tantos de estos seres cuya supervivencia era tan*

problemática... se engendraban muchos niños para conservar sólo algunos (Ariès, 2002, p.5).

En la familia medieval no se identificaba la afectividad hacia los niños, si estos se protegían era principalmente en función de la conservación de los bienes familiares "la familia cumplía una función: la transmisión de la vida, de los bienes y de los apellidos" (Ariès, 2002, p.20). Los niños eran valorados por su carácter pintoresco, por su gracia, pero esto no significaba que tuvieran un lugar de importancia o que valieran por su singularidad, eran admirados como entretenimiento, pues podían resultar curiosos para los adultos, dada su ingenuidad y espontaneidad.

El interés por la infancia y por su bienestar, así como la desvinculación de ésta y el mundo adulto, se relaciona con la reaparición del interés por la educación en los siglos XVI y XVII. La educación por la que se propendía era principalmente de carácter moral, la escuela que antes era libre y que no encasillaba las edades comienza a convertirse en colegio vigilado Ariès (2002) señala que en esa época órdenes religiosas como los jesuitas o los oratorianos, se convirtieron en órdenes docentes que ya no dirigían la enseñanza a los adultos, como lo hacían los predicadores y mendicantes de la Edad Media, sino que se dirigía principalmente a los niños y a los jóvenes. Poco a poco se instaló en la sociedad el interés por la educación y este la transformó ampliamente.

Con los cambios sociales de la época la familia también se transforma, por ende su relación con la infancia cambia, la familia se traslada a un ámbito más privado y es la encargada de formar el alma y el cuerpo de los niños, la moral de la época les exige a los padres "dar a todos sus hijos, y no sólo al mayor, e incluso a finales del siglo XVII a las hijas, una formación para la vida. Por supuesto, la escuela es la encargada de esta preparación" (Ariès, 2002, p.21), los padres no pueden engendrar hijos e interesarse solo por algunos, debe garantizar el bienestar de todos.

Lo expuesto anteriormente se relaciona con el origen de la consideración de un sentimiento de infancia, el cual con transformaciones, aún es la base del sentir y pensar a la infancia de muchas sociedades, a continuación se presenta la construcción imaginaria sobre infancia que se instituye en los espacios de la maestría y la especialización en Infancia y Cultura de la universidad distrital Francisco José de Caldas.

La infancia se concibe en la maestría desde una perspectiva sociológica y culturalista y desde los aportes conceptuales de los estudios sobre los imaginarios sociales, se considera a la infancia como sujeto-objeto de investigación "la infancia es abordada como una construcción histórica social ligada a la cultura" (Rincón p.25).

En esta consideración sobre la infancia, la cultura, la historia y la sociedad son fundamentales para la construcción del niño, quien es un sujeto que hace parte de un contexto con el cual establece un vínculo de interrelación de participación. La cultura construye al niño, éste a su vez construye a la cultura.

En la maestría y en la especialización se reconoce la diversidad de los niños y las niñas, se entiende que ellos no se pueden homogenizar, que no pueden reducirse únicamente a una etapa de la vida, se da un "… reconocimiento de la diversidad y la diferencia, de la infancia como una etapa de la vida que se valora, ya no como aquella edad humana por la cual todos transitamos de la misma forma" (Triviño, 2016, p. 60). Los niños y las niñas se reconocen como sujetos que se constituyen en medio de la multiplicidad de intersubjetividades que hay en la sociedad, en ese proceso de constitución se construyen como sujetos subjetivos.

Los niños son sujetos de derecho, son ellos quienes construyen conocimiento, quienes construyen sus realidades, son sujetos activos y participativos en la construcción del mundo, de su mundo y deben tener una voz. "El programa instituye una significación imaginaria donde se otorga a "los niños y las niñas voz para participar, al tomarlos en cuenta como sujetos de palabra y reconocerlos como constructores de realidades y mundo" (Triviño, 2016, p.67).

La infancia, la construcción de niño o niña implica la construcción de un sujeto, un sujeto sociocultural. Como se señaló anteriormente, un sujeto no puede analizarse fuera de un marco social, cultural e histórico. En la investigación se tendrá como referencia teórica en lo que refiere a la configuración del niño como sujeto a Alain Touraine, quien da cuenta de los procesos de construcción de los sujetos de las sociedades contemporáneas que están inmersas en las dinámicas del mercado y la globalización.4

Para Touraine el sujeto de las sociedades contemporáneas que existen en medio de las dinámicas del consumo y la globalización, es un sujeto que sufre, que vive en un mundo fragmentado, que no encuentra una unidad ni una identidad totalizante como lo planteaban los

ideales de la modernidad. El sujeto está en constante lucha tanto con la cultura de masas y sus dinámicas de mercado y globalización, como con la comunidad autoritaria.

> *El Sujeto está tan amenazado en el mundo de hoy en día por la sociedad de consumo que nos manipula o por la búsqueda de un placer que nos encierra en nuestras pasiones como lo estaba en el pasado por la sumisión a la ley de Dios o de la sociedad.* (Touraine, 2011, p.63).

El sujeto de las sociedades contemporáneas que responden a las lógicas del mercado y la globalización, se enfrenta a un desgarramiento por la pérdida de una identidad, ya no se identifica con las sociedades totalizantes y unidireccionales planteadas por la religión o por los ideales modernos que orientaban en una misma dirección el Estado, la educación, y la familia, el sujeto "no puede ya apelar a un dios creador, una naturaleza autoorganizada o una sociedad racional". El sujeto se enfrenta a la muerte del "yo", el "yo" de la modernidad que era tanto individual como colectivo y homogenizante, antes se sufría por las prohibiciones y la represión que implicaba la construcción de un "yo" en las sociedades totalizantes, ahora el sujeto sufre por la falta de identidad; la pérdida del yo causa sufrimiento:

"Ya no sabemos quiénes somos. Nuestra patología principal provino durante mucho tiempo del peso opresivo que ejercían sobre nosotros las prohibiciones, la ley; vivimos hoy una patología inversa, la de la imposible formación de un Yo *[Je],* ya esté sumergido en la cultura de masas o encerrado en comunidades autoritarias.".

En las sociedades actuales no se evidencia la articulación del Estado, la familia y la educación, en función de una identidad nacional, sin embargo, las sociedades tienden a ser autoritarias e impositivas y el sujeto permanentemente lucha por tener una identidad propia que le permita ser autónomo, lucha por liberarse, "El Sujeto, más aún que razón, es libertad, liberación y rechazo" (Touraine, 2011, p.67).

La pluralidad del mercado y la globalización, así como la presión ejercida por la comunidad totalizante, impide que el sujeto logre una identidad, el sujeto contemporáneo busca liberarse de estos dos factores para lograr la subjetivación, "*El Sujeto es el deseo del individuo de ser un actor. La subjetivación es el deseo de individuación,* y ese proceso sólo puede desarrollarse si

existe una interfaz suficiente entre el mundo de la instrumentalidad y el de la identidad." (Touraine, 2011, p.66).

El autor propone que existe una diferencia entre el individuo y el sujeto, mientras que el individuo acepta los llamados del mercado o la pertenencia a la comunidad, el sujeto les hace frente y actúa a partir de la rearticulación de la instrumentalidad y la identidad, el individuo es sujeto cuando se define de nuevo por lo que hace, por lo que valora y por las relaciones sociales en que se encuentra comprometido, "El Sujeto no es un "alma" presente en el cuerpo o el espíritu de los individuos, sino la búsqueda, emprendida por el individuo mismo, de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia." (Touraine, 2011, p. 65).

El sujeto se construye en una sociedad, es sujeto gracias tanto a su carácter de individualidad, como a su carácter de colectividad, él reconoce su entorno, un entorno fragmentado, lucha por conseguir su identidad e individuación, esto lo hace en el marco de la colectividad donde debe reconocerse como autónomo y actor, a la vez que reconoce la existencia de otros sujetos y otras subjetividades, "…el Sujeto es en primer lugar rechazo, conciencia de sí y reconocimiento del Otro como Sujeto" (Touraine, 2011, p. 71).

En síntesis, cabe decir que, en el marco de la investigación, la categoría de infancia se relaciona con una etapa del ser humano, donde se considera al niño como sujeto histórico, social y cultural; activo y participativo en la construcción del conocimiento, de las realidades y del mundo del que hace parte; donde el niño es un sujeto que en medio de las dinámicas sociales lucha a la vez por conseguir su identidad e individuación.

Cultura

El ser humano es un ser social, pertenece a una comunidad, hace parte de una cultura, el ser humano se construye a sí mismo, interpreta el mundo, actúa y otorga sentido a su existencia en medio de unas dinámicas sociales que corresponden a un marco cultural. Definir la cultura no es tarea sencilla, esta puede concebirse desde diferentes enfoques por lo cual es difícil otorgar una única definición, en esta investigación la cultura se entiende en el marco de las consideraciones desarrolladas por Clifford Geertz y Sygmunt Bauman.

Clifford Geertz plantea que la cultura es una construcción social y simbólica, por medio de ella el ser humano actúa, dado su carácter simbólico está ligada al lenguaje. La cultura es

subjetiva no puede objetivarse, el estudio de la cultura debe corresponder a una interpretación y no a una descripción.

> *El concepto de cultura que propugno… es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie. Pero semejante pronunciamiento, que contiene toda una doctrina en una cláusula, exige en sí mismo alguna explicación. (Geertz 1987 p.20)*

La cultura debe entenderse en un marco social, no puede atribuirse a rasgos psicológicos de los sujetos, la cultura es pública y social en tanto que la significación también lo es, cada grupo humano está incluido dentro de las particularidades de la cultura en que interactúa. “la cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas tales como señales de conspiración y se adhiere a éstas, o percibe insultos y contesta a ellos no es lo mismo que decir que se trata de un fenómeno psicológico (una característica del espíritu, de la personalidad, de la estructura cognitiva de alguien) o decir que la cultura es el tantrismo, la genética, la forma progresiva del verbo, la clasificación de los vinos, el derecho común o la noción de "una maldición condicional" *(Geertz 1987 p.26).*

Zygmunt Bauman (2011) aborda la cultura principalmente en el marco de la modernidad y la postmodernidad, considera la cultura en un mundo marcado por las fuerzas del mercado y de la globalización. La cultura con las formas de vida humanas que producen significado, muestras de ello son: arte, religión, ciencia, tecnología, leyes, entre otros, lo cual es posible y se evidencia por medio del lenguaje. La cultura tiene que ver con la tradición, con lo cotidiano, con la continuidad y la discontinuidad de esas tradiciones, con el seguimiento o la ruptura de modelos y normas.

Los gustos, el arte, las ideas y en general las prácticas de los sujetos existen en relación con una cultura, estas pueden ser milenarias, de larga, de media o de corta duración, dependiendo de cada cultura, esos gustos, prácticas y formas de considerar el mundo pueden transformarse. En relación con las sociedades postmodernas de corte occidental Bauman (2011) señala una liquidez

y una fluctuación de sentires y sentidos en la cotidianidad, a lo cual designa como la modernidad líquida.

Bauman (2011) presenta un recorrido histórico de la noción de cultura, en un inicio el termino hacía referencia a una fuerza socialmente conservadora que delimitaba un conjunto de preferencias, esta tenía que ser enfática, severa e inflexible en sus avales y en sus censuras, en ese sentido eran cultas o tenían cultura únicamente las élites sociales, " El proyecto de ilustración otorgaba a la cultura …el estatus de herramienta básica para a construcción de una nación, un Estado y un Estado nación, a la vez que confiaba esa herramienta a la clase instruida" (Bauman 2011 p.15), las elites tenían la misión de culturizar al pueblo, tenían un rol misional. Con los procesos de industrialización, la idea de globalización y el desarrollo del mercado la cultura se ha transformado, ha perdido su carácter delimitante, es más plural y alberga la diversidad, corresponde a la liquidez de la modernidad.

> *La cultura de la modernidad líquida ya no tiene un populacho que ilustrar y ennoblecer, sino clientes que seducir." En contraste con la ilustración e el ennoblecimiento, la seducción no es una tarea única, que se lleva a cabo de una vez y para siempre, sino una actividad que se prolonga de forma indefinida. La función de la cultura no consiste en satisfacer necesidades existentes, sino en crear necesidades nuevas, mientras que se mantienen esas que ya están afianzadas o permanentemente insatisfechas. El objetivo principal de la cultura es evitar el sentimiento de satisfacción en sus exsúbditos y pupilos, hoy transformados en clientes, y en particular contrarrestar su perfecta, completa y definitiva gratificación, que no dejaría espacio para nuevos antojos, y necesidades que satisfacer* (Bauman 2011 p.21).

El estado o la nación al igual que la cultura generan una identidad, en El marco de la modernidad líquida no existe total correspondencia entre nación o estado e identidad, en esto tienen mucho que ver los procesos de migración, los cuales son un elemento central de la cultura en el mundo "líquido". La creación del orden y del crecimiento económico en la modernidad generó la expulsión de numerosos grupos humanos de su tierra de origen, en primera instancia de Europa hacia América, Asia y África en diferentes épocas; luego el tránsito de las colonias hacia los centros imperiales y, finalmente, de cualquier punto del planeta hacia lugares donde el

individuo busca su bienestar y el de sus familias. Las fuerzas del mercado generan una movilización constante donde los migrantes le dan prevalencia al factor económico sobre el factor cultural. En esas dinámicas surge una nueva cultura que mantiene ciertos rasgos ancestrales pero que a su vez, adquiere rasgos de las culturas locales y de la comunicación global de formas diversas de vida, lo cual cuestiona la identidad del individuo con su territorio y posibilita el "arte de vivir con la diferencia" (Bauman 2011 p.36).

A modo de conclusión, en el marco de la presente investigación, la cultura se concibe como una construcción social y simbólica, ligada al lenguaje, una serie de estructuras de significación por medio de la cual el sujeto es y actúa en el mundo, las construcciones culturales pueden ser milenarias, de larga, de media o de corta duración; en nuestra sociedad, la cultura puede considerarse en un mundo marcado por las fuerzas del mercado y de la globalización, donde existe una liquidez y una fluctuación de sentires y sentidos.

IV. DISEÑO METODOLÓGICO

El proyecto presentado en este documento se interesa por conocer y comprender los imaginarios sociales de cuerpo que construyen los niños y cómo dichos imaginarios se relacionan con sus modos de ser y actuar en los distintos espacios escolares, la investigación se desarrolla en el campo de lo social, indaga lo humano, las realidades de los sujetos, lo subjetivo; en ese sentido la investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, su enfoque es interpretativo y se dirige en función de una metodología fenomenológica.

Lo cualitativo y lo interpretativo como Paradigma y enfoque de investigación

Tradicionalmente los procesos de investigación se han desarrollado en medio de la tensión entre los paradigmas cualitativo y cuantitativo, aunque algunos han encontrado terrenos medios. La diferencia entre la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa radica en que la primera considera al objeto como algo que se construye en una interacción constante entre el sujeto investigado con el sujeto que investiga, dejando de lado pretensiones de objetividad o universalidad, mientras que el segundo presupone la independencia entre el objeto de estudio y el sujeto que lleva a cabo la investigación, procurando una objetividad absoluta y la no interferencia del investigador.

La investigación cualitativa es amplia, compleja y multidisciplinar “atraviesa diversas disciplinas, participa de una gran variedad de discursos o perspectivas teóricas y engloba numerosos métodos y estrategias de recogida de datos” (Sandín, 2003, p.1); los fenómenos escolares son de carácter social, particular y subjetivo, su análisis e intervención involucra diversas disciplinas, por ejemplo la pedagogía, la psicología, la sociología, la historia, entre otras, en esa vía la mayoría de las investigaciones que refieren contextos educativos son de carácter cualitativo.

La investigación cualitativa está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa puesto que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, se basa en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y se sostiene por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.

En los procesos de investigación cualitativa debe haber una inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, se debe valorar e intentar descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, además se debe considerar la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y los participantes, como descriptivo y analítico que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios. Este tipo de investigación es de carácter naturalista, es decir que aborda situaciones naturales o que trabaja con datos naturales o recogidos en contextos naturales, cotidianos.

En estos procesos de investigación el investigador abandona el lugar que le confiere el conocimiento científico y que lo separa de aquellos a quienes investiga, este asume un lugar que lo identifica con ellos, que los hace iguales; a partir de esa igualdad o proximidad, la distancia entre investigador e investigado se acorta o desaparece, y el que conoce se encuentra en su mismidad con aquel que está conociendo.

La presente investigación emerge en un contexto específico, abarca a un grupo particular, a saber: ocho niños de grado segundo del colegio Alquería de la fragua I.E.D, pretende aproximarse e interpretar las realidades de los niños, sus vivencias, experiencias, sentires, expresiones y reflexiones, en ese sentido cobra sentido el orientar la investigación bajo un paradigma cualitativo y un enfoque interpretativo.

Como docente del grupo, a diario, de cierta manera, me encuentro inmersa en las dinámicas cotidianas de los niños, sin embargo, aunque por la convivencia diaria existen relaciones cercanas, así como espacios para demostraciones de afecto y narraciones de experiencias, resulta difícil, dada la relación docente – estudiante, establecer interacciones en condiciones de igualdad. A pesar de las distancias que pueden generarse en la relación entre estudiante y docente, en la investigación se procura la mayor cercanía entre la investigadora y los niños investigados, se procura que los encuentros realizados se den en un ambiente cálido que propicie la cercanía y la espontaneidad de los niños y que brinde a la docente la oportunidad de acercarse a la realidad de cada niño, de ponerse en su lugar y de interpretar sus experiencias; a su vez el hecho de que la docente sea la investigadora y haga parte del contexto y de la cotidianidad escolar, se constituye como un aspecto que favorece la investigación, pues a diario tiene la posibilidad de realizar procesos tanto de observación como de análisis y puede lograr una aproximación más holística a la realidad de los niños.

La fenomenología como metodología investigativa

Los estudios realizados en el campo de la fenomenología buscan la comprensión de la realidad humana a través de la experiencia concreta y su significación, describen la experiencia de los sujetos sin pretender llegar a explicaciones causales, “La fenomenología no está en última instancia interesada en la explicación. La cuestión típica formulada no es "¿qué causa X?', sino "¿qué es X?'. Se preocupa por los aspectos esenciales de tipos de experiencia o conciencia.” (Sandín, 2003 p.16).

Sandoval (1996), citando a Mannen, expone que en el análisis fenomenológico se plantean cuatro existenciales básicos; el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad). Estos existenciales configuran la experiencia de cualquier sujeto, su realidad, en ese sentido el análisis metodológico de la investigación se orienta bajo ellos.

Con esta investigación se pretende interpretar y comprender la realidad que viven y construyen los niños, se busca entender las corporeidades infantiles y los imaginarios de cuerpo que ellos construyen, así como su incidencia en los modos de actuar; para alcanzar el objetivo es

necesario abordar la experiencia y las vivencias de los sujetos, lo cual permite acceder a la conciencia de la vida inmediata del sujeto, a su conocimiento, el cual puede no ser consciente.

Desde una metodología fenomenológica las experiencias de vida son fundamentales, a éstas, los sujetos le asignan un significado por medio del pensamiento, del lenguaje, de la interacción y de la interpretación, el interés radica en alcanzar el significado para darle sentido a las formas de estar y habitar el mundo; en este caso se busca comprender el sentido de las corporeidades e intercorporeidades de los niños en los espacios escolares.

Técnicas de recolección de información

La simbolización, el lenguaje y la percepción , son aspectos inherentes al ser humano, estos se vinculan y de hecho posibilitan tanto la construcción como la comunicación del mundo de cada sujeto; en consecuencia para lograr la interpretación de las experiencias de vida de los niños, para visibilizar el sentido de sus formas de ser y habitar el mundo, es necesario recurrir a técnicas o estrategias que por medio del lenguaje den cuenta de los procesos simbólicos y de percepción, tanto de los niños como de la docente; en ese sentido se proponen como técnicas de investigación la observación participante y los talleres dirigidos, los cuales vinculan las narraciones o relatos de experiencias vividas y las iconografías.

Observación Participante

En el caso del presente proyecto la observación es la que en primera instancia posibilita la investigación, pues es gracias a esta que se identifican ciertos fenómenos que se consideran dignos de análisis y despiertan el interés investigativo; a su vez la observación de la cotidianidad escolar de los niños, así como su sistematización, posibilitan un primer acercamiento al fenómeno que permita obtener un panorama global, así como el análisis de las realidades.

La observación participante es una técnica de recolección de datos que generalmente se ha vinculado con los procesos de investigación orientados por una metodología de investigación de carácter etnográfico; en este caso particular, aunque la investigación se adscribe a una metodología fenomenológica, se recurre a esta técnica, dado que la observación, así como la

interacción con los niños investigados son mecanismos claves para la recolección de datos y para el análisis de realidades.

En ocasiones se ha postulado que en investigación la observación y la participación son excluyentes, pues si el observador pretende lograr una buena observación, el hecho de participar se convierte en un obstáculo o viceversa, sin embargo en el campo social esta relación enriquece y de hecho posibilita aproximaciones con mayor cercanía al verdadero sentido de los problemas y la existencia de la comunidad o sujetos investigados; "independientemente de que en los hechos separación/observación e involucramiento/participación sean canales excluyentes, la observación participante pone de manifiesto, con su denominación misma, la tensión epistemológica distintiva de la investigación social" (Guber, 2001, p.60), es decir que participación y observación no son opuestos, sino configuradores de un mismo proceso de aproximación y conocimiento social.

Aunque la participación con la comunidad permite entablar relaciones de cercanía que posibilitan la percepción de los sentidos reales de la comunidad, no puede dejarse de lado el hecho que la presencia del investigador siempre genera de algún modo alteraciones en el comportamiento de los sujetos investigados, no obstante es labor del investigador buscar la aceptación de la comunidad, procurar una integración efectiva y afectiva que le permita participar en esa cotidianidad social.

Evidentemente existe una diferencia entre el investigador y los sujetos investigados, pues tanto él como ellos poseen un propio sentido común, además él tiene un propósito investigativo y una posición epistemológica que obedece a su carácter de investigador, en ocasiones el investigador considerará las situaciones y actuará en ellas desde su propia perspectiva, sin embargo debe tratar de ponerse en el lugar del otro, debe tratar de comprender las lógicas y los sentidos de los sujetos investigados, esto no se logra únicamente estando con la comunidad, sino a través de un proceso de inmersión, en el cual la astucia y la disposición del investigador juegan un papel determinante, Dicha inmersión y capacidad de vivir y sentir como el otro o los otros se constituye en un acto de reflexividad "la observación participante es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos, y para anclarlo en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades" (Guber, 2001, p.62).

Guber (2001) plantea que en los procesos de observación participante el grado tanto de observación como de participación del investigador varían de acuerdo a diversos factores, ya sean estos relacionados con las intenciones o disposiciones de quien investiga, de quienes son investigados o relacionados con aspectos contextuales; en ese sentido la autora propone la existencia de cuatro modalidades de investigador vinculadas a la técnica de la observación participante, a saber: participante pleno que es el que oculta totalmente su rol de investigador y se integra a la comunidad como un miembro más; participante observador que explicita a la comunidad su objetivo de investigación y desempeña uno o varios roles de la comunidad; observador participante que enfatiza su rol de observador externo y ocasionalmente forma parte de actividades que no se pueden eludir; y el observador puro que se niega a adoptar otro rol que no sea el suyo propio evitando cualquier participación e incidencia en el contexto observado.

En la presente investigación el rol docente de la investigadora incide en los modos de relación, participación y observación que se establecen con los sujetos investigados, este rol puede tornarse ventajoso u obstaculizante en determinados momentos y dinámicas de la observación; por un lado el hecho de ser la docente implica una relación permanente, una observación constante que posibilita la identificación de problemáticas y análisis de las relaciones cotidianas, pero por otro lado existe un rol asimétrico entre estudiante y docente, una relación permeada por la diferencia tanto de roles como de edades y jerarquías que en ocasiones puede obstaculizar la inclusión efectiva con los niños; a pesar de los obstáculos que se desprenden del hecho de ser la docente, la investigadora procura una vinculación con los niños, una integración dada por la afectividad, que si bien no le permite determinarse igual que ellos, si le permite desdibujar las barreras establecidas por los roles jerárquicos y entablar relaciones de afecto y cordialidad que le posibiliten vincularse emocionalmente con los niños, tratar de ponerse en su lugar, ser partícipe tanto de sus ideas como de sus experiencias y lograrla comprensión de los sentidos que otorgan a su existencia; en este sentido la investigadora constantemente transita entre las modalidades de observador participante y participante observador.

El proceso de observación participante conlleva a una continua reflexión, la sistematización de ciertos acontecimientos identificados es necesaria para el análisis y la reflexión de los hechos y sentidos de las prácticas de los sujetos investigados; en este sentido las notas de campo y las fichas de observación se constituyen en una herramienta central de la presente investigación,

donde se describen los acontecimientos y a partir de las vivencias y la interacción con la comunidad se analizan los hechos, a la vez que se trata de reconstruir el sentido real de las situaciones y la forma de apropiación de éstas que hacen los niños.

El taller

El taller se convierte en una técnica central de recolección de datos en este proceso investigativo, este posibilita un acercamiento entre los sujetos investigados y la investigadora, un intercambio de ideas, experiencias, sentires y conocimientos, en el marco de la investigación social el taller debe considerarse "como un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis, -o sea hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes-. para hacer deconstrucciones y construcciones" (Ghiso, 1999, 142); en relación con lo anterior para el proceso de investigación se diseñan cinco talleres, los cuales incluyen actividades de percepción, iconografía, relatos y narraciones de experiencias.

Ghiso (1999) propone que el taller en procesos de investigación es considerado como dispositivo en la medida en que implica un tejido de espacios, insumos, herramientas y decisiones que facilitan u obstaculizan un hacer colectivo, es un dispositivo que incluye aspectos éticos y estéticos que trascienden los formalismos técnicos e instrumentales. En ese sentido el taller es una técnica compleja que implica gran variedad de elementos y recursos, para su diseño el investigador debe recurrir tanto a su capacidad reflexiva como a su capacidad de análisis para lograr una sincrónica entre los objetivos investigativos, las actividades propuestas, las subjetividades de los sujetos investigados y los vínculos afectivos establecidos con ellos, labor que implica compromisos éticos y estéticos.

La técnica del taller implica diversos ámbitos o esferas sociales que se relacionan con el investigador o con los sujetos investigados "El taller, en nuestras prácticas, ha sido configurado por los ámbitos; contextuales, intencionales, emocionales, conversacionales, dramáticos, y corporales" (Ghiso, 1999, p. 152). Al analizar el taller de forma holística, resulta evidente la confluencia de los seis aspectos señalados por el autor tanto en el diseño como en la ejecución de esta técnica; en consecuencia, en el presente proceso investigativo, el diseño de cada taller está orientado bajo una intención específica, a su vez considera el contexto en el que va a desarrollarse, los vínculos afectivos que la docente ha establecido con los niños, así como la

emotividad y el agrado que puedan tener ellos frente al desarrollo del taller y los espacios e interacciones que se vinculan a éste; a su vez el desarrollo de cada taller implica una actuación concreta, una interacción, una puesta en escena que implica intercambios corporales y conversacionales.

El sujeto construye, vive y expresa su mundo, su realidad, por medio del lenguaje. En ese sentido este se constituye como eje fundamental para acceder a las significaciones, las vivencias y las experiencias de los niños, el lenguaje implica diversas formas de comunicación, no puede reducirse únicamente al habla, pues diferentes expresiones artísticas o el propio cuerpo son lenguaje.

Habitualmente los seres humanos significamos el mundo por medio de la palabra, nos relacionamos, expresamos, damos cuenta de las experiencias, propias y ajenas por medio de ésta, por consiguiente la palabra, la voz de los niños, resulta indispensable para la interpretación de las realidades indagadas, de tal modo los espacios que se dedican en los talleres para los relatos de vida o de experiencias, tienen cabida en la investigación como técnicas de recolección de información que posibilitan el acceso a la experiencia por medio de la palabra.

El dibujo puede catalogarse como una expresión artística, una imagen expresa, comunica, hace parte del lenguaje, es en sí una carga semántica; en ese sentido los talleres iconográficos son otra fuente importante para la recolección de datos, pues por medio de ellos los niños pueden plasmar y dar cuenta de sus vivencias, sus conocimientos y sus construcciones imaginarias.

A continuación se presentan los talleres diseñados para el proceso.

Imaginarios de cuerpo e incidencia en la vida escolar: Taller 01  UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS	
Sesiones: 1	**Tiempo:** Dos horas y media.
Objetivo: Identificar ideas o nociones que poseen los niños acerca del cuerpo.	

Descripción general: El taller se realizará en tres momentos: el primero en el que se pretenden rastrear las consideraciones inmediatas que tienen los niños sobre el cuerpo; el segundo momento corresponde a una sensibilización que posibilite el sentimiento y la reflexión corporal; el tercer momento busca que a partir de la sensibilización corporal y del recuerdo de experiencias propias el niño dé cuenta de las consideraciones que posee sobre el cuerpo y sobre su cuerpo.

Momento 1

Se entrega a cada niño una hoja con la silueta de un cuerpo, se le pide que plasme en la silueta a una persona y que alrededor escriba palabras que caractericen ese cuerpo.

Momento 2

Se realiza una actividad de sensibilización corporal que involucra los diferentes sentidos

se saborea, se huele, se escucha, se palpa, se leen cuentos y/o se presentan imágenes que pretenden generar emociones.

Gusto: chocolate, vinagre

Olfato: perfume. Alimento en descomposición

Tacto: algodón, gelatina, lija, papel.

Escucha: Lectura de cuentos cortos, proyección de fragmentos de diferentes canciones.

Visión: Proyección de imágenes.

Momento 3

Luego de la sensibilización se realizará una socialización de la experiencia, la cual será grabada. La socialización se guía bajo los siguientes interrogantes:

¿Qué sensaciones tuvieron con la actividad?

¿Qué hace o que siente el cuerpo, para qué sirve?

¿Qué es el cuerpo?

Imaginarios de cuerpo e incidencia en la vida escolar: Taller 02

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Sesiones: 1	**Tiempo:** Dos horas y media.

Objetivos:

*Identificar la relación que existe entre la imagen y las consideraciones del cuerpo.

*Identificar modelos, patrones o estereotipos corporales.

Descripción general: El taller se divide en dos momentos; el primero, con el que se busca identificar aspectos preferenciales de las características físicas corporales e ideas relacionadas con tal preferencia; el segundo, con el cual se pretende conocer características corporales físicas que generen rechazo o apatía e ideas que se asocian a tal rechazo.

Momento 1

Se presentan 48 imágenes de personas con características físicas diferentes (ver anexo), los niños deben elegir las imágenes que sean de su preferencia y armar un cartel.

Cada niño debe presentar su cartel y explicar por qué eligió esas imágenes, en medio de la exposición se pueden realizar preguntas de carácter espontaneo.

Momento 2

A partir de las imágenes que no se usaron en el primer momento, cada niño debe elaborar un segundo cartel seleccionando las imágenes que no sean de su agrado.

Cada niño debe presentar su cartel y explicar por qué eligió esas imágenes, en medio de la exposición se pueden realizar preguntas de carácter espontaneo.

Imaginarios de cuerpo e incidencia en la vida escolar: Taller 03



Sesiones: 1	**Tiempo:** Dos horas y media.

Objetivo: Identificar configuraciones imaginarias que se dan en la triada cuerpo, género e interacción.

Descripción general: El taller se configura mediante dos momentos, el primero en el que se pretenden evidenciar consideraciones y vínculos de relación dados por características corporales, el segundo que busca generar espacios de narración e identificación de experiencias en los espacios escolares.

Momento 1

Se presentan en una hoja las imágenes intercaladas de ocho niños, cuatro mujeres y cuatro hombres, frente a cada imagen ellos deben escribir las características de actitud y de comportamiento que imaginan tiene cada niño, así como los juegos que suelen jugar, además se indagará con cuales de los niños les gustaría jugar y por qué?

Momento 2

Cada niño debe inventar una historia donde se evidencie cómo es o como está el cuerpo en la escuela, la historia debe tener dentro de los personajes a uno o varios de los niños que se presentaron en las imágenes del primer momento de la sesión.

Imaginarios de cuerpo e incidencia en la vida escolar: Taller 04



Sesiones: 1	**Tiempo:** Dos horas y media.
Objetivo: Identificar posibles relaciones que pueden establecerse entre cuerpo, expresión, emoción y sentimiento.	
Descripción general: El taller se divide en dos momentos; el primero, con el que se busca identificar la relación que pueden establecer entre cuerpo, expresión, emoción y sentimiento; el segundo momento busca relacionar las significaciones imaginarias de los niños con sus propias experiencias.	
Momento 1 Se presenta la silueta de 6 imágenes que involucran cuerpos en interacción, Las imágenes se vinculan con acontecimientos y emociones, algunas demuestran alegría, otras agresión, tristeza, diversión, entre otras, se pregunta a los niños que perciben de las siluetas, cómo imaginan que son esas personas o esos cuerpos. Posterior a la presentación de las siluetas se presentan las imágenes reales y se cuestiona al grupo sobre la situación de los cuerpos de las imágenes, esto por medio de las siguientes preguntas ¿Qué se puede percibir de los cuerpos de cada imagen? ¿Por qué estarán así los cuerpos? ¿Qué sentirán esas personas? ¿Consideras que el cuerpo puede expresar huellas de las experiencias vividas? ¿Tienes algunas de estas huellas? Cuéntanos como fue la experiencia. **Momento 2** Luego del análisis de las imágenes, cada niño debe narrar de forma escrita una vivencia significativa de su vida que tenga relación con su cuerpo, la narración puede acompañarse con un dibujo, posteriormente debe ser socializada. (Las socializaciones serán grabadas).	

Imaginarios de cuerpo e incidencia en la vida escolar: Taller 05 	
Sesiones: 1	**Tiempo:** Dos horas y media.
Objetivo: Identificar las significaciones imaginarias que construyen los niños en relación con su propio cuerpo.	
Descripción general: El taller consta de dos momentos; el primero en el que se propicia un espacio de contemplación y reflexión sobre su configuración corporal, y el segundo momento que propone la narración de experiencias y vivencias corporales.	
Momento 1: Se ubica un espejo grande contra una de las paredes del salón, cada niño debe pararse frente al espejo, observarse, analizarse, reconocerse, previamente se explica que este acercamiento además de los aspectos físicos puede incluir todas las características que posee ese cuerpo, luego de la observación cada niño debe plasmar en una hoja un dibujo de su cuerpo y señalar sus características. **Momento 2:** Luego del proceso de observación y reflexión sobre la construcción corporal, cada niño debe recordar y dar cuenta por medio de un relato oral, de una vivencia propia, esta debe ser significativa y estar vinculada con su cuerpo.	

Ruta metodológica

La investigación encuentra su desarrollo por medio de cuatro fases metodológicas, de las cuales dos corresponden al abordaje tanto de la indagación como de la reflexión previas al trabajo de campo, otra está ligada directamente al trabajo de campo, al desarrollo de talleres, así como a la implementación de herramientas de observación, y otra posterior al trabajo con los sujetos que dan vida a la investigación, ésta corresponde a la sistematización, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos.

Primera fase: problematización, antecedentes y teoría.

Esta fase surge con los intereses y cuestionamientos investigativos frente al tema de las significaciones imaginarias que tienen los niños sobre el cuerpo, ya sea el propio o el de los otros y como dichas significaciones inciden en las practicas escolares, se da cuenta de una problematización, así como de unos objetivos de investigación. Posteriormente se efectúa una indagación sobre estudios desarrollados que se relacionan desde alguna perspectiva con la presente investigación, ya sea en el campo del cuerpo, la infancia, o los imaginarios sociales, dicha indagación desemboca en la construcción de un estado del conocimiento, que permite nutrir y estructurar la investigación en relación con antecedentes asociados. Finalmente en esta fase se realiza un proceso de indagación teórica que posibilita la configuración y apropiación de las categorías que orientan el desarrollo de la investigación, en consecuencia se construye un marco teórico que contempla las categorías de: imaginarios sociales, cuerpo y corporeidad, infancia y cultura, éste a la luz de diversos autores, dicho marco se constituye en la base del análisis que se desarrolla en las fases finales y que da cuenta de la confrontación entre la teoría, los datos, las experiencias y las reflexiones que emergen en el trabajo de campo y en su análisis.

Segunda fase: diseño de instrumentos de intervención.

La segunda fase se relaciona con la metodología investigativa, en ella se sitúa la investigación en un paradigma cualitativo, se caracteriza con un enfoque interpretativo y se vincula a una metodología fenomenológica; una vez situada la investigación en un marco metodológico, se procede al análisis de las posibles técnicas de recolección de la información, para posteriormente diseñar las herramientas definitivas para la obtención de datos.

En esta fase se estipularon como técnicas de recolección de información la observación participante y los talleres; como instrumento se estipularon las notas de campo y cinco talleres en los cuales se incluyen actividades que implican relatos e iconografías.

Tercera fase: trabajo de campo.

Esta fase corresponde al trabajo directo con los niños que constituyen la investigación, corresponde a los hechos evidenciados en las notas de observación y a la ejecución de los talleres diseñados en la fase anterior.

Las notas de observación dan cuenta de sucesos transcurridos en espacios escolares entre los meses de octubre y noviembre del año 2018; en cuanto a los talleres, estos se desarrollan en cinco sesiones de dos horas y media en una jornada contraria a la escolar, donde e asisten los niños seleccionados para participar en los talleres propuestos para la investigación.

Cuarta fase: Sistematización, análisis e interpretación.

Esta fase se ocupa de sistematizar y organizar la información obtenida tanto en los procesos de observación como en el desarrollo de los talleres para relacionarla con las categorías de análisis establecidas y los objetivos de la investigación. Para lograr el objetivo de confrontación entre los datos y la teoría, la fase se divide en varios momentos e incluye diversos procesos.

El primer momento corresponde a un primer acercamiento a los datos, donde se analiza de forma genérica su contenido y se visualizan posibles formas e instrumentos de sistematización que presenten los datos de forma organizada y que posibiliten el rastreo de las significaciones imaginarias que tienen los niños sobre el cuerpo.

El segundo momento radica en el diseño concreto de los instrumentos mediante los cuales se sistematizan y analizan los datos, aquí se diseñan rejillas de sistematización para cada taller, además se diseña una rejilla para las notas de observación y otras dos que permiten organizar los datos registrados en las demás rejillas de tal modo que se visualicen los aspectos de las significaciones imaginarias que emergieron de los datos, tales como: representaciones, acciones, sentimientos, emociones y deseos; es decir que en esta fase se diseñan un total de ocho rejillas.

El tercer momento radica en la implementación de las rejillas, es decir en la organización de los datos en éstas; aquí se organizan los dibujos y demás textos que hayan producido los niños, se realizan las transcripciones de sus relatos o intervenciones, y se organizan las notas de observación.

El cuarto momento corresponde a la descripción y análisis genérico de los datos sistematizados, en este momento se evidencian las significaciones imaginarias que emergen de los niños, aquí se sistematizan los elementos de las significaciones imaginarias que lograron rastrearse por medio de la observación y de los talleres.

El quinto y último momento de esta fase corresponde a un ejercicio de interpretación donde se vinculan las categorías de análisis propuestas y las significaciones imaginarias rastreadas en el proceso de investigación; en esta fase se hacen evidentes las significaciones imaginarias que han construido los niños sobre cuerpo, a su vez da cuenta del papel que tienen estas significaciones en sus realidades, sus sentires y sus vivencias.

Caracterización de la población

La muestra poblacional objeto del presente estudio se conforma con ocho estudiantes de grado segundo del colegio alquería de la Fragua, cuatro mujeres y cuatro hombres con edades entre los siete y nueve años. El colegio Distrital Alquería de la Fragua IED, está ubicado en el barrio Alquería de la Fragua, en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, El sector en el que se ubica el colegio, el cual es el mismo en el que viven los ocho niños corresponde al estrato socioeconómico número dos; la institución educativa maneja dos jornadas académicas, en la jornada de la mañana, asisten los grados de preescolar y primaria, en la jornada de la tarde asisten los grados de secundaria.

De las familias de los niños de la muestra, cuatro son nucleares, tres son extensas y una monoparental. En relación con el aspecto educativo de los padres o acudientes de los niños, en siete de las familias han cursado hasta el nivel de secundaria, los padres de un estudiante cursaron programas técnicos. En cuanto al aspecto socioeconómico la totalidad de las familias, dado su lugar de residencia y sus empleos, se vinculan con el estrato dos, la totalidad de las familias de los niños informan vivir en arriendo, los empleos referenciados por los padres son: empleado de oficios varios, auxiliar de enfermería, operario, bordadora y mecánico de motos. En las horas que los niños permanecen en su hogar, luego de asistir al colegio, la mayor parte del tiempo están en compañía de familiares diferentes a sus padres, quienes están laborando, esto exceptuando a una niña cuya madre es ama de casa.

Es importante resaltar que aunque la totalidad de las familias de los niños en que se centra la investigación, pertenecen a un estrato medio – bajo, los contextos sociales (barrio y familia) no se caracterizan por la existencia de altos niveles de pobreza o violencia, obviamente en un contexto como el de la ciudad de Bogotá, la mayoría de la población cotidianamente se enfrenta a situaciones de violencia y pobreza, pero en este sector estos casos no son tan agudos o

frecuentes como en sectores más vulnerables de la sociedad, el barrio se caracteriza por su carácter comercial e industrial.

V. SISTEMATIZACIÓN, DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de sistematización de la información corresponde a una base para el posterior proceso de interpretación, con el cual se concluye la investigación y supone la consecución de los objetivos propuestos; de ahí la necesidad que la sistematización se lleve a cabo de forma detallada y minuciosa con el fin de abarcar la mayor extensión posible de sentidos que emergen de los encuentros y actividades desarrolladas con los niños.

Como se mencionó en el capítulo anterior, el proceso de sistematización de la presente investigación se desarrolla por medio de ocho rejillas, cinco correspondientes a los talleres realizados, una vinculada a las observaciones de la investigadora, y dos concernientes a las significaciones imaginarias rastreadas en las rejillas de talleres y observación.

Las rejillas de sistematización de los talleres además de la totalidad de dibujos, textos, relatos y consideraciones de los niños, incluyen observaciones y comentarios de la investigadora, esto con la finalidad de facilitar y agilizar el posterior proceso de interpretación; en estas rejillas se resaltan con diferentes colores aspectos o categorías vinculadas con las significaciones imaginarias, esto en aras de identificar dichos aspectos, así como de agilizar el proceso de incorporación en la rejilla correspondiente a la sistematización de significaciones imaginarias.

Dada la cantidad de talleres realizados y la extensión de su sistematización, pues cada rejilla incluye la totalidad de datos aportados por cada uno de los ocho niños, así como la extensión de la rejilla de sistematización de las significaciones imaginarias rastreadas; en el presente capítulo solo se muestra un fragmento de cada rejilla con el fin de ubicar al lector en el proceso de sistematización, el compilado total de las rejillas se encuentra al final del documento como material anexo. La rejilla correspondiente a la recurrencia de significaciones imaginarias se encuentra en su totalidad en el presente apartado, puesto que da cuenta de la condensación de los hallazgos de las demás rejillas, a su vez es la que permite identificar las significaciones imaginarias instituidas e instituyentes.

Las dos rejillas correspondientes a la organización de hallazgos de significaciones imaginarias se construyen en función de las categorías de: Representaciones, acciones, sentimientos, afectos, sensaciones y percepciones, deseos y gustos; en el marco de la presente investigación estas categorías deben entenderse de la siguiente manera:

Representaciones: Son conceptos, sistemas de asociación que conforman una idea o sentido, vinculan los sentimientos, las percepciones, los afectos, los gustos y los deseos.

Acciones: hace referencia a la realización de operaciones o procesos que lleva a cabo el sujeto, ya sean de carácter físico o mental, las acciones se vinculan con necesidades, intenciones, deseos y emociones o sentimientos; pueden llevarse a cabo de forma consciente e inconsciente, así como voluntaria e involuntaria.

Sentimientos: Experiencias subjetivas generadas a partir de las emociones y el contexto de acción, determinan el estado anímico y las apreciaciones de los recuerdos.

Sensaciones y percepciones: Hacen referencia a las reacciones físicas generadas por situaciones o estímulos externos al sujeto, que se perciben por medio de los sentidos.

Afectos: Se relaciona con el aprecio que se tiene frente a una persona, animal u objeto, el afecto puede ser de carácter positivo o negativo, es subjetivo y vincula las experiencias personales, las emociones y los sentimientos.

Gustos: Se refiere a la sensación de agrado, satisfacción, placer, desagrado insatisfacción o displacer que un objeto, persona, cosa, situación o característica de algo produce en un sujeto; el gusto se relaciona con las afinidades, identificaciones y sentidos de pertenencia grupal de los sujetos.

Deseos: se relaciona con los intereses y la proyección que tienen los sujetos por poseer, obtener o realizar algo; los deseos pueden vincularse con objetos materiales, con metas propuestas, con gustos e identificaciones, con sentimientos y afectos, entre otros.

En las rejillas cada categoría se maneja de un color diferente: representaciones (rojo), acciones (café), sentimientos (verde), afectos (azul), sensaciones y percepciones (morado), deseos (rosado) y gustos (naranja). Dada la relación o cercanía de algunas categorías, éstas se

incluyeron en la misma casilla, sin embargo, se diferencian por el color, tal es el caso de sentimientos, afectos, sensaciones y percepciones, o deseos y gustos.

A continuación se presenta una muestra de cada una de las rejillas de sistematización diseñadas para cada taller, así como una descripción y/o apreciación genérica al respecto de lo evidenciado en cada rejilla, también se presentan muestras de las rejillas de observación y de rastreo de significaciones imaginarias con sus correspondientes descripciones y/o apreciaciones, además, se presenta la rejilla completa de la recurrencia de significaciones imaginarias su descripción y consideraciones al respecto.

Tabla 1:Rejilla taller 01

<table>
<tr><th colspan="4">Rejilla de sistematización – taller 01</th></tr>
<tr><th>Sujeto</th><th>Iconografía</th><th>Intervenciones finales</th><th>Comentarios investigadora</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Niña 01
(8 años)</td><td></td><td rowspan="2">(1-10: 33)Como para levantar cosas e llorar, caminar…
(1-10: 2:00) Cuando digamos nosotros nos pegamos, sentimos como un ardor por todo el cuerpo, y y más cuando donde nos pegamos.
(1-11: 2:20) Cuando, cuando vi, cuando, cuando vimos el video, el video de, el video de la silla yooo, yo no sabía que iba a pasar eso, así que cuando salió y como que mi cuerpo latió mucho y casi no puedo respirar.
(1-12: 2:05) Es que lo que sentí cuando vi loo, las cosas tiernas y eso sentí como que, los que no podían hacer algo, sentí como que quiero ir allá y ayudarlos, y los, como los perritos y eso, pues como yo soy, yo soy muy adictata a los animales, pues cuando veo una cosa tierna, pues me da ganas de aplastarlo (se refiere a apretarlos de la emoción).</td><td rowspan="2">Da cuenta del cuerpo en relación con las siguientes perspectivas

El cuerpo físico conformado por diferentes partes.

El cuerpo como ejecución, acción.

El cuerpo relacionado con las sensaciones físicas producidas por estímulos externos, como el ardor por todo el cuerpo, los nervios de querer oprimir a un animal tierno, ganas de ir a ayudarlos…

Pone nombre al cuerpo y escribe que es una canción, señalando partes del cuerpo, esta se asemeja a la canción tradicional de las partes del cuerpo, generalmente enseñada en los hogares y los colegios.</td></tr>
<tr><td>Género del dib.
Femenino.</td><td>Texto:
Nombre Rocio
Canción del cuerpo.
Cabeza, brazo, muñeca, pie, orejas, ojos, boca, barriga, mano, pierna.</td></tr>
</table>

De acuerdo con la observación realizada a la primera rejilla de sistematización se resaltan aspectos como el hecho de que todos los niños frente a la actividad de realizar el dibujo de un cuerpo, realizaron un dibujo que corresponde con su propio género, en relación con las ideas o palabras que los niños escribieron frente a los dibujos, fue recurrente la asociación de la imagen corporal con las palabras que identifican partes visibles como las extremidades, el tronco, la cabeza, la cara, las orejas, los ojos, la boca y la nariz; sin embargo, un solo niño referenció el

órgano genital (pipí), y únicamente dos niños referencian órganos internos; Por otra parte, las cuatro niñas otorgaron nombre al cuerpo, mientras que ninguno de los cuatro niños otorgó dio nombre al cuerpo que dibujó.

En la mayoría de referencias escritas u orales asociadas al cuerpo, éste se considera como un instrumento o vehículo para desarrollar acciones, “el cuerpo es para…” “el cuerpo sirve…”, solo en una referencia, un niño menciona al cuerpo como totalidad más que como posesión “Hola cuerpo, tú eres lo que siempre hacemos”.

En las intervenciones orales Dos niños referenciaron sensaciones relacionadas con experiencias concretas como nervios y susto, un niño vinculó el cuerpo con accesorios como el arete y dos niñas vincularon su cuerpo como medio de relación con otros sujetos.

Tabla 2: Rejilla taller 02

Rejilla de sistematización – taller 02			
Sujeto	cuerpos agrado/desagrado	Apreciaciones del niño	Comentarios investigadora
Niño 06 (7años)		Cuerpos en agrado: 27, 43, 15, 34, 18, 2, 38, 47, 36, 3. F0/M10 Este es mi vídeo; acá tengo alguien que es cómo karate que quiero ser; acá tengo uno que quiero ser como si me ve él bacano; éste es que voy a ser cuándo me voy a trabajar o algo; éste es que voy a hacer ejercicio; éste es que me quedaré mirando cómo un vídeo o algo; y éste es que quiero ser lindo; acá ehh quiero hacer ejercicio; acá quiero ser bacano; quiero jugar en la playa el golf; y quiero ser una bestia peluda. Cuerpos en desagrado:16, 11, 4, 7, 44, 14, 32, 46, 35, 45. F5/M5 Este es mi cartel, estos son los personajes que no me gustan; éste porque es muy grande y yo no quiero ser tan grande; ésta por qué está haciendo algo extraño porque no sé por qué tiene la espalda así; éste porque es un bebé cómo guerrero o algo; está porque es una mujer que a mí no me gusta porqué tiene rollos aquí y no me gusta (se refiere al cabello); éste no me gusta porque ese no está haciendo nada; éste niño no sé qué años tiene; este señor es porque está tocando una flauta y a mí no me gusta la flauta sino otra cosa; ésta niña porque está ocurriendo algo extraño; ésta mujer porque está luciendo bien pero algo está mal, pues que se está moviendo como tuerca (se refería a torcida); y está porque está desnuda, porque no tiene tanta ropa como…se me ve como… es parecida a otra cosa.	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Identificación y proyección de deseos relacionados con ejercicios, o actividades y vestimentas relacionadas con diferentes actividades o espacios sociales. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Proyección de características corporales que no desea tener. Relación con un objeto que no es de su agrado, esto implica la relación con los oficios o actividades que no son de su preferencia. Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.

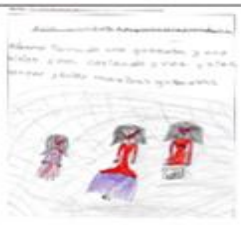
En una primera aproximación a los datos arrojados en el taller, puede evidenciarse que la selección de los cuerpos en relación con el agrado o el desagrado que generaron estos en los niños, son diversas, relacionadas principalmente con las experiencias vivenciales, con los gustos y los afectos. La totalidad de los niños eligieron la mayoría de los cuerpos de su agrado, en

relación con su género; en cuanto a los cuerpos que les desagradaban, en la mayoría de los casos los niños eligieron cuerpos del género contrario.

La mayoría de las elecciones de cuerpos, tanto de agrado cómo de desagrado, se realizaron de acuerdo a gustos vinculados a características físicas, al vestuario que utilizaban, o al maquillaje y los accesorios. Las acciones o posturas de los cuerpos de las imágenes también fueron un criterio de selección.

La asociación con familiares, seres queridos o personas con las que tuvieron vivencias fue otro factor importante para la elección de cuerpos, en especial los de agrado. En menor porcentaje. los deseos también fueron un criterio para elegir los cuerpos, estos se relacionaron con proyecciones de características corporales, ropa, acciones y profesiones que desearían, o no desearían ser o tener.

Tabla 3: Rejilla taller 03

<table>
<tr><td colspan="6">Rejilla de sistematización – taller 03</td></tr>
<tr><td>Sujeto</td><td colspan="4">Caracterización y juegos</td><td>Historia/Iconografía</td><td>Comentarios investigadora</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Niña 03 (9años)</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td rowspan="2"></td><td rowspan="6">Juegos de niñas:
*no ser grosera
*compartir y respetar.
*a ser juiciosa
*a cantar
*a ser princesa
*baloncesto
*fútbol
*cocinar

Juegos de niños:
*baloncesto
*fútbol
*atrapar el balón
*guitarrista</td></tr>
<tr><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Características</td><td>Juegos</td></tr>
<tr><td>1: Ella es grosera e inteligente, y tonta y bonita.</td><td>1: Ella juega a no ser grosera, a compartir y a respetar.</td><td>5: Ella es amable, grosera, no se porta bien, no hace caso y fastidia.</td><td>5: A ella le gusta ser y jugar a ser princesa y a jugar baloncesto.</td><td>Título: Había una vez 5 pequeñas niñas llamada 1 2.

Relato: Íbamos tomando una gaseosa y unos niños iban corriendo y nos hicieron romper y botar nuestras gaseosas.</td></tr>
<tr><td>2: Él es feo y bobo y se pelea con los compañeros y muy grosero.</td><td>2: A él le gusta jugar baloncesto y fútbol.</td><td>6: Es amable, se porta bien en el colegio.</td><td>6: A él le gusta jugar una historia, otra más.</td></tr>
<tr><td>3: Ella es bonita y amable y también es buena amiga.</td><td>3: A ella le gusta jugar a ser juiciosa y a cantar.</td><td>7: Ella es amable y muy bonita.</td><td>7: Baloncesto, futbol y cocinar.</td></tr>
<tr><td>4: Él es grosero y parlanchín y pelietas y fastidioso y bobo y bravo.</td><td>4: A él le gusta jugar a atrapar el balón.</td><td>8: Él es muy bonito y grosero.</td><td>8: A el le gusta jugar a ser guitarrista.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Niños- Razones/Juegos.
5-7-1-2
Me gustaría jugar con estos niños porque son idénticos.

Con ellos yo jugaría a hacer caso.</td><td></td><td>Jugaría con tres niñas y un niño.</td></tr>
</table>

El ejercicio de sistematización, en un primer momento permite ver que, en relación con la caracterización de los cuerpos de las imágenes, la mayoría de los niños las vincularon al ámbito escolar, así como a aspectos comportamentales y mentales.

Niños y niños mencionaron juegos de relación física de manera semejante, como es el caso de cogidas, escondidas o atrapadas, en ambos géneros los niños mencionaron que los cuerpos de las imágenes jugaban a deportes como futbol, tenis, basquetbol, voleibol, golf y patinaje. Por otra parte, fue reiterada la vinculación del juego a roles y juguetes dependiendo del género, cocinita, muñecas y princesas para niñas, carros o motos para niños. Tanto niñas como niños mencionaron que las niñas jugaban futbol, sin embargo, esto no se evidencia en la cotidianidad escolar. Un niño mencionó juegos relacionados con la agresión "Luchas, puños".

En lo que refiere a la selección de las imágenes de los cuerpos con los que jugarían, tanto niños como niñas mencionaron los dos géneros, sin embargo, hubo una tendencia a seleccionar en mayoría a los niños del mismo género.

En cuanto a las narraciones que debían realizar los niños, cinco de siete, correspondieron a historias desarrolladas en la hora del descanso, una historia habló de las emociones que se generaron por ver una película de terror, y otra narró una relación de amistad entre dos niños.

Tabla 4: Rejilla taller 04

Rejilla de sistematización – taller 04			
Sujeto	Siluetas/Imágenes		Comentarios investigadora
Niño 08 (9 años)	1: A mí me parece que hay una señora montada en, dentro de un hombre (…) digo montado en el nombre, montado así, alzándolo.	1: Que un, que un niño está montando encima y que le está tocando la cola y lani, y la niña está agachada, están en la playa divier, diviendose, divirtiéndose.	Las expresiones corporales le recuerdan sucesos cotidianos a los que el de alguna manera se ha visto involucrado. Vincula la posición y expresión corporal como consecuencia de hechos o acontecimientos. En la silueta percibe agresión vinculada al género, el hombre le pega a la mujer. El relato se asemeja con la cotidianidad del niño en donde sus actuaciones con pares están permeadas por la brusquedad y las agresiones físicas ligadas al juego.
	2: A mí me parece que el señor le está quitando el hijo a la señora y ella, ella está triste porque se lo quitó.	2:	
	3: A mí me parece que también están señalando al niño y regañándolo.	3: Que el papá está regañando al, al niño y que el niño, tal vez le dijo groserías, se portó mal, se portó mal en la escuela, y ya.	
	4: A mí, a mí me parece unos dos niños que se están empujando.	4:	
	5: A mí, a mí me parece una montaña, o no, no, uña de un dedo.	5:	
	6: A mí, a, a mí me parece, a mí me parece que es un señor, un señor pegándole a la mujer.	6: Pues que el niño se fue de la casa, le, le pegaban, se quiso vengar (¿De quién?), de los papás, (¿y qué hizo?), en la calle, y, y, y d, y d, y desp, y después lloró por hacer eso	
	7: A mí también me parece lo mismo que dijo Esmeralda.	7: y se vieron una película de terror, están asustadas, que se vieron Chuky y todo	
	8: A mí pa, a mí me parece que un señor le le está pegando en la mano al hijo creo, o a la niña.	8: que tal, que tal vez, y que, creo que tal vez ella le contestó mal y des, des, y después lama, la mamá se fue y no le pegó (¿Y cómo se sienten?), ¿yo?, se siente ofendida y todo.	
	9: A mí me parece que están (risas), que están haciendo el amor (y quiénes) ellos dos, el hombre y la mujer.	9: El tal vez quien e no, tenía el, el niño de la camiseta roja le está pegando porque el niño primero le pegó a él, a él y ya después po, porque están las gafas tiradas se acostaron y fue todo, lo quiere matar (¿Quién quiere matar a quién?, el, el , el niño rojo quie, quiere matarlo.	
	10: A mí, a mí me parece que se están besando (quiénes, cuántos son) el hombre y la mujer, porque	10: Que los tres se fueron de viaje y ya, y se fueron en familia.	

En las rejillas del cuarto taller se evidencia que la mayoría de las siluetas se asociaron de forma muy cercana con la imagen real, se identificaron la cantidad de cuerpos presentes, así como características acordes a las edades los géneros y las interacciones.

En varias ocasiones los niños relacionaron las siluetas o las imágenes con sus experiencias personales, esto no lo hicieron de forma explícita, sin embargo, dada la relación continua de la investigadora con los niños, el hecho fue evidente, esto principalmente en las relaciones entre padres e hijos, o entre hermanos.

En algunos casos se asemejó de forma explícita la postura de alguna silueta o imagen a estados de ánimos que los niños han experimentado, principalmente la tristeza, además se asociaron estos sentimientos con posibles causas, esto se relaciona con sus experiencias, ya sean vivencias propias o ajenas.

Fue reiterado el hecho de que los niños al dar cuenta de las imágenes crearan historias relacionadas con las posturas de los cuerpos o los sentimientos que le atribuyeron a estos, también se evidenció la vinculación de posturas con estereotipos sociales como el caso de la indigencia o la pobreza.

En varios casos en los que los niños identificaron o asociaron las imágenes a casos de agresión, los niños vincularon tanto el agredido como el agresor a las generalidades evidenciadas socialmente y a las relaciones de poder, señalaron como agresores principalmente a los hombres, a los padres, o a las personas más grandes, y como agredidos a las mujeres, a los hijos, o a los más pequeños.

Tabla 5: Rejilla taller 05

Rejilla de sistematización – taller 05				
sujeto	Iconografía	Palabras, definiciones, escritos	Relato personal	Comentarios investigadora
Niña 01 (8 años)		Yo creo que mi cuerpo es inteligente, amigable, amistosa, un poquito peliona, también un poquito grosera con mi hermano.	Relato 1: yo tengo una historia que me pasó cuando estábamos **educación física**, ahí había yo, había mirar a la puerta por si llegaba el profesor, entonces yo me, yo me iba para atrás y o un niño que se, que se llama Ovidio me empujó, entonces me hizo caer y yo le dije al profe, profe mire que él me empujó, entonces él me dijo ¿por qué llora por eso? entonces todos, con que todos empezaron con que miren, miren lo que le dijo el nn a ella, entonces yo, yo, yo me, yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza porque no me gusta que me traten así. Relato 2: Yo en **el descanso**, yo estaba con mi amiga Karol, entonces yo me fui a co, a jugar con Juana y co, a Karol eta, Karol estaba llorando, yo estaba come que porque ella me sentí triste, entonces le dije ¿qué le pasó? ella me dijo, es que Steacy me dijo mosca negra, entonces yo me sentí mal por qué le dijo eso, yos, yo me sentí triste porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso, **entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es de su color, Steacy es blanca, Paula es morenita y Camila también, yo soy morena y Carol es de raza negra, entonces yo le dije que cuando uno le dice eso, hay usted es negra, eso es racismo, entonces yo me sentí como que a mí no me gustaría que me dijeran eso y ya.**	Agresión física, superioridad del docente relacionado con el poder y la posición social, tristeza por la impotencia. Los demás la intimidan, cuando hablan de ella, cuerpo observado. La niña plantea la diferencia como característica, puede relacionarse el cuerpo con la diferencia y la identidad, se evidencian asuntos históricos y sociales de denominación y percepción de las características corporales, también puede vincularse a asuntos de poder y ubicación social. La niña muestra el cuerpo como merecedor de respeto.

De acuerdo con el primer acercamiento a la rejilla del quinto taller, se puede evidenciar que la totalidad de los dibujos realizados por los niños referencian lo perceptible de carácter visual, es decir, la exterioridad física; de los ocho niños que realizaron la actividad, siete dibujaron cuerpos vestidos, de esos siete niños, los que en sus textos mencionaron las partes que conforman el cuerpo, ninguno referenció sus órganos genitales; un niño realizó el dibujo de un cuerpo desnudo, haciendo evidente además de las partes perceptibles a simple vista, órganos internos como el corazón, el esófago o los pulmones, así como el órgano genital masculino.

En cuanto a las palabras o escritos que acompañaron el dibujo del cuerpo propio, resultó común mencionar acciones y mostrar el cuerpo como instrumento, también se evidenciaron conceptualizaciones del cuerpo relacionadas con las formas de ser, “inteligente, grosero, buena gente…”.

En el taller se solicitó a los niños que relataran una historia donde el cuerpo se viera involucrado en un espacio escolar, a pesar de que el requerimiento era un relato, la mayoría de

los niños relataron dos o más historias; la mayoría de los relatos se vinculan con las horas del descanso y la clase de educación física, o dan cuenta de hechos realizados cuando no estaba ningún profesor.

Los relatos del cuerpo evidencian principalmente referencias al dolor físico y a sentimientos relacionados con la ira o la tristeza. La totalidad de los relatos se vinculan a hechos de agresión, en su mayoría de carácter físico, en menor medida verbal, ya sea voluntario o no, una de las narraciones evidencia una agresión de carácter relacional, donde no hay agresión física y la agresión verbal se relaciona con el sentido del discurso y no con palabras catalogadas como agresoras.

En los relatos se evidencian de forma implícita las relaciones de poder y dominación de los cuerpos, también su jerarquización de acuerdo a la edad, al género o a la posición social; también se evidencian referencias al cuerpo vigilado, pues algunos de los relatos dieron cuenta de actuaciones que solo fueron posibles por el hecho de que en el espacio no había algún docente o adulto.

Tabla 6: Rejilla de observaciones.

Rejilla registros de observación 01	
Fecha: octubre 17 de 2018	**Participantes**: Niños del curso 201 y docente.
Descripción de acontecimientos	
Tuve que ausentarme del aula por unos momentos y dirigirme a una oficina que se encuentra ubicada al final del corredor donde se localiza el salón, en el trayecto del salón a la oficina se ubican tres salones, me demoré aproximadamente cinco minutos en la oficina. Mientras estaba en la oficina se escuchaban varios gritos desde el aula, se distinguía uno que decía "silencio, silencio" y otro que decía "yaaaaaaaaaaaa", cuando salí de la oficina para dirigirme al salón ví a tres estudiantes en la puerta del aula, uno de ellos el niño denominado 07 en la investigación, quienes al percatarse de mí regreso entraron corriendo y gritando "viene la profe, viene la profe"; cuando entré al salón todos los niños estaban en sus puestos y algunos empezaron a emitir quejas sobre las actuaciones de sus compañeros. Pregunté quiénes eran los niños que estaban en la puerta, los que yo había identificado, en primera instancia no reconocieron el hecho, hasta luego de varias denuncias de sus compañeros, posterior al acontecimiento propuse una reflexión acerca de lo sucedido y de las implicaciones que este tipo de actuaciones puede conllevar.	
Observaciones y comentarios	
Situaciones como la descrita ocurren cada vez que debo ausentarme del aula, generalmente los niños mantienen sus patrones de comportamiento frente a la situación, los que gritan, corren por el salón e incluso salen de este, suelen ser los mismos, de igual forma hay una constante en los niños que denuncian los considerados malos comportamientos.	

Tabla 7: Rejilla de significaciones imaginarias 01

Rejilla de significaciones imaginarias				
Sujeto	Representaciones	Acciones	Sentimientos Sensaciones y percepciones Afectos	Gustos Deseos
Niña1 (8años)	cuerpo es inteligente, amigable, amistosa, un poquito peliona, también un poquito grosera inteligente y amable y juguetona. Juguetón, amable, inteligente. amable aburrido, amable, un poquito juguetón, se porta inteligente, muy amable juguetón, amable, un poquito grosero juguetona, inteligente, amable. juguetón, amable, inteligente, se porta bien.	Como para levantar cosas e llorar, caminar… juega futbol juega mucho, se porta bien. se porta bien. Me hicieron caer en el descanso. yo estaba jugando policías y ladrones y un niño me empujó y me caí y me pegué duro. yo tengo una historia que me pasó cuando estábamos **educación física**, ahí había yo, había mirar a la puerta por si llegaba el profesor, entonces yo me, yo me iba para atrás y o un niño que se, que se llama Ovidio me empujó, entonces me hizo caer y yo le dije al profe, profe mire que él me empujó, entonces él me dijo ¿por qué llora por eso? entonces todos, con que todos empezaron con que miren, miren lo que le dijo el un a ella, entonces yo, yo, yo me, entonces yo me sentí mal **entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es**	sentí como que quiero ir allá y ayudarlos, Cuando digamos nosotros nos pegamos, sentimos como un ardor por todo el cuerpo, y y más cuando donde nos pegamos. como que mi cuerpo latió mucho y casi no puedo respirar. cuando veo una cosa tierna, pues me da ganas de aplastarlo (se refiere a apretarlos de la emoción). porque me recuerda mi tía estas dos porque me recuerdan a mis abuelitos me recuerda mi tía, digo a mi prima se parecía a ella que me cuidaba	ésta tiene bonita ropa Porque tiene bonita ropa porque tiene muchos tatuajes; y está por la forma de vestirse y el maquillaje. yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza entonces yo me sentí mal porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso,

En esta rejilla se puede evidenciar que en su mayoría, en los dibujos, escritos e intervenciones de los niños, con los cuales se rastrearon los aspectos de las significaciones imaginarias frente al cuerpo, el aspecto que tuvo mayor referencia fue el relacionado con las acciones, seguido de sentimientos, afectos, sensaciones y percepciones; en cuanto a gustos y deseos, éste aspecto ocupó el tercer lugar en cantidad de referencias; las representaciones fue el aspecto menor referenciado.

Tabla 8: Rejilla de significaciones imaginarias 02

Rejilla de significaciones imaginarias 02	
Lo recurrente	Lo esporádico
• Cuerpo como identidad e imagen. • Cuerpo como posesión e instrumento. • Cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y	• Cuerpo como vinculación interpersonal. • Cuerpo diverso, digno de respeto.

afectos. • Cuerpo como receptor y generador de agresiones. • Cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad.	

Esta rejilla evidencia las significaciones imaginarias sobre el cuerpo que se rastrearon en la rejilla anterior, las significaciones se establecieron de acuerdo con la recurrencia de menciones o identificaciones de los diferentes componentes de las significaciones respecto a un tema o idea.

VI. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN

Los seres humanos somos cuerpo, corporeidad, nuestra existencia radica en el cuerpo; somos corpóreos, como cuerpo pensamos, sentimos, nos relacionamos, somos y actuamos. Es evidente la vinculación entre el cuerpo y la construcción del sujeto, de hecho, es tan evidente, tan obvia o tan práctica, que pocas veces nos cuestionamos sobre el cuerpo más allá de la apariencia física. La investigación constituyó un espacio para acercarse a las ideas, nociones y consideraciones que tienen los niños sobre el cuerpo, sobre los cuerpos.

Este capítulo está dedicado a evidenciar los hallazgos que se obtuvieron en el proceso de investigación, como se señaló en capítulos anteriores, este proyecto investigativo es de carácter interpretativo y se desarrolla metodológicamente en una corriente fenomenológica; por lo cual, más que buscar causas o pretender explicaciones, su interés primario es describir y procurar una interpretación de las realidades de los niños, de sus ideas, convicciones, sentires y actuaciones; no obstante, las referencias teóricas permiten acceder a una óptica más amplia acerca de las realidades investigadas, así como lograr interpretaciones fundamentadas; en consecuencia, aquí se exponen las significaciones imaginarias que expresaron los niños frente al tema del cuerpo, las cuales hacen parte del imaginario social, y a su vez se realizan interpretaciones sobre los hallazgos a la luz del marco teórico planteado para la investigación.

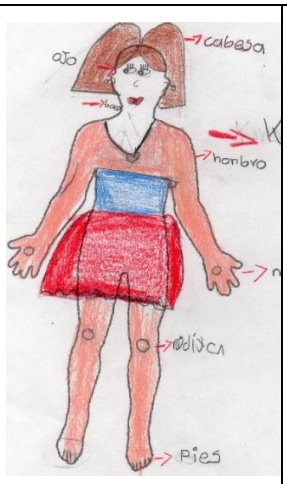
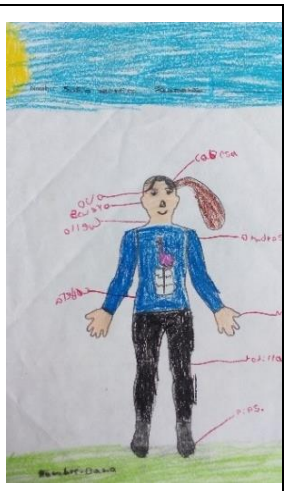
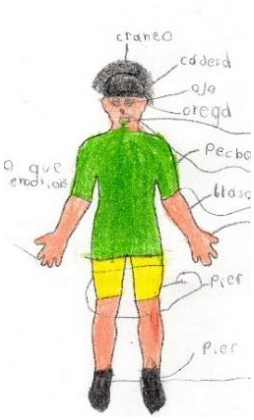
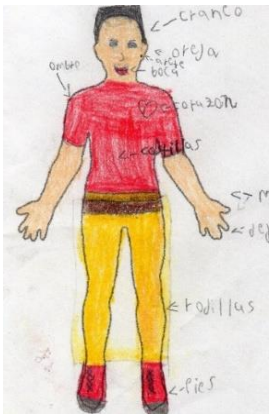
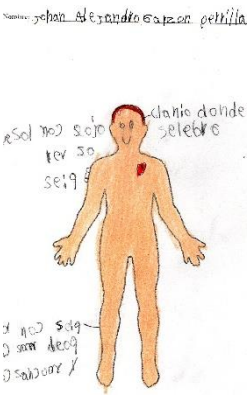
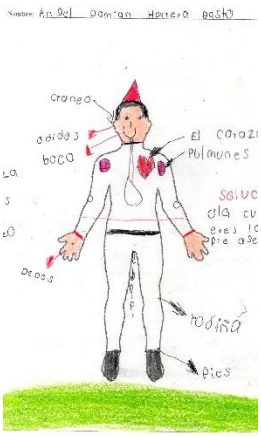
En el proceso se identificaron siete significaciones imaginarias, cinco de carácter recurrente las cuales desde la teoría de Castoriadis se catalogan como instituidas; y dos esporádicas, que en términos del mencionado autor corresponden a significaciones instituyentes, en ese orden se presentan a continuación.

Cuerpo como identidad e imagen

El cuerpo asociado a la identidad o la imagen correspondió a una significación imaginaria recurrente, rastreada tanto en dibujos como en narraciones y escritos.

En el primer taller cada niño debía dibujar un cuerpo en una silueta establecida, se explicó que la imagen de la silueta no correspondía a un hombre o una mujer, que ellos podían dibujar el cuerpo que quisieran, la totalidad de los niños dibujó un cuerpo correspondiente a su género, lo cual permite intuir una relación de identidad con lo femenino o lo masculino.

Tabla 9: Imágenes taller 01

Los dibujos de los niños evidencian características físicas que socialmente se han atribuido o construido en relación con el cuerpo femenino o el cuerpo masculino, al observar los dibujos no existe margen de duda respecto al género, esto se debe principalmente al cabello y a las formas de vestir.

En cuanto a los cuatro dibujos de las niñas, la totalidad dan cuenta de largas extensiones en el cabello, que como mínimo alcanzan la altura de la quijada; tres dibujos evidencian la desnudez de partes del cuerpo como el estómago o la parte superior del pecho, en nuestra cotidianidad, esta desnudez únicamente es coherente con las formas de vestir de las mujeres. Las formas de vestir que representaron en los dibujos, socialmente se vinculan con la mujer, tal es el caso prendas como la falda o los tacones y de colores como el morado en las blusas.

Los cuatro dibujos realizados por los hombres se caracterizaron por la corta extensión de su cabello, dos dibujos evidencian desnudez en algunas zonas corporales, al igual que en el caso de las niñas, esta desnudez puede asociarse a formas de vestir netamente correspondientes con su género como es el caso de las piernas o los brazos; un niño dibujó el cuerpo desnudo, sin embargo, en el dibujo no retrató el ombligo, las tetillas o los genitales, este hecho puede interpretarse en relación con los tabúes que existen frente a la mención y el manejo que se le da a los órganos genitales, así como a la sexualidad.

Los dibujos de los niños además de dar cuenta de características vinculadas con el género, en su mayoría dieron cuenta de características propias de cada niño, esto también pudo evidenciarse en función del cabello, de sus peinados, cortes, colores y extensiones.

El segundo taller también permitió apreciar esa significación imaginaria del cuerpo como identidad, pues pudo evidenciarse que uno de los criterios de selección de los cuerpos y las imágenes, fue la correspondencia con su género; en todos los casos los niños escogieron la mayoría de imágenes que les agradaron de acuerdo con su género y un alto porcentaje de niños eligió la mayoría de cuerpos que le desagradaban en concordancia con el género opuesto. Otro aspecto de este taller que permitió evidenciar esta significación fue la selección de cuerpos en relación con sus propios gustos y con proyecciones de su cuerpo futuro.

> *"éste porque yo tenía un vesti un vestido de baño así", "este vestido me gustó porque es tan bonito, y ella… desearía tener uno igual que ese", "éste parece como si fuera de natación", "éste también me encantó porque parece como si fuera de moda", "Ella tampoco me gustó porque cuando uno se inclina si (imita la imagen), se va a caer", "a mí me gusta éste porque está entrenando me recuérdame a mí cuando mmm","éste por… me recuerdo cuando yo vengo acá a estudiar", "éste me recuerda a mí; y este porque a*

mí me gusta el karate", "acá tengo alguien que es cómo karate que quiero ser; acá tengo uno que quiero ser como si me ve él bacano; éste es que voy a ser cuándo me voy a trabajar o algo; éste es que voy a hacer ejercicio; éste es que me quedaré mirando cómo un vídeo o algo; y éste es que quiero ser lindo; acá ehh quiero hacer ejercicio; acá quiero ser bacano; quiero jugar en la playa el golf; y quiero ser una bestia peluda.", "éste porque es muy grande y yo no quiero ser tan grande", "este señor es porque está tocando una flauta y a mí no me gusta la flauta sino otra cosa". (fragmentos de las transcripciones de audio realizadas en el segundo taller).

Las anteriores expresiones dan cuenta de la vinculación del cuerpo con los gustos y los deseos, aspectos que se relacionan con la identidad de los sujetos. Algunas expresiones permiten ver la identificación de los niños con cuerpos que tienen características físicas o accesorios que ellos también tienen o que les gustaría tener, otras muestran la imagen de lo que los niños desean y proyectan ser en el futuro, esto puede asociarse con estereotipos que vinculan el cuerpo con conductas o formas de ser "acá tengo uno que quiero ser como si me ve él bacano".

La significación imaginaria de cuerpo como identidad puede asociarse con varias de las ideas y reflexiones planteadas en el marco teórico, tal es el caso de Le Breton (1995) quien plantea que desde la perspectiva occidental el cuerpo establece límites entre los sujetos, separa al individuo de los otros y le otorga singularidad, en ese sentido el cuerpo es posibilidad de diferencia y de distinción del individuo.

De acuerdo con la perspectiva de Touraine (2011), el sujeto se construye en la sociedad, es sujeto tanto por su individualidad como por la colectividad, en medio de esta última el sujeto lucha por conseguir su identidad e individuación, se reconoce como autónomo y actor, a la vez que reconoce la existencia de los demás y de otras subjetividades.

Como sociedad de carácter occidental, correspondemos a una estructura social de tipo individualista, sin embargo, como sujetos o individuos nos construimos en sociedad. Los hallazgos mencionados en relación con la significación imaginaria del cuerpo como identidad permiten observar cómo esos cuerpos infantiles, en esa diada individuo sociedad, se identifican, se conocen en medio de la diversidad, como se proyectan teniendo en cuenta referentes y construcciones sociales como sujetos singulares y deseados.

Por otra parte, pero en la misma vía, en el desarrollo de los talleres se identificaron numerosas referencias al cuerpo en relación con los gustos o desagrados de determinadas características físicas, vestimenta, porte de accesorios o expresiones faciales; esto da cuenta de una significación imaginaria del cuerpo como imagen, esta imagen tomada como propia, como medio de reconocimiento social, o como proyección en la vida futura.

Algunas de las referencias de los niños en relación con el cuerpo como imagen, son las siguientes:

> *"tiene bonita ropa", "tiene muchos tatuajes; y está por la forma de vestirse y el maquillaje", "me gusta " el vestido me gustó porque es tan bonito, y ella… desearía tener uno igual que ese", "el vestido está muy descubierto; ésta no me gustó porque parece que estuviera vestida del demonio", "no me gustó porque no tiene cabello", "no me gustó porque pareciera que tuviera una falda más bien de pantalón", "no me gustó¿ por qué, porque aquí está gorda y porque aquí está perdiendo masa muscular", "éste parece como si fuera también de moda", "como si fuera de… una princesa", "éste me pareció un hombre simpático", "éste tampoco me gustó porque tiene chanclas" "éste tampoco me gustó por la ropa", "éste tampoco me gustó porque ese se ve muy feo", "tampoco me gustó porque tiene muchos tatuajes", "no me gustó porque está mostrando casi todo", "no me gustó por lo crespo y el.. y el traje que lleva puesto", "quiero ser como si me ve él bacano", "es una mujer que a mí no me gusta porqué tiene rollos aquí y no me gusta (se refiere al cabello)", "está desnuda, porque no tiene tanta ropa", "ella no me gustó porque tiene la ropa negra y porque está rara; él porque es gordo, él porque tiene el pelo muy largo, ella porque la ropa es muy fea; y él porque me parece feo", "los zapatos bonitos que me gustaron; y acá porque la maleta me gustó también; y acá me, me gustaron está sandalias Y acá me gusta esta camisa verde"," lo que no me gustó también que está flaca", "no me gusta esas sandalias porque estaban feas y blancas; Acá porque estaba muy gordo y y era negro y esa pantaloneta blanca la tenía arrugada" (fragmentos de las transcripciones de audio realizadas en el segundo taller).*

Las referencias a las preferencias, los gustos, los desagrados y las proyecciones de la imagen del cuerpo fueron muy variadas, incluso en muchos casos opuestas, pues lo considerado como de

agrado para unos, por otros fue considerado como desagradable o viceversa. A pesar de las diferencias que se presentaron, puede decirse que el cuerpo se asocia a una imagen ideal, ligada a las convenciones y prácticas socioculturales, y formada principalmente en el ámbito familiar.

Otro taller que permitió contemplar la significación imaginaria de cuerpo como imagen, fue el cuarto, en éste la mayoría de los niños asociaron las siluetas en concordancia con lo que mostraba la imagen, esto da cuenta de la internalización y asociación de acciones o sentimientos con imágenes de posturas corporales; en el taller también se evidenció la asociación ya no de las siluetas, sino de las imágenes, con los sentimientos o las actuaciones, y a su vez con estereotipos, para el caso particular, referentes a la pobreza, a continuación se muestran algunos ejemplos.

Tabla 10: Siluetas, imágenes e intervenciones taller 04

	*"A mí me parece que son una familia unida y se quieren mucho (y quiénes están ahí, de quiénes son esas siluetas) e el papá, la mamá y la hija"*		*"Yo sie, yo veo que sss, yo veo que son una familia muy unida, se quieren mucho, que nunca pelean, que no, que no, que no le pegan a sus hij, a sus hijos, y ya."*
	*"Acá yo veo de que los dos esposos se están peleando, o sea que el padre está peleando con la mujer, la mujer está estresada, y el, y el hijo se tapó los oídos para que no oiga nada de las peleas"*		*"Yo veo de que, yo creo de que la mujer siente dolor en el cuerpo, la cabeza, el hombre de que tiene, de que tiene mucha rabia de que la, de que la esposa lo está regañando, el niño siente, siente el, la misma razón pero diferente porque él está estresado, no quiere escuchar nada."*
	*"A mí me parece un señor llorando, triste ahí."*		*"Yo veo que ahí hay un niño que está solo en la calle, no tiene nada que comer, no tiene ropa, no tiene un techo, y está solo ahí en la calle llorando, e, el, el corazón está partido"*

La significación imaginaria del cuerpo como imagen, puede comprenderse en relación con las reflexiones de Bourdieu (1986), el cuerpo es un producto social, de hecho aspectos que tienden a considerarse naturales como volumen, peso o talla, no son aceptados en su totalidad y son producto de las dinámicas y relaciones socioculturales que lo moldean, además de la parte física, el cuerpo implica aspectos de tipo estético como el peinado, la ropa, el maquillaje, las posturas, los gestos, entre otros.

Las significaciones imaginarias del cuerpo como identidad y del cuerpo como imagen, son separables para efectos de análisis, no obstante, tanto identidad como imagen se entrelazan de forma constante en el imaginario social sobre el cuerpo. La imagen otorga identidad, a la vez que determina la diferencia. En el segundo taller se encontraron enunciaciones que vinculan la imagen con identidades que no son las propias y que denotan diferencia cultural e identitaria, "éste no me gustó porque es de otro planeta o otro pueblo", "éste me parece como si fuera de China" "ésta porque es indio y tiene cosas bonitas, lindas". (fragmentos de las transcripciones de audio realizadas en el segundo taller).

En el quinto taller se encontró un relato que evidencia la vinculación del cuerpo con la imagen, a la vez que muestra por un lado la imagen como medio de segregación o clasificación, y por otro al cuerpo como identidad y merecedor de respeto

> *"…entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es de su color, Steacy es blanca, Paula es morenita y Camila también, yo soy morena y Carol es de raza negra, entonces yo le dije que cuando uno le dice eso, hay usted es negra, eso es racismo"*

El relato corresponde a la transcripción de una narración, de forma implícita, en el discurso de la niña se evidencia un llamado al respeto frente a las características físicas que demarcan diferencias raciales o culturales, en el tono de voz, es evidente su disgusto y la reflexión frente a la situación que se presentó.

También en concordancia con Bourdieu (1986), el cuerpo corresponde a un conjunto de signos distintivo, es el producto de una construcción cultural que tiene como objeto la distinción de los individuos y de los grupos sociales en relación al nivel de cultura; es decir que el cuerpo distingue a los sujetos y a los grupos sociales en relación con su posición sociocultural. El cuerpo es un signo de distinción, comunica la clase social, los hábitos de consumo y las condiciones de trabajo del sujeto; sociedad y cultura están presentes en el cuerpo, donde también se identifican las relaciones sociales de producción y dominación que las características corporales implican.

La imagen física corporal es apropiada por el sujeto tanto de forma objetiva como subjetiva, cada individuo elabora la representación subjetiva de su propio cuerpo, pero esto lo hace en relación con un sistema de clasificación que corresponde con un cuerpo socialmente objetivado. Los dibujos que representaron los niños, así como las imágenes que eligieron o analizaron y las ideas que mencionaron referenciando los agrados y desagrados, dan cuenta de cuerpos sociales, cuerpos objetivados, pero a la vez denotan las singularidades e identidades de cada niño.

Tanto las representaciones subjetivas como las representaciones objetivas del cuerpo son conocidas y construidas por el sujeto, a través de la percepción; la significación de cuerpo como identidad y la significación de cuerpo como imagen se han configurado principalmente por medio de la vista y la escucha, en este sentido dichas significaciones se vinculan con los desarrollos teóricos de Ponty (1990), pues el cuerpo es una integralidad, es condición y posibilidad de existencia, es a través del cuerpo, que el humano, en este caso particular, el niño, conoce y configura su mundo.

Para el grupo de niños que participó en la investigación el cuerpo es identidad e imagen, demarca las diferencias físicas, sociales o culturales, a la vez que identifica y da cuenta de características comunes que denotan pertenencia a una comunidad o grupo social; el cuerpo es una imagen que se construye, se muestra, se comporta, de acuerdo a una identidad social e individual que a la vez dota al niño de singularidad y colectividad.

Cuerpo como posesión e instrumento

En el proceso de investigación fueron reiterativos los hallazgos de referencias al cuerpo como instrumento para poder realizar diferentes actividades, lo cual implica una posesión, en esta vía pueden referenciarse el primer y el quinto taller, donde un gran número de las intervenciones o

escritos se encaminaron a dar cuenta de la posibilidad de acción gracias a la existencia de un cuerpo.

> *"Como para levantar cosas e llorar, caminar…","El cuerpo sirve paraaa mmm, para he escribir, colorear, eee bailar eeee eeee y ca, y caminar", "El cuerpo sirve para saltar, ee jugar fútbol ee, ee jugar basquetbol, ee y hacer ejercicio", "El cuerpo sirve para caminar, para hacer mis tareas, para ayudarle a la mamá, para lavar la losa, para cocinar, y también.", "Él, él cuerpo es para, para, para alzar cosas, saltar, eeem, para ayudarle a nuestra mamá, para hacer tareas, para para Paramm escribir, ee para ya.", "O sea el cuerpo eee, el cuerpo es como para saltar correr, alzar cos cosas.", "El cuerpo nos sirve para correr, caminar, ee agarrar las cosas, mover cosas.", "E que con el cuerpo, la nariz la podemos usar para oler muchas cosas, podemos caminar con las piernas, podemos movernos con el tronco, las manos nos sirven para coger cosas, lo los ojos nos sirven para ver.", "El cuerpo sirve para, para robar, para caminar, para trotar." (transcripciones de intervenciones del primer taller).*

> *"Me gusta mi cuerpo por uno puede saltar correr y jugar fútbol", "El cuerpo sirve para caminar, saltar y caminar.", "Mi cuerpo es para jugar, para trotar, también para saltar, también el cuerpo nos sirve para ayudar a nuestra mamá, también para cuidarnos, para cuidar a los animales.", "Mi cuerpo es grandioso porque Dios me dio el cuerpo, la sangre y el corazón, para correr, jugar, divertirse, hacer deportes y muchas cosas más." (transcripciones de texto del quinto taller).*

Los dibujos que realizaron los niños y los textos que los referenciaron, en su mayoría pueden agruparse de acuerdo a dos tendencias, una relacionada con la referenciación del cuerpo como posibilitador para ejecutar acciones; otra donde el cuerpo se referencia de forma fragmentada, acorde en su mayoría a las partes perceptibles visualmente, aunque en algunos casos los dibujos mostraron órganos internos no perceptibles a simple vista.

Tabla 11: Imágenes talleres 01 y 05



La significación imaginaria de cuerpo como posesión e instrumento puede considerarse en relación con los planteamientos de Le Breton (1995). En nuestra sociedad, que evidentemente se vincula al pensamiento occidental, el cuerpo se considera en el marco de la dicotomía planteada por la modernidad, cuerpo – mente, emoción o sensación – razón ; es una posesión del sujeto, el hombre posee un cuerpo, pero a la vez está disociado de él, pues el sujeto se vincula más con la mente o la razón que es la encargada de dominar y manejar el cuerpo, que a este último, en este sentido el cuerpo está al servicio de la razón, es subalterno, el hombre posee un cuerpo mas no es un cuerpo.

Las referencias de los niños al cuerpo como instrumento evidencian acciones cotidianas vinculadas al movimiento: correr, caminar, moverse, saltar; al estudio o ámbito académico: escribir, colorear, estudiar; al aspecto relacional: ayudar a la mamá, jugar; también se evidencia la asociación de diferentes partes externas del cuerpo a acciones específicas: piernas – correr, ojos- ver, nariz – oler; estás referencias se caracterizaron por vincularse a expresiones como " sirve para", "es para", "la podemos usar para".

En el marco del pensamiento occidental el cuerpo se ha considerado en un nivel de subalternidad a la razón, su conocimiento físico se ha ligado tanto a la medicina como a las ciencias naturales. Los dibujos y textos de los niños dan cuenta de esa forma occidental de concebir el cuerpo, lo muestran fragmentado y en reiteradas ocasiones se asocian partes del cuerpo con acciones o funciones determinadas.

Las referencias y asociaciones evidencian esa desvinculación y dualidad del cuerpo y la mente; aunque los niños no mencionan literalmente esta dualidad, es posible identificar en sus enunciaciones, la vinculación del sujeto y del ser en una relación de dominio y subalternidad donde la mente debe dominar el cuerpo y éste es un medio para realizar acciones.

Desde la perspectiva de esta significación imaginaria, en las convicciones y vivencias de los niños, el cuerpo es una pertenencia física que posibilita la acción de cada sujeto, el cuerpo es un ente material, una totalidad conformada por diferentes partes, que de forma simbólica y práctica, puede fragmentarse de acuerdo a funciones y acciones específicas, el cuerpo es un instrumento que sirve a los intereses y deseos del sujeto, el cual se vincula principalmente con la mente y la razón.

Cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos

Los sentimientos corresponden a uno de los grandes aspectos que incide en la configuración de los imaginarios sociales, el ser humano es sensible, sensitivo, emocional, por ende, su realidad y su configuración imaginaria están permeadas de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos. En la totalidad de los talleres realizados en el proceso de investigación, se identificaron referencias a aspectos emocionales, obviamente en unos en mayor medida que en otros. En concordancia con los hallazgos se plantea una significación imaginaria vinculada con la esfera emocional de los niños, a saber: el cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos; en esta significación se vincularon tres referentes que son o se asocian a los sentimientos pero que tienen ciertas diferencias.

Como se mencionó en el capítulo anterior, para efectos de interpretación en la presente investigación, los sentimientos deben comprenderse como experiencias subjetivas generadas a partir de las emociones y el contexto de acción, que determinan el estado anímico y las apreciaciones de los recuerdos; por su parte las sensaciones y percepciones se entienden como las reacciones físicas generadas por situaciones o estímulos externos al sujeto, que se perciben por medio de los sentidos; mientras que los afectos deben considerarse en términos relacionados con el aprecio que se tiene frente a una persona, animal u objeto, que puede ser de carácter positivo o negativo, que es subjetivo y vincula tanto experiencias personales como emociones y sentimientos.

En relación con los sentimientos en el desarrollo de los talleres se referenciaron cinco tipos: felicidad o alegría, amor, tristeza, ira o rabia y miedo; amor y miedo con menor frecuencia que los demás; aunque la referencia a los sentimientos fue constante en las diferentes actividades, su presencia se vinculó mayoritariamente al segundo taller y a los relatos de los talleres tres y cinco; es necesario resaltar el hecho de que la referencia de estos sentimientos varía en relación con los sujetos o cuerpos de enunciación, pues cada uno se puede vincular en una tendencia de relación, ya sea con el niño, cuerpo o sujeto que enuncia, o con el sujeto o cuerpo enunciado.

Ejemplos de referencias a la felicidad o la alegría las encontramos en los siguientes enunciados:

"Aquí en esta foto yo veo, un papá y un ee, y una hija abrazándose, ahí porque se perdonaron, o se pusieron felices, o porque dejaron de peliar y se abrazaron.", "yo veo a, a dos niños, un niño y una niña jugando a, a que el niño le salta encima a la niña, y el niño está feliz y la niña también", "Yo estoy viendo en la foto que es una familia feliz, contenta, que no le pegan a los hijos, que no le hacen nada a los hijos", "yo veo en la imagen de que los niños sienten que el cuerpo está bien, de que están felices jugando, la niña está recogiendo arena.", "papá y la mamá de que se abrazan, la niña abraza a la mamá y el papá, el padre cree de que lo, los dos lo aman, lo mismo la mamá y la hija, o sea que se quieren mucho, tienen amor, felicidad, cariño, (¿y cómo se sienten?), se sienten con un corazón feliz, que viven una vida feliz", "Yo veo de que hay un niño y una niña, de que se están abrazando, se quieren, se aman, de que en el corazón sienten felicidad, de que nnn, se, se aman todos los días, se quieren", "Yo veo que hay una, un niño y una niña, el niño está sal, saltando sobre la, sobre la niña, y en, están felices.", "se están abrazando los tres, y están nada, y están felices.", "Yo siento que soy feliz, emociones.", "Mi cuerpo es muy lindo, a veces muy grosero y muy pelietas, es muy sentimental, a veces está muy feliz, a veces es muy inteligente." (transcripciones de texto y de narraciones de los talleres uno, dos y cinco).

Algo que llama la atención en el proceso de interpretación frente a las intervenciones que dieron cuenta de la felicidad o la alegría, es el hecho que en su mayoría, las menciones que se hicieron frente a este sentimiento, referenciaron cuerpos diferentes al niño enunciador, tan solo en dos intervenciones los niños dieron cuenta de ser seres o cuerpos felices, las demás intervenciones relacionaron este sentimiento con otros cuerpos, con características de identificación de los estados de ánimo de otras personas.

En relación con el sentimiento del amor este se referenció con menor frecuencia que otros como la felicidad, la ira, o la tristeza; en las ocasiones en que se mencionó, se relacionó con el sentimiento de la felicidad y al igual que en este, referenciaba a cuerpos diferentes al del niño enunciador; en el siguiente párrafo se muestran las intervenciones del sentimiento en mención.

"…un papá y una mamá abrazandosen, con cariño, con amor, co… de que se quieren, se aman.", "Yo creo de que ellos están con felicidad, con amor.", "el padre cree de que lo,

los dos lo aman, lo mismo la mamá y la hija, o sea que se quieren mucho, tienen amor, felicidad, cariño", "hay un niño y una niña, de que se están abrazando, se quieren, se aman, de que en el corazón sienten felicidad, de que nnn, se, se aman todos los días, se quieren.", "hay una mujer, una mamá y un papá, o sea, la hija la mamá y el papá, o sea, de que se quieren, tienen cariño, y de que se aman, y que siempre salen a disfrutar piscina juntos."

Algunos ejemplos de las enunciaciones de los niños que permitieren evidenciar la asociación del cuerpo y el sentimiento de la tristeza se presentan en el siguiente párrafo.

"…a él le da tristeza que los papás estén peliando.", "Yo veo de que es un niño que está con tristeza de que está en la calle solo, de que no tiene, no quiere comer, de que siente un dolor en el corazón.", "un niño está llorando porque el hermano le está pegando, el niño siente tristeza, siente que el corazón se le va a partir", "yo me, yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza", " yo estaba jugando con mis amigos, estábamos jugando fútbol pero… y estábamos jugando, yyy mis amigos como que no querían jugar conmigo, y yo, y yo sentí sentimientos dolorosos, sentí tristeza, lamentación y estaba muy triste" "me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza" "yo veo que, el niño está triste, ehh porque los papa, los papás de pronto lo regañaron, o la profesora lo regañó porque hizo algo malo, y yo veo que ahí está él chillando, o está triste.", "Aquí yo veo una señora y un señor, y aquí parece que el señor tuviera como una… como aquí guardara su ropa en este coso, y la señora se pone como triste.", "la niña se siente triste, se le está rompiendo el corazón, y la mamá siente mucha furia", " Aquí en esta imagen yo veo un señor… pues triste porque su novia se fue, o porque lloro muy la, y la esposa lo sacó de la, de la casa y lo echó a la calle."

Durante la investigación la tristeza fue un sentimiento bastante reiterado, este fue referenciado constantemente por los niños tanto para dar a conocer experiencias propias, como para caracterizar a otros cuerpos, la mayoría de las veces este sentimiento se asoció a experiencias de agresión y al sentimiento de la ira o la rabia.

Ira, rabia y furia fueron nominaciones con bastante mención en los talleres desarrollados, principalmente en la creación de relatos y en la narración de experiencias propias, estas tres

denominaciones pertenecen al mismo campo semántico, refieren el mismo sentimiento, a continuación se presentan varias de las transcripciones o enunciaciones que evidencian la vinculación del sentimiento con las narraciones sobre el cuerpo.

> *"está enfurecido, o sea que siente como que lo quiere matar, lo quiere asesinar, le quiere enterrar cuchillos.", "yo cuando me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza", "yo llegué y me dio tanta ira que le, que, que mmm, me dio mucha ira y y le quería pegar.", "el hombre de que tiene, de que tiene mucha rabia de que la, de que la esposa lo está regañando", "la niña se siente triste, se le está rompiendo el corazón, y la mamá siente mucha furia que ella haga eso, es lo que hizo es malo.", "el otro se siente como.. furioso que lo quiere matar, algo así", "a mí cuando me hicieron eso sentí mucha furia y entonces llegué y les comencé a pegar".*

En el proceso de interpretación resalta el hecho de que en la mayoría de relatos de experiencias de cuerpo, los niños vinculan el cuerpo tanto con la ira como con la tristeza. El proceso de análisis e interpretación arroja como significación imaginaria recurrente en los niños la de cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, sin embargo, en lo que refiere a los sentimientos, es preciso aclarar que resulta evidente el predominio de la asociación de experiencias corporales propias con la ira y la tristeza, esto dado que la mayoría de relatos corresponden a actuaciones agresivas o de segregación.

El miedo también se evidenció en el desarrollo de los talleres, este, de los sentimientos referenciados, fue el que menos enunciaciones tuvo, en el siguiente párrafo se muestran las enunciaciones que se hicieron frente a tal sentimiento.

> *"¡ ay que miedo! y tuve como que miedo ahí, porque se había abierto solo", "él siente como miedo y el otro siente como rabia.", "Yo veo ahí dos niñas que están tristes, tienen miedo porque están viendo la película de Chuki", "fue un susto, fue o sea a nosotros nos asustamos", Yo y mis hermanos estábamos viendo una película de terror, en una parte me asusté y sentí escalofríos."*

La significación imaginaria abordada es amplia, además de los sentimientos involucra las sensaciones o percepciones y los afectos. En relación con las sensaciones o percepciones, pudo

evidenciarse la asociación del cuerpo con las sensaciones físicas causadas por estímulos externos, se identificaron referencias como ardor, dolor, temblor o escalofríos.

> *"Cuando digamos nosotros nos pegamos, sentimos como un ardor por todo el cuerpo, y y más cuando donde nos pegamos.", "mis amigos ten, sin sintieron rabia, sentimientos, dolor; Ángel, él sintió de que a él le pegaban; Kevin, a él le pegaban muchas veces con el balón en las piernas, le dolía.", "como que mi cuerpo latió mucho y casi no puedo respirar", "cuando veo una cosa tierna, pues me da ganas de aplastarlo", "la última me dio muchos nervios.", "sentí como escalofríos cuando vi eso", "dolor en el cuerpo, la cabeza"*

En el segundo taller se identificó la asociación del cuerpo con los afectos, muchos de los cuerpos que los niños seleccionaron como de su agrado, fueron elegidos por una asociación con características corporales de algún ser querido o cercano, en una ocasión se asoció un cuerpo en desagrado con un cuerpo que generó desafecto y temor en una vivencia de una niña.

> *"porque me recuerda mi tía; éste porque yo me vi una película que mi mamá y yo nos vimos, está, estas dos porque me recuerdan a mis abuelitos (señala las imágenes de dos ancianos); ésta porque me recuerda mi tía, digo a mi prima; ésta porque esa… esa cuando yo vivía, cuando yo estaba chiquita se parecía a ella que me cuidaba", "ésta me gusta porque ella se parece a una prima", "él también me gusta porque tiene el cabello igualito a una prima.", ", éste porque mi hermano suele hacer karate hacer karate; éste porque veo a mi papá cuando hace ejercicio", "este porque mi… una prima de mi mamá tiene unos muchos tuatuajes", "éste me recuerda a mi hermano; éste me gusta por una película que es del mismo hermano (…) este pienso que es como mi hermano de chiquitico; Y este me recuerda unos hermanos que yo tengo; y éste que me recuerda a mi papá", "este no me gusta porque me recuerda en… allá en mi otra casa que él estaba caminando y casi le roba a una señora"*

El cuerpo es una totalidad compleja, en términos de Ponty (1990), el cuerpo es una integralidad, en esta integralidad que implica el cuerpo, los aspectos físico, mental, emocional y social son interdependientes, únicamente separables para efectos de análisis; en dicha integralidad corpórea la percepción es determinante para la construcción del sujeto y de su

mundo. La significación imaginaria de cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, da cuenta de los planteamientos y las reflexiones acerca de la percepción, y la construcción subjetiva del mundo de cada sujeto, que Ponty planteaba ya en la primera mitad del anterior siglo.

Las menciones de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, pueden evidenciar como los niños construyen su mundo y su visión de éste de acuerdo con las interacciones que establecen en su entorno, así como con las percepciones que se dan en esos procesos de interacción. El cuerpo involucra dos aspectos, lo tangible y lo intangible o lo físico y lo abstracto, estos dos aspectos no se separan, entre ellos no hay subordinación, cada uno es posibilidad y condición del cuerpo. Cada experiencia que han vivido los niños ha involucrado la percepción, a través de ella se genera una reacción corpórea que posibilita la apropiación del entorno, gracias a la percepción cada niño percibe el mundo y lo interioriza, construyéndose, configurando sus sentidos, sus emociones, sus sentimientos y sus afectos, la percepción es condición de la existencia corpórea y configura lo tangible y lo intangible del cuerpo del sujeto.

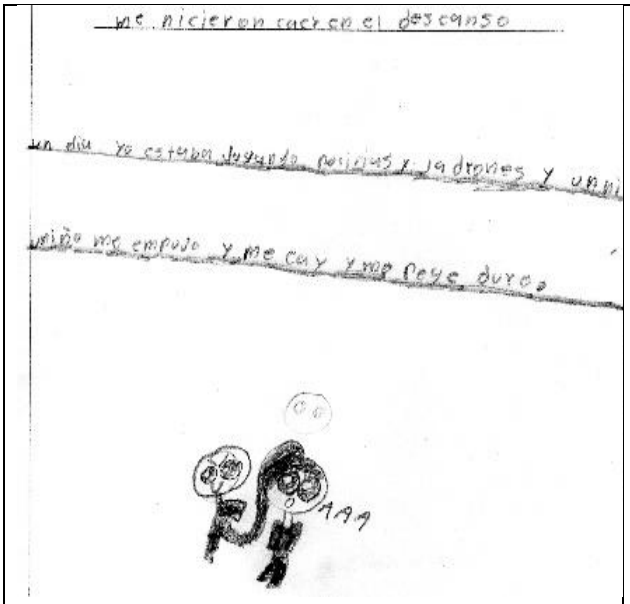
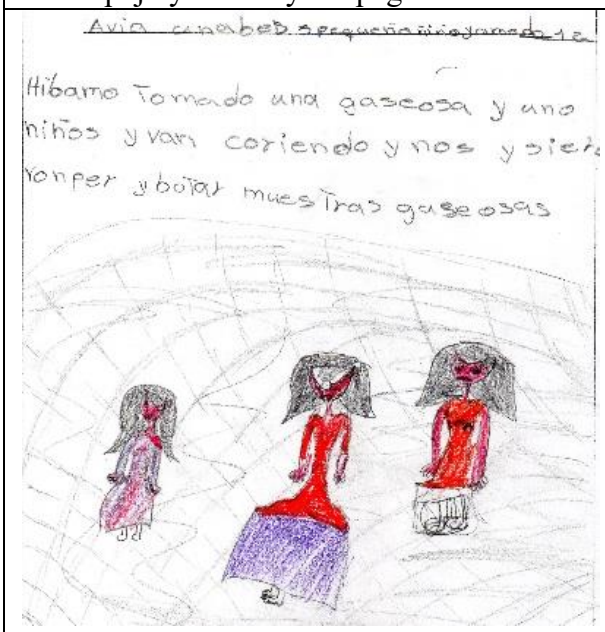
Los niños dieron cuenta de la sensibilidad del cuerpo, lo mostraron como generador y receptor de aspectos sensibles, cada experiencia vivida por el niño, ha construido al sujeto, ha configurado sus emociones, sentimientos, percepciones y afectos; alegría, amor, temor, rabia, afecto, empatía, ternura, entre otras, son experiencias corpóreas que configuran subjetividades y determinan formas de ver, ser, sentir e interactuar con otros sujetos en el mundo.

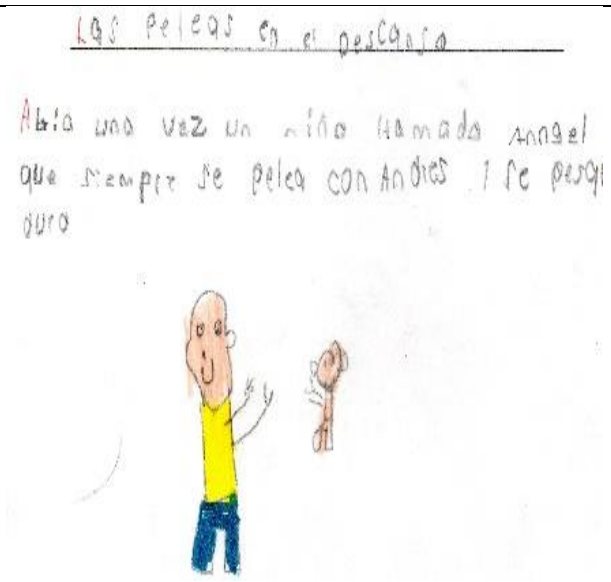
Cuerpo como receptor y generador de agresiones

En las actividades que implicaron la creación de historias o los relatos de experiencias propias fue evidente y reiterativo el hecho de asociar el cuerpo con actuaciones de agresión, en ese sentido se propone la significación imaginaria del cuerpo como receptor y generador de agresiones.

En el tercer taller, cada niño debía inventar, teniendo en cuenta la selección de algunas imágenes previas, una historia donde se evidenciara lo que es el cuerpo en el colegio, de siete historias, cinco involucraron casos de agresión física como centro de la narración.

Tabla 12: Imágenes e intervenciones taller 03

	
“Me hicieron caer en el descansa: Un día yo estaba jugando policías y ladrones y un niño me empujó y me caí y me pegué duro”.	“Mi historia: Una vez yo estaba en descanso y Andrea me empujó y me caí y me lastimé en el brazo y me dolió mucho”.
	
“Había una vez 5 pequeñas niñas llamada 1 2: Íbamos tomando una gaseosa y unos niños iban corriendo y nos hicieron romper y botar nuestras gaseosas.”	“Niño grosero: Comenzó el descanso y hice fila a un juego y jugué dos majger, hice fila y en un torneo un niño me empujó.”.



"Las peleas en el descanso: Había una vez un niño llamado Ángel que siempre se pelea con Andrés y se pegan duro.

La instrucción de la actividad fue inventar una historia que incluyera algunos de los cuerpos identificados en imágenes vistas previamente, sin embargo, puede identificarse por la voz del narrador de cada relato, que cuatro de las historias muestran vivencias personales vinculadas a casos de agresión, ya sean estos de forma intencional o no intencional, una de las historias no incluye al niño que la creó pero da cuenta de sucesos que suceden cotidianamente entre los compañeros del curso, de hecho los nombres de los personajes y las actitudes corresponden a características de dos integrantes del curso.

En el quinto taller cada niño debía relatar una experiencia propia en el colegio focalizando el cuerpo, varios de los niños quisieron relatar más de una experiencia; al igual que en la actividad del tercer taller, una constante fue asociar los relatos a situaciones de agresión, donde en la mayoría de los casos el narrador fue el cuerpo agredido, y en pocas ocasiones fue el cuerpo agresor. A continuación se muestran algunos ejemplos de los mencionados relatos.

> *"Una vez estaba en, una vez estaba en el descanso, entonces eh yo fui a la tienda a comprar unas papas chorreadas y después una… un… un, un niño me empujó, me hizo caer con ella, y entonces llamaron a las profesoras, y y y le dijeron que no corrieran y qué y qué me trajiera otras papas, ya y ya."*

"La historia que voy a contar fue en ehh, cuando no, cuando nosotros estábamos en ducación física, y entonces estábamos jugando con unos compañeros, y en, en futbol, estabamos jugando penaltis, entonces yo llegué y entonces como a mí me tocaba cobrar el penalti, llegó Edier y me lo quitó y me empujó, y entonces yo llegué y me dio tanta ira que le, que, que mmm, me dio mucha ira y y le quería pegar. Mmmm también se y también fue muy feo porque llegó y me empujo todo feo."

"En educación física, estaba jugando futbol con Edier, Alejo y Diego, y después cuando me comí un penalti, porque fuimos a penaltis, porque le pegué muy duro, y de, y después el otro también e lo hice, y de, y después alejo se puso bravo conmigo y me empujó, y yo, y, no me pegó, y y después yo lo acabé y le empujé de una también, y ahí lo pusimos a correr y así todos con Andrés, con Brayan, y sentía todo duro, y listo."

En relación con los relatos de experiencias propias los hallazgos evidenciaron rasgos característicos de acuerdo con el género de los niños; los relatos que evidencian agresiones, en su mayoría corresponden a los hombres, solo uno de los relatos de las niñas evidencia situación de agresión, al parecer de forma involuntaria, donde ella es el cuerpo agredido. Resultó característico de los relatos de los hombres, vincular la agresión al juego, principalmente al fútbol, además en estos relatos se evidenció no solo la recepción de agresiones, sino también la generación de agresiones a otros cuerpos.

Además de las evidencias rastreadas en los talleres, la significación imaginaria del cuerpo como receptor y generador de agresiones la he evidenciado cotidianamente en mi labor docente, algunos de los registros de observación pueden dar cuenta de dicha significación.

Me ausenté del salón por unos instantes, no sin antes pedirle a los niños que estuvieran en sus lugares mientras regresaba al aula, no tardé más de tres minutos, cuando entré al salón encontré un niño con una herida en la parte inferior del ojo derecho, tenía la zona hinchada y con un fuerte raspón.

Al ver al estudiante me asusté y con voz exasperada pregunté qué había pasado, demasiados niños al tiempo empezaron a relatar que acababa de suceder, yo no entendía y pedí que hicieran silencio, le pregunté al niño que estaba lastimado, él estaba asustado y no me quería contar, luego de unos segundos me contó que el niño 07 lo había

empujado mientras corrían para ubicarse en sus puestos, le pregunté al niño 07 que había ocurrido, el de forma temerosa corroboró el relato de su compañero con voz y cuerpo tembloroso, jurando que había sido sin intención.

Algunos niños, principalmente hombres, cotidianamente se empujan y golpean, esto hace parte de sus juegos, o corresponde a interacciones con compañeros con los que se vinculan constantemente y hay cierto grado de confianza; la mayoría de las veces quienes están implicados en este tipo de actuaciones no lo denuncian, a no ser que hayan lesiones fuertes o sean descubiertos por docentes y se les llame la atención, esto puesto que han naturalizado y les agradan estás dinámicas. (Descripción y observaciones de ficha de observación).

Estando sola en el aula un grupo de niñas golpeó la puerta, escuché algunas voces que decían "profe ¡podemos entrar?", ante la insistencia de las niñas, me levanté del escritorio y abrí la puerta, ingresaron al aula cuatro niñas.

Adentro las niñas se acomodaron alrededor del escritorio, les pregunté por qué no aprovechaban el tiempo del descanso en el patio.

Las respuestas de las niñas fueron las siguientes: "Nos empujan y nos tumban las cositas, es mejor estar aquí", "Los niños juegan a peleas o Al señor de los cielos y eso es aburrido", "el otro día me empujaron y me hicieron botar unas papas chorreadas que había comprado". (Descripción de ficha de observación).

La significación puede analizarse en relación con los planteamientos de Le Breton en lo que refiere al carácter individualista del ser humano, en nuestra sociedad aunque el sujeto o el cuerpo que este es, se cree en y gracias a un marco social, de cierta manera se presenta una desvinculación entre el sujeto y la colectividad; si bien en las sociedades los sujetos generan relaciones, comparten costumbres, tradiciones o formas de pensamiento que generan identidad, por encima de esta, se sitúa el sujeto como individuo, como único, como singular; en este sentido cada cuerpo o sujeto es egocéntrico, procura su bienestar y satisfacción sobre los otros cuerpos.

En el proceso de investigación, lo anterior resulta evidente en los modos de relación que vinculan la agresión, pues puede identificarse desidia frente al bienestar del otro. Un ejemplo

puede ser el caso en el que empujaron a una niña haciéndole regar una gaseosa que llevaba en sus manos, el relato no permite saber si la acción fue o no premeditada por el agresor, además cabe resaltar el hecho de que los espacios de la institución académica son muy reducidos para la cantidad de niños que alberga , sin embargo, aunque la acción no haya sido premeditada y el espacio sea muy reducido, se identifica la prevalencia del interés por el disfrute y el bienestar propio, sobre la consideración y la estima del bienestar de los demás cuerpos.

La significación imaginaria de cuerpo como receptor o generador de agresiones tiene puntos de encuentro con el cuerpo como construcción social planteado por Bourdieu; como se evidenció en los relatos, en las observaciones cotidianas y en sus registros, la tendencia es que las relaciones entre hombres demuestren más situaciones de agresión que las relaciones entre mujeres o entre hombres y mujeres, esto tiene que ver con la caracterización que socialmente se ha construido sobre el cuerpo femenino y el cuerpo masculino, caracterización que atraviesa la apariencia física, los gustos, las actividades cotidianas, los oficios, las profesiones, las formas de proceder, las relaciones, entre otros aspectos.

Cotidianamente algunos deportes como el fútbol o el beisbol, tipos de actuaciones como las relacionadas con los combates físicos o el porte de armas, y rasgos como la rudeza, la valentía, el dominio o el poder, se han asociado social y culturalmente al cuerpo masculino, mientras que el cuerpo de la mujer tradicionalmente se asocia a oficios o labores domésticas, a la delicadeza y la belleza. La caracterización de los cuerpos deriva en estereotipos que demarcan tanto las percepciones como las actuaciones de los sujetos; en esa vía pueden analizarse las formas de actuación y relación de los niños en la escuela; deportes como el fútbol, juegos de roles que involucran combates o actividades domésticas, generalmente en los descansos se llevan a cabo de acuerdo a la caracterización de los cuerpos femeninos y masculinos.

De acuerdo con Bourdieu (1986), en el cuerpo se inscribe la cultura, la clase social, los hábitos de consumo, en el caso de actuaciones que evidencian la significación imaginaria del cuerpo como receptor y generador de agresiones, como lo evidenciado en el registro de observación, en el que los niños juegan con roles representando un programa de televisión donde se reproducen estereotipos que implican aspectos corporales, evidencian tanto las significaciones

de cuerpo que han construido los niños, como hábitos de consumo, en este caso particular, de productos audiovisuales.

Una de las realidades más representativas del cuerpo para los niños, es la de éste como receptor y generador de agresiones, esta significación tiene gran peso en las formas de consideración del cuerpo, se ha naturalizado la agresión corporal, en mayor medida en la parte física, pero también en su componente mental y sensible; de manera frecuente los niños vivencian agresiones, ya sean ellos receptores o generadores, esto, a juzgar por las reiteradas referencias de los niños, genera un fuerte impacto en sus vidas, mueve sus fibras, sin embargo se percibe como algo cotidiano vinculado a diferentes actividades y emociones o sentimientos, pueden existir agresiones intencionadas o no, hay agresiones en los juegos, hay agresiones por diversión, en otros casos se agrade en defensa propia o de otro sujeto, la agresión al cuerpo es una constante en la cotidianidad escolar.

Cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad

En varios de los relatos de los niños fue posible identificar una vinculación entre el cuerpo y acciones de vigilancia o relaciones jerárquicas, en consecuencia, se postula la significación imaginaria de cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad.

Llama la atención que la totalidad de los relatos del cuerpo en la escuela, refieren sucesos que se llevaron a cabo en ausencia directa de los docentes o de personas adultas, la mayoría de experiencias sucedieron en la hora del descanso, en la hora de educación física, o en el aula de clases pero en ausencia de los docentes; sin embargo, varios relatos que narran situaciones donde los niños se sintieron agredidos o vulnerados, dieron cuenta de la búsqueda de los docentes para poder intervenir en la situación, en muchos casos con la pretensión de que el adulto llamara la atención del niño que hubiese ejercido la agresión; a continuación se muestran algunos ejemplos.

> *yo tengo una historia que me pasó cuando estábamos educación física, ahí había yo, había mirar a la puerta por si llegaba el profesor, entonces yo me, yo me iba para atrás y o un niño que se, que se llama Ovidio me empujó, entonces me hizo caer y yo le dije al profe, profe mire que él me empujó, entonces él me dijo ¿por qué llora por eso? entonces todos, con que todos empezaron con que miren, miren lo que le dijo el nn a ella, entonces yo, yo,*

yo me, yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza porque no me gusta que me traten así. (Transcripción de relato del quinto taller).

Una vez estaba en, una vez estaba en el descanso, entonces eh yo fui a la tienda a comprar unas papas chorreadas y después una… un… un, un niño me empujó, me hizo caer con ella, y entonces llamaron a las profesoras, y y y le dijeron que no corrieran y qué y qué me trajiera otras papas, ya y ya. (Transcripción de relato del quinto taller).

Eh mi historia es del año pasado, que estábamos en ducación física y entonces cómo le pegaron a Brayan, entonces unos niños llegaron y pensaron que fui yo el que le había pegado y comenzaron a cogerme a pegarme, entonces yo cuando me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza, y entonces fui a avisarle a una de las profesoras (¿y qué te dijeron?) me dije… entonces cuando, cuando un niño me persiguía, llegué y en… y entonces una profesora cuando vio al niño que me pestaba persiguiendo e castigaron a los otros niños. (Transcripción de relato del quinto taller).

Mi historia es del año , que yo… que yo estaba entre el salón y entonces la profesora se fue, entonces lleg… lle, llegamos y entonces unos niños se fueron, y salieron y estaban botando todos los puestos y los niños que se paraban porque no querían como nada con el puesto, ya les comenzaban a pegar y entonces como… y entonces a mí cuando me hicieron eso sentí mucha furia y entonces llegué y les comencé a pegar, y entonces ellos cuando llegó la profesora regañó a todos los niños, y también, me regañó a mí por eso. (Transcripción de relato del quinto taller).

estábamos jugando con Andrés y él después, y empezó Andrés me hizo así (hace el signo de pistola con los dedos) y después yo le hice así (hace el mismo signo con ambas manos) (¿y qué quiere decir eso, para qué hacen eso?) para decir que… eso es como una grosería, y después y yo otra vez cuando tú te fuiste, nos agarramos y todo, y cuando, y cuando que, y cuando tu llegaste, ya estábamos sentados, y y me mucho lo que me hizo así (hace el signo de pistola con los dedos) y listo.(Transcripción de relato del quinto taller).

Además de los relatos de los niños, los ejercicios y registros de observación también dieron cuenta de la significación imaginaria de cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad, poniendo en evidencia la vinculación entre el cuerpo, la jerarquía y la vigilancia.

Tuve que ausentarme del aula por unos momentos y dirigirme a una oficina que se encuentra ubicada al final del corredor donde se localiza el salón, en el trayecto del salón a la oficina se ubican tres salones, me demoré aproximadamente cinco minutos en la oficina.

M*ientras estaba en la oficina se escuchaban varios gritos desde el aula, se distinguía uno que decía "silencio, silencio" y otro que decía "yaaaaaaaaaaaa", cuando salí de la oficina para dirigirme al salón vi a tres estudiantes en la puerta del aula, uno de ellos el niño denominado 07 en la investigación, quienes al percatarse de mí regreso entraron corriendo y gritando "viene la profe, viene la profe"; cuando entré al salón todos los niños estaban en sus puestos y algunos empezaron a emitir quejas sobre las actuaciones de sus compañeros.*

Pregunté quiénes eran los niños que estaban en la puerta, los que yo había identificado, en primera instancia no reconocieron el hecho, hasta luego de varias denuncias de sus compañeros, posterior al acontecimiento propuse una reflexión acerca de lo sucedido y de las implicaciones que este tipo de actuaciones puede conllevar. (Descripción ficha de observación).

A la hora del descanso me dirigía a la parte externa del colegio, en mi trayecto a la portería, una docente, que ese día tenía asignada la vigilancia en la hora de descanso, me llamó; ella estaba llamándole la atención al niño 07, él estaba tensionado, en una posición defensiva, con los ojos llorosos y la respiración agitada, el niño demostraba ira. La docente estaba indignada, me indicó que él estaba agrediendo físicamente a un compañero, que ella le llamó la atención a lo cual él respondió de forma grosera y altanera, ella me pidió que le llamara la atención y sugirió que el comportamiento debía ser registrado en el observador; yo me quedé con el niño y ella siguió con su labor.

Le pregunté al niño que era lo que había sucedido, el me comentó que estaba jugando con unos compañeros, que en el juego lo habían sujetado fuertemente de la chaqueta para no dejarlo correr, por lo cual él le había pegado a su compañero, iniciando un enfrentamiento físico.

Le pregunté al niño por qué tenía este tipo de actitudes, si ya en ocasiones anteriores, ante situaciones similares habíamos reflexionado sobre la autonomía y las consecuencias de los actos, él me respondió "Profe a veces yo no quiero, pero mi cuerpo no puede quedarse quieto, me da rabia y yo que culpa", esto lo dijo con los ojos aguados y frunciendo los hombros. (Descripción ficha de observación).

En cuanto al aspecto de la relación cuerpo – jerarquía, en la actividad del tercer taller que consistió en asociar siluetas y describir imágenes, se evidenció dicha relación, los niños dieron cuenta de las relaciones de poder y de posiciones jerárquicas en el vínculo entre padres e hijos; además se identificaron relatos que dejaron entrever divisiones sociales o físicas que denotaron niveles jerárquicos que involucran el cuerpo.

"A mí me parece que lo está regañando y que le está diciendo que haga caso (y quién es) el papá.", "Aquí yo veo un papá y un nin, y un niño, que el papá le está gritando al niño.", "A mí me parece que el papá está regañando a su hijo porque nunca hizo las tareas, se portó mal, le dice groserías, , por si tiene hermana le dice malas cosas, le pega, y nunca hace las tareas", "Ahí en la imagen yo veo que la, que la niña está llorando, porque ella esta vez hizo algo mal, ella, allá no quiso hacer las tareas o hizo algo mal en el colegio, y la mamá la agarró del brazo y le pega, y la niña llora y quiere escapar para que su mamá no la, no le pegara.", "Acá yo veo de que el niño, de que el niño hizo algo malo y de que el padre lo está regañando, por si le dijo, usted que le pasa o algo.", "Para mí el papá, está regañando al hijo porque, porque hizo una cosa mala.", "Yo veo de que el niño siente estrés porque el padre lo está regañando, por si hizo algo malo, por si no hizo caso, no hiso tareas, e, él le, le contestó al papá muy mal.", "A mí me parece que también están señalando al niño y regañándolo.", "Que el papá está regañando al, al niño y que el niño, tal vez le dijo groserías, se portó mal, se portó mal en la escuela, y ya.", "yo veo que, el niño está triste, ehh porque los papa, los papás de pronto lo regañaron, o la profesora lo regañó porque hizo algo malo, y yo veo que ahí está él chillando, o está triste.". (Transcripciones de intervenciones referentes a las siluetas e imágenes del cuarto taller).

La siguiente historia que les voy a contar es que, es en ducación física, que nosotros estábamos jugando futbol, con mis compañeros, y entonces llegaron unos niños como de cuarto y llegaron y nos quitaron el balón y entonces ellos nos estaban, estaban llegan, llegaron y nos estaban quitando el balón y a algunos nos, y algunos les, les estaban pegando, y entonces no, a mí me dio mucha, mucha rabia y comencé a pegarles y les quitamos el balón, y se, y cuando se fueron, eh nosotros seguimos jugando, pero al rato volvieron, y y entonces cogieron a un compañero del cuello, y entonces yo, entonces yo para defenderlo le comencé a pegar, y entonces llegó el profesor de educación física, y ya cuando estábamos en el salón comenzó a regañarnos por nosotros, porque nosotros le estábamos pegando a los otros. (Transcripción de relato del quinto taller).

La otra historia que les voy a contar es de, de…que ocurrió en el descanso, un niño iba pasando corriendo, mientras yo iba caminando; y y luego él me empujó, que, que me ocasionó la raspada esa que tengo, y luego eso me dolía co… ni, ni que me hubiera empujado un niño de, de veinticinco años, entonces seguí corriendo, y luego búsquelo, búsquelo, búsquelo, busque como un loco y lo encontré y yap. (Transcripción de relato del quinto taller).

Las evidencias que suscitaron la significación imaginaria de cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad, pueden considerarse a la luz de análisis y reflexiones que ha desarrollado Michell Foucault para quien en cada época existen reglas móviles que gobiernan las formas de pensamiento y de actuación, que son las que ordenan y controlan a la sociedad y a los individuos, creando un sistema normalizador que se rige por un juego de poder que determina las convicciones y de realidades. En ese sistema de reglas referenciado por Foucault, el cuerpo es un eje central, el cuerpo a lo largo de la historia puede asociarse a un mecanismo de control.

El cuerpo como mecanismo de control puede analizarse de diferentes maneras, por ejemplo en relación con el castigo físico, con su disposición en el espacio, con las labores o acciones que debe desarrollar, con los tiempos que debe manejar, o con la apariencia física y lo que esto implica; pero desde cualquier de estas perspectivas, el cuerpo es objeto de adoctrinamiento, se busca su regulación o normalización de acuerdo a los precepto socialmente establecidos en medio de relaciones de poder que han sido normalizadas y que son casi imperceptibles.

El castigo físico como ejercicio de poder sobre el cuerpo y como forma de adoctrinamiento se evidencia claramente en el tercer taller, en primera instancia la mayoría de los niños asociaron siluetas a agresiones físicas, en esta asociación fue evidente la identificación de niveles jerárquicos relacionados principalmente con los padres o con los hermanos, frente a las imágenes y a algunas siluetas de las que se asociaron a agresiones físicas, varios niños justificaron dichas agresiones, dado que el sujeto agredido, que era un niño, no cumplía con las demandas de comportamiento que el adulto agresor requería; estas evidencias surgen de las experiencias cotidianas y las configuraciones imaginarias de los niños, las cuales concuerdan con el imaginario socialmente instituido. De este modo se puede ver como el cuerpo está inmerso en un sistema de acondicionamiento, donde al no actuar en concordancia con lo estipulado, es castigado con el fin de lograr una acomodación social del sujeto.

Los relatos de los niños permiten identificar en la escuela, esa relación existente entre el cuerpo y ese sistema de control social, varios relatos dieron cuenta de hechos agresivos que socialmente no están bien vistos, no corresponden a los modos de proceder deseados, estos siempre se llevaron a cabo en ausencia de algún docente; lo anterior pone de manifiesto un sistema de vigilancia ejercido sobre los niños, donde ellos saben cuáles son los modos de proceder considerados de forma positiva o negativa en el contexto escolar, y en consecuencia procuran ocultar ante los ojos vigilantes las actuaciones que no tienen una buena consideración. El hecho de que los niños recurran a un cuerpo adulto para que intervenga, solucione o castigue situaciones consideradas fuera de lo acordado y esperado socialmente, también pone de manifiesto esa vinculación entre el cuerpo, la jerarquía y el control social.

De acuerdo con Foucault (2003), la escuela, al igual que otras instituciones sociales, es una estructura de control y orden social, en la escuela el niño y por ende el cuerpo que es, es encerrado, examinado, clasificado, distribuido, jerarquizado, dominado y vigilado; la disposición arquitectónica, así como la distribución interna de los salones, la agrupación por niveles, el preestablecimiento de conocimientos acorde a los grados y edades, el tiempo destinado al desarrollo de las actividades y el porte del uniforme, entre otros aspectos, dan cuenta del adoctrinamiento del cuerpo en relación con el poder, la jerarquía y la vigilancia. Lo anterior se hace evidente, de manera implícita en los niños, a tal punto que sus referencias al cuerpo corresponden a momentos en los que de cierta forma se puede escapar a la vigilancia, como es el

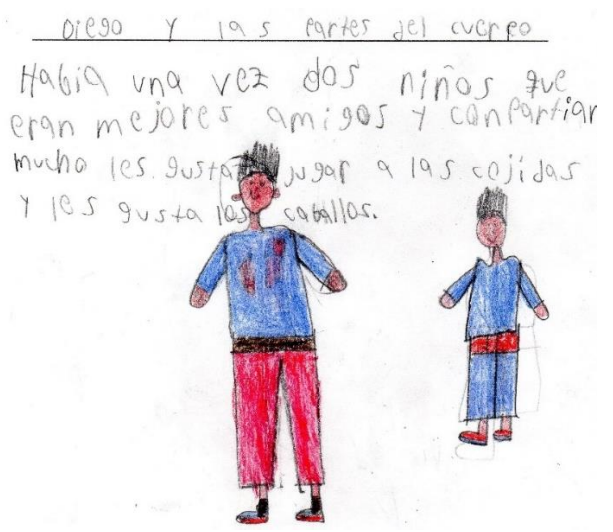
caso del descanso, la clase de educación física, o los momentos en el aula en los cuales no hay vigilancia por parte de los docentes.

De manera implícita, los niños consideran el cuerpo como un ente o un dispositivo de control, en los espacios escolares, los cuerpos son vigilados y controlados, los niños deben responder a las dinámicas y las exigencias planteadas por los docentes, para los niños el cuerpo adulto del docente implica una jerarquía que impone el orden, que soluciona los conflictos, los cuerpos de los niños deben obedecer y seguir patrones de conducta; sin embargo los cuerpos infantiles buscan y encuentran puntos de fuga, donde esquivando la mirada del adulto, son cuerpos que disrumpen el orden establecido y los correctos modos de proceder.

Cuerpo como vinculación interpersonal

Como se ha sugerido en el desarrollo de la investigación, el sujeto es cuerpo, percibe el entorno y construye su mundo gracias tanto a la percepción como a la socialización; el sujeto es corpóreo y se constituye como tal en la interacción con otros cuerpos, es decir en procesos de intercorporeidad, el cuerpo de cada sujeto está de forma permanente vinculado a otros cuerpos. La totalidad de los relatos de los niños involucran además del cuerpo que son, otros cuerpos, a pesar de la obviedad de la intercorporeidad, fueron muy pocas las referencias del cuerpo, encaminadas a evidenciar las relaciones entre los cuerpos; en ese sentido se puede afirmar que existe una significación imaginaria instituyente del cuerpo como vinculación interpersonal.

Tabla 13: Narración y dibujo taller 03.

	*"*Había una vez dos niños que eran mejores amigos y compartían mucho, les gustaba jugar a las cogidas y les gusta los caballos."

"El cuerpo sirve para caminar, para hacer mis tareas, para ayudarle a la mamá", "él cuerpo es para, para, para alzar cosas, saltar,eeem, para ayudarle a nuestra mamá", "papá y la mamá de que se abrazan, la niña abraza a la mamá y el papá, el padre cree de que lo, los dos lo aman, lo mismo la mamá y la hija, o sea que se quieren mucho, tienen amor, felicidad, cariño, (¿y cómo se sienten?), se sienten con un corazón feliz, que viven una vida feliz" (Transcripción de intervenciones de los talleres 1 y 3)

La primera intervención referida corresponde a la creación de una historia donde se debía evidenciar el cuerpo, la historia creada por el niño muestra como idea central la amistad de dos niños, su cercanía, su vínculo sentimental y sus interacciones por medio del juego, lo cual evidencia la significación imaginaria del cuerpo como vinculación interpersonal.

La segunda y tercera enunciación, de cierta forma permiten ver la significación imaginaria del cuerpo como vinculación interpersonal, aunque ligada a la significación de cuerpo como instrumento, a pesar que las enunciaciones de las niñas no mencionan de forma central la relación de los cuerpos, pues el foco de la idea es la utilidad del cuerpo, es posible evidenciar una asociación del cuerpo en interacción con otros cuerpos.

La cuarta enunciación referida da cuenta de la significación en mención, en la medida que muestra un modo de relación familiar, un hecho de intercorporeidad donde interactúan tres cuerpos generando y vinculando tanto sus afectos como sus sentimientos y emociones.

El hecho de que esta significación sea de carácter instituyente puede relacionarse con la asociación del cuerpo con el individualismo como estructura social, planteado por Le Breton (1995), el cuerpo se constituye en un lugar de diferenciación, de distinción; en el pensamiento occidental el cuerpo es egocéntrico y tal vez es por esta consideración que la intercorporeidad no hace parte del imaginario social.

El cuerpo como vinculación entre personas es poco considerado por los niños, éste se asocia mayoritariamente a la individualidad y a la ejecución de acciones, aunque cotidianamente el cuerpo interactúa con otros cuerpos, la asociación de èste con las relaciones de intercambio personal no cobran mayor relevancia entre las formas de entenderlo.

Cuerpo diverso, digno de respeto

El relato de la experiencia de una niña permitió identificar una significación imaginaria de cuerpo diverso, digno de respeto, la cual por ceñirse a una única intervención se cataloga como de carácter emergente.

> *"Yo en el descanso, yo estaba con mi amiga Karol, entonces yo me fui a co, a jugar con Juana y co, a Karol eta, Karol estaba llorando, yo estaba come que porque ella me sentí triste, entonces le dije ¿qué le pasó? ella me dijo, es que Steacy me dijo mosca negra, entonces yo me sentí mal por qué le dijo eso, yos, yo me sentí triste porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso, entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es de su color, Steacy es blanca, Paula es morenita y Camila también, yo soy morena y Carol es de raza negra, entonces yo le dije que cuando uno le dice eso, hay usted es negra, eso es racismo, entonces yo me sentí como que a mí no me gustaría que me dijeran eso y ya." (transcripción relato quinto taller).*

El relato es complejo, además de la significación en cuestión, permite identificar otras significaciones como es el caso del cuerpo como identidad e imagen, el cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, y el cuerpo vinculado a las agresiones. Ese discurso que evidencia el tejido de significaciones, de forma implícita pone de manifiesto y da relevancia a la significación imaginaria del cuerpo diverso y digno de respeto, la niña evidencia la diversidad corporal, la distinción, clasificación y segregación que se da en función de la apariencia física, también evidencia la emotividad que se genera a partir de las actuaciones ocurridas, para concluir señalando implícitamente la idea de la necesidad del respeto por el otro cuerpo.

Colombia es una sociedad caracterizada por el mestizaje, por la diversidad de rasgos físicos de las personas, históricamente las características genéticas que determinan rasgos comunes de la apariencia física de grupos culturales, han marcado los modos de relación y acción entre los sujetos, además en relación con la apariencia física, así como con otros aspectos culturales, se

han creado estereotipos, lo anterior ha conllevado a formas de marginación y segregación, las cuales tradicionalmente se han aceptado y naturalizado. El relato muestra una postura crítica, subversiva, instituyente, que reclama un cambio e invita a la reflexión.

CONCLUSIONES

La presente investigación giró en torno a la búsqueda e interpretación de las significaciones imaginarias sobre cuerpo que construyen los niños y la vinculación de éstas en las interacciones escolares. El proceso de investigación fue un proceso de descubrimiento basado principalmente en las voces y relatos de los niños, los hallazgos del proceso además de posibilitar una aproximación a la realidad y las vivencias de los niños, así como a sus configuraciones imaginarias, conlleva a diversas reflexiones encaminadas a diferentes ámbitos como las formas en que socialmente se concibe el cuerpo, la relación sujeto cuerpo, o las formas de proceder y considerar al cuerpo y los cuerpos en la escuela.

La investigación permitió identificar siete significaciones imaginarias sobre el cuerpo, cinco recurrentes y dos de carácter esporádico, esto en concordancia con los postulados de Castoriadis indica la existencia de cinco significaciones imaginarias instituidas, a saber: cuerpo como identidad e imagen, cuerpo como posesión e instrumento, cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos, cuerpo como receptor y generador de agresiones, cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad; y la existencia de dos significaciones imaginarias instituyentes que son: cuerpo como vinculación interpersonal, cuerpo diverso, digno de respeto.

En cuanto a las significaciones imaginarias recurrentes, éstas concuerdan con la tradición moderna del pensamiento de corte occidental, dan cuenta de la división o dualidad entre el cuerpo y la razón, lo sensitivo y lo mental, lo subjetivo y lo objetivo; en las intervenciones y producciones de los niños se evidencia esa desintegración corpórea que desvincula lo tangible de lo intangible, lo físico y sensitivo de lo mental, se evidencia esa relación de subalternidad donde el cuerpo está al servicio de la razón y esta debe dominarlo.

En esa vía del pensamiento occidental los hallazgos también hicieron visible la consideración corporal ligada al egocentrismo e individualismo, dejaron al descubierto un cuerpo que, a pesar de construirse en la sociedad, de encontrar identidad con las características comunes de los otros

cuerpos, ya sean estas ligadas a la naturaleza, los gustos, las emociones o la apariencia, es un recinto de individuación, un lugar de diferencia. Resulta paradójico que a la vez que el cuerpo demarca la vinculación con el otro, con la sociedad, con la cultura, también demarca la desvinculación comunitaria, el desinterés por el otro; en el cuerpo se imprime la sociedad, da cuenta de un sistema de valores, cosmovisiones, relaciones de poder; el cuerpo interactúa con la comunidad, con los cuerpos que la conforman, pero a pesar del vínculo social, de cierta manera se caracteriza por el desinterés del otro si no hay un vínculo emocional.

Hay perspectivas que consideran al cuerpo en su conjunto como unidad que integra mente y materia, pensamiento, sensación y emoción; también hay perspectivas que consideran al cuerpo tanto en su dimensión individual como en su dimensión social. En el marco de esta investigación se estima al cuerpo en concordancia con dichas perspectivas, lo cual implica la consideración del cuerpo como corporeidad, en su dimensión de ser social, de relación con los otros, de posibilidad de conocimiento del mundo y construcción del sujeto, no obstante, aunque esta consideración es una posibilidad de comprender y analizar el cuerpo, diverge en su mayoría con las significaciones imaginarias rastreadas en el proceso de investigación.

Las significaciones imaginarias develadas en el proceso investigativo por medio de los talleres y los relatos de los niños, son significaciones sociales, los niños las han configurado acorde a sus contextos, instituciones como la familia y la escuela, o agentes como los medios de comunicación, son determinantes en ese proceso de configuración simbólica donde se apropian y construyen dichas significaciones imaginarias; en ese sentido es válido afirmar que las cinco significaciones recurrentes o instituidas identificadas, evidencian el imaginario social que se ha configurado entorno al cuerpo.

En el contexto escolar donde se desarrolló la investigación, los hallazgos, al igual que los evidenciados en algunas de las investigaciones referenciadas en el capítulo del estado del conocimiento, dan cuenta de la marcada desintegración que se da en los procesos educativos entre la parte mental y la parte física y sensitiva del cuerpo; al respecto, y teniendo en cuenta que el ser humano es corpóreo, integral, que aprende, construye e interioriza el mundo gracias a la percepción y la interacción física con el entorno, se hace evidente la necesidad de reflexión y

transformación de ciertas prácticas educativas, buscando reivindicar el aspecto corporal que con la modernidad quedo resegado a la subalternidad.

Si bien es cierto que en nuestra sociedad el cuerpo identifica y distingue al sujeto, es un lugar de individualización, también es cierto que somos seres sociales, sujetos intercorpóreos; en ese sentido los docentes pueden enfrentarse al reto de propiciar en los niños el sentido colectivo y comunitario del cuerpo, donde además del interés, la búsqueda de satisfacción y bienestar del cuerpo que se es, o de los cuerpos con los que se establecen vínculos sentimentales, exista total interés y se le dé valor al cuerpo, a cualquier cuerpo, a todos los cuerpos.

Es innegable que, en la escuela, al igual que en cualquier institución social, el cuerpo se constituye como un referente de control; de hecho, en esta institución no solo sobre el cuerpo infantil, sino también sobre el cuerpo docente se tejen relaciones de control y poder. Frente a este aspecto, puede generarse una situación conflictiva para los docentes, pues aunque se logre un nivel de conciencia acerca de la importancia de la corporeidad, es decir del cuerpo en su dimensión física, mental, emocional y social, en los procesos formativos escolares, y se quiera permitir mayor libertad e involucramiento corporal en las prácticas formativas; dada la estructura escolar y la labor docente, lograr el cambio representa un gran reto, donde la organización escolar, la cantidad de cuerpos en las aulas y su responsabilidad frente al bienestar, principalmente físico de los niños, no juegan a su favor.

La presente investigación puede ser un punto de partida que posibilite a docentes, padres y demás miembros de las comunidades escolares, un acercamiento al análisis y a la comprensión de las significaciones imaginarias construidas sobre el cuerpo, a su vez, una reflexión sobre las implicaciones de dichas significaciones en las formas de ser y actuar de los niños; a partir del análisis y la reflexión planteada, es posible, a pesar de las dificultades que esto implica, la construcción de apuestas pedagógicas que busquen transformaciones que pretendan la reivindicación de la integralidad corporal, que reconozcan la corporeidad de cada sujeto en los espacios escolares, así como en los diferentes espacios sociales.

El cuerpo es posibilidad de existencia, cada sujeto es en sí, en la medida de su existencia corpórea, pero a su vez en la medida de su vinculación con otras existencias corpóreas, el cuerpo es una integralidad constituida por sus aspectos tangibles, intangibles y sociales, se constituye en

medio de la interacción y gracias a las posibilidades que brinda la percepción; no obstante algunas significaciones imaginarias sociales sobre éste, lo postulan como fragmentado, restándole valor o relegando alguno de sus aspectos. Las practicas escolares de los niños, en gran medida implican las significaciones imaginarias sociales que se han construido sobre el cuerpo, éstas inciden en sus acciones e interacciones cotidianas; en algunas ocasiones el cuerpo resulta lastimado dadas las significaciones que se han construido sobre él, en este sentido, en la escuela, el docente se enfrenta a emprender prácticas y acciones que permitan una resignificación del cuerpo, donde este se comprenda y se trate como una integralidad a su vez individual y social.

BIBLIOGRAFÍA.

ALVARADO DAZA, O. (2015) El cuerpo como configuración simbólica y subjetiva en la infancia y juventud: en busca de narrativas corporales. Bogotá. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

ÁNGEL FORERO, J. (2015). La estética corporal como constructora de interacciones sociales: el caso de jóvenes en suba. Maestría en investigación social interdisciplinaria. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

ANZALDUA ARCE, R. (2012). Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas, en imaginario social: creación y sentido ANZALDUA ARCE, Raúl et al. México DF. Universidad Pedagógica nacional.

ARIÈS, P. (2002). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Revista Estudio. Cuba. 2002.

BACZKO, B. (1991). Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión SAIC.

BAUMAN, Z. (2013). La cultura en el mundo de la modernidad Líquida. México. Fondo de Cultura Económico.

BOGOYA AGUILLÓN, G. A., GALEANO ROJAS, R., MENDIVELSO, Y. (2016). La música y su incidencia en los saberes que construye la infancia sobre género y cuerpo. Bogotá. Especialización en infancia cultura y desarrollo. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

BOURDIEU, P. (1986) Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo, en Materiales de Sociología Crítica. Madrid. La Piqueta

CAMPOS HURTADO, Á. M.; HURTADO RODRÍGUEZ, Laura Carolina. (2017). Ideas para cambiar el mundo, Imaginarios de niños y niñas sobre su rol como sujetos de transformación social. Maestría en Infancia y Cultura Universidad Distrital, Francisco José de Caldas. Bogotá.

CARRETERO, E. (2004) La relevancia sociológica de los Imaginarios sociales. España. Revista Nómadas. No. 9. Enero – Junio.

CASTORIADIS, C. (1979). La institución imaginaria de la sociedad. Barcelona. Tusquets.

ESCOBAR VILLEGAS, J. C. (2000). Lo Imaginario Entre las ciencias sociales y la historia. Colombia. Fondo editorial universidad EAFIT

FANDIÑO ORJUELA, Paula Stephanie, SUÁREZ GARZÓN, P. A. (2017). El cuerpo como territorio de la memoria. Licenciatura en pedagogía infantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

FOUCAULT, M. (2003). Vigilar y castigar. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

GALINDO ANZOLA, A. K., GUERRERO GONZÁLEZ, S. M. Cuerpos hablantes de mentes pensantes. Licenciatura en pedagogía infantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

GEERTZ, C. (2003) La interpretación de las culturas. España. Gedisa S.A

GHISO, A. (1999). "Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos". En: Estudios sobre la cultura Contemporáneas. México. Universidad de Colima, Época II, Vol. V, nº9. (pp. 141-153).

GÓMEZ VELASCO, M. V. (2017). La valoración del cuerpo: un acercamiento desde las dimensiones del desarrollo corporal y sexual. Licenciatura en pedagogía infantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

GONZÁLEZ CORREA, A. M., GONZÁLEZ CORREA, Clara Helena. (2010) Educación física desde la corporeidad y la motricidad. Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 15, No.2, julio - diciembre 2010, págs. 173 – 187. Manizales. Colombia. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf

GUBER, R. (2001) La observación participante, en GUBER, Rosana (2001) La etnografía método de campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma

HELGUERA ESPINA, A. (2016). El cuerpo y el movimiento en las aulas de educación infantil

HURTADO HERRERA, D. R. (2008) Corporeidad y motricidad. una forma de mirar los saberes del cuerpo. Brasil. Educação & Sociedade, vol. 29, núm. 102, enero-abril, 2008, pp. 119-136 Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/873/Resumenes/Resumen_87314211007_1.pdf

LE BRETON, D. (1995) Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires: Ediciones nueva Visión.

LEÓN ESPINOSA, E. A. (2016). Imaginario de ciudad construido por la comunidad Intillay zhysua a partir de la recuperación de la memoria Mhuysqa. Maestría en investigación Social Interdisciplinar. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

MORENO GÓMEZ, W. (2009). El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación. Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.159-179, Enero/Junio 2009. Recuperado de: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf

NOGUERA FONSECA, M. J. (2015) Intercorporeidades juveniles, un estudio sobre los intercambios táctiles en el recreo. Maestría en estudios artísticos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

PONTY, M. M. (1994). Fenomenología de la percepción. España. Planeta-Agostini.

PEDRAZA, Z. (2010). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática. Calle14: revista de investigación en el campo del arte, vol. 4, núm. 5, julio-diciembre, 2010, pp. 44-56 Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, Colombia

RAIGOSO CASTIBLANCO, A. E. (2016). Entre la tradición y la transformación: Imaginarios de género en la vida escolar. El caso del colegio Santa Bárbara de Ciudad Bolívar. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

RIAÑO ÁVILA, D. A.; SALCEDO RAMÍREZ L. M. (2018). Imaginarios sobre ciudad de estudiantes vinculados en el proyecto Al Colegio en Bici. Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

RINCÓN VERDUGO. Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud vol. 6 no. 1.Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE- Universidad de Manizales, 2008. Pp. 318 - 346

RINCÓN VERDUGO, C. (2016). Aproximación a la historia interpretativa, en Historia de la especialización en infancia, cultura y desarrollo. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

SANDIN ESTEBAN, M. P. (2006). Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Madrid España. McGraw Hill.

SANDOVAL CASILIMAS, C. (1996). Investigación Cualitativa Bogotá. Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior, ICFES.

SCHARAGRODSKY, P. El cuerpo en la escuela. Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. Programa de capacitación multimedial. Ministerio de educación, ciencia y tecnología. Argentina Recuperado de: http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/pedagogia-elcuerpoenlaescuela/pedagogia-elcuerpoenlaescuela.pdf

SERÉ QUINTERO, C. La enseñanza y la educación del cuerpo infantil: cuando el lenguaje intercede con “lo vivo”.

TOURAINE, A. (2011). ¿Podremos vivir juntos? México: Fondo de Cultura Económico. Cap. El sujeto.

TRIVIÑO RONCANCIO, A.V. (2018). Imaginarios sociales de infancia y su incidencia en la práctica pedagógica de una escuela bogotana. Revista Historia de la educación latinoamericana - Vol. 20 No. 31, julio - diciembre 2018. pp. 47 – 69.

TRIVIÑO RONCANCIO, A.V. (2016). Imaginarios sociales sobre infancia: una construcción colectiva desde lo instituido a lo instituyente, en Historia de la especialización en infancia, cultura y desarrollo. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

TRUJILLO BOLÍVAR, F. (2017). Imaginarios sociales sobre infancia desde los niños y las niñas. Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

VASILACHIS, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa.

ZUBIRI, X. (1974). El hombre y su cuerpo. Salesianum, XXXVI, 3, 479 -486.

VILLAMIL PINEDA M. Á. (2010). La corporeidad Como Apertura del hombre al mundo. Revista Pensamiento y cultura. Bogotá.

VELÁZQUEZ, M. E. (2011). Cuerpo e imagen. Acerca de la construcción de imaginarios sociales sobre cuerpo, derechos e infancia.

ANEXOS

Taller 01

<table>
<tr><td colspan="4">Rejilla de sistematización – taller 01</td></tr>
<tr><td>Sujeto</td><td colspan="2">Iconografía</td><td>Intervenciones finales</td><td>Comentarios investigadora</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Niña 01
(8 años)</td><td colspan="2"></td><td rowspan="2">(1-10: 33) Como para levantar cosas e llorar, caminar…

(1-10: 2:00) Cuando digamos nosotros nos pegamos, sentimos como un ardor por todo el cuerpo, y y más cuando donde nos pegamos.

(1-11: 2:20) Cuando, cuando vi, cuando, cuando vimos el video, el video de, el video de la silla yooo, yo no sabía que iba a pasar eso, así que cuando salió y como que mi cuerpo latió mucho y casi no puedo respirar.

(1-12: 2:05) Es que lo que sentí cuando vi loo, las cosas tiernas y eso sentí como que, los que no podían hacer algo, sentí como que quiero ir allá y ayudarlos, y los, como los perritos y eso, pues como yo soy, yo soy muy adictata a los animales, pues cuando veo una cosa tierna, pues me da ganas de aplastarlo (se refiere a apretarlos de la emoción).</td><td rowspan="2">Da cuenta del cuerpo en relación con las siguientes perspectivas

El cuerpo físico conformado por diferentes partes.

El cuerpo como ejecución, acción.

El cuerpo relacionado con las sensaciones físicas producidas por estímulos externos, como el ardor por todo el cuerpo, los nervios de querer oprimir a un animal tierno, ganas de ir a ayudarlos…

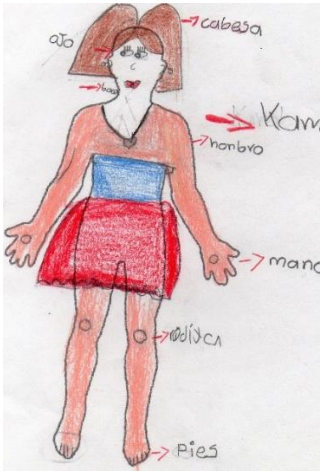
Pone nombre al cuerpo y escribe que es una canción, señalando partes del cuerpo, esta se asemeja a la canción tradicional de las partes del cuerpo, generalmente enseñada en los hogares y los colegios.</td></tr>
<tr><td>Género del dib.

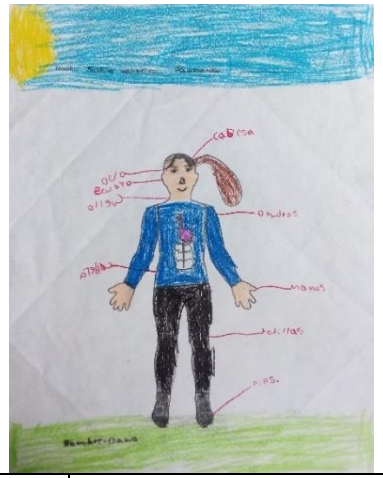
Femenino.</td><td>Texto:

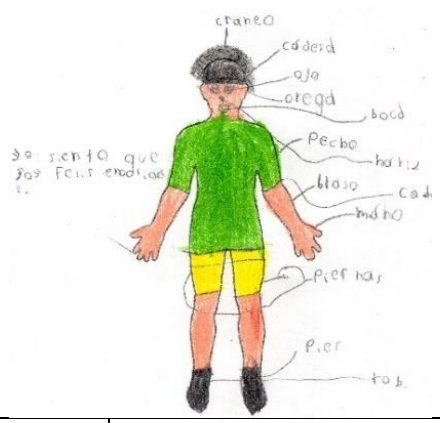
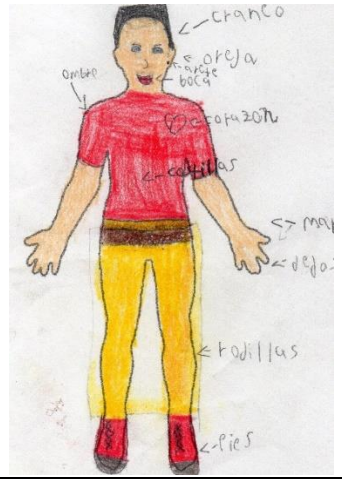
Nombre Rocio

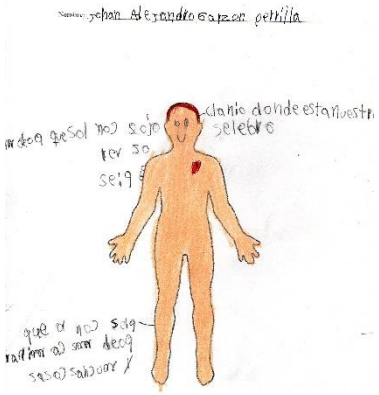
Canción del cuerpo.

Cabeza, brazo, muñeca, pie, orejas, ojos, boca, barriga, mano, pierna.</td></tr>
</table>

Niña 02 (9 años)			(1-10: 47) El cuerpo **sirve** paraaa mmm, para he escribir, colorear, eee bailar eeee eeee y ca, y caminar. (1-11: 3:14)El cuerpo sirve para saltar, ee jugar fútbol ee, ee jugar basquetbol, ee y hacer ejercicio.	Karol da cuenta del cuerpo en relación con las siguientes perspectivas. El cuerpo como instrumento de acción, de desarrollo de actividades cotidianas, **sirve para**... El cuerpo físico conformado por diferentes partes.
	Género del dib. Femenino	Texto: Kamila, cabeza, ojo, hombro, mano, rodilla, pies.		
Niña 03 (9 años)			(1-10: 1:42) El cuerpo **sirve para** caminar, para hacer mis tareas, para ayudarle a la mamá, para lavar la losa, para cocinar, y también .	Esmeralda da cuenta del cuerpo en relación con las siguientes perspectivas. El cuerpo como instrumento de acción, de desarrollo de actividades cotidianas, **sirve para**... El cuerpo físico conformado por diferentes partes. El cuerpo vinculado con otra persona, para ayudarle a su mamá.

	Género del dib.	Texto: Dora, cabeza, hombros, boca, cuello y pies, ojos, nariz, oreja, codo, dedos, cadera, rodilla, pies.		
Niña 04 (8 años)			(1-10: 2:10) Él, **él cuerpo es para**, para, para alzar cosas, saltar,eeem, para ayudarle a nuestra mamá, para hacer tareas, para para Paramm escribir, ee para ya. (1-11: 1:41) O sea el cuerpo eee, el cuerpo es como para saltar correr, alzar cos cosas.	Cuerpo como instrumento, para… El cuerpo físico conformado por diferentes partes externas, visibles. El cuerpo vinculado con otra persona, para ayudarle a su mamá.
	Género del dib. Femenino.	Texto: Dana, Cabeza, ojo, cuello, orejas, hombros, cadera, hombros, manos, rodillas, pies.		
Niño 05 (8 años)			(1-11: 2:05) El cuerpo **nos sirve** para correr, caminar, ee agarrar las cosas, mover cosas.	Cuerpo como instrumento, para…

				El cuerpo físico conformado por diferentes partes externas, visibles. Cuerpo que siente y se emociona.
	Género del dib. Masculino.	Texto: Cráneo, cabeza, ojo, oreja, boca, pecho, nariz, brazo, codo, mano, piernas, pies, tobillo. Yo siento que soy feliz, emociones.		
Niño 06 (7 años)			(1-10:1:28) El cuerpo sirve, **el cuerpo sirve** para correr, saltar, bailar, correr, escribir. (1-12: 3:33) En los otros videos vimos gat, digo gallos no, perros, gatos, bebés, un gato con perros, la última me dio muchos nervios.	Cuerpo como instrumento, para… El cuerpo físico conformado por diferentes partes externas, visibles y órganos internos. Accesorios vinculados al cuerpo. (arete) Relaciona La acción de ver y de la percepción con el efecto de la sensación de nervios.

	Género del dib. Masculino	Texto: cráneo, oreja, arete, boca, corazón, costillas, mano, dedos, rodillas, pies.		
Niño 07 (8 años)			(1-12: 05) Ee cuando vimos los videos fue muy chévere y la primera y la última fue o sea, fue un susto, fue o sea a nosotros nos asustamos es y y muchas imágenes fueron re bonitas (…) sentí como escalofríos cuando vi eso. (1-11: 09) E que con el cuerpo, la nariz la podemos usar para oler muchas cosas, podemos caminar con las piernas, podemos movernos con el tronco, las manos nos sirven para coger cosas, lo los ojos nos sirven para ver.	Cuerpo como instrumento, para…, cada parte con funciones concretas. El cuerpo como receptor de sensaciones en relación con los estímulos externos. Cuerpo vinculado a las percepciones y acciones.
	Género del dib. Masculino	Ojos con los que podemos ver, cráneo donde está nuestro cerebro, pies con los que podemos caminar y muchas cosas.		
Niño 08 (9 años)			(1-11: 2:45) El **cuerpo sirve** para, para robar, para caminar, para trotar.	Cuerpo vinculado con acciones concretas. Cuerpo como acción y totalidad, vinculado con el tiempo y el espacio “eres lo que siempre hacemos” Cuerpo físico y cuerpo biológico, extremidades y partes visibles, órganos internos, es el único que plasma el

	Género del dib. Masculino	Cráneo, oídos, boca, cabeza, ojos, dedos, pies, corazón, pulmones, rodilla, pies, pipí. Hola cuerpo, tú eres lo que siempre hacemos.		órgano genital.

Taller 02

Imágenes para seleccionar.									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									

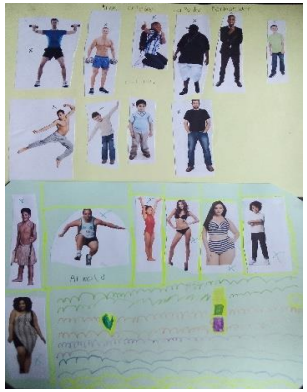
11 	12 	13 	14 	15 	16 	17 	18 	19 	20 
21 	22 	23 	24 	25 	26 	27 	28 	29 	30 

31 	32 	33 	34 	35 	36 	37 	38 	39 	40 
41 	42 	43 	44 	45 	46 	47 	48 	49	50

Rejilla de sistematización – taller 02			
Sujeto	cuerpos agrado/desagrado	Apreciaciones del niño	Comentarios investigadora
Niña 01 (8 años)		Cuerpos en agrado:17, 26,25,6,5,4,1,12,10,2. 7F/3M Este este es mi cartel y elegí estos cuerpos porque; ésta tiene bonita ropa**;** 'esta porque me recuerda mi tía; éste porque yo me vi una película que mi mamá y yo nos vimos, está, estas dos porque me recuerdan a mis abuelitos (señala las imágenes de dos ancianos); ésta porque me recuerda mi tía, digo a mi prima; ésta porque esa… esa cuando yo vivía, cuando yo estaba chiquita se parecía a ella que me cuidaba; ésta **porque hay una novela que se parece**; ésta porque tiene bonita ropa ; y este que me, que se parece a mi papá. Cuerpos en desagrado: Hola soy Danna y este es mi segundo proyecto de los esos que no me gustan; este no me gusta porque me recuerda en… allá en mi otra casa que él estaba caminando y casi le roba a una señora; ésta, estas dos por lasforma que le tomaron la foto (señala las dos imágenes de mujeres en vestido de baño); ésta porque tiene muchos tatuajes; y está por la forma de vestirse y el maquillaje.	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Vínculos afectivos, recuerdos de familiares o seres allegados. Agrado por la vestimenta. Relación con el personaje de una nóvela (cercanía o afecto a lo conocido) Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Relación con eventos desagradables de su vida. Desagrado con la vestimenta, el maquillaje y los tatuajes.
Niña 02 (9 años)		Cuerpos en agrado: 47, 33, 46,48,41. 4F/1M Este me gusta esta porque éste tiene vestido lindo; ésta me gusta porque ella se parece a una prima; y ésta me gusta porque tiene los ojos brillan; y ésta me gusta el vestido; ésta me gusta porque ella se está estirando; éste me gusta porque ella… él también se estira; y éste también porque ella está trotando; y éste porque porque ella… eh porque él está, él está alzando las pesas; ella me, ella me gusta porque ella, ella también está alzando las pesas; y él también, él también me gusta porque tiene el cabello igualito a una prima. Cuerpos en desagrado:	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Gusto por la vestimenta Vínculos afectivos familiares Acciones y posiciones corporales vinculadas al deporte. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con:

		Este, eh hola yo soy Karol; éste porque él está muy…; y éste porque él está muy gordito; y éste porque ella, ella…ella está… no tiene pelo; y ella, ella porque ella está así brava, y él porque… él está muy gordito; y él, él también; y ella porque ella casi está desnuda.	Características físicas que no considera agradables. Expresiones faciales y corporales que relaciona con "estar brava". Desagrado con la vestimenta (desnudez).
Niña 03 (9 años)		Cuerpos en agrado:12, 34,27, 2,30, 23, 13, 33, 48,28, 35, 21, 17,10. F11/M3 Bueno me llamo esmeralda y estos son los que me gustan, me gusta éste ¿por qué porque tiene buena ropa y se parece a una prima de mi mamá, éste porque el vestido es con una tela muy fina, éste porque yo tenía un vesti un vestido de baño así, éste porque mi papá tiene la ropa parecida así, éste porque mi hermano suele hacer karate hacer karate; éste porque veo a mi papá cuando hace ejercicio; éste es porque lo tiene… éste porque tiene vestido mi prima con zapatos y todo, éste ¿Por qué? esta ropa porque se parece a la de mi mamá; este vestido me gustó mucho ¿por qué? porque tiene unas perlitas, por eso y porque es larguito; ésta me gustó ¿por qué? porque tiene unos tacones y un pantalón muy… un leguis muy bonito; este vestido me gustó porque es tan bonito, y ella… desearía tener uno igual que ese, éste es porque mi mamá lo tiene; este porque es un…este porque mi… una prima de mi mamá tiene unos muchos tuatuajes; y este porque una amiga de mi mamá es modelista. Cuerpos en desagrado: 29,37,11, 41, 16, 42,31, 46, 47, 3, 1,7. F7/M5. Hola yo me llamo esmeralda y estos son los que no me gustaron; éste no me gustó ¿Por qué? **porque anda en la calle**;	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Relación entre miembros de su familia, características físicas y de vestimenta, o con acciones que estos realizan. Gustos relacionados con las prendas de vestir o con tatuajes. Cuerpo como identificador del pueblo o del lugar de residencia. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Relación de la vestimenta con su cotidianidad, con características y/o estereotipos de carácter social o

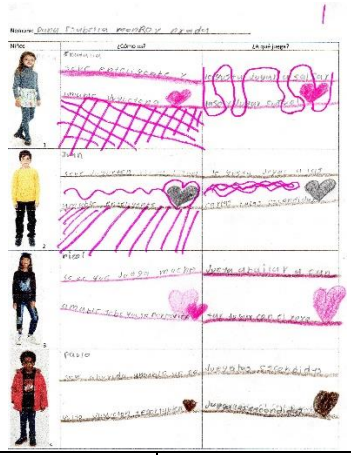
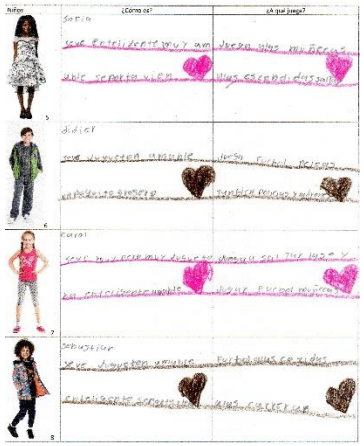
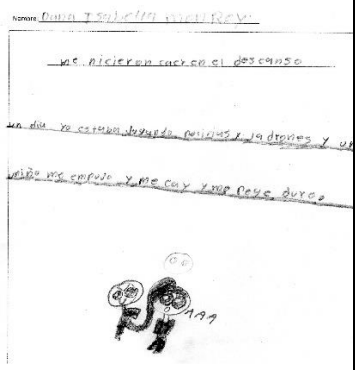
		éste no me gustó porque el vestido está muy descubierto; ésta no me gustó porque parece que estuviera vestida del demonio; éste no ¿por qué? porque esta parte no me gustó y a lo que está vestido así (señalando el torso desnudo y el atuendo); éste no me gustó **porque es de otro planeta o otro pueblo**; y este no me gustó porque no tiene cabello; éste no me gustó porque es gordo; éste por lo mismo porque está un poco gordo y por el vestido; éste no me gustó porque pareciera que tuviera una falda más bien de pantalón; este no me gustó ¿por qué? porque por acá (señala la nariz de la imagen) tiene un pich, pincer, algo así que va por acá (señala su nariz); éste no me gustó ¿por qué? porque está gorda y porque está esto por qué está esto y porque esta par, esta parte las piernas están muy gorditas; ese no me gustó¿ por qué porque aquí está gorda y porque aquí está perdiendo masa muscular.	cultural. Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.
Niña 04 (8 años)		Cuerpos en agrado:30,33,13, 28,16, 37,17,38,2,41. F8/M2 Hola yo soy Sofía; a mí me encantó ese porque éste parece como si fuera de natación; éste también me encantó porque parece como si fuera de moda; éste también me encantó porque parece como si fuera una madre; éste también porque éste parece como si fuera también de moda; éste también me parece bonito porque es muy bonita; **éste me parece como si fuera de China**; éste me parece como si fuera de… una princesa; éste me parece como de ejercicio; éste me pareció un hombre simpático; y este me parece una señora disfrazada. Cuerpos en desagrado: 20,22,24,025,21,19, 18,23,42, 47,46, 43, 48. F5/M8 Hola soy Sofía; a mí no me encantó este porque… porque se está arrastrando; ahora tampoco ‘este porque… porque… ¿por quéee? porque es muy viejito (sonrie); ésta ¿Por qué no me gustó? Porque está haciendo los cachos; Ella tampoco me gustó porque cuando uno se inclina si (imita la imagen), se va a caer; éste tampoco me gusta porque con estos cositos se va a caer	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Posturas, vestimenta y accesorios relacionados con el ejercicio. Características relacionadas con un ser querido (la madre) tal vez por la ropa o la postura corporal. Por la relación de diferencia cultural. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Edad, relacionada con la vejez. Posiciones corporales que le desagradan. Características físicas y de porte

		(señala los tacones); éste tampoco me gustó porque tiene chanclas; éste tampoco me gustó por la ropa; éste tampoco me gustó por ehh, la ropa que tiene; éste tampoco porque esteee, es pobre; éste tampoco me gustó porque ese se ve muy feo; éste tampoco me gustó porque tiene como si fuera de baño; éste tampoco me gustó porque tiene muchos tatuajes; y éste tampoco me gustó porque tiene muchos tatuajes.	de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.
Niño 05 (8 años)		Cuerpos en agrado:14,15,7, 20, 38, 34, 18, 19, 25, 27. F0/M10 Hola este es mi cartel; a mí me gusta éste porque está entrenando me recuérdame a mí cuando mmm, éste también me gusta por mmmm … éste por… me recuerdo cuando yo vengo acá a estudiar; éste me recuerda a mi hermano; éste me gusta por una película que es del mismo hermano; éste me recuerda a mí; y este porque a mí me gusta el karate; Este pienso que es como mi hermano de chiquitico; Y este me recuerda unos hermanos que yo tengo; y éste que me recuerda a mi papá. Cuerpos en desagrado: 26, 46, 33, 30, 32, 3, 16. F4/M3 Este es mi cartel de los que no me gustaron; éste no me gustó porque está cómo copiándo la actuación de un boxeador de de boxeo algo así; y éste no me gustó porque No me gusta el traje, no me gustó nada; ésta no me gustó porque está mostrando casi todo; éstas tres también lo mismo que dije de está(menciona tres pero se refiere solo a dos, una de las tres es la primera que mencionó); éste no me gustó por lo crespo y el.. y el traje que lleva puesto; y ésta porque **tiene el vestido muy corto y se está copiando de uno que tiene mi mamá.**	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Identificación o proyección, le recuerda a él, pero es un hombre mucho mayor que está levantando pesas. Gustos por el deporte o el ejercicio. Agrado por actividades físicas que están realizando las personas de las imágenes. Relación de características físicas, etarias o fisonómicas que se vinculan con él o algunos familiares. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Relación con características y actuaciones físicas que le desagradan. Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan, relacionadas con la desnudez, los tatuajes y el tipo de pelo. Por comparación con un ser querido al que quiere y considera que un traje le queda mejor,

			asociación y selección de acuerdo al afecto.
Niño 06 (7años)		Cuerpos en agrado: 27, 43, 15, 34, 18, 2, 38, 47, 36, 3. F0/M10 Este es mi vídeo; acá tengo alguien que es cómo karate que quiero ser; acá tengo uno que quiero ser como si me ve él bacano; éste es que voy a ser cuándo me voy a trabajar o algo; éste es que voy a hacer ejercicio; éste es que me quedaré mirando cómo un vídeo o algo; y éste es que quiero ser lindo; acá ehh quiero hacer ejercicio; acá quiero ser bacano; quiero jugar en la playa el golf; y quiero ser una bestia peluda. Cuerpos en desagrado:16, 11, 4, 7, 44, 14, 32, 46, 35, 45. F5/M5 Este es mi cartel, estos son los personajes que no me gustan; éste porque es muy grande y yo no quiero ser tan grande; ésta por qué está haciendo algo extraño porque no sé por qué tiene la espalda así; éste porque es un bebé cómo guerrero o algo; está porque es una mujer que a mí no me gusta porqué tiene rollos aquí y no me gusta (se refiere al cabello); éste no me gusta porque ese no está haciendo nada; éste niño no sé qué años tiene; este señor es porque está tocando una flauta y a mí no me gusta la flauta sino otra cosa; ésta niña porque está ocurriendo algo extraño; ésta mujer porque está luciendo bien pero algo está mal, pues que se está moviendo como tuerca (se refería a torcida); y está porque está desnuda, porque no tiene tanta ropa como…se me ve como… es parecida a otra cosa.	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Identificación y proyección de deseos relacionados con ejercicios, o actividades y vestimentas relacionadas con diferentes actividades o espacios sociales. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Proyección de características corporales que no desea tener. Relación con un objeto que no es de su agrado, esto implica la relación con los oficios o actividades que no son de su preferencia. Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.
Niño 07 (8 años)		Cuerpos en agrado: 27, 43, 44, 14, 20 F0/M5 Está en mi cartera (se refería al cartel); y me gusta éste porque está practicando karate; éste porque tiene tatuajes; éste porque está tocando ese instrumento; éste porque está bien vestido; y éste por qué está sonriendo. Cuerpos en desagrado: 41, 7, 9, 42, 36. F1/M4 Ella no me gustó porque tiene la ropa negra y porque está rara; él porque es gordo, él porque tiene el pelo muy largo, ella porque	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Actividades físicas relacionadas con el deporte. Relación con un objeto que es de su agrado, esto implica la relación con oficios o actividades que son de su preferencia.

		la ropa es muy fea; y él porque me parece feo.	Agrado por la vestimenta. Agrado por expresiones faciales vinculadas a la alegría. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.
Niño 08 (9 años)		Cuerpos en agrado: 27, 11, 31, 28, 18, 20, 13, 14. F3/M5 Hola les voy a Presentar mi cartulina; ésta porque está haciendo karate que va a ser una escuela de karate; y ésta porque es indio y tiene cosas bonitas, lindas; y ésta porque está haciendo ejercicio; y ésta porque el vestido es bonito; y acá porque tienen los zapatos bonitos que me gustaron; y acá porque la maleta me gustó también; y acá me, me gustaron está sandalias Y acá me gusta esta camisa verde. Cuerpos en desagrado: 15, 12, 33, 17, 7, 14, 30, 23, 48, 47, 39. F7/M4 Hola yo yo soy Ángel; lo que lo que no me gustó es que estaba muy flaco; y acá lo que no me gustó también que está flaca; y acá no me gustó que que tenía esto negro (señala el panty) y también estaba flaca; acá no me gusta esas sandalias porque estaban feas y blancas; Acá porque estaba muy gordo y y era negro y esa pantaloneta blanca la tenía arrugada; y acá no me gustó porque también estaba gordo; y aquí, acá no me gustó porque estaba flaca; acá porque no me gustó este vestido; acá porque tenía artos tatuajes hasta en los pies; y acá y acá ya está re flaca; y acá es porque está muy negra.	Elige las imágenes de agrado de acuerdo con: Actividades físicas relacionadas con el deporte y el ejercicio. Empatía o gusto con otras culturas en relación con características físicas de carácter fisonómico y de vestimenta. Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que son de su agrado. Elige imágenes de desagrado de acuerdo con: Características físicas y de porte de vestimenta y/o accesorios que no le agradan.

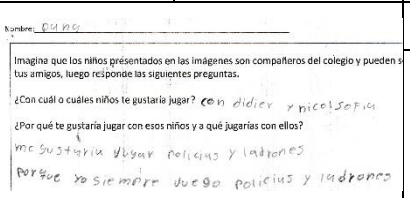
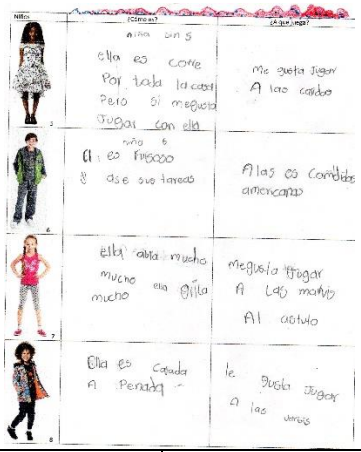
Taller 03

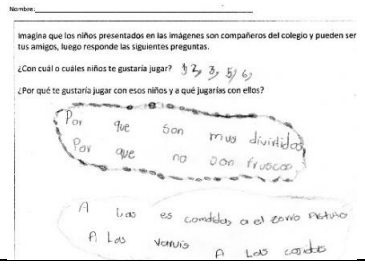
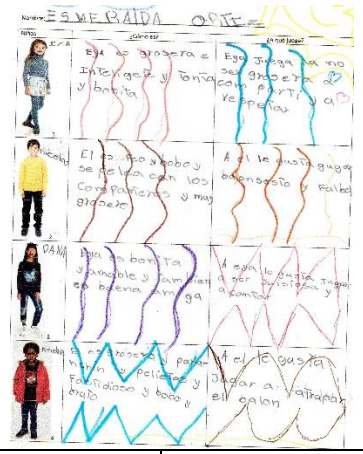
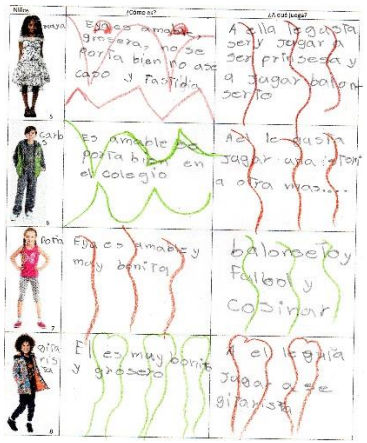
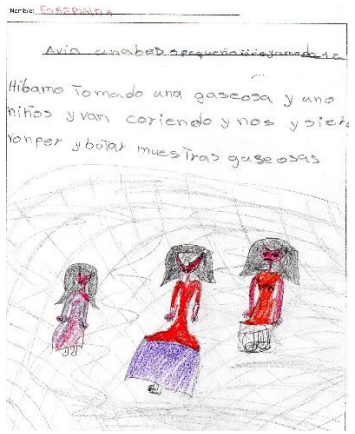
<table>
<tr><td colspan="6">Rejilla de sistematización – taller 03</td></tr>
<tr><td>Sujeto</td><td colspan="4">Caracterización y juegos</td><td>Historia/Iconografía</td><td>Comentarios investigadora</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Niña 01
(8años)</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td></td><td rowspan="5">El relato se vincula con la hora de descanso y con una agresión física en un juego.

Juegos de niñas:
*saltar lazo
*futbol
*bailar
*yoyo
*muñecas
*escondidas
*saltar

Juegos de niños:
*cartas
*las escondidas
*fútbol
*peleas
*policías y ladrones
*futbol</td></tr>
<tr><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Características</td><td>Juegos</td><td rowspan="4">Título: Me hicieron caer en el descanso.

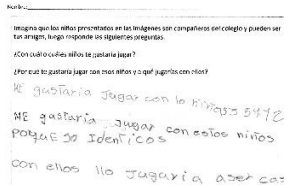
Relato: Un día yo estaba jugando policías y ladrones y un niño me empujó y me caí y me pegué duro.</td></tr>
<tr><td>1: Natalia. Se ve inteligente y amable y juguetona.</td><td>1: Le gusta jugar a saltar lazo y jugar futbol.</td><td>5: Sofía. Se ve inteligente, muy amable, se porta bien.</td><td>5: Juega a las muñecas y las escondidas, salta.</td></tr>
<tr><td>2: Juan. Se ve juguetón, juega futbol, amable, inteligente.</td><td>2: Cartas y a las escondidas.</td><td>6: Didier. Se ve juguetón, amable, un poquito grosero.</td><td>6: Juega fútbol, peleas, también policías y ladrones.</td></tr>
<tr><td>3: Juan. Se ve que juega mucho, amable, sabe que se porta bien.</td><td>3: Juega a bailar, a cantar, jugar con el yoyo.</td><td>7: Carol, Se ve muy pero muy juguetona, inteligente,</td><td>7: Juega a saltar laso y jugar futbol, muñecas.</td></tr>
</table>

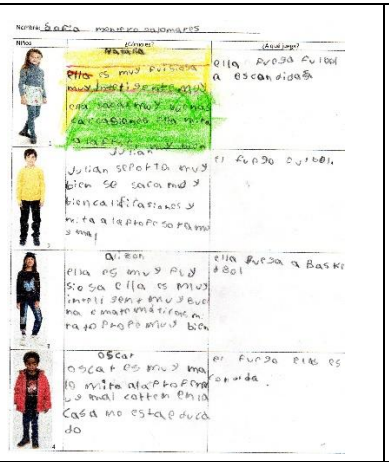
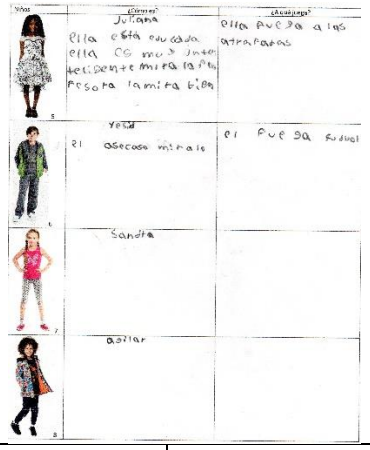
			amable.			*cogidas *las carreras
	4: Paulo. Se ve aburrido, amable, un poquito juguetón, se porta bien.	4: Juega a las escondidas.	8:Sebastián. Se ve juguetón, amable, inteligente, se porta bien.	8: Futbol, a las cogidas, a las carreras.		
			Niños- Razones/Juegos. 5-6 Me gustaría jugar policías y ladrones porque yo siempre juego policías y ladrones.			Jugaría con una niña y un niño.
Niña 02 (9años)						Juegos de niñas: *escondidas *cogidas *barbies *astuto Juegos de niños: *escondidas americanas
	Características	Juegos	Características	Juegos	Título: Mi historia. Relato: Una vez yo estaba en descanso y Andrea me empujó y me caí y me lastimé en el brazo y me dolió mucho.	
	1: Ella es educada y no grita y hace las tareas.	1: Me gusta jugar a las escondidas.	5: Ella es corre por toda la casa pero si me gusta jugar con ella.	5: Me gusta jugar a las cogidas.		
	2: El es mal educado, no hace caso.	2: No me gusta jugar con él porque él es	6: Él es juicioso y hace sus tareas.	6: A las escondidas americanas.		

<table>
<tr><td rowspan="5"></td><td></td><td>brusco.</td><td></td><td></td><td rowspan="5"></td><td rowspan="5">Jugaría con tres niñas y dos niños.</td></tr>
<tr><td>3: Ella es juiciosa, es amistosa.</td><td>3:</td><td>7: Ella habla mucho mucho, ella grita mucho.</td><td>7: Me gusta jugar a las barbies, al astuto.</td></tr>
<tr><td>4: Es envidioso, grita mucho, aruña.</td><td>4: No me gusta jugar con ella porque aruña a los demás.</td><td>8: Ella es callada, apenada.</td><td>8: Le gusta jugar a las barbies.</td></tr>
<tr><td colspan="2">
</td><td colspan="2">Niños - Razones y juegos.
1-2-3-5-6
Porque son muy divertidos, porque no son bruscos.
A las escondidas o el zorro astuto, a las barbies, a las cogidas.</td></tr>
<tr><td>Niña 03
(9años)</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td></td><td rowspan="2">Juegos de niñas:
*no ser grosera
*compartir y respetar.
*a ser juiciosa
*a cantar
*a ser princesa
*baloncesto
*fútbol
*cocinar

Juegos de niños:
*baloncesto
*fútbol</td></tr>
<tr><td></td><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Título: Había una vez 5 pequeñas niñas llamada 1 2.

Relato: Íbamos tomando una</td></tr>
<tr><td></td><td>1: Ella es grosera e inteligente, y</td><td>1: Ella juega a no ser grosera, a compartir y a</td><td>5: Ella es amable, grosera, no se porta bien,</td><td>5: A ella le gusta ser y jugar a ser princesa y</td></tr>
</table>

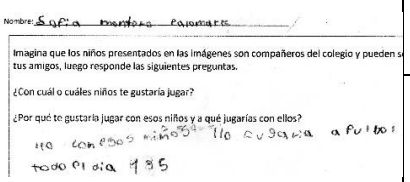
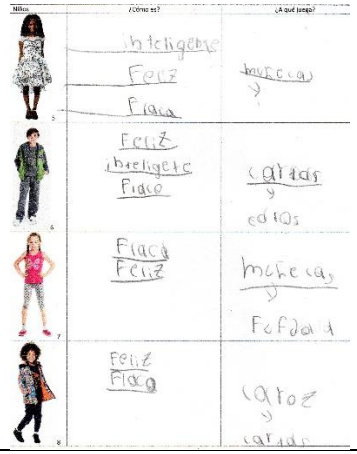
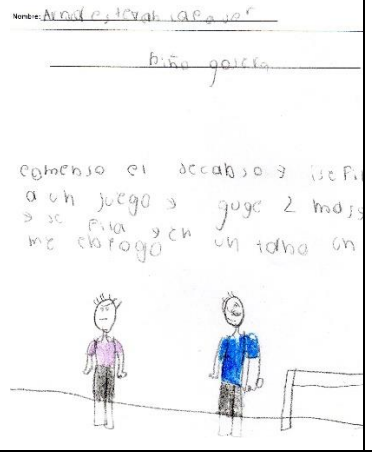
	tonta y bonita.	respetar.	no hace caso y fastidia.	a jugar baloncesto.	gaseosa y unos niños iban corriendo y nos hicieron romper y botar nuestras gaseosas.	*atrapar el balón *guitarrista
	2: Él es feo y bobo y se pelea con los compañeros y muy grosero.	2: A él le gusta jugar baloncesto y futbol.	6: Es amable, se porta bien en el colegio.	6: A él le gusta jugar una historia, otra más.		
	3: Ella es bonita y amable y también es buena amiga.	3: A ella le gusta jugar a ser juiciosa y a cantar.	7: Ella es amable y muy bonita.	7: Baloncesto, futbol y cocinar.		
	4: Él es grosero y parlanchín y pelietas y fastidioso y bobo y bravo.	4: A él le gusta jugar a atrapar el balón.	8: Él es muy bonito y grosero.	8: A el le gusta jugar a ser guitarrista.		
			Niños- Razones/Juegos. 5-7-1-2 Me gustaría jugar con estos niños porque son idénticos. Con ellos yo jugaría a hacer caso.			Jugaría con tres niñas y un niño.

<table>
<tr>
<td rowspan="5">Niña 04
(8años)</td>
<td colspan="2"></td>
<td colspan="2"></td>
<td rowspan="2"></td>
<td rowspan="5">Juegos de niñas:
*futbol
*escondidas
*basquetbol
*las atrapadas

Juegos de niños:
*futbol
*escondidas
*futbol

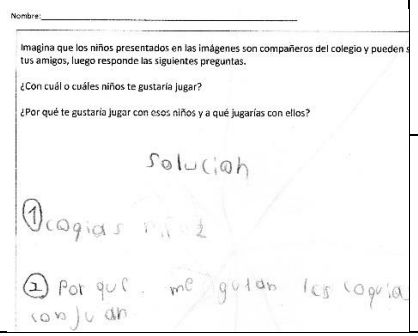
Liga la acción a la forma de ser, a la representación.</td>
</tr>
<tr>
<td>Características</td>
<td>Juegos</td>
<td>Características</td>
<td>Juegos</td>
<td rowspan="4">Título:

Relato:</td>
</tr>
<tr>
<td>1: Natalia. Ella es muy juiciosa, muy inteligente, muy, ella saca muy buenas calificaciones, ella mira a la profesora muy bien.</td>
<td>1: Ella juega futbol, a escondidas.</td>
<td>5: Ella está educada, ella es muy inteligente, mira a la profesora, la mira bien,</td>
<td>5: Ella juega a las atrapadas.</td>
</tr>
<tr>
<td>2: Julián. Julián se porta muy bien, se saca muy buenas calificaciones y mira a la profesora muy mal.</td>
<td>2: Él juega futbol.</td>
<td>6: El hace caso.</td>
<td>6: El juega futbol.</td>
</tr>
<tr>
<td>3: Alizon. Ella es muy juiciosa, ella es</td>
<td>3: Ella juega basquetbol.</td>
<td>7:</td>
<td>7:</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="4"></td><td>muy inteligente, muy buena en matemáticas, mira a la profe muy bien.</td><td></td><td></td><td></td><td rowspan="4"></td><td rowspan="4">Jugaría con dos niñas.</td></tr>
<tr><td>4: Oscar. Oscar es muy malo, mira a la profe muy mal, corre en la casa, no está educado.</td><td>4: El juega es a las escondidas.</td><td>8:</td><td>8:</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">
Nombre: Sofia Montero Colmenares
Imagina que los niños presentados en las imágenes son compañeros del colegio y pueden s
tus amigos, luego responde las siguientes preguntas.
¿Con cuál o cuáles niños te gustaría jugar?
¿Por qué te gustaría jugar con esos niños y a qué jugarías con ellos?
yo con esos niños yo jugaria a futbol todo el dia 1 a 5</td><td>Niños</td><td>Razones/Jueg.</td></tr>
<tr><td>1-5
Yo con esos niños, yo jugaría a futbol todo el día.</td><td></td></tr>
<tr><td>Niño 05
(8años)</td><td>
Nombre: Arnol esteban capaza Fermaine
Niños ¿Como es? ¿A qué juego?
Flaco inteligente feliz
muñecas y comida
Juan
Flaco inteligente serio
carros y carros
Flaco Feliz inteligente
muñecas y Futbol
Feliz serio grosero
carros y cogida</td><td>
Niños ¿Como es? ¿A qué juego?
inteligente
Feliz
Flaco
muñecas y
Feliz
inteligente
Flaco
carros y carros
Flaco
Feliz
muñecas y Fefdal
Feliz
Flaco
carros y carros</td><td>
Nombre: Arnol esteban capaza
niño grosero
comenso el accabso y se Fi
a un juego y juge 2 mas
y se Fita y ch un toma ch
me chotogo</td><td>Juegos de niñas:
*muñecas
*cocinita
*futbol

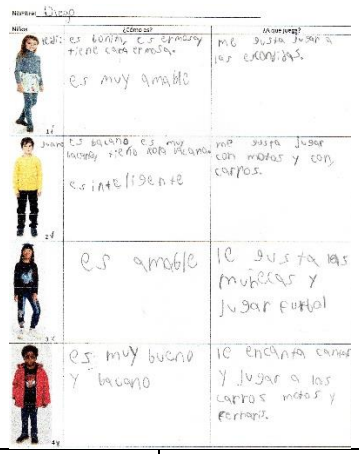
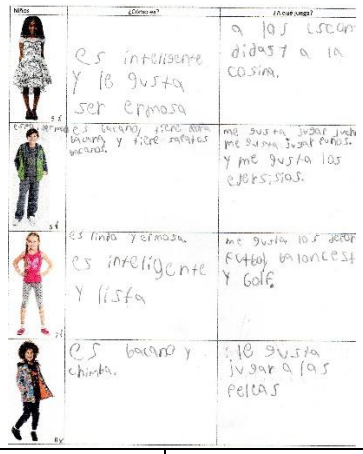
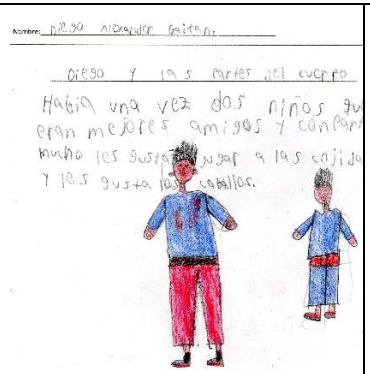
Juegos de niños:
*carros
*cogidas</td></tr>
</table>

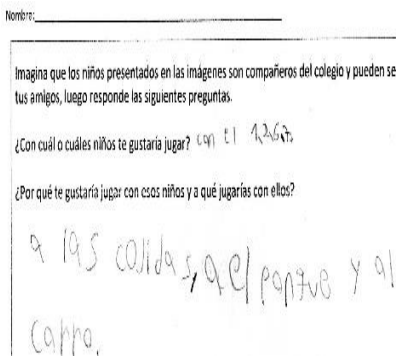
<table>
<tr><td rowspan="6"></td><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Características</td><td>Juegos</td><td rowspan="6">Título: Niño grosero.

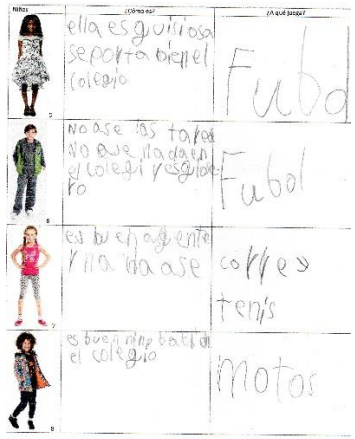
Relato: Comenzó el descanso y hice fila a un juego y jugué dos majger, hice fila y en un torneo un niño me empujó.</td><td rowspan="6">Jugaría con un niño.</td></tr>
<tr><td>1: Flaca, inteligente, feliz.</td><td>1: Muñecas y cocinita.</td><td>5: Inteligente, feliz, flaca.</td><td>5: Muñecas.</td></tr>
<tr><td>2: Flaco, inteligente, serio.</td><td>2: Carros.</td><td>6: Feliz, inteligente, flaco.</td><td>6: carros y carros.</td></tr>
<tr><td>3: Flaca, feliz, inteligente.</td><td>3: Muñecas y futbol.</td><td>7: Flaca, feliz.</td><td>7: Muñecas y futbol.</td></tr>
<tr><td>4: Flaco, serio, grosero.</td><td>4: Carros y cogidas.</td><td>8: Feliz, flaco.</td><td>8: Carros y carros.</td></tr>
<tr><td colspan="2">
</td><td colspan="2">Niños- Razones/Juegos.

2

Cogidas porque me gustan las cogidas con Juan.</td></tr>
</table>

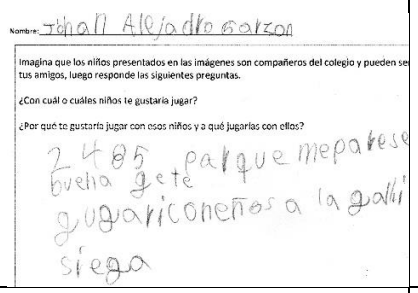
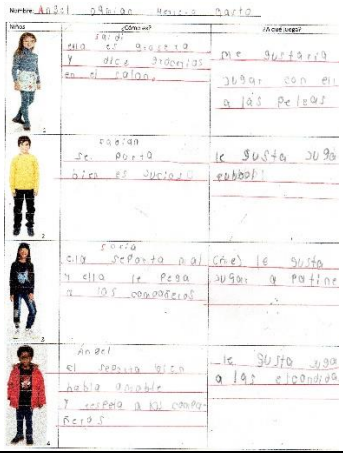
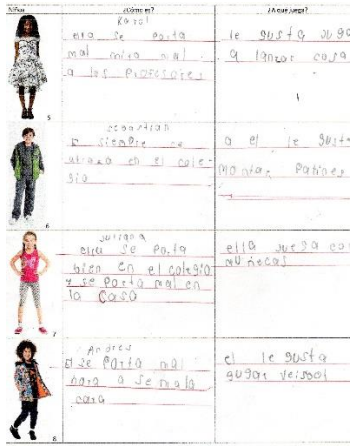
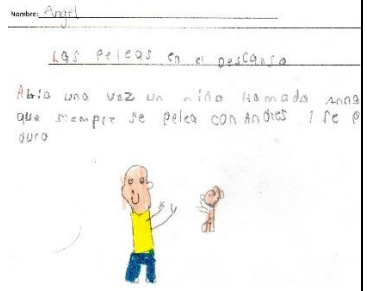
Niño 06 (7años)						Juegos de niñas: *escondidas *muñecas *futbol *a la cocina *baloncesto *golf Juegos de niños: *con motos *con carros *luchas *puños *ejercicios
	Características	Juegos	Características	Juegos	Título: Diego y las partes del cuerpo. Relato: Había una vez dos niños que eran mejores amigos y compartían mucho, les gustaba jugar a las cogidas y les gusta los caballos.	
	1: Es bonita, es hermosa y tiene cara hermosa, es muy amable.	1: Me gusta jugar a las escondidas.	5: Es inteligente y le gusta ser hermosa.	5: A las escondidas, a la cocina.		
	2: Es bacano, es muy bacano, tiene ropa bacana, es inteligente.	2: Me gusta jugar con motos y con carros.	6: Es bacano, tiene ropa, tiene ropa bacana y zapatos bacanos.	6: Me gusta jugar luchas, me gusta jugar puños y me gusta los ejercicios.		
	3: Es inteligente.	3: Le gusta las muñecas y jugar futbol.	7: Es linda y hermosa, es inteligente y es linda.	7: Me gustan los deportes, futbol, baloncesto y golf.		
	4: Es muy bueno y bacano.	4: Le encanta cantar y jugar a los carros, motos y ferraris.	8: Es bacano y chimba.	8: Le gusta jugar a las peleas.		

<table>
<tr>
<td></td>
<td>
</td>
<td>Niños- Razones/Juegos.

1-2-6-7
A las cogidas, al parque y al carro.</td>
<td></td>
<td>Jugaría con dos niños y dos niñas.</td>
</tr>
<tr>
<td>Niño 07
(8años)</td>
<td>
</td>
<td>
</td>
<td>
</td>
<td>Juegos de niñas:
*futbol
*tenis
*correr

Juegos de niños:
*futbol
*basquetbol
*motos</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Características</td>
<td>Juegos</td>
<td>Características</td>
<td>Juegos</td>
<td>Título: Mi susto.

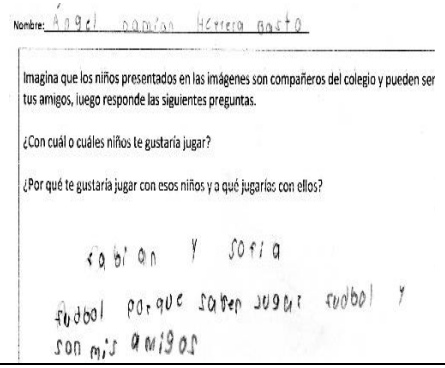
Relato: Yo y mis hermanos estábamos viendo una película de terror, en una parte me asusté y sentí escalofríos.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1: Ella es inteligente, juiciosa, corre en el descanso.</td>
<td>1: Futbol, tenis.</td>
<td>5: Ella es juiciosa, se porta bien en el colegio.</td>
<td>5: Futbol.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2: Es bueno en matemáticas, es educado, es muy juicioso, no le gusta el pollo.</td>
<td>2: Futbol.</td>
<td>6: No hace las tareas, no hace nada en el colegio, es grosero.</td>
<td>6: Futbol.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="4"></td><td>3: Habla en el salón, no hace las actividades, es grosera, le pega a los compañeros.</td><td>3: Futbol.</td><td>7: Es buena gente y nada hace.</td><td>7: Corre y tenis.</td><td rowspan="4"></td><td rowspan="4">Jugaría con tres niños y una niña.</td></tr>
<tr><td>4: Es muy juicioso, no le pega a los compañeros.</td><td>4: Futbol, basquetbol.</td><td>8: Es buen niño, va bien en el colegio.</td><td>8: Motos.</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2">Niños- Razones/Juegos.
2-4-8-5
Porque me parecen buena gente.
Jugaría con ellos a la gallina ciega.</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="4">Niño 08
(9años)</td><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td><td></td><td>Juegos de niñas:
*peleas
*patines
*Lanzar cosas
*con muñecas

Juegos de niños:

*futbol
*escondidas
*patines
*beisbol</td></tr>
<tr><td>Características</td><td>Juegos</td><td>Características</td><td>Juegos</td><td rowspan="2">Título: Las peleas en el descanso.</td></tr>
<tr><td>1: Saidi. Ella es grosera y dice</td><td>1: Me gustaría jugar con ella a las</td><td>5: Ella se porta mal, mira</td><td>5: Le gusta jugar a lanzar</td></tr>
</table>

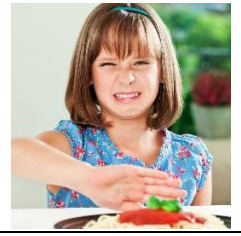
<table>
<tr><td rowspan="6"></td><td>groserías en el salón.</td><td>peleas.</td><td>mal a los profesores.</td><td>cosas.</td><td rowspan="6">Relato: Había una vez un niño llamado Ángel que siempre se pelea con Andrés y se pegan duro.</td><td rowspan="6">Es el único niño que menciona que jugaría a las peleas con las niñas.

Jugaría con un niño y una niña.</td></tr>
<tr><td>2: Fabián. Se porta bien, es juicioso.</td><td>2: Le gusta jugar fútbol.</td><td>6: Sebastián. Él siempre se atrasa en el colegio.</td><td>6: A Él le gusta montar patines.</td></tr>
<tr><td>3: Sofía. Ella se porta mal y ella le pega a los compañeros.</td><td>3: Le gusta jugar a patines.</td><td>7: Juliana. Ella se porta bien en el colegio y se porta mal en la casa.</td><td>7: Ella juega con muñecas.</td></tr>
<tr><td>4: Ángel. Él se porta bien, habla amable y respeta a los compañeros.</td><td>4: Le gusta jugar a las escondidas.</td><td>8: Él se porta mal, ahora, hace mala cara.</td><td>8: Él le gusta jugar beisbol.</td></tr>
<tr><td colspan="2">
</td><td colspan="2">Niños- Razones/Juegos.

2-3

Futbol porque saben jugar futbol y son mis amigos.</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

Taller 04

Siluetas e imágenes presentadas				
				
				
				
				

Rejilla de sistematización – taller 04			
Sujeto	Siluetas/Imágenes		Comentarios investigadora
Niña 02 (9años)	1: A mí me parece que están haciendo ejercicio con una mujer y un hombre,	1:	
	2: A mí me parece que están discutiendo algo y ya.	2:	
	3: A mí me parece que lo está regañando y que le está diciendo que haga caso (y quién es) el papá.	3: A mí me parece que el papá está regañando al hijo, le dice que haga caso, y ya.	
	4: A mí me parece que son dos niños que están caminando.	4:	
	5:A mí me parece una piedra.	5:	
	6: A mí me parece que es una montaña, si porque tiene la forma como montaña.	6:yo veo que, el niño está triste, ehh porque los papa, los papás de pronto lo regañaron, o la profesora lo regañó porque hizo algo malo, y yo veo que ahí está él chillando, o está triste.	
	7: A mí también (se refiere a la respuesta de su compañera).	7:	
	8: A mí me parece que le está pidiendo matrimonio a la señora.	8:	
	9:A mí me parece que están empujándose, que están peleando (quiénes) e un niño y otro niño.	9: Yo veo eh que el niño se le montó encima, le quiere pegar en la cara y el niño le hace así (simula la imagen) para que no le pegue, yy él siente como miedo y el otro siente como rabia.	
	10: A mí me parece que son una familia unida y se quieren mucho (y quiénes están ahí, de quiénes son esas siluetas) e el papá, la mamá y la hija.	10: Yo sie, yo veo que sss, yo veo que son una familia muy unida, se quieren mucho, que nunca pelean, que no, que no, que no le pegan a sus hij, a sus hijos, y ya.	
Niña 03 (9años)	1: A mí me parece que es una señora haciendo ejercicio con un señor.	1:	
	2: A mí me parece que están peleando (y quiénes están peleando) una señora, un señor y un	2:	

	niño. (Quienes están peleando) la señora y el señor.		
	3:A mí me parece que es un señor regañando a su hijo	3: A mí me parece que el papá está regañando al hijo porque se portó mal, hizo muchas cosas que no debía hacer, y también porque se portó mal.	
	4: A mí me parece que es un señor, u dos niños ahí corriendo.	4: A mí me parece que están jugando y el niño lo necesita empujar (¿ y cómo se sienten, cómo están?), ahí uno se siente feliz y el otro se siente como triste, (¿cuál se siente feliz?), el de camisa blanca (¿por qué?), porque quiere ganar el partido y le gusta lo que él está haciendo, (¿ y el otro por qué se siente triste?) porque está haciendo una cosa muy mala, eso es muy malo, (¿qué?), empujar, peliar y muchas otras cosas más, es, son muy malas.	
	5: A mí me parece una señora llorando.	5: Yo veo que la niña no, no quiere comer, no le gusta, **es mal agradecida**; hay otros ni, hay muchos niños que no han tenido ni un plato de comer, se han muerto; y la comida es pasta con salsa de tomate encima y dos hojas de limón.	
	6: A mí me parece un señor llorando, triste ahí.	6: Yo veo que ahí hay un niño que está solo en la calle, no tiene nada que comer, no tiene ropa, no tiene un techo, y está solo ahí en la calle llorando, e, el, el corazón está partido, se escapó de la casa y se arrepiente de todo eso.	Asocia la postura del niño con ester eotipos de indigencia o pobreza.
	7: A mí me parece que es una esta, una, un señor y una señora asentados en el andén, abrazados.	7: Yo veo que… hay una niña y otra niña que están asustadas, se abrazan, están encima de la cama, se taparon con una, hicieron como un campin en la cama, pa, porque los papás las dejaron solas, se fueron… Yo veo ahí dos niñas que están tristes, tienen miedo porque están viendo la película de Chuki 2, se encerraron en su cuarto, están llorando, se sienten muy tristes, le late el corazón.	Consecuencia de la percepción y la sensación del susto es el hecho de la vinculación en un abrazo. En relación con las siluetas, respondió lo mismo que la niña 03, la opinión del otro intervino en la percepción de la imagen. El llanto de la niña como consecuencia de la agresión de la madre,

	8: A mí me parece que es un señor pidiéndole matrimonio a una señora.	8: Yo veo que es una niña llorando porque la mamá le está pegando en la cola (¿Y cómo se siente?), la niña se siente triste, se le está rompiendo el corazón, y la mamá siente mucha furia que ella haga eso, es lo que hizo es malo.	el cuerpo como reacción, como acción secuencial. Usa una metáfora "se le está rompiendo el corazón" desde su contexto.
	9: A mí me parece que es un niño peleando con otro niño.	9: Yo veo que es un compañero pegándole a su compañero, se están peleando ellos dos y lo que están haciendo es un mal, porque eso no se debe hacer, compañero con compañero en el colegio, entonces los, uno se siente muy ma, muy mal, al que le están pegando se siente muy mal, y también se tiene, tiene mucho mal genio, al otro, es muy malo, se pelea con los otros compañeros, y le está pegando, se le encaramó encima para poderle dar más duro, ahí uno está llorando y está bravo, el otro está muy bravo y está como si lo quisiera matar.	
	10: A mí me parece que es una familia unida, (quiénes) una señora un señor y dos niños.	10:	
Niña 04 (9años)	1: Aquí yo veo un, un … una señora y un señor pues, que se violan (¿quién es la señora?) (señala la silueta inferior) (¿y quién es el señor?) (señala la silueta superior).	1: Ahí en la foto yo veo unos niños en la playa, la niña agachada, el niño arriba así montado, así como montado encima de la niña.	
	2: Aquí yo veo una señora y un señor, y aquí parece que el señor tuviera como una… como aquí guardara su ropa en este coso, y la señora se pone como triste.	2: Ahí en la imagen yo veo una mamá que está haciendo así (imita la imagen), que está como muy, muy… y el papá le está diciendo cosas muy, muy grandes, muy feas, muy eso, y el niño se tapa los oídos porque dice que no quiere, no quiere oir porque la mamá y el papá están peliando y a ella, y a él le da tristeza que los papás estén peliando.	
	3: Aquí yo veo un papá y un nin, y un niño, que el papá le está gritando al niño.	3: A mí me parece que el papá está regañando a su hijo porque nunca hizo las tareas, se portó mal, le dice groserías, , por si tiene hermana le dice malas cosas, le pega, y nunca hace las tareas, (¿ y cómo se sienten?), e, e, ¿el papá? el papá se siente enojado y bravo, se siente bravo porque su hijo no hizo las tareas, nunca las hizo porque él decía, "no tengo tarea"	

	4: Aquí yo veo dos hermanos, caminando, en la calle, o sea, que van para, o sea como dar una vuelta y eso.	4:ahí yo en esa imagen veo dos niños jugando futbol, uno está feliz y el otro está triste, porque, porque el de camisa azul no quiere ganar, quiere, o sea, quiere perder porque no le interesa el futbol, no le interesa que quiere ganar, y el de camisa blanca quiere que, e, e, el de la camisa azul quiere, o sea, el de la camisa blanca quiere que gane el de la camiza azul para sss, para que gane el trofeo, y se sientan felices.	
	5 Aquí yo veo una señora, aquí yo veo una señora que… está como si fuera estresada, o triste, o enojada o.	5: Ahí como, como la, como una señora que no quiere comer espagueti, no quiere comerlo, y los niños tienen, como no tienen comida y eso, pues tienen, los que tienen, si tienen comida, pues no le gusta y la echan a la basura.	
	6: Aquí en esta imagen yo veo un señor… pues triste porque su novia se fue, o porque lloro muy la, y la esposa lo sacó de la, de la casa y lo echó a la calle.	6:	
	7: Aquí en esta foto yo veo, un papá y un ee, y una hija abrazándose, ahí porque se perdonaron, o se pusieron felices, o porque dejaron de peliar y se abrazaron.	7:	
	8: Aquí en esta fot, en esta imagen yo veo como aquí en este puntico (señala una mancha de la hoja) que, como si alguien la hubiera cortado a la niña, porque había como un ladrón y le cortó, la niña se tapó para que los papás no la vieran.	8: Ahí en la imagen yo veo que la, que la niña está llorando, porque ella esta vez hizo algo mal, ella, allá no quiso hacer las tareas o hizo algo mal en el colegio, y la mamá la agarró del brazo y le pega, y la niña llora y quiere escapar para que su mamá no la, no le pegara.	
	9: Aquí en esta imagen yo veo dos hermanos peliandose porque se pusieron bravos y se peliaron, o porque eee la niña (señala la silueta de la parte inferior) le pe, le quit, le rompió el juguete, le rompió el zapato, o le rompió otra cosa y por eso se están peliando.	9:	
	10: Acá en esta imagen yo veo, tres, tres, la hija, la mamá y el papá, abrazándose porque, porque, ya,	10: eh que ahí que la mamá y el papá, yo creo que se fueron pa un,como algo que había	

	ya quisieron, ya quisieron perdonarse porque uno había muerto la, al hermano, o se están abrazando por felicidad. (señala las siluetas de derecha a izquierda)	pasto, si fuera un campo, se fueron ahí, se abrazaron, es como si fuera un triángulo, un triángulo así de familia porque fueron a acampar.	
Niño 5 (8 años)	1: Yo también creo que es como lo mismo, que están bailando.	1: yo veo a, a dos niños, un niño y una niña jugando a, a que el niño le salta encima a la niña, y el niño está feliz y la niña también.	Se relaciona la postura de la silueta con el llanto como consecuencia de una agresión. Se asemeja la postura del niño con, la pobreza y el sufrimiento.
	2: Yo digo que está peleando (quiénes) eee la mamá y el papá están peleando (¿y lo otro que se ve ahí qué es, quién es?), yo digo que es como el hijo llorando.	2:	
	3: Yo digo que el papá le está, le estáaa, está regañando al hijo.	3:	
	4: Yo digo que son dos hermanos dándose un abrazo.	4:	
	5: Yo al principio que, también que, pensaba que era un huevo encima del recipiente de donde vienen los huevos, pero es una mujer como la huella de nacimiento.	5: Yo veo en la imagen que, que es una niña que está como, como que no quiere pasta; y tiene una expresión en la cara (simula la expresión de la imagen), que es como, como que asco, algo así.	
	6: Yo digo que es un niño llorando porque le pegaron, algo así, o lo regañaron, igual que, que la otra foto, así.	6:Ahí en la imagen veo un niño, no tiene techo, no tiene cama, no tiene ni un plato para comer, no tiene ropa, ni zapatos, (¿ Y cómo está?), está muy triste, ta triste, po o, porque los papás le pegaron, lo regañaron y él se escapó por la, escondidas por la puerta de, de la cocina, o la madrastra le dijo que se vaya para el parque y se quedara ahí como cinco minutos.	
	7: Yo digo que es una foto familiar de, del papá y la mamá.	7:	
	8: Yo digo que es como, yo digo que también puede ser la, el papá y la mamá peleando, o también lo que dijo Edier y Mahía (este comentario refiere el abuso sexual)	8:	
	9: Yo digo que es como e, el papá y la mamá	9: Yo digo que es como un niño, pegándole a	

	peleando, o el papá y el hijo (¿y cuál sería el papá?) yo digo que sería el que están golpeando y el hijo el que está encima del papá (¿ y si son el papá y la mamá?) también puede ser (¿ cuál es el papá y cuál es la mamá?), éste es el papá (señala la silueta que golpea) y está es la mamá (señala la silueta golpeada)	otro niño, al compañero, o son hermanos que se pelean a toda hora (¿y cómo se sienten, cómo están?), el otro se siente como.. furioso que lo quiere matar, algo así y el otro triste, y pu, y le, y le intenta poner la mano ahí pa que no le pegue.	En la silueta el hijo agrede al padre, o el padre a la madre.
	10: Yo digo que es una foto familiar, el de la mamá, el papá, la mamá y el hijo, y la hija o hijo.	10: Yo estoy viendo en la foto que es una familia feliz, contenta, que no le pegan a los hijos, que no le hacen nada a los hijos (¿Y cómo se sienten ellos?), felices, y se fueron como de viaje a un picnic o un parque, o se fueron de, de viaje, digamos a por ahí a una finca, y, y se dieron un abrazo familiar y que, y que y lo p, y lo pegaron por ahí como foto.	
Niño 06 (8años)	Yo veo de que ellos dos se violan pero, no, no veo otra diferencia (¿y cuál es el, eeee, tú me habías dicho que eran una mamá y un papá?) sí, (y cuál es la mamá y cuál es el papá?) esta es la mamá (señala la silueta de la parte inferior) y este es el papá (señala la silueta de la parte superior).	1: yo veo en la imagen de que los niños sienten que el cuerpo está bien, de que están felices jugando, la niña está recogiendo arena.	El niño dice “ellos se violan” lo que se percibe es que se refiere a tener relaciones sexuales pero no de forma violenta o abusiva, usa la palabra violar, siguiendo el comentario de una compañera. Señala como el padre o masculino la silueta que está en la parte superior y cómo femenina la silueta que está en la parte inferior. Esto se relaciona con la cotidianidad y los estereotipos, hombres dominantes.
	2: Acá yo veo de que los dos esposos se están peleando, o sea que el padre está peleando con la mujer, la mujer está estresada, y el, y el hijo se tapó los oídos para que no oiga nada de las peleas.	2: Yo veo de que, yo creo de que la mujer siente dolor en el cuerpo, la cabeza, el hombre de que tiene, de que tiene mucha rabia de que la, de que la esposa lo está regañando, el niño siente, siente el, la misma razón pero diferente porque él está estresado, no quiere escuchar nada.	
	3: Acá yo veo de que el niño, de que el niño hizo algo malo y de que el padre lo está regañando, por si le dijo, usted que le pasa o algo.	3: Yo veo de que el niño siente estrés porque el padre lo está regañando, por si hizo algo malo, por si no hizo caso, no hiso tareas, e, él le, le contestó al papá muy mal.	
	4: O sea, yo veo de que son hermanos, o primos o tíos, o algo, de que se fueron a caminar, a acampar, y a jugar, a montar bici, a ver bailes o algo.	4: Yo veo de que los dos están jugando futbol, de que uno se siente triste, el otro se siente feliz, juegan deportes, juegos artificiales, (¿cuáles juegos artificiales?), pues no sé que juegan, como raqueta de tenis, futbol beisbol, (¿	

		a o sea, otros días que no son ese de la foto?) mj.	Asemeja la postura de la silueta con estados de ánimo que él ha experimentado, la tristeza, asocias este sentimiento con posibles causas. Usa sentido figurado para referenciar la tristeza. Cuerpo abusado, poder, Alguien de mayor edad abusa de un cuerpo más pequeño.
	5: Acá yo veo como si una señora, estuviera como que lavando, o… o está haciendo tarea con los hijos o algo.	5:	
	6: Acá yo veo que un señor está como que así (imita la posición de la silueta), como que está, así como que llorando, **como a veces yo me pongo cuando estoy triste,** que está triste, no tiene familia, está en la calle, no tiene nada que comer, de tomar, eso.	6: Yo veo de que es un niño que está con tristeza de que está en la calle solo, de que no tiene, no quiere comer, de que siente un dolor en el corazón.	
	7: Acá yo veo como que un papá y una mamá abrazandosen, con cariño, con amor, co… de que se quieren, se aman.	7: Yo veo de que hay un niño y una niña, de que se están abrazando, se quieren, se aman, de que en el corazón sienten felicidad, de que nnn, se, se aman todos los días, se quieren. Yo creo de que ellos están con felicidad, con amor.	
	8: Acá yo veo como que si un niño hubiera cogido a una niña, nnn, pues de, de cinco años o de cuatro, de que se la llevaron y la robaron y le abrieron todo esto (señala su pecho trazando sobre el una línea vertical, simulando una cortada), de que le sacaron las tripas, el corazón, para venderlo.	8: Yo veo de que la mamá le está torciendo el brazo a la niña, porque la niña es hizo algo malo y está llorando porque le está torciendo el brazo.	
	9: Acá yo veo como que, que un niño y una niña, acá yo veo un niño o una niña de que se están peleando como los padres, pero a mí se me parece de que son dos niñas, y acá, veo como que si a una, se, se le hubiera saltado la piedra y de que le está dando muchos puños a la mujer, como le hago a mi hermano (¿ muchos puños a quién?), a mi hermano, porque él siempre me molesta, así que, antes es mala.	9: Yo veo de que un, un niño está llorando porque el hermano le está pegando, el niño siente tristeza, siente que el corazón se le va a partir, y el otro está enfurecido, o sea que siente como que lo quiere matar, lo quiere asesinar, le quiere enterrar cuchillos.	
	10: Acá yo veo que, hay una mujer, una mamá y un papá, o sea, la hija la mamá y el papá, o sea, de que se quieren, tienen cariño, y de que se aman, y que siempre salen a disfrutar piscina juntos.	10: Yo veo de que lo, lo, e los esposos, o sea el papá y la mamá de que se abrazan, la niña abraza a la mamá y el papá, el padre cree de que lo, los dos lo aman, lo mismo la mamá y la hija, o sea que se quieren mucho, tienen amor,	

		felicidad, cariño, (¿y cómo se sienten?), se sienten con un corazón feliz, que viven una vida feliz.	
Niño 07 (8años)	1: Para mí es una señora y un señor, queeee, la señora se está, el señor la está cogie, el señor la está cogiendo de la… de las piernas y de la espalda, (¿ y cuál es la señora?) (señala la silueta inferior) (¿y cuál es el señor?) (señala la silueta superior).	1: Yo veo que hay una, un niño y una niña, el niño está sal, saltando sobre la, sobre la niña, y en, están felices.	
	2: Para mí, están, están peliando el papá y la mamá, acá está el niño tapándose los oídos para, porque no quiere escuchar eso.	2: Yo veo que, o sea, el papá le está diciendo cosas feas a la mamá, la mamá se, está estresada, le duele la cabeza, el niño está con los ojos cerrados, y mm, no, y se tapa los oídos porque no quiere oír lo que dice el papá, y, y la, y la mamá está muy estresada, el papá le está hablando feo.	
	3: Para mí el papá, está regañando al hijo porque, porque hizo una cosa mala.	3: Para mí el, ee, el papá está regañando al niño y el, el niño se siente, esto, enojado y triste al mismo tiempo, el y po, por, el papá lo está regañando por algo malo que hizo,(¿ y el papá cómo está, cómo se siente el papá? Ehh, enojado.	
	4: Para mí son dos niños que van a ir a jugar futbol.	4:	
	5: Yo opino lo mismo de Mafe, que una señora está meciendo a un bebé.	5:	
	6: Para mí está un señor, agachado, llorando porque le pasó algo malo.	6:	
	7: Para mí están abrazándose el papá y la mamá.	7: Para mí ehh, ellas mmm están, están asustadas porque vieron una película de terror o algo así.	
	8: Para mí está el papá y la hija, ee y entonces el papá la está regañando y la, y la está llorando.	8: Yo veo que la hija hizo algo malo y salió a correr y la mamá la agarró de, de la mano y le, y le está pegando (¿ Y cómo se siente la mamá?), eh se siente deser, des, desilusionada de la hija y	Cuerpo para dominar, cuerpo castigado, se controla, hay maltrato porque hizo algo malo.

		la hija se siente triste.	vincula la imagen con los sentimientos, un niño siente ira, otro dolor, esos sentimientos generan un deseo de matar.
	9: Para mí es un niño y un adolescente que se están pegando y acá (señala la parte inferior de la silueta), esto es como sangre.	9: Ehh, Ehh, yo veo que hay dos niños, y uno, y uno le está pegando al otro y, y está re… re enfurecido y e, y el otro está triste y corre el brazo así (simula la imagen) para que no le pegue y, y, y está llorando y el otro ya lo quiere matar.	
	10: Para mí es lo mismo que dijo Mafe, que este es el papá, esta es la mamá y la hija que se están abrazando, (señala las siluetas de derecha a izquierda).	10: Yo veo como una finca y, y se están abrazando los tres, y están nada, y están felices.	
Niño 08 (9 años)	1: A mí me parece que hay una señora montada en, dentro de un hombre (…) digo montado en el nombre, montado así, alzándolo.	1: Que un, que un niño está montando encima y que le está tocando la cola y lani, y la niña está agachada, están en la playa divier, diviendose, divirtiéndose.	Las expresiones corporales le recuerdan sucesos cotidianos a los que el de alguna manera se ha visto involucrado. Vincula la posición y expresión corporal como consecuencia de hechos o acontecimientos. En la silueta percibe agresión vinculada al género, el hombre le pega a la mujer.
	2: A mí me parece que el señor le está quitando el hijo a la señora y ella, ella está triste porque se lo quitó.	2:	
	3: A mí me parece que también están señalando al niño y regañándolo.	3: Que el papá está regañando al, al niño y que el niño, tal vez le dijo groserías, se portó mal, se portó mal en la escuela, y ya.	
	4: A mí, a mí me parece unos dos niños que se están empujando.	4:	
	5: A mí, a mí me parece una montaña, o no, no, uña de un dedo.	5:	
	6: A mí, a, a mí me parece, a mí me parece que es un señor, un señor pegándole a la mujer.	6: Pues que el niño se fue de la casa, le, le pegaban, se quiso vengar (¿De quién?), de los papás, (¿y qué hizo?), en la calle, y, y, y d, y d, y desp, y después lloró por hacer eso	
	7: A mí también me parece lo mismo que dijo Esmeralda.	7: y se vieron una película de terror, están asustadas, que se vieron Chuky y todo	
	8: A mi pa, a mí me parece que un señor le le está pegando en la mano al hijo creo, o a la niña.	8: que tal, que tal vez, y que, creo que tal vez ella le contestó mal y des, des, y después la ma, la mamá se fue y no le pegó (¿Y cómo se	

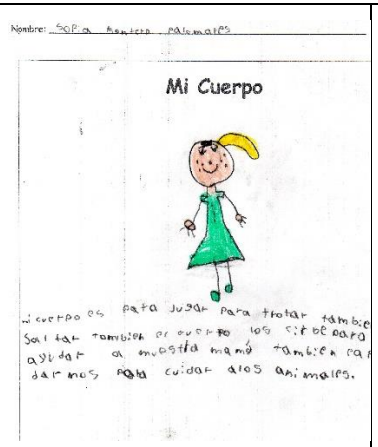
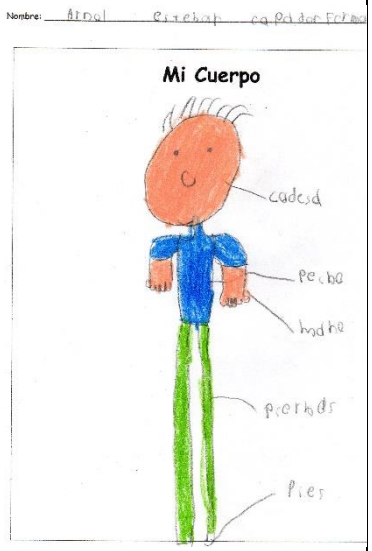
		sienten?), ¿yo?, se siente ofendida y todo.	El relato se asemeja a la cotidianidad del niño en donde sus actuaciones con pares están permeadas por la brusquedad y las agresiones físicas ligadas al juego.
	9: A mí me parece que están (risas), que están haciendo el amor (y quiénes) ellos dos, el hombre y la mujer.	9: El tal vez quien e no, tenía el, el niño de la camiseta roja le está pegando porque el niño primero le pegó a él, a él y ya después po, porque están las gafas tiradas se acostaron y fue todo, lo quiere matar (¿Quién quiere matar a quién?, el, el , el niño rojo quie, quiere matarlo.	
	10: A mí, a mí me parece que se están besando (quiénes, cuántos son) el hombre y la mujer, porque mira, porque tiene alas el hombre acá el brazo (y eso es posible, tienen alas? O o una hada besando al hombre.	10: Que los tres se fueron de viaje y ya, y se fueron en familia.	

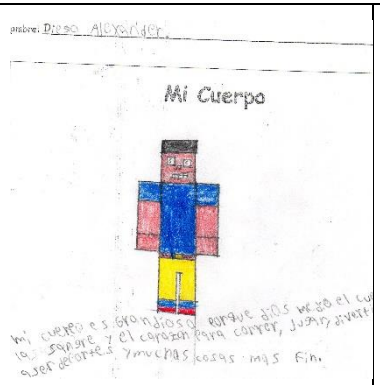
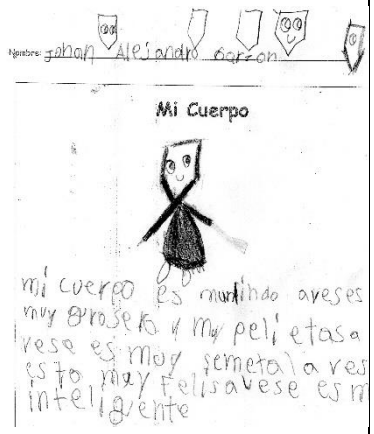
Taller 05

Rejilla de sistematización – taller 05				
sujeto	Iconografía	Palabras, definiciones, escritos	Relato personal	Comentarios investigadora
Niña 01 (8 años)		Yo creo que mi cuerpo es inteligente, amigable, amistosa, un poquito peliona, también un poquito grosera con mi hermano.	Relato 1: yo tengo una historia que me pasó cuando estábamos **educación física**, ahí había yo, había mirar a la puerta por si llegaba el profesor, entonces yo me, yo me iba para atrás y o un niño que se, que se llama Ovidio me empujó, entonces me hizo caer y yo le dije al profe, profe mire que él me empujó, entonces él me dijo ¿por qué llora por eso? entonces todos, con que todos empezaron con que miren, miren lo que le dijo el nn a ella, entonces yo, yo, yo me, yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza porque no me gusta que me traten así. Relato 2: Yo en **el descanso**, yo estaba con mi amiga Karol, entonces yo me fui a co, a jugar con Juana y co, a Karol eta, Karol estaba llorando, yo estaba come que porque ella me sentí triste, entonces le dije ¿qué le pasó? ella me dijo, es que	Agresión física, superioridad del docente relacionado con el poder y la posición social, tristeza por la impotencia. Los demás la intimidan, cuando hablan de ella, cuerpo observado. La niña plantea la diferencia como

			Steacy me dijo mosca negra, entonces yo me sentí mal por qué le dijo eso, yos, yo me sentí triste porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso, **entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es de su color, Steacy es blanca, Paula es morenita y Camila también, yo soy morena y Carol es de raza negra, entonces yo le dije que cuando uno le dice eso, hay usted es negra, eso es racismo, entonces yo me sentí como que a mí no me gustaría que me dijeran eso y ya.** Relato 3:Yo estaba en el baño con mis amigas y ese día nos pasó algo, entonces nosotros estábamos allá escondidas porque se sonaba, se sonaba algo, entonces yo me metí al baño porque tenía que ir, ee luego mis amigas se fueron y yo me quede sola, me quede ahí y luego se vinieron, y luego dijo venga nos quedamos aquí para que, a ver si pasa algo, entonces yo bueno, nos quedamos ahí y se abrió la cosa, nos y nos nosotros dijimos ¿hay que será? (¿Cuál cosa?) lo, el grifo que se abrió, y nosotros fuimos ¡ ay que miedo! y tuve como que miedo ahí, porque se había abierto solo, entonces yo me fui pa o un baño y mis amigas no estaban, y yo grité, yo le dije a, yo grité a mis amigas y vinieron rápido, y el grifo se estaba cayendo gota por gota, entonces nos fuimos, y cuando venía, una niña, una niña se entró y no salió nada, y ya .	característica, puede relacionarse el cuerpo con la diferencia y la identidad, se evidencian asuntos históricos y sociales de denominación y percepción de las características corporales, también puede vincularse a asuntos de poder y ubicación social. La niña muestra el cuerpo como merecedor de respeto. El cuerpo que percibe, que siente, que se angustia y se asusta.

Niña 02 (8 años)		Me gusta mi cuerpo por uno puede salta correr y jugar fútbol	Relato 1:Hoy **en física** estábamos jugando con Wendy, eh Karlhy, y Jean Pol, eh YY entonces yo estaba ahí parada y los niños que estaban jugando fútbol, me dieron un balonazo en la cara ¿cómo te sentiste? Mmmm ¿dolor? Relato 2: Una vez estaba en, una vez estaba **en el descanso**, entonces eh yo fui a la tienda a comprar unas papas chorreadas y después una… un… un, un niño me empujó, me hizo caer con ella, y entonces llamaron a las profesoras, y y y le dijeron que no corrieran y qué y qué me trajiera otras papas, ya y ya.	La experiencia se vincula con un acto de agresión, al parecer no intencionada. Al indagar da cuenta del dolor físico (esto se persive en el videopor lo que comunica gestualmente). La experiencia da cuenta de un contacto físico brusco involuntario donde la niña se siente vulnerada.
Niña 03 (8 años)		El cuerpo sirve para caminar, saltar y caminar.		

Niña 04 (8 años)		Mi cuerpo es para jugar, para trotar, también para saltar, también el cuerpo nos sirve para ayudar a nuestra mamá, también para cuidarnos, para cuidar a los animales.	Relato 1: Eh hoy fue, fue **en ducación física** haa, o sea estamos… mi amiga y yo, y y estábamos haciendo como un tren y de pronto ella, y eh yo le dije que no corriera tan rápido, pero yo me caí y me raspé aquí (señalar la rodilla).	El relato da cuenta de un evento en que la niña se lastimó la rodilla puesto que se cayó. El cuerpo como medio para realizar acciones físicas. Cuerpo vinculado a otros humanos y a animales, como instrumento de ayuda.
Niño 05 (8 años)		Cabeza, pecho, mano, piernas, pies.	Relato 1: La historia que les voy a contar **ocurrió acá en hora deee física**, primero yo empecé cogiendo un balón y encestando, encestándolo, bueno otras no. Pero cuando iba a encestar una alguien me empujó y me raspo horrible, pero luego se encestó, ya un poco cansado de tanto encestar. Y luego que empecé a jugar con los otros pero ula ula, y y luego volví a empezar a jugar, con los balones, ya. Relato 2: La otra historia que les voy a contar es de, de…que **ocurrió en el descanso**, un niño iba pasando corriendo, mientras yo iba caminando; y y luego él me empujó, que, que me ocasionó la raspada esa que tengo, y luego eso me dolía co… ni, ni que me hubiera empujado un niño de, de veinticinco años, entonces seguí corriendo, y luego búsquelo, búsquelo, búsquelo, búsque como un loco y lo encontré y yap.	Cuerpo cansado, relacionado con el deporte, en la hora de educación física. Niño de 25- diferencia corporal según la edad, evolución. De su cuerpo referencia las partes físicas externas y visibles.

Niño 06 (7 años)		Mi cuerpo es grandioso porque Dios me dio el cuerpo, la sangre y el corazón, para correr, jugar, divertirse, hacer deportes y muchas cosas más.	Relato 1: **En el descanso** yo estaba jugando con mis amigos, estábamos jugando fútbol pero… y estábamos jugando, yyy mis amigos como que no querían jugar conmigo, y yo, y yo sentí sentimientos dolorosos, sentí tristeza, lamentación y estaba muy triste ¿y por qué no quisieron jugar contigo? porque ellos creían que yo era el rey , pero yo yo a ellos no les dije que yo era el rey. Relato 2: Yo un día estaba jugando con mis amigos, estábamos jugando fútbol, luego luego estaba, y luego estábamos haciendo penales Y Y mis amigos estaban peleando, yo no estaba gritando porque yo solo estaba esperando a que hagamos el partido, así que mis amigos ten, sin sintieron rabia, sentimientos, dolor; Ángel, él sintió de que a él le pegaban; Kevin, a él le pegaban muchas veces con el balón en las piernas, le dolía.	Sentimientos de dolor y rabia. Dolor físico. Vincula el cuerpo con Dios, quien le dio el cuerpo, se puede vincular con una posesión.
Niño 07 (8 años)		Mi cuerpo es muy lindo, a veces muy grosero y muy pelietas, es muy sentimental, a veces está muy feliz, a veces es muy inteligente.	Relato 1: Eh mi historia es del año pasado, que estábamos **en ducación física** y entonces cómo le pegaron a Brayan, entonces unos niños llegaron y pensaron que fui yo el que le había pegado y comenzaron a cogerme a pegarme, entonces yo cuando me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza, y entonces fui a avisarle a una de las profesoras (¿y qué te dijeron?) me dije… entonces cuando, cuando un niño me persiguía, llegué y en… y entonces una profesora cuando vio al niño que me pestaba persiguiendo e castigaron a los otros niños. Relato 2: La historia que voy a contar fue en ehh, cuando no, cuando nosotros **estábamos en du cación física,** y entonces estábamos jugando con unos compañeros, y en, en futbol, estabamos jugando penaltis, entonces yo llegué y entonces como a mí me tocaba cobrar el penalti, llegó Edier y me lo quitó y me empujó, y entonces yo llegué y	3 no se quería quedar ahí, lo regañaron, se infieren emociones. Representaciones del cuerpo en relación con los sentimientos y las formas de actuar.

			me dio tanta ira que le, que, que mmm, me dio mucha ira y y le quería pegar. Mmmm también se y también fue muy feo porque llegó y me empujo todo feo. Relato 3: Mi historia es del año , que yo… que yo estaba entre el salón y entonces la profesora se fue, entonces lleg… lle, llegamos y entonces unos niños se fueron, y salieron y estaban botando todos los puestos y los niños que se paraban porque no querían como nada con el puesto, ya les comenzaban a pegar y entonces como… y entonces a mí cuando me hicieron eso sentí mucha furia y entonces llegué y les comencé a pegar, y entonces ellos cuando llegó la profesora regañó a todos los niños, y también, me regañó a mí por eso. Relato 4: La siguiente historia que les voy a contar es que, es **en ducación física**, que nosotros estábamos jugando futbol, con mis compañeros, y entonces llegaron unos niños como de cuarto y llegaron y nos quitaron el balón y entonces ellos nos estaban, estaban llegan, llegaron y nos estaban quitando el balón y a algunos nos, y algunos les, les estaban pegando, y entonces no, a mí me dio mucha, mucha rabia y comencé a pegarles y les quitamos el balón, y se, y cuando se fueron, eh nosotros seguimos jugando, pero al rato volvieron, y y entonces cogieron a un compañero del cuello, y entonces yo, entonces yo para defenderlo le comencé a pegar, y entonces llegó el profesor de educación física, y ya cuando estábamos en el salón comenzó a regañarnos por nosotros, porque nosotros le estábamos pegando a los otros.	

				El cuerpo superior, los niños de cuarto los agreden, el profesor los regaña. El cuerpo que reacciona, el niño defiende a su amigo de los ataques de los compañeros de cuarto.
Niño 08 (9 años)		Mi cuerpo es cuando uno come y cuando como.	Relato 1: **en educación física**, estaba jugando futbol con Edier, Alejo y Diego, y después cuando me comí un penalti, porque fuimos a penaltis, porque le pegué muy duro, y de, y después el otro también e lo hice, y de, y después alejo se puso bravo conmigo y me empujó, y yo, y, no me pegó, y y después yo lo acabé y le empujé de una también, y ahí lo pusimos a correr y así todos con Andrés, con Brayan, y sentía todo duro, y listo. Relato 2: Listó un día **en el salón** estábamos jugando con Andrés y él después, y empezó Andrés me hizo así (hace el signo de pistola con los dedos) y después yo le hice así (hace el mismo signo con ambas manos) (¿y qué quiere decir eso, para qué hacen eso?) para decir que… eso es como una grosería, y después y yo otra vez cuando tu te fuiste, nos agarramos y todo, y cuando, y cuando que, y cuando tu llegaste, ya estábamos sentados, y y me mucho lo que me hizo así (hace el signo de pistola con los dedos) y listo.	Nuevamente es el único niño que hace visible en su dibujo del cuerpo, el órgano genital, hace visibles la existencia de órganos internos. Cuerpo vigilado, ejerecen acciones físicas que involucran agresión o que representan insultos solo cuando no está la profesora o a escondidas de ésta.

Rejilla registros de observación 01	
Fecha: octubre 17 de 2018	**Participantes**: Niños del curso 201 y docente.

Descripción de acontecimientos

Tuve que ausentarme del aula por unos momentos y dirigirme a una oficina que se encuentra ubicada al final del corredor donde se localiza el salón, en el trayecto del salón a la oficina se ubican tres salones, me demoré aproximadamente cinco minutos en la oficina.

Mientras estaba en la oficina se escuchaban varios gritos desde el aula, se distinguía uno que decía “silencio, silencio” y otro que decía “yaaaaaaaaaaaa”, cuando salí de la oficina para dirigirme al salón ví a tres estudiantes en la puerta del aula, uno de ellos el niño denominado 07 en la investigación, quienes al percatarse de mí regreso entraron corriendo y gritando “viene la profe, viene la profe”; cuando entré al salón todos los niños estaban en sus puestos y algunos empezaron a emitir quejas sobre las actuaciones de sus compañeros.

Pregunté quiénes eran los niños que estaban en la puerta, los que yo había identificado, en primera instancia no reconocieron el hecho, hasta luego de varias denuncias de sus compañeros, posterior al acontecimiento propuse una reflexión acerca de lo sucedido y de las implicaciones que este tipo de actuaciones puede conllevar.

Observaciones y comentarios

Situaciones como la descrita ocurren cada vez que debo ausentarme del aula, generalmente los niños mantienen sus patrones de comportamiento frente a la situación, los que gritan, corren por el salón e incluso salen de este, suelen ser los mismos, de igual forma hay una constante en los niños que denuncian los considerados malos comportamientos.

Rejilla registros de observación 02	
Fecha: octubre 24 de 2018	**Participantes**: Niños del curso 201 y docente.

Descripción de acontecimientos

Me ausenté del salón por unos instantes, no sin antes pedirle a los niños que estuvieran en sus lugares mientras regresaba al aula, no tardé más de tres minutos, cuando entré al salón encontré un niño con una herida en la parte inferior del ojo derecho, tenía la zona hinchada y con un fuerte raspón.

Al ver al estudiante me asusté y con voz exasperada pregunté qué había pasado, demasiados niños al tiempo empezaron a relatar que acababa de suceder, yo no entendía y pedí que hicieran silencio, le pregunté al niño que estaba lastimado, él estaba asustado y no me quería contar, luego de unos segundos me contó que el niño 07 lo había empujado mientras corrían para ubicarse en sus puestos, le pregunté al niño 07 que había ocurrido, el de forma temerosa corroboró el

relato de su compañero con voz y cuerpo tembloroso, jurando que había sido sin intención.

Observaciones y comentarios

Algunos niños, principalmente hombres, cotidianamente se empujan y golpean, esto hace parte de sus juegos, o corresponde a interacciones con compañeros con los que se vinculan constantemente y hay cierto grado de confianza; la mayoría de las veces quienes están implicados en este tipo de actuaciones no lo denuncian, a no ser que hayan lesiones fuertes o sean descubiertos por docentes y se les llame la atención, esto puesto que han naturalizado y les agradan estás dinámicas.

Rejilla registros de observación 03

Fecha: noviembre 08 de 2018	**Participantes**: Niño del curso 201, docente titular y docente de acompañamiento.

Descripción de acontecimientos

A la hora del descanso me dirigía a la parte externa del colegio, en mi trayecto a la portería, una docente, que ese día tenía asignada la vigilancia en la hora de descanso, me llamó; ella estaba llamándole la atención al niño 07, él estaba tensionado, en una posición defensiva, con los ojos llorosos y la respiración agitada, el niño demostraba ira. La docente estaba indignada, me indicó que él estaba agrediendo físicamente a un compañero, que ella le llamó la atención a lo cual el respondió de forma grosera y altanera, ella me pidió que le llamara la atención y sugirió que el comportamiento debía ser registrado en el observador; yo me quedé con el niño y ella siguió con su labor.

Le pregunté al niño que era lo que había sucedido, el me comentó que estaba jugando con unos compañeros, que en el juego lo habían sujetado fuertemente de la chaqueta para no dejarlo correr, por lo cual él le había pegado a su compañero, iniciando un enfrentamiento físico.

Le pregunté al niño por qué tenía este tipo de actitudes, si ya en ocasiones anteriores, ante situaciones similares habíamos reflexionado sobre la autonomía y las consecuencias de los actos, él me respondió “Profe a veces yo no quiero, pero mi cuerpo no puede quedarse quieto, me da rabia y yo que culpa”, esto lo dijo con los ojos aguados y frunciendo los hombros.

Observaciones y comentarios

El niño referenciado cotidianamente se involucra en situaciones agresivas, en la que la mayoría de las veces es agresor, presenta dificultades con el manejo de la ira y el autocontrol, él demuestra irritación con facilidad, cuando algún docente llama su atención, su postura corporal demuestra exagerada rigidez, se torna desafiante, en mi caso particular, luego de meses de convivencia, de cierto modo he logrado vencer las barreras que él impone, sin embargo el manejo de este tipo de situaciones resulta agobiante.

Rejilla registros de observación 04	
Fecha: noviembre 15 de 2018	**Participantes**: Niñas del curso 201 y docente.

Descripción de acontecimientos

En la hora de descanso muchas veces suelo quedarme en el salón de clases, en reiteradas ocasiones algunos niños, especialmente mujeres prefieren quedarse en el salón cuando yo estoy (pues no se permite la estadía de niños en los salones a la hora del descanso, si no hay un docente).

Estando sola en el aula un grupo de niñas golpeó la puerta, escuché algunas voces que decían "profe ¡podemos entrar?", ante la insistencia de las niñas, me levanté del escritorio y abrí la puerta, ingresaron al aula cuatro niñas.

Adentro las niñas se acomodaron alrededor del escritorio, les pregunté por qué no aprovechaban el tiempo del descanso en el patio.

Las respuestas de las niñas fueron las siguientes: "Nos empujan y nos tumban las cositas, es mejor estar aquí", "Los niños juegan a peleas o Al señor de los cielos y eso es aburrido", "el otro día me empujaron y me hicieron botar unas papas chorreadas que había comprado".

Luego les pregunté a qué y con quiénes jugaban ellas en el descanso, en cuanto a con quienes solían jugar, las respuestas en su mayoría referenciaron a otras niñas del curso, aunque las cuatro niñas nombraron a un compañero; en relación con los juegos las niñas mencionaron las cogidas y juegos de roles vinculados a los quehaceres domésticos y el hecho de ser madres, también mencionaron jugar con barbies, lo cual también involucra juegos de roles.

Observaciones y comentarios

En las ocasiones en que he estado en el patio de descanso, he notado una marcada sectorización de acuerdo a los géneros, la mayoría de los niños se relacionan con otros de igual género, además los hombres tienen mayor tendencia a ocupar mayor cantidad de espacio, pues corren al interior de las canchas, mientras que alrededor del los patios en su mayoría se ubican niñas, generalmente se sientan en el suelo formando grupos.

Rejilla de significaciones imaginarias 01				
Sujeto	Representaciones	Acciones	Sentimientos Sensaciones y percepciones Afectos	Gustos Deseos
Niña 01 (8años)	cuerpo es inteligente, amigable, amistosa, un poquito	Como para levantar cosas e llorar, caminar… juega futbol	sentí como que quiero ir allá y ayudarlos, Cuando digamos	ésta tiene bonita ropa Porque tiene bonita ropa

	peliona, también un poquito grosera inteligente y amable y juguetona. Juguetón, amable, inteligente. amable aburrido, amable, un poquito juguetón, se porta inteligente, muy amable juguetón, amable, un poquito grosero juguetona, inteligente, amable. juguetón, amable, inteligente, se porta bien. él es brusco. mi cuerpo es inteligente, amigable, amistosa, un poquito peliona, también un poquito grosera	juega mucho, se porta bien. se porta bien. Me hicieron caer en el descanso. yo estaba jugando policías y ladrones y un niño me empujó y me caí y me pegué duro. yo tengo una historia que me pasó cuando estábamos **educación física**, ahí había yo, había mirar a la puerta por si llegaba el profesor, entonces yo me, yo me iba para atrás y o un niño que se, que se llama Ovidio me empujó, entonces me hizo caer y yo le dije al profe, profe mire que él me empujó, entonces él me dijo ¿por qué llora por eso? entonces todos, con que todos empezaron con que miren, miren lo que le dijo el nn a ella, entonces yo, yo, yo me, entonces yo me sentí mal **entonces cada uno es de su tipo, entonces yo me fui con Karol y entonces Steacy Paula y Camila estaban que comenzaban a pelearse, y decían que yo no fui la que le dije mosca negra, fue Paula, fue Camila, entonces nosotros le dijimos: ya dejen de pelear que cada uno es de su color, Steacy es blanca, Paula es morenita y Camila también, yo soy morena y Carol es de raza negra, entonces yo le dije que cuando uno le dice eso, hay usted es negra, eso es racismo,** Yo estaba en el baño con mis amigas y ese día nos pasó algo, entonces nosotros estábamos allá escondidas porque se sonaba, se sonaba algo, entonces yo me metí al baño porque tenía que ir, ee luego mis amigas se fueron y yo me quede sola, me quede ahí y luego se vinieron, y luego dijo venga nos quedamos aquí para que, a ver si pasa algo, entonces yo bueno, nos quedamos ahí y se abrió la cosa, nos y nos nosotros dijimos ¿hay que será? (¿Cuál cosa?) lo, el grifo que se abrió, y nosotros fuimos entonces yo me fui pa o un baño y mis amigas no estaban, y yo grité, yo le dije a, yo grité a mis amigas y vinieron rápido, y el grifo se estaba cayendo gota por gota,	nosotros nos pegamos, sentimos como un ardor por todo el cuerpo, y y más cuando donde nos pegamos. como que mi cuerpo latió mucho y casi no puedo respirar. cuando veo una cosa tierna, pues me da ganas de aplastarlo (se refiere a apretarlos de la emoción). porque me recuerda mi tía estas dos porque me recuerdan a mis abuelitos me recuerda mi tía, digo a mi prima se parecía a ella que me cuidaba este no me gusta porque me recuerda en… allá en mi otra casa que él estaba caminando y casi le roba a una señora yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza yo estaba con mi amiga Karol, entonces yo me fui a co, a jugar con Juana y co, a Karol eta, Karol estaba llorando, yo estaba come que porque ella me sentí	porque tiene muchos tatuajes; y está por la forma de vestirse y el maquillaje. yo me sentí triste, porque a mí no me gusta que me traten así, o sea yo sentí tristeza entonces yo me sentí mal porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso,

		entonces nos fuimos, y cuando venía, una niña, una niña se entró y no salió nada, y ya.	triste, entonces le dije ¿qué le pasó? ella me dijo, es que Steacy me dijo mosca negra, yo me sentí triste entonces yo me sentí mal porque yo no, a mí no me gustaría que me dijeran eso, **entonces yo me sentí como que a mí no me gustaría que me dijeran eso y ya.** ¡ ay que miedo! y tuve como que miedo ahí, porque se había abierto solo	
Niña 02 (9 años)	es educada. mal educado juiciosa, es amistosa. Envidioso callada, apenada es juicioso son muy divertidos, porque no son bruscos.	El cuerpo **sirve** paraaa mmm, para he escribir, colorear, eee bailar eeee eeee y ca, y caminar. El cuerpo sirve para saltar, ee jugar fútbol ee, ee jugar basquetbol, ee y hacer ejercicio. porque ella se está estirando; porque ella… él también se estira; éste también porque ella está trotando él está alzando las pesas ella también está alzando las pesas no grita y hace las tareas. no hace caso. grita mucho, aruña. es corre por toda la casa	ella está así brava está triste está él chillando, o está triste. él siente como miedo y el otro siente como rabia. se quieren mucho ¿dolor? me gusta porque ella se parece a una prima él también me gusta porque tiene el cabello igualito a una prima.	me gusta el vestido tiene vestido tiene los ojos brillan él está muy gordito no tiene pelo está muy gordito ella casi está desnuda Me gusta mi cuerpo

		hace sus tareas. Ella habla mucho mucho, ella grita mucho. yo estaba en descanso y Andrea me empujó y me caí y me lastimé en el brazo y me dolió mucho. están discutiendo lo está regañando dos niños que están caminando. está él chillando, o está triste. está pidiendo matrimonio a la señora. que están empujándose el niño se le montó encima, le quiere pegar en la cara y el niño le hace así (simula la imagen) para que no le pegue , que nunca pelean, que no, que no, que no le pegan a sus hij, a sus hijos, y ya. uno puede salta correr y jugar fútbol estábamos jugando con Wendy, eh Karlhy, y Jean Pol, eh YY entonces yo estaba ahí parada y los niños que estaban jugando fútbol, me dieron un balonazo en la cara entonces eh yo fui a la tienda a comprar unas papas chorreadas y después una… un… un, un niño me empujó, me hizo caer con ella, y entonces llamaron a las profesoras, y y y le dijeron que no corrieran y qué y qué me trajiera otras papas, ya y ya.		
Niña 03 (8 años)	2: Él es mal educado, grosera e inteligente, y tonta y bonita.	(1-10: 1:42) El cuerpo **sirve para** caminar, para hacer mis tareas, para ayudarle a la mamá, para lavar la losa, para cocinar, y también . no se porta bien, no hace caso y fastidia. se porta bien en el colegio.	uno se siente feliz y el otro se siente como triste **es mal agradecida** un señor llorando, triste	éste porque el vestido es con una tela muy fina éste porque yo tenía un vesti un vestido de baño así

	feo y bobo y se pelea con los compañeros y muy grosero. es bonita y amable y también es buena amiga. Él es grosero y parlanchín y pelietas y fastidioso y bobo y bravo. amable, grosera, Es amable Ella es amable y muy bonita. es muy bonito y grosero.	están peleando un señor regañando a su hijo el papá está regañando al hijo porque se portó mal no hace caso. un señor, u dos niños ahí corriendo. están jugando y el niño lo necesita empujar una señora llorando. un señor llorando, triste un señor y una señora asentados en el andén, abrazados. están asustadas, se abrazan están llorando, se sienten muy tristes, le late el corazón. un señor pidiéndole matrimonio a una señora. una niña llorando porque la mamá le está pegando en la cola un niño peleando con otro niño. es un compañero pegándole a su compañero, se están peleando uno está llorando y esta bravo, el otro está muy bravo y está como si lo quisiera matar. le está pegando, se le encaramó encima para poderle dar más duro El cuerpo sirve para caminar, saltar	dos niñas que están tristes están llorando, se sienten muy tristes, le late el corazón. una niña llorando porque la mamá le está pegando en la cola se le está rompiendo el corazón, y la mamá siente mucha furia. se siente muy mal tiene mucho mal genio uno está llorando y esta bravo, el otro está muy bravo y está como si lo quisiera matar. están asustadas, se abrazan están llorando, se sienten muy tristes, le late el corazón. tiene buena ropa y se parece a una prima de mi mamá éste porque mi papá tiene la ropa parecida así éste porque mi hermano suele hacer karate éste porque veo a mi papá cuando hace ejercicio éste porque tiene vestido mi prima con zapatos y todo,	este vestido me gustó mucho ¿por qué? porque tiene unas perlitas, por eso y porque es larguito porque tiene unos tacones y un pantalón muy… un leguis muy bonito éste no me gustó porque el vestido está muy descubierto ésta no me gustó porque parece que estuviera vestida del demonio esta parte no me gustó y a lo que está vestido así este no me gustó porque no tiene cabello éste no me gustó porque es gordo éste por lo mismo porque está un poco gordo y por el vestido éste no me gustó porque pareciera que tuviera una falda más bien de pantalón este no me gustó ¿por qué? porque por acá (señala la nariz de la imagen) tiene un pich, pincer, algo así que va por acá

			esta ropa porque se parece a la de mi mamá éste es porque mi mamá lo tiene una prima de mi mamá tiene unos muchos tuatuajes este porque una amiga de mi mamá es modelista. éste no me gustó ¿Por qué? **porque anda en la calle** ésté no me gustó **porque es de otro planeta o otro pueblo**	éste no me gustó porque está gorda porque esta par, esta parte las piernas están muy gorditas. aquí está gorda y porque aquí está perdiendo masa muscular este vestido me gustó porque es tan bonito, y ella… desearía tener uno igual que ese, uno está llorando y esta bravo, el otro está muy bravo y está como si lo quisiera matar.
Niña 04 (8 años)	3: Ella es juiciosa, es amistosa. Natalia. Ella es muy juiciosa, muy inteligente Ella es muy juiciosa, ella es muy inteligente, muy buena en matemáticas, Oscar es muy malo, no está educado. está educada, ella es muy inteligente,	Él, **él cuerpo es para**, para, para alzar cosas, saltar,eeem, para ayudarle a nuestra mamá, para hacer tareas, para para Paramm escribir, ee para ya. (1-11: 1:41) O sea el cuerpo eee, el cuerpo es como para saltar correr, alzar cos cosas. parece como si fuera de natación me parece como de ejercicio se está arrastrando no me gustó Porque está haciendo los cachos tampoco me gustó porque cuando uno se inclina si (imita la imagen), se va a caer	parece como si fuera una madre **éste me parece como si fuera de China** porque es muy viejito	como si fuera de moda como si fuera también de moda es muy bonita como si fuera de… una princesa un hombre simpático me parece una señora disfrazada. éste tampoco me gusta porque con estos cositos se va a caer

		muy, ella saca muy buenas, mira a la profesora muy bien se porta muy bien, se saca muy buenas calificaciones y mira a la profesora muy mal. mira a la profe muy bien. mira a la profe muy mal, corre en la casa mira a la profesora, la mira bien, El hace caso. Mi cuerpo es para jugar, para trotar, también para saltar, también el cuerpo nos sirve para ayudar a nuestra mamá, también para cuidarnos, para cuidar a los animales. estamos… mi amiga y yo, y y estábamos haciendo como un tren y de pronto ella, y eh yo le dije que no corriera tan rápido, pero yo me caí y me raspé aquí		(señala los tacones) tampoco me gustó porque tiene chanclas tampoco me gustó por la ropa tampoco me gustó por ehh, la ropa que tiene éste tampoco porque esteee, es pobre éste tampoco me gustó porque ese se ve muy feo tampoco me gustó porque tiene como si fuera de baño tampoco me gustó porque tiene muchos tatuajes tampoco me gustó porque tiene muchos tatuajes.
Niño 05 (8 años)	Flaca, inteligente, feliz. Flaco, inteligente, serio. Flaca, feliz, inteligente. Flaco, serio, grosero. Inteligente, feliz, flaca. Feliz, inteligente,	El cuerpo **nos sirve** para correr, caminar, ee agarrar las cosas, mover cosas. me gusta éste porque está entrenando me recuérdame a mí cuando no me gustó porque está cómo copiándo la actuación de un boxeador hice fila a un juego y jugué dos majger, hice fila y en un torneo un niño me empujó. están bailando. está peleando el hijo llorando.	Yo siento que soy feliz, emociones. me recuerdo cuando yo vengo acá a estudiar éste me recuerda a mi hermano me gusta por una película que es del mismo hermano éste me recuerda a mí es como mi hermano de	este porque a mí me gusta el karate; No me gusta el traje no me gustó porque está mostrando casi todo no me gustó por lo crespo y el.. y el traje que lleva puesto

	flaco. Flaca, feliz. Feliz, flaco.	regañando al hijo. dos hermanos dándose un abrazo. un niño llorando porque le pegaron, el papá y la mamá peleando el papá y la mamá peleando, o el papá y el hijo jugando a, a que el niño le salta encima a la niña, como un niño, pegándole a otro niño, se siente como.. furioso que lo quiere matar, algo así y el otro triste, y pu, y le, y le intenta poner la mano ahí pa que no le pegue. que no le pegan a los hijos, que no le hacen nada a los hijos se dieron un abrazo familiar yo empecé cogiendo un balón y encestando, encestándolo, bueno otras no. Pero cuando iba a encestar una alguien me empujó y me raspo horrible, pero luego se encestó, ya un poco cansado de tanto encestar. Y luego que empecé a jugar con los otros pero ula ula, y y luego volví a empezar a jugar, con los balones, un niño iba pasando corriendo, mientras yo iba caminando; y y luego él me empujó, que, que me ocasionó la raspada esa que tengo, y luego eso me dolía co… ni, ni que me hubiera empujado un niño de, de veinticinco años, entonces seguí corriendo, y luego búsquelo, búsquelo, búsquelo, búsque como un loco y lo encontré y yap.	chiquitico este me recuerda unos hermanos que yo tengo éste que me recuerda a mi papá. **tiene el vestido muy corto y se está copiando de uno que tiene mi mamá.** el hijo llorando. y el niño está feliz y la niña también. tiene una expresión en la cara (simula la expresión de la imagen), que es como, como que asco, algo así. una familia feliz, contenta, se dieron un abrazo familiar ya un poco cansado de tanto encestar. eso me dolía co… ni, ni que me hubiera empujado un niño de, de veinticinco años	
Niño 06 (7 años)	así que, antes es mala. Es bonita, es hermosa y tiene cara hermosa, es muy amable.	(1-10:1:28) El cuerpo sirve, **el cuerpo sirve** para correr, saltar, bailar, correr, escribir. (1-12: 3:33) está haciendo algo extraño porque no sé por qué tiene la espalda así	En los otros videos vimos gat, digo gallos no, perros, gatos, bebés, un gato con perros, la última me dio muchos nervios. dolor en el cuerpo, la	es cómo karate que quiero ser quiero ser como si me ve él bacano éste es que voy a ser

	Es bacano, es muy bacano, es inteligente. Es inteligente. Es muy bueno y bacano. Es inteligente Es bacano, Es linda y hermosa, es inteligente. Es bacano y chimba. Mi cuerpo es grandioso	no me gusta porque ese no está haciendo nada esta niña porque está ocurriendo algo extraño está luciendo bien pero algo está mal, pues que se está moviendo como tuerca (se refería a torcida) Había una vez dos niños que eran mejores amigos y compartían mucho, les gustaba jugar a las cogidas y les gusta los caballos. ellos dos se violan jugando, la niña está recogiendo arena. dos esposos se están peleando, o sea que el padre está peleando con la mujer el hijo se tapó los oídos para que no oiga nada de las peleas. la esposa lo está regañando él está estresado, no quiere escuchar nada. de que el niño hizo algo malo y de que el padre lo está regañando el niño siente estrés porque el padre lo está regañando, por si hizo algo malo, por si no hizo caso, no hiso tareas, e, él le, le contestó al papá muy mal. fueron a caminar, a acampar, y a jugar, a montar bici, a ver bailes los dos están jugando futbol, juegan deportes, juegos artificiales como si una señora, estuviera como que lavando, o… o está haciendo tarea con los hijos está, así como que llorando, **como a veces yo me pongo cuando estoy triste** no quiere comer el papá y la mamá de que se abrazan, la niña abraza a la	cabeza eran mejores amigos los niños sienten que el cuerpo está bien, de que están felices la mujer está estresada tiene mucha rabia niño siente, siente el, la misma razón él está estresado, no quiere escuchar nada. uno se siente triste, el otro se siente feliz está, así como que llorando, **como a veces yo me pongo cuando estoy triste** niño que está con tristeza siente un dolor en el corazón. papá y una mamá abrazandosen, con cariño, con amor un niño y una niña, de que se están abrazando, se quieren, se aman, de que en el corazón sienten felicidad se quieren, tienen cariño, y de que se aman, y que el padre cree de que lo, los dos lo aman, lo mismo la	cuándo me voy a trabajar o algo que voy a hacer ejercicio me quedaré mirando cómo un vídeo o algo que quiero ser lindo quiero hacer ejercicio quiero ser bacano quiero jugar en la playa el golf y quiero ser una bestia peluda. porque es muy grande y yo no quiero ser tan grande es un bebé cómo guerrero o algo es una mujer que a mí no me gusta porqué tiene rollos aquí y no me gusta (se refiere al cabello) está tocando una flauta y a mí no me gusta la flauta sino otra cosa está desnuda, porque no tiene tanta ropa tiene ropa bacana, le gusta ser hermosa. tiene ropa bacana y zapatos bacanos.

		mamá y el papá papá y una mamá abrazandosen, con cariño, con amor un niño y una niña, de que se están abrazando, se quieren, se aman, de que en el corazón sienten felicidad Acá yo veo como que si un niño hubiera cogido a una niña, nnn, pues de, de cinco años o de cuatro, de que se la llevaron y la robaron y le abrieron todo esto (señala su pecho trazando sobre el una línea vertical, simulando una cortada), de que le sacaron las tripas, el corazón, para venderlo. la mamá le está torciendo el brazo a la niña, porque la niña es hizo algo malo y está llorando porque le está torciendo el brazo. un niño está llorando porque el hermano le está pegando siempre salen a disfrutar piscina juntos. yo estaba jugando con mis amigos, estábamos jugando fútbol pero… y estábamos jugando, yyy mis amigos como que no querían jugar conmigo, y yo, y yo sentí sentimientos dolorosos, sentí tristeza, lamentación y estaba muy triste estaba jugando con mis amigos, estábamos jugando fútbol, luego luego estaba, y luego estábamos haciendo penales Y Y mis amigos estaban peleando, yo no estaba gritando porque yo solo estaba esperando a que hagamos el partido, así que mis amigos ten, sin sintieron rabia, sentimientos, dolor; Ángel, él sintió de que a él le pegaban; Kevin, a él le pegaban muchas veces con el balón en las piernas, le dolía. porque Dios me dio el cuerpo, la sangre y el corazón, para correr, jugar, divertirse, hacer deportes y muchas cosas más.	mamá y la hija, o sea que se quieren mucho, tienen amor, felicidad, cariño, (¿y cómo se sienten?), se sienten con un corazón feliz, que viven una vida feliz. el niño siente tristeza, siente que el corazón se le va a partir, y el otro está enfurecido, o sea que siente como que lo quiere matar, lo quiere asesinar, le quiere enterrar cuchillos. sentí sentimientos dolorosos, sentí tristeza, lamentación y estaba muy triste mis amigos ten, sin sintieron rabia, sentimientos, dolor; Ángel, él sintió de que a él le pegaban; Kevin, a él le pegaban muchas veces con el balón en las piernas, le dolía	lo quiere matar, lo quiere asesinar, le quiere enterrar cuchillos.
Niño 07 (8 años)	inteligente, juiciosa, Es bueno en matemáticas, es	E que con el cuerpo, la nariz la podemos usar para oler muchas cosas, podemos caminar con las piernas, podemos movernos con el tronco, las manos nos sirven para coger cosas, lo los ojos nos sirven para ver.	fue un susto, fue o sea a nosotros nos asustamos es y y muchas imágenes fueron re bonitas (…) sentí como escalofríos cuando vi eso.	porque tiene tatuajes está bien vestido

	educado, es muy juicioso. es grosera, Es muy juicioso, es juiciosa, es grosero. Es buena gente Es buen niño. me parecen buena gente Mi cuerpo es muy lindo, a veces muy grosero y muy pelietas, es muy sentimental, a veces está muy feliz, a veces es muy inteligente.	porque está practicando karate está tocando ese instrumento por qué está sonriendo. corre en el descanso. Habla en el salón, no hace las actividades le pega a los compañeros. no le pega a los compañeros. se porta bien en el colegio. y nada hace. No hace las tareas, no hace nada en el colegio Yo y mis hermanos estábamos viendo una película de terror, en una parte me asusté y sentí escalofríos. un niño y una niña, el niño está sal, saltando sobre la, sobre la niña están peliando el papá y la mamá, acá está el niño tapándose los oídos para, porque no quiere escuchar eso. el papá le está diciendo cosas feas a la mamá el niño está con los ojos cerrados, y mm, no, y se tapa los oídos porque no quiere oír lo que dice el papá el papá le está hablando feo. el papá, está regañando al hijo el papá está regañando al niño y el, el niño Para mí está un señor, agachado, llorando porque le pasó algo malo Para mí están abrazándose el papá y la mamá. porque vieron una película de terror o algo así. el papá la está regañando y la, y la está llorando. la hija hizo algo malo y salió a correr y la mamá la	le duele la cabeza y en, están felices. la mamá se, está estresada el niño se siente, esto, enojado y triste al mismo tiempo ellas mmm están, están asustadas desilusionada de la hija y la hija se siente triste y, y está re… re	no me gustó porque tiene la ropa negra y porque está rara es gordo tiene el pelo muy largo la ropa es muy fea me parece feo. ya lo quiere matar le quería pegar.

		agarró de, de la mano y le, y le está pegando un niño y un adolescente que se están pegando que hay dos niños, y uno, y uno le está pegando al otro está llorando el papá, esta es la mamá y la hija que se están abrazando se están abrazando los tres le pegaron a Brayan, entonces unos niños llegaron y pensaron que fui yo el que le había pegado y comenzaron a cogerme a pegarme, entonces yo cuando me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza, y entonces fui a avisarle a una de las profesoras (¿y qué te dijeron?) me dije… entonces cuando, cuando un niño me persiguía, llegué y en… y entonces una profesora cuando vio al niño que me pestaba persiguiendo e castigaron a los otros niños. estábamos jugando con unos compañeros, y en, en futbol, estabamos jugando penaltis, entonces yo llegué y entonces como a mí me tocaba cobrar el penalti, llegó Edier y me lo quitó y me empujó, y entonces yo llegué y me dio tanta ira que le, que, que mmm, me dio mucha ira y y le quería pegar. Mmmm también se y también fue muy feo porque llegó y me empujo todo feo. yo estaba entre el salón y entonces la profesora se fue, entonces lleg… lle, llegamos y entonces unos niños se fueron, y salieron y estaban botando todos los puestos y los niños que se paraban porque no querían como nada con el puesto, ya les comenzaban a pegar y entonces como… y entonces a mí cuando me hicieron eso sentí mucha furia y entonces llegué y les comencé a pegar, y entonces ellos cuando llegó la profesora regañó a todos los niños, y también, me regañó a mí por eso.	enfurecido y e, y el otro está triste están felices me asusté y sentí escalofríos. me le al, alcancé a salvar sentí mucha ira y tristeza, me dio tanta ira que le, que, que mmm, me dio mucha ira y y le quería pegar. cuando me hicieron eso sentí mucha furia y entonces llegué y les comencé a pegar a veces está muy feliz	
Niño 08 (9 años)	es grosera es juicioso.	El **cuerpo sirve** para, para robar, para caminar, para trotar. Hola cuerpo, tú eres lo que siempre hacemos. está haciendo karate	ella está triste porque se lo quitó después lloró por hacer eso	el vestido es bonito tienen los zapatos

		está haciendo ejercicio dice groserías en el salón. Ella se porta mal y ella le pega a los compañeros. Él se porta bien, habla amable y respeta a los compañeros. Ella se porta mal, mira mal a los profesores. Él siempre se atrasa en el colegio. Ella se porta bien en el colegio y se porta mal en la casa. Él se porta mal, ahora, hace mala cara. Ángel que siempre se pelea con Andrés y se pegan duro. que hay una señora montada en, dentro de un hombre (…) digo montado en el nombre, montado así, alzándolo. un niño está montando encima y que le está tocando la cola y lani, y la niña está agachada, están en la playa divier, diviendose, divirtiéndose. el señor le está quitando el hijo a la señora y ella están señalando al niño y regañándolo el papá está regañando al, al niño y que el niño, tal vez le dijo groserías, se portó mal, se portó mal en la escuela dos niños que se están empujando un señor pegándole a la mujer el niño se fue de la casa, le, le pegaban después lloró por hacer eso un señor le le está pegando en la mano al hijo ella le contestó mal y des, des, y después lama, la mamá se fue y no le pegó están haciendo el amor el niño de la camiseta roja le está pegando porque el niño	se siente ofendida y todo. y sentía todo duro, y listo.	bonitos que me gustaron; porque la maleta me gustó me gustaron está sandalias me gusta esta camisa verde estaba muy flaco lo que no me gustó también que está flaca tenía esto negro (señala el panty) y también estaba flaca no me gusta esas sandalias porque estaban feas estaba muy gordo y y era negro y esa pantaloneta blanca la tenía arrugada no me gustó porque también estaba gordo acá no me gustó porque estaba flaca no me gustó este vestido porque tenía artos tatuajes hasta en los pies está re flaca está muy negra.

		primero le pegó se están besando estaba jugando futbol con Edier, Alejo y Diego, y después cuando me comí un penalti, porque fuimos a penaltis, porque le pegué muy duro, y de, y después el otro también e lo hice, y de, y después alejo se puso bravo conmigo y me empujó, y yo, y, no me pegó, y y después yo lo acabé y le empujé de una también, y ahí lo pusimos a correr y así todos con Andrés, con Brayan, y sentía todo duro, y listo. estábamos jugando con Andrés y él después, y empezó Andrés me hizo así (hace el signo de pistola con los dedos) y después yo le hice así (hace el mismo signo con ambas manos) para decir que… eso es como una grosería, y después y yo otra vez cuando tu te fuiste, nos agarramos y todo, y cuando, y cuando que, y cuando tu llegaste, ya estábamos sentados		porque es indio y tiene cosas bonitas, lindas se quiso vengar de los papás lo quiere matar

Rejilla de significaciones imaginarias 02	
Lo recurrente	Lo esporádico
• Cuerpo como identidad e imagen. • Cuerpo como posesión e instrumento. • Cuerpo como receptor o generador de sentimientos, sensaciones o percepciones y afectos. • Cuerpo como receptor y generador de agresiones. • Cuerpo vigilado y como referencia de jerarquía o superioridad.	• Cuerpo como vinculación interpersonal. • Cuerpo diverso, digno de respeto.