



*Cosmovisión infantil;
Creencias de niños preescolares de la
Región de Magallanes*

Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos

Autoras: Lorena Bello V.
Consuelo Carrillo A.

Docentes guías: Anahí Cárcamo A.
Mirna Pizarro M.
Consuelo Suárez G.

2007

Índice

| | |
|--|---------|
| • Índice | Pág.2 |
| • Introducción | Pág.3 |
| • Cosmovisión infantil; una problemática actual | Pág. 5 |
| - Preguntas de investigación y objetivos del estudio | Pág. 9 |
| • Construcción de la cosmovisión en el niño | Pág. 10 |
| • Develando la cosmovisión infantil a través de la conversación .. | Pág. 20 |
| • Caracterizando las creencias de los niños | Pág. 28 |
| - Creencias acerca de los personajes del mundo de la fantasía.. | Pág. 29 |
| - Creencias en torno a temas religiosos | Pág. 41 |
| - Creencias respecto a cuerpos celestes | Pág. 48 |
| - Creencias referidas a las condiciones climáticas | Pág. 51 |
| • Conclusiones | Pág. 58 |
| • Bibliografía | Pág. 62 |
| • Anexos | Pág. 66 |

Introducción

La siguiente investigación se originó a partir de la necesidad de conocer la visión de mundo que poseen los niños de edad preescolar, la cual generalmente se encuentra subordinada a los planteamientos de los adultos, por lo que, la poca valoración que se tiene de ésta en el ámbito educativo, justificó el desarrollo del estudio, el que además de develar la cosmovisión de los niños del primer nivel de transición, pertenecientes a la escuela Hernando de Magallanes, caracterizó el pensamiento y lógica que poseen éstos, en la elaboración de sus respuestas y construcción de significados.

Es así como este estudio surgió a partir de una problemática evidenciada en los ambientes educativos, donde el quehacer pedagógico se encuentra centrado en el adulto, y no en lo que piensa, dice y hace el niño, inhibiendo, en cierto grado, la construcción y búsqueda de significados personales que configuran la cosmovisión, la cual intenta dar explicación y sentido a lo que sucede en el entorno, conformando pautas que orientan el pensar y actuar de los párvulos.

Además de la problemática antes mencionada, este estudio contempla fundamentos teóricos que avalan la importancia que posee la cosmovisión en la vida de las personas, la cual se construye a partir de diversas situaciones e interacciones que el niño efectúa con su medio, tanto natural, cultural como social, tal como lo plantean los autores a los que se recurrió para fundamentar esta investigación, señalando que la construcción de la cosmovisión es personal, pero mediatizada por el entorno que rodea al niño.

Para dar curso a esta investigación, se hizo necesario recurrir a la utilización de instrumentos que permitieran recoger información cualitativa acerca de las creencias de los niños, las cuales se explicitan a través de la

configuración de una metodología que orientó el desarrollo del estudio, la que se enuncia dentro de este.

De la información recogida, se realizó un análisis en donde se describe y caracteriza las creencias que los niños poseen ante temas como personajes del mundo de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climáticas, dejando entrever la lógica que los niños utilizan para entender y comprender el mundo que les rodea. A partir de estos análisis se generaron conclusiones que aluden a los objetivos propuestos para la realización de este estudio, así como a situaciones que emergieron durante el desarrollo de la investigación.

*Cosmovisión infantil; una problemática
actual*

Cosmovisión infantil; una problemática actual

Todas las personas poseen una cosmovisión que "es, ante todo, una explicación y una interpretación del mundo, y segundo, una aplicación de esta visión a la vida. En términos más simples, nuestra cosmovisión es una visión del mundo y una visión para el mundo" (Phillips y Brown, 1991), la cual se va construyendo a medida que las personas crecen y se desarrollan, adquiriendo diversas experiencias que se dan en medios sociales y culturales, dentro de grupos y contextos singulares en los cuales convergen ideas, pensamientos, principios, valores, creencias, que son interiorizadas por las personas, actuando como guías en el accionar de éstas.

Se puede decir que la cosmovisión no es algo estático o estable, sino, más bien, es algo variable y modificable según las diversas experiencias vivenciadas durante el transcurso de la vida, es así como la cosmovisión de un niño difiere de la de un adulto, lo cual no es indicio que una sea superior a otra, pues sólo responden a realidades e interpretaciones diferentes del mundo.

Por lo general, se conoce la cosmovisión que poseen los adultos, la que prevalece por sobre la de los niños, negando, en ocasiones, la cosmovisión infantil, lo que se ve reflejado en el cotidiano vivir, en donde las explicaciones del mundo y lo que sucede en el entorno son impuestas por los adultos a los niños. Ejemplo de esto es cuando un niño observa las nubes indicando que éstas son copos de algodón, mientras que el padre le indica que su respuesta no es correcta, puesto que las nubes son masas de vapor de agua suspendidas en la atmósfera. Esto refleja la sobrevaloración que existe ante los conocimientos exactos y acabados, limitando los espacios de indagación, exploración, dudas, incertidumbre, asombro y explicación personal ante los sucesos que ocurren en el mundo, restringiendo el desarrollo del pensamiento filosófico. El cuestionamiento, la reflexión y el diálogo son medios que permiten que las

personas piensen por sí mismas, construyendo conocimientos significativos y con un sentido propio.

Esta sobrevaloración que se posee ante los conocimientos exactos y acabados, también se vivencia en las aulas de escuelas y jardines infantiles, en donde se prioriza la entrega de contenidos y saberes predeterminados por los adultos, caracterizados por ser rígidos, y no variar de un nivel educativo a otro, ni de una escuela a otra. Además, no existe la posibilidad de que los niños cuestionen la veracidad de dichos contenidos, inhibiendo de esta manera, la capacidad para indagar, observar y reflexionar, imposibilitando la construcción de una cosmovisión propia que responda a las verdaderas necesidades de los niños. Esta sobrevaloración puede ser producto de la creencia de que el niño es un recipiente vacío que debe ser llenado, lo cual, según Tonucci (2003), no es verdadero, ya que “no es verdad que se trate de una tabla lisa sobre la cual todo debe ser escrito y que la escuela tendría la responsabilidad y el mérito de las primeras y fundamentales enseñanzas”.

La sobrevaloración existente de los conocimientos y contenidos exactos y acabados, ha provocado que las personas creen que existe una verdad absoluta, que es incuestionable, lo cual ha traído consigo una serie de dificultades y consecuencias en el plano relacional, social, y afectivo. Una de ellas es que en educación no hay espacios para escuchar lo que dicen los niños, sin considerar que el problema real radica en que los adultos “no somos capaces de proyectar espacios (...), y si verdaderamente queremos responder a sus necesidades, en lugar de dedicar, de diseñar espacios para ellos, deberíamos aprender a dejarles los espacios” (Tonucci, 2003). Actualmente no se evidencia en el aula de clases instancias constantes de diálogo, destinados a conversar y escuchar a los párvulos, en donde se de a conocer la cosmovisión que cada niño posee. El accionar pedagógico se centra más bien en transmitir contenidos y pautas de comportamientos esenciales para los años escolares subsiguientes, en vez de develar el conocimiento, opinión y postura que poseen los niños

entorno a diversas temáticas, con lo cual se lograría conocer la cosmovisión de los párvulos así como también desarrollar el pensamiento filosófico.

Otro aspecto que interviene en la sobrevaloración de los conocimientos y contenidos exactos y acabados, es el hecho de que el protagonismo en el aula de clases es del personal docente de ésta, y no de los párvulos quienes quedan desplazados, adoptando un rol pasivo, obedeciendo órdenes e instrucciones, para llevar a cabo las acciones que el personal docente de aula desea. “Es por esto que se hace necesario devolver el papel protagónico a los niños, concederles la palabra, permitirles que expresen sus opiniones y colocarnos, nosotros los adultos, en la actitud de escuchar, de deseo de comprender y de voluntad de tener en cuenta lo que los niños dicen” (Tonucci, 2003).

Ejemplo de lo anteriormente escrito es la experiencia realizada en Italia en donde escuchar lo que los niños desean decir, traspasó los límites de la escuela, adoptándose como algo social, creándose, de esta manera el consejo de niños, en el cual los párvulos dan a conocer sus inquietudes y problemáticas, discutiendo durante semanas en las respectivas escuelas, problemas que encuentran en la ciudad, cosas que no funcionan, preparando propuestas al respecto. Esas propuestas son discutidas en conjunto en una sesión del consejo y presentadas por algunos de los niños durante la sesión comunal. Es así como los niños se organizan para que su voz sea escuchada en pro de un bienestar común, dentro de una sociedad en la cual los adultos valoran lo que los niños piensan, dicen y hacen.

Teniendo como referente la experiencia vivenciada en Italia, se puede decir que se hace necesario valorar lo que los niños dicen, lo cual devela la concepción de mundo que poseen, y que para esto, como primera instancia, se debe realizar una intervención en educación, modificando la concepción de niño existente por una nueva concepción, que no limite el ser interno de éste, así como su cosmovisión, todo esto con el objetivo de ampliar las visiones del

mundo, las cuales deben ser diversas al igual que lo son las personas que habitan este mundo.

De esta problemática se desprenden algunas interrogantes, que se procuran responder durante el desarrollo de la investigación:

- ¿Cuáles son las creencias de los niños preescolares?
- ¿Qué características poseen las creencias que tienen los niños?
- ¿Qué aspectos intervienen en la construcción de la cosmovisión en el niño?

Objetivos de la investigación

- Develar las creencias acerca del mundo que poseen los niños preescolares de la región de Magallanes.
- Reflexionar acerca de las creencias que tienen los niños en torno a temáticas como los personajes del mundo de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes, y condiciones climatológicas.

*Construcción de la cosmovisión en el
niño*

Construcción de la cosmovisión en el niño

La cosmovisión se puede definir como “un conjunto de presuposiciones (o premisas) que sostenemos (consciente o inconscientemente) acerca de la constitución básica de nuestro mundo” (Sire, 1988), siendo ésta, un pilar fundamental en la vida de los seres humanos, ya que este conjunto de presuposiciones, orientan y determinan el pensar y actuar de las personas, la cual involucra una “constelación de creencias, valores y formas de proceder interiorizadas por los miembros de un grupo de personas” (Herrero, 2002), las que se originan a partir de la interacción entre éstas últimas y su medio natural, cultural y social, brindando una diversidad de experiencias, que permiten construir, de manera singular, una visión de mundo que responde a las características y necesidades que presentan las diferentes personas que habitan este planeta. Es así como se puede decir que la cosmovisión es una construcción propia e inherente al ser humano, ya que éste, al tener la capacidad de reflexionar, cuestiona su entorno, en busca de significados que le otorguen un sentido a su existencia, actuando en coherencia con ésta, logrando así un equilibrio entre lo que piensa, siente y hace.

De las características que posee la cosmovisión se puede mencionar que ésta surge a partir de las interrogantes que las personas se formulan en el transcurso de su vida, las cuales buscan explicar asuntos esenciales de la vida como el por qué actuar de una forma y no de otra, qué es el bien y el mal, cómo se originó el universo, entre otras interrogantes que pretenden otorgar respuestas que permitan situarse en el mundo y así trascender en la vida. Es así como la cosmovisión “debería dar una explicación comprensiva y satisfactoria de la realidad, (...) debería proveer una base satisfactoria para vivir” (Salomón, 1994), es decir, además de ser una explicación de la realidad, debe transformarse en una guía que satisfaga el ser interno, orientando el caminar en la vida.

Estas explicaciones conforman las creencias, que son parte de la cosmovisión, las que “tienden a formar un *armazón, esquema o patrón*; se arreglan de una determinada manera” (Walters, 2004), siguiendo un orden lógico, el cual depende del sentido y significado que tenga para la persona la información proveniente de las respuestas a las interrogantes. Es así como éste orden lógico o patrón, juega un rol protagónico en la vida del hombre, ya que gracias a éste, la cosmovisión resulta ser un conjunto, donde cada parte o elemento está interrelacionado entre sí, constituyéndose como un todo y no como partes aisladas e incoherentes, que no permitirían que las personas viviesen y actuaran de manera significativa y equilibrada. Es así como según Walters (2004) “la cosmovisión moldea, en un grado significativo, la manera como evaluamos los eventos, asuntos y estructuras de nuestra civilización y nuestros tiempos. Nos permite “ubicar” o “situar” los varios fenómenos que aparecen en nuestro ámbito de acción”. De acuerdo a esto, se puede inferir que la cosmovisión es un sistema con el cual las personas emiten juicios de valor a sucesos y acciones acontecidas en su entorno. Ejemplo de esto son las diversas opiniones que se tienen con respecto a la guerra, en donde para algunos es una acción injustificada, mientras que para otros es un medio válido para solucionar los problemas. Esto último refleja la diversidad de cosmovisiones existentes, cada una de ellas tan legítimas como cualquier otra, esto por el hecho de que ninguna cosmovisión se presenta como algo verdaderamente absoluto, puesto que responden a intereses y necesidades personales y singulares, razón por la cual existe más de una cosmovisión, y no una para todas las personas, respondiendo al principio de singularidad de los seres humanos.

Con relación a la relevancia existencial que tiene, poseer y construir una cosmovisión, se puede decir que ésta responde a la "la necesidad de unificar el pensamiento y la vida; la necesidad de definir la vida buena y encontrar esperanza y sentido en la vida; la necesidad de guiar el pensamiento; la necesidad de guiar la acción" (Holmes, 1983), ya que las personas necesitan orientar su accionar, conociendo la razón y la motivación del por qué actúan de

una manera y no de otra, lo que evidencia que las personas no están determinadas, sino que su libertad está condicionada por la cosmovisión que han logrado construir durante el transcurso de la vida, con la cual evalúan su pensar y proceder, actuando en consecuencia a ésta, orientando a los seres humanos en el desarrollo intelectual, filosófico y espiritual.

La construcción de la cosmovisión se inicia desde la infancia, proceso que está ligado al pensamiento filosófico, el cual debe ser entendido como el pensamiento que se construye, y a la vez, utiliza el cuestionamiento, la reflexión, el diálogo, la exploración, la curiosidad e imaginación para transformar y ampliar la visión personal que se tiene del mundo. La relación entre la construcción de la cosmovisión y el pensamiento filosófico radica en que, mediante este último, el niño comienza y siente la necesidad de cuestionarse todo lo que sucede en el entorno, como una forma de situarse en él, buscando explicaciones causales que no siempre satisfacen el ser interno del niño. Es así como éstos, además de explicaciones causales, buscan interpretaciones simbólicas, de hechos, sucesos, acciones o situaciones que vivencian a diario, “por ello se vuelven hacia la fantasía, el juego, los cuentos de hadas, el folklore, los innumerables niveles de la invención artística” (Lipman, 1992), los cuales proveen de interpretaciones significativas, que no se encuentran en otra fuente de conocimiento, y que van conformando su cosmovisión.

El pensamiento filosófico se evidencia en los niños, cuando empiezan a preguntar acerca del por qué de las cosas. Lipman (1992), plantea que esta pregunta posee dos funciones; la primera es definir una explicación causal, y la segunda, es definir una finalidad. La primera de ellas es hacer alusión a las condiciones que hacen que esa cosa o suceso aparezca. Por ejemplo, la aparición de charcos en las veredas hace referencia a la lluvia caída el día anterior. Mientras que la segunda pregunta tiene como función explicar la finalidad que tienen los objetos o el para qué sirve una actividad o acción. Por ejemplo, la finalidad que poseen las calles es permitir el tránsito de los

vehículos, o la finalidad de lavarse los dientes es evitar la aparición de caries. Es así como las preguntas formuladas por los niños, responden a diferentes funciones que representan el fundamento del razonamiento humano. Estas respuestas van configurando la cosmovisión infantil, que de acuerdo a las interacciones y experiencias vivenciadas, evocan una lógica particular y significativa para los niños. De esto último se desprende que la construcción de la cosmovisión se realiza interna y socialmente, mediante el cuestionamiento, la reflexión y el análisis personal de las vivencias y sucesos acontecidos en el entorno, además de la información a la que diariamente se tiene acceso, producto de las constantes interacciones entabladas entre los seres humanos y el contexto cultural en el que se encuentran, donde “el niño adquiere un marco de referencia para interpretar las experiencias y aprende a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura. La elaboración del sentido es un proceso social; es una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico” (Bruner, 1990). Es así como la cosmovisión que el niño logre construir durante su vida, está, en cierto grado, determinada por el contexto cultural y social existente en ese instante, el que varía según las circunstancias y sucesos acontecidos en éste, lo que provoca que la cosmovisión sea dinámica y no algo estático, que se va modificando, y reconfigurando transcurrido el tiempo y los cambios sociales y culturales acontecidos. Por esto, el aspecto social juega un rol trascendental en la construcción de la cosmovisión, la cual no se llevaría a cabo sino existiera una relación e interacción entre el hombre y su medio, puesto que “no interpretamos una realidad solamente sobre la base de encuentros privados (...). La mayoría de nuestras aproximaciones al mundo están mediatizadas por la interacción con otras personas” (Bruner, 1990).

Otro aspecto relevante en la construcción de la cosmovisión en el niño, es la capacidad de asombro y curiosidad, como punto de partida en ésta acción inherente al hombre, las que se caracterizan por “una persistente actitud de cuestionamiento, una fascinación por la manera en que funcionan las cosas,

aprecio por la belleza y una atracción por los misterios que a todos nos rodean. La curiosidad constituye la forma en que consideramos el mundo” (Whitin, 2000), es decir, ambos elementos permiten al niño, acercarse al mundo, manipularlo y sentirlo, incentivando una constante búsqueda para poder comprender y develar las infinidad de sucesos, acciones, principios, fenómenos acontecidos en el medio que circunda al ser humano, con el objetivo de dar significado y sentido a la propia existencia. De estos dos elementos emergen inevitables cuestionamientos que se materializan en constantes preguntas que se formulan desde la primera infancia hasta que la persona muere. Estas preguntas buscan descubrir el misterio que envuelve al entorno, respondiendo a pronombres interrogativos como son el qué, cómo, cuál, entre otros, que son la semilla que permite revelar el conocimiento adquirido y desarrollado por la sociedad. Es así como se puede inferir que las preguntas mantienen vivo al pensamiento, otorgando dinamismo a la cosmovisión que cada persona posee, la que se construye a partir de significados que se le otorga a la información que se recibe del medio, ya que “la información puede transmitirse, se pueden inculcar las ideas, los sentimientos pueden compartirse, pero los significados hay que descubrirlos. No se puede “dar” significados a otra persona” (Lipman, 1992). Es decir, la interpretación que se da al entorno es meramente personal y singular, en donde la persona puede motivar a otros para que encuentren sus propios significados, que otorguen sentido a sus vidas, pero no puede construirlos por ellos, sino más bien, a partir de la curiosidad, el asombro, la interacción, la construcción de relaciones y el constante diálogo con las personas de su medio, logran cimentar significados que conforman parte importante en la construcción de la cosmovisión. Es así como las preguntas deben ser cultivadas y valoradas tanto en el medio familiar como escolar del niño, como una fuente generadora de aprendizaje y significados que no deben ser suprimidas, ya que éstas son el reflejo de la incesante búsqueda de la persona por entender su medio y satisfacer su alma.

Para lograr responder las preguntas que los niños se formulan durante el transcurso de la vida, se recurre a la indagación la que “exalta la sorpresa, se alimenta de dudas y prospera con la tensión” (Whitin, 2000). De esta manera, las preguntas se transforman en un medio para indagar, buscar y descubrir lo que se oculta en el mundo.

La indagación está ligada a la reflexión, esto debido a que al indagar se descubren realidades que no se logran explicar sin antes realizar una previa reflexión, como una manera de encontrar el sentido a la vida, haciendo de ésta algo menos mecanicista y más significativa. A su vez, la capacidad de reflexionar implica pensar que “es la cualidad humana por excelencia (...), necesitamos pensar para hacer planes, tomar iniciativas, resolver problemas, abrimos a las oportunidades y diseñar nuestro camino hacia delante” (Bono, 1997). Es así como el pensar involucra poner en tela de juicio las acciones, ideales, creencias, costumbres, a partir de cuestionamientos personales buscando dar sentido y significado a la propia existencia, contribuyendo así, a una construcción de cosmovisión personal que responde a las características, intereses, necesidades que presenta todo ser humano.

Este pensar se exterioriza a través del lenguaje, el cual es adquirido a partir de la socialización que el niño inicia en el seno familiar siendo fortalecido por otros agentes sociales como son los grupos de amigos, escuela, entre otros. El lenguaje también es necesario para conocer la cosmovisión que cada persona posee, la que es retroalimentada y modificada mediante éste, el cual permite comunicar, informar, compartir, intercambiar y expresar sentimientos, ideas, pensamientos, emociones y creencias que reflejan el sentir y pensar de las personas. En otras palabras, del lenguaje se desprende lo más íntimo que se posee, que son los pensamientos, ya que “aprender a hablar, aprender a pensar y aprender a razonar están mutuamente ligados” (Lipman, 1992), pues pensamos con palabras que se adquieren dentro del entorno social.

El lenguaje y la cosmovisión poseen un origen social, pues este último no se construye como algo totalmente mental y privado, sino que se construye a través de la interacción que el niño realiza con las demás personas, compartiendo e intercambiando ideas, opiniones, comentarios, concepciones, hipótesis y teorías, que al confrontarse originan la reflexión, en donde el niño se cuestiona, replantea, debate, y pone en duda lo dicho o pensado. Es así como mediante el lenguaje “los conceptos y los significados se reproducen y perduran, y también a través del lenguaje estos conceptos y significados se modifican o se sustituyen en respuesta al cambio social” (Bruner, 1990). Esto último evidencia la trascendencia que posee el lenguaje, el cual, a su vez, se presenta como una de las causas del por qué la cosmovisión no es algo estático, sino que va variando en el tiempo.

La construcción de la cosmovisión que el niño realiza, es primeramente, concreta, en donde el mundo que él comienza a configurar, está compuesto por lo que él percibe mediante los sentidos, los que entregan variada información del exterior, que permiten ir configurando y construyendo representaciones del mundo, lo que “significa superar lo material directo y elaborar mentalmente una acción a partir de experiencias pasadas, como también anticipar acciones o hechos futuros. Cuando el niño ha adquirido esta capacidad, puede construir mentalmente una solución a partir de un problema que se le presente” (Ulloa, 2001). Es por esto que se puede decir que las experiencias y conocimientos del entorno, son fruto de la percepción personal, ya que al vivir, convivir e interrelacionarse con las personas y el medio, la persona se va encontrando con el mundo, construyendo representaciones de éste, lo que se realiza activamente, pues es él quien va descubriendo, mediante el tacto, la audición, la visión, el gusto, y el olfato los misterios que envuelven la vida, atribuyéndole significado a su pensar y accionar.

Para la construcción de las representaciones del mundo, el niño debe realizar una serie de procedimientos como los enunciados por Goodman (1984)

quién plantea que para construir mundos “componemos y descomponemos para diversos propósitos, sopesamos y enfatizamos características de forma diferencial, imponemos orden, borramos y complementamos”, es decir, es un proceso dinámico, que se retroalimenta a diario mediante las interacciones y relaciones entabladas con el medio natural, cultural y social, donde las personas reflexionan, apropiándose de la información que proviene del exterior, la que progresivamente va siendo incorporada a la cosmovisión, esto producto de que las representaciones son las que constituyen la base de todo conocimiento, y desde esta base, las personas juzgan y evalúan sus concepciones, creencias, valores, y principios que rigen su vida.

Dentro de las representaciones del mundo, existen aspectos que intervienen en éste como son la edad y el contexto en donde se este inserto. Ejemplo de esto, son los niños que habitan la isla de Chiloé, quienes representarán el mundo a través de leyendas, mitos y creencias que no serán similares a las representaciones que construirán los niños que viven en la ciudad de Punta Arenas. Esto debido a los diferentes contextos y realidades vivenciadas en ambos lugares. Ocurre una situación similar con las personas que poseen distintas edades, así un adulto mayor posee representaciones mentales de mundo que difieren de la de un niño, esto producto de la lógica que utilizan ambos, la que responde a experiencias, vivencias y conocimientos diferentes, que a la vez, son construidas de manera personal y singular, lo que hace que las representaciones sean propias a las personas que las construyen.

El pensamiento que generalmente utiliza el niño para representar el mundo, según Ulloa (2001) es el simbólico preconceptual, el cual “es un pensar basado en una representación personal que depende de los sentimientos, sin alcanzar a ser un concepto. Aún no existe en él la capacidad de realizar una clasificación de los objetos, ordenados por sus atributos esenciales”. Ejemplo de esto es cuando se le pregunta a un niño acerca de la razón por la cual se apagó de improviso el televisor, indicando éste que se debe a que estaba cansado, triste o

enojado, lo que evidencia el razonamiento y la lógica que tienen para los niños, los diversos acontecimientos sucedidos en su entorno. Esta lógica determina, en gran medida, las representaciones de mundo que va construyendo en la primera infancia, la cual responde a una realidad, interés, y necesidad personal y única que va cambiando a medida que transcurre el tiempo.

*Develando la cosmovisión infantil a
través de la conversación*

Develando la cosmovisión infantil a través de la conversación

La presente investigación corresponde a un estudio de corte etnográfico el cual se basa en la “descripción o reconstrucción de escenarios y grupos culturales (creencias, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos)” (Goetz, 1988), en donde el investigador poseerá un rol activo puesto que en la etnografía los estudios tratan de realizar una “descripción cultural basada en la participación de la investigadora o investigador en la vida diaria de un grupo cultural definido sobre un periodo de tiempo prolongado, describe la cultura como conocimiento compartido y entendimiento de sentido común de los miembros de un grupo determinado” (Zapopan 2004).

Para esto primeramente se seleccionó la temática a abordar, la cual lleva por nombre Cosmovisión infantil; Creencias de niños preescolares de la Región de Magallanes, la que pretendió develar la cosmovisión que poseían los niños de edad preescolar, específicamente acerca de las creencias que los niños poseían en torno a diversos personajes de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climáticas, tratando de comprender el significado que poseen para ellos los elementos antes mencionados, además de comprender cómo se originan éstas concepciones en los niños y qué sentido tienen para ellos en sus vidas. Este estudio en un comienzo pretendía averiguar acerca de la totalidad de los elementos que componen la cosmovisión infantil, pero según las situaciones emergentes y el tiempo que se poseía para llevar a cabo la investigación, se decidió delimitar ésta sólo a investigar acerca de las creencias de los niños, debido a que la organización del tiempo evidenciaba que si no se realizaba una modificación del estudio, este no iba poder ser concluido, por lo que se produjo una reorganización de éste, decidiendo abarcar las creencias infantiles, las que corresponden a un elemento de la cosmovisión infantil, por esta razón es que el estudio se enmarca dentro de esta temática, puesto que las creencias no son algo aislado, sino que forman parte de este sistema y visión de mundo que cada persona posee y construye a lo largo de su vida.

Para lograr alcanzar el cometido de la investigación, es que las responsables del estudio seleccionaron el campo de estudio a investigar, el que correspondió a la escuela “Hernando de Magallanes”, específicamente el primer nivel de transición de dicho establecimiento, el cual está compuesto por veintidós niños, de los cuales diez son hombres y doce pertenecen al género femenino, las edades de estos niños fluctúan entre los cuatro y cinco años de edad, siendo éstos párvulos los informantes claves, los que proporcionaron la información relevante para el estudio. Además de seleccionar el campo de estudio, también y según lo planteado por Zapopan (2004), se hizo necesario que las personas responsables del estudio se insertaran en el contexto en el que se encontraban inmersos los informantes claves, que era el contexto escolar de los párvulos, las cuales participaron de sus juegos, conversaciones, interacciones entabladas entre éstos y demás situaciones que surgieron a diario en el aula, recabando de éstas, información acerca de las creencias que los párvulos poseen de sucesos, acontecimientos, elementos, personajes, entre otros aspectos que conforman su vida diaria, ampliando así, el campo de información del conocimiento que se posee de ésta temática.

La información que se recabó en esta investigación, tiene relación específicamente con las creencias que poseen los niños acerca de personajes del mundo de la fantasía como el viejo pascuero, conejo de pascua, monstruos y fantasmas, así como los temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climáticas. Se abordaron particularmente estos temas debido a su emergencia en el contexto educativo y al interés manifestado por los niños en torno a éstos, lo que se evidenció en conversaciones que los párvulos sostuvieron en reiteradas ocasiones durante el año escolar.

Para recoger la información necesaria para el estudio se aplicaron los siguientes procedimientos:

- Observación participante, la cual fue desarrollada por las responsables del estudio, durante toda la jornada de trabajo, con el objetivo de lograr un “(...) estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (DeWalt, 2002). Todo esto para aprender acerca de las actividades de los niños en estudio, es decir, niños de entre cuatro y cinco años de edad, pertenecientes al primer de nivel transición. El propósito fundamental de haber aplicado la observación participante en la investigación, recayó en el hecho de que al participar en el contexto en donde se efectuó la investigación, se pudo observar vivencias de primera mano, que permitieron aproximarse a la realidad y describir acontecimientos, situaciones, hechos e interacciones que se presentaron en el ámbito del estudio.

- Entrevista, la que estuvo dirigida principalmente a los informantes claves del estudio, que eran los niños del primer nivel de transición de la escuela Hernando de Magallanes, para recoger información referida a las creencias que éstos poseen de diversos elementos y sucesos del universo, como también de algunos personajes populares, información que era necesaria para la investigación. Esta técnica “(...) va más allá del solo hecho de la recolección e intenta construir significados e interpretaciones en el contexto de la conversación” (Kvale, 1996), a través de la entablación de un diálogo que posee objetivos preestablecidos y que intenciona esta conversación según lo que se desea averiguar. La interacción que se produce en el desarrollo de ésta, es un aspecto clave para que el entrevistado -que en este caso fueron los niños- lograran manifestar todo lo que conocen, creen o sienten en torno al tema, y compartan con el entrevistador los significados e ideologías que sustentan sus creencias, permitiendo develar fragmentos de la cosmovisión que poseen.

La entrevista utilizada en la totalidad de la investigación fue la semi-estructurada, la que si bien es cierto poseyó un guión previo, también otorgó la

posibilidad de que el entrevistado relate de manera espontánea vivencias y experiencias que tuvieran relación con el tema de investigación. La elección de la entrevista utilizada respondió a las características que presentaban los párvulos y a las situaciones vivenciadas en el contexto, las cuales fueron aplicadas individualmente y en forma semanal, dando así un total de cuatro entrevistas desarrolladas, en las que en algunas ocasiones participaron más de un niño, esto debido a que los párvulos que se encontraban en un lugar cercano al cual se estaban realizando las entrevistas, se acercaban para poder participar de ésta, vertiendo opiniones y comentarios en torno al tema de conversación, las cuales fueron consideradas en el estudio, ya que no por el hecho de que las entrevistas se realizaban a un niño en particular, si otro párvulo deseaba participar se excluirían sus opiniones. Estas situaciones se transformaron en aspectos positivos para el estudio, ya que se optimizaron los tiempos, aumentando la eficiencia y eficacia de la ejecución de las técnicas y métodos.

- Grupo de discusión, el cual es una técnica de conversación, que posee un objetivo determinado y donde se dialoga respecto de una temática, generando entre los participantes reflexiones, discusiones y debates. Dentro de este grupo de discusión existe un mediador, el que organiza y media entre las opiniones y comentarios vertidos entre los participantes, guiando la conversación a través de la formulación de preguntas, hacia el logro del objetivo propuesto.

Los grupos de discusión poseen la ventaja de que al desarrollarse con un número variado de integrantes, éstos pueden interactuar entre sí, compartiendo, confrontando y verificando comentarios, opiniones y puntos de vista con los de otras personas, lo cual no ocurre durante la realización de una entrevista individual.

Los grupos de discusión desarrollados en el primer nivel de transición fueron siete, llevando a cabo uno semanalmente, en los cuales se utilizaron una agrupación total de los niños del nivel educativo y otra agrupación parcial de éstos. En la primera agrupación mencionada todos los niños asistentes estos

días al centro educativo participaron del grupo de discusión, donde para la realización de esta técnica de conversación los párvulos se reunieron en torno a un buzón, de donde sacaban una interrogante formulada previamente por alguno de ellos, la que era leída, para posteriormente iniciar una conversación relacionada con ésta, de esta manera se iniciaba la discusión, la cual finalizaba cuando los niños comenzaban a perder el interés en ésta, realizando otras acciones que no tenían relación con la conversación. También para recabar la información necesaria se utilizó una agrupación parcial de los niños, donde se seleccionaban algunos de los párvulos, utilizando como criterio de selección, el número de ocasiones que habían participado de los demás grupos de discusión, además de la revisión de información que se poseía de cada uno de éstos. Para el desarrollo de los grupos de discusión que utilizaban una agrupación parcial de los niños, se hizo uso de los mismos procedimientos relatados anteriormente con los grupos de discusión que utilizaron una agrupación total de los párvulos, la única variable fue que los niños que no se encontraban participando de estos grupos, realizaban otras acciones paralelamente se desarrollaba la discusión. Esta última agrupación permitió optimizar los tiempos de ejecución, además de profundizar en los temas del estudio. Otro de los aspectos positivos de utilizar esta agrupación fue que contribuyó a que la atención e interés de los párvulos se focalizara en la conversación, ya que al tener un número restringido de participantes, los niños pudieron interactuar con mayor fluidez, favoreciendo de esta manera a crear un clima de confianza y respeto donde cada uno de ellos pudo opinar, interactuando, expresando y compartiendo sus experiencias personales y particulares con los demás.

La totalidad de los grupos de discusión se efectuaron en un espacio físico determinado como lo fue la sala de clases del nivel educativo, la cual al ser un espacio conocido por los niños permitió que éstos se sintieran cómodos, creando así, un ambiente adecuado para su óptimo desarrollo.

A continuación se presenta la información recopilada mediante las técnicas y procedimientos, la que hace referencia a las siguientes creencias de los niños, las cuales se presentan en la Tabla N° 1.

| Creencias abordadas y procedimientos utilizados | | | |
|---|-------------|--------------------|----------------|
| Procedimiento de recopilación de datos Tipos de creencias de los niños | Entrevistas | Grupo de discusión | Conversaciones |
| P. del mundo de la fantasía: | | | |
| Monstruos | X | | X |
| Viejo pascuero | X | | X |
| Conejo de pascua | | X | X |
| Ratón Pérez | | X | |
| Superhéroes | X | | |
| Temas religiosos: | | | |
| Muerte | | X | X |
| Ángeles | X | | |
| Nacimiento de Jesús | | | X |
| Cuerpos celestes: | | | |
| Sol | | X | |
| Luna | | X | |
| Condiciones climáticas: | | | |
| Nubes | | X | |
| Granizo | | | X |
| Arcoiris | | X | |

Tabla N° 1

De la información presentada en la tabla N°1, se puede inferir que la técnica de conversación mayormente utilizada durante el estudio, fue el grupo de discusión, esto producto de que éstos se encontraban planificados con anterioridad por lo que su frecuencia correspondió a uno por semana, lo que

provocó que éstos fueran constantes en el tiempo, situación que no ocurrió con la aplicación de los demás instrumentos, los cuales estuvieron determinados por las situaciones emergentes ocurridas dentro del quehacer educativo como las conversaciones, las cuales se entablaron espontáneamente entre los niños y las personas responsables del estudio, por lo que su frecuencia fue un poco menor, que la aplicación de los grupos de discusión. La incorporación de las conversaciones al estudio, se presentaron como un aspecto positivo dentro de la investigación, ya que ésta acción tan cotidiana entre los seres humanos, no se había contemplado entre los aspectos metodológicos, debido a que sólo se habían contemplado técnicas e instrumentos que poseían objetivos determinados, pero en el desarrollo del estudio se logró comprender que las conversaciones entabladas dentro del nivel educativo eran una estrategia para recopilar la información necesaria para la investigación, por lo que éstas fueron fructíferas para tal fin, lo cual se encuentra evidenciado en la respectiva tabla, ya que la frecuencia de su utilización estuvo por sobre algunas técnicas como las entrevistas.

En relación a la frecuencia con la cual se realizaron las entrevistas, grupos de discusión y conversaciones a los niños del nivel educativo, se puede decir que el máximo de veces que un niño participó de la aplicación de estos instrumentos fueron en diez ocasiones, mientras que el mínimo de veces fue una, lo que se debió a la ausencia constante de algunos niños al centro educativo.

Finalmente, los datos e información que se recogieron mediante estos procedimientos y técnicas, se organizaron de acuerdo a las temáticas a abordar, según los siguientes criterios; información sobre los personajes del mundo de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climáticas, los cuales han sido utilizados para un posterior análisis, el que esta fundamentado de acuerdo al marco teórico de referencia para el estudio.

*Caracterizando las creencias de los
niños*

Caracterizando las creencias de los niños

De la información recabada en el desarrollo del estudio Cosmovisión infantil; creencias de niños preescolares de la Región de Magallanes, se hace necesario realizar juicios valorativos en torno a ésta, con el objetivo de caracterizar, en cierta medida, el pensamiento que poseen los niños de esta institución y nivel educativo, esto a través de la reflexión de las creencias que poseen los párvulos en torno a temáticas como los personajes del mundo de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climatológicas.

Creencias acerca de los personajes del mundo de la fantasía

Entre la información recogida, se encuentran los personajes del mundo de la fantasía, donde se abordaron personajes como los monstruos, viejo pascuero, conejo de pascua, ratón perez, superhéroes, entre otros, tal como lo evidencia el gráfico N°1, donde se puede apreciar que la temática que mayormente se abordó fue la de los monstruos, esto producto del interés que presentaron los párvulos por esta temática, lo que pudo deberse a que en el momento en que se abordó ésta, se encontraba transcurriendo el mes de Octubre, mes en el cual se celebró Halloween, donde los disfraces de personajes monstruosos fueron motivo de conversación entre los niños.

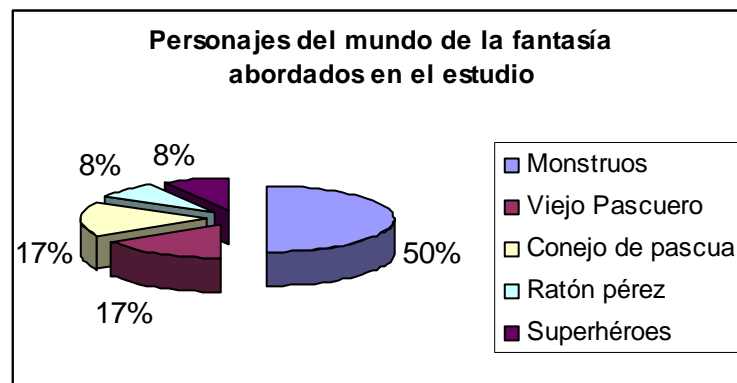


Gráfico N°1

De la indagación en torno a los personajes del mundo de la fantasía, se puede decir de manera general que para los párvulos todos éstos poseen características particulares, claramente definidas, que hacen que éstos personajes se distingan uno del otro y que se diferencien por las acciones y actividades que realizan, como por ejemplo, los monstruos se diferencian del conejo de pascua, porque según los niños, el primero de ellos *“se comen a las personas”* (Valentina), mientras que el conejo de pascua *“deja huevos de chocolate y monedas de chocolate”* (Catalina). Lo que evidencia los conocimientos previos que los niños poseían en torno a estos personajes, ya que además de conocer sus respectivos nombres, conocían lo que estos hacían y a que se dedicaban, otorgándole según estos criterios una clasificación moralista, basada en los conceptos de buenos y malos, donde los monstruos según lo expresado por los niños *“son grandes, y mucho feos (...) comen serpientes, y tierra y gusanos”* (Enrique), *“son feos”* (Rodrigo), *“son de ese lugar donde hay buitres y esta cochino”* (Joaquín), por lo que éstos en la mayoría de los párvulos producen miedo y terror. También los asocian con objetos y lugares desaseados, lo que evidencia una coherencia entre el significado que le otorgan a éstos personajes y los conceptos, lugares y objetos con los cuales los asocian.

De los diez niños entrevistados, ocho de ellos expresaron que no existían los monstruos, mientras que sólo dos de ellos enunciaron que sí existían, uno de ellos diciendo *“viven en otro país, no lo conozco, es muy lejos de aquí”* (Rodrigo) información que se puede apreciar en el gráfico N°2.

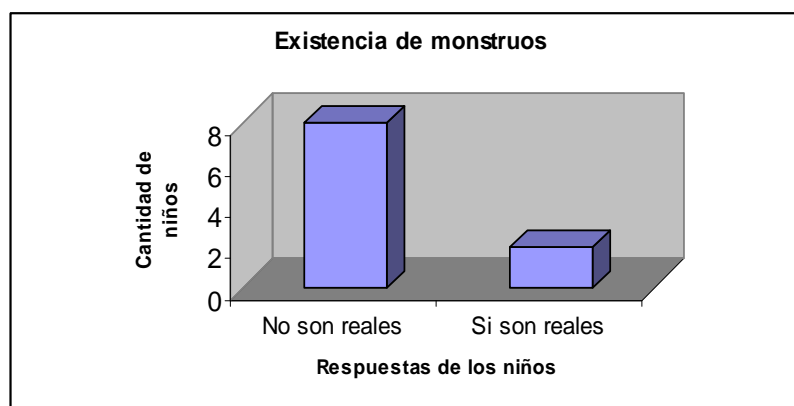


Gráfico N°2

De este gráfico también puede decirse que a pesar de que la mayoría de los niños entrevistados, no cree que los monstruos sean reales, por las opiniones y comentarios vertidos por éstos, sí creen que existen en un mundo onírico, pertenecientes a los sueños, como lo expresado por Enrique quien dijo *“no, esas son cosas que se sueñan”*, lo que alude a lo planteado por Piaget (1981), quién expresa que alrededor de los seis años los niños creen que el sueño es algo externo a su realidad, situándolo en un lugar específico fuera de ésta, excluyendo éstos a una realidad diferente, a la que ellos viven y en la cual interactúan. Los niños además, aludieron la existencia de los monstruos debido a lo observado en la televisión, como lo expresado por Valentina quién enunció *“ellos se comen a las personas, eso vi en la tele”*, lo que refleja el poder comunicativo que posee este medio en las concepciones y creencias de los niños, lo que puede transformarse en un aspecto negativo dentro de la visión de mundo que los niños construyen a diario donde comentarios como *“una chica daba vuelta su cabeza y vomitaba y después bajaba toda dada vuelta su cuerpo por la escalera”* (Lucas), pueden provocar una deformación de la realidad, que puede confundir a los niños, en vez de propiciar la búsqueda y construcción de sentido propio a la información que reciben de diversos medios, situaciones, elementos y objetos que se encuentran en su medio y con los cuales interactúan constantemente.

Del significado que los niños les otorgan a estos personajes, como los monstruos, se puede decir que no se encuentran alejados de lo que se enuncia bibliográficamente, ya que al revisar el significado de este término en un diccionario se expresa que monstruo es “persona o cosa muy fea”, esta coincidencia puede deberse a la constante interacción de los niños con su medio, desde donde extraen y construyen según sus características personales sus respectivas visiones y significados, los que no debieran ser iguales para todas las personas, pero que en la continua interacción con los demás, éstos son aceptados por todos, como un código de comunicación entendido por cada una de las personas.

En relación a las creencias acerca del viejo pascuero, se puede decir que de los siete niños entrevistados, todos ellos creen que éste personaje del mundo de la fantasía existe, el cual según lo expresado por los párvulos les entrega regalos a en navidad *“a mí me trajo juguetes la otra vez, porque mi mamá me dijo que me porte bien”* (Rodrigo), lo que es un tradición popular dentro de la sociedad, que se ha transmitido de generación en generación a través de los años, y que a pesar de su antigüedad, no ha variado en sus características, esto evidenciado en los diversos testimonios de los niños, pero también en las concepciones de las responsables del estudio, quienes del mismo modo que los niños pertenecientes al nivel educativo, en su infancia creían en la existencia de este personaje que regala juguetes a los niños. Esto demuestra la vigencia de esta creencia a través del tiempo, que puede ser producto de que la idea de que una persona regale obsequios a los niños, es atractiva para éstos, además, la magia que envuelve a este personaje como por ejemplo el lugar donde vive, cómo transporta los regalos a los niños, resulta interesante y mágico para la vida de los párvulos, incentivando su curiosidad y capacidad de asombro, desarrollando su imaginación y construyendo una visión de mundo donde existe la presencia de personajes que llenan de ilusión y bondad la realidad.

Otra característica presente en esta creencia expresada por los niños es la asociación que realizan de la llegada de regalos de parte de éste personaje, con el comportamiento mantenido durante el año, tal como lo expresa el comentario de Caroline quién dice *“a los niños malos si que no les trae nada de nada”*, lo que evidencia que el comportamiento se vuelve una condicionante para poder recibir regalos en navidad, lo cual puede deberse a que las personas adultas que están en continua interacción con los niños utilizan esta creencia en favor del propio beneficio, implantando conceptos moralistas que responden a sus características y no necesariamente a la de los niños, ya que portarse bien, generalmente según la visión de los adultos es que el niño sea tranquilo, siga ordenes e instrucciones al pie de la letra y acomode su comportamiento a las pautas que éstos hayan establecido, mientras que el concepto de bueno para un

niño puede diferir del presentado por los adultos, según los conocimientos y experiencias previas que éstos hayan tenido en su transitar por la vida. Esto demuestra que el poder de la sociedad se encuentra en manos de los adultos y no de los niños, donde la información que éstos entregan debe encasillarse en la que los adultos creen y consideran que es lo correcto, lo que demuestra la influencia que tienen los adultos en la vida de los párvulos, esto producto de que las personas adultas que tienen una relación significativa con éstos se tornan como referentes a seguir por los niños, donde lo que ellos dicen, expresan y hacen se consideran como una verdad absoluta para ellos, lo cual evidencia que ciertas creencias que poseen algunos niños del primer nivel de transición se encuentran subordinadas al pensar, expresar y accionar de los adultos, impidiendo de esta manera una construcción de mundo propia y singular que responda a los verdaderos intereses y necesidades presentados por los niños.

En el transcurso del estudio y dentro de las conversaciones y entrevistas relacionadas al personaje del mundo de la fantasía como es el viejo pascuero, los niños espontáneamente vertieron comentarios y opiniones referidas a sí lo habían visto en algún momento de su vida, información que se ve reflejada en el

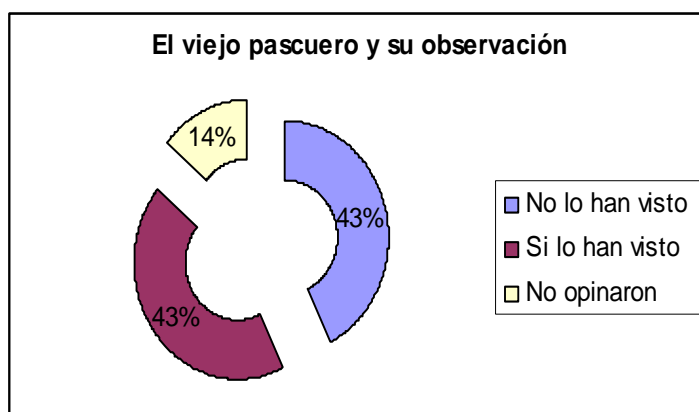


Gráfico N°3

gráfico N°3, donde se puede observar que de la totalidad de los niños participantes en la conversación y entrevista acerca del viejo pascuero, la mitad de ellos, no opinó acerca del tema en cuestión, mientras que en igualdad de proporciones

se encuentran las opiniones de los niños que expresaron que sí lo habían visto, algunos de ellos en lugares públicos, lo que se puede apreciar en estos comentarios “yo lo vi en la zona franca” (Johann), “yo lo he visto en el líder” (Catalina). Esto evidencia el pensamiento concreto de los niños, ya que los

párvulos que expresaron que sí habían observado el viejo pascuero, lo hicieron a partir de experiencias directas vivenciadas con éste, en los espacios físicos ya señalados y a través de sus sentidos pudieron observar este personaje que era representado por una persona disfrazada de él. Mientras que el gráfico también muestra que existe un porcentaje de niños que no ha visto a este personaje directamente como los demás, es el caso de Valentina quien dijo *“yo nunca he visto al viejito pascuero sólo en la tele”*, de lo que se puede inferir que para esta niña la televisión no representa una experiencia directa, característica del pensamiento concreto que poseen los párvulos, donde éstas se identifican por la interacción que se generan entre los niños y las personas, elementos u objetos que están involucrados en las experiencias, y si no existen estos componentes los niños no consideran estas situaciones como experiencias directas y reales.

Entre las opiniones y comentarios vertidos por los párvulos también se encuentran los que le otorgan algún poder sobrenatural al viejo pascuero, como lo expresado por Caroline quien dijo *“ah, porque el lo ve todo (...)”*, lo que refleja que estos elementos forman parte de esta creencia donde este personaje no es una persona común con características similares al resto, sino que se diferencia de ellas, en un sin fin de aspectos, que hacen que éste sea mágico y maravilloso para los niños. Una de las características particulares del viejo pascuero es su vestimenta, aspecto sobre el cual los niños también opinaron expresando que ésta era utilizada por él como una forma de distinguirse del resto de las personas, además de ser una característica con la cual las demás personas lo reconocen, ya que *“si fuera de otro color le dirían puro viejito”* (Rodrigo) o *“porque los viejitos pascueros son así, o sino fueran así, la gente no sabría que es el viejito pascuero”* (Caroline). Estos comentarios demuestran la asociación que los niños realizan de este personaje con las demás personas, ya que éstos saben que el viejito pascuero es representado por una persona de la tercera edad y que su vestimenta forma parte de su caracterización, por lo que si ésta no fuera utilizada por él, se podría confundir con las demás personas, es decir, pasaría desapercibido y tendrían que modificar su nombre, puesto que no

representaría al viejo pascuero. Esto último da cuenta de la lógica que poseen los niños que se caracteriza por una coherencia en su pensamiento, lo que se reflejó en los comentarios anteriormente señalados donde las respuestas de los párvulos, responden claramente a la interrogante formulada, que era ¿por qué el viejo pascuero usa esa vestimenta?, otorgando una respuesta clara y concisa a lo que se les estaba preguntando, lo que además evidencia la búsqueda y construcción de significado y sentido para ellos donde “el sentido que ellos anhelan encontrar es aquel que puede ser pertinente para su vida y pueda iluminarla” (Lipman, 1992) y de esta manera construir una cosmovisión que responda sus inquietudes personales.

Acerca de las creencias referidas al conejo de pascua y luego de haber aplicado algunas técnicas e procedimientos para recoger la información, se puede inferir que la totalidad de los niños cree en la existencia de este personaje que reparte huevos de chocolate, “(...) *en días especiales, de los días de conejos de pascua*” (Jordano), lo que evidencia que para ellos esta celebración está centrada en el conejo de pascua y lo que éste realiza, no en el significado religioso que esta festividad posee para el cristianismo, lo cual denota que para los niños esta festividad posee un significado particular y personal, independiente de la información que proviene del medio y de algunas personas con las cuales los niños comparten experiencias a diario. Así mismo, los niños le atribuyen a este personaje, ciertas cualidades, puesto que lo describen como alguien bueno, que brinda alegría y felicidad a los niños, cualidades que aluden a los sentimientos que éstos sienten por este personaje, de lo cual se puede decir que este personaje provoca en los niños la afloración de sentimientos positivos por él, y por ende se puede inferir que éste probablemente posee algún grado de significatividad en sus vidas, ya que no ocurre la misma situación con el viejo pascuero, pues los niños se refirieron a él sólo con un significado utilitario, que es el de entregar regalos a éstos, sin involucrar sentimientos asociados a él.

De las opiniones vertidas por los párvulos se puede inferir que éstas dan cuenta del animismo que éstos le entregan al conejo de pascua, ya que les otorgan características como que éste *“vive en el castillo de conejos”* (Paloma B.), que carga los huevos de chocolate en una canasta, que pinta los huevos antes de entregarlos a los niños, abre la puerta para entrar a los hogares, entre otras, que son propias de su pensamiento, donde la atribución de características pertenecen al pensamiento mágico que presentan los niños, el cual contribuye a que a través de éste desarrollen su imaginación y curiosidad aportando de esta manera a la construcción de su cosmovisión en interacción con los demás. Otro aspecto importante dentro de esta creencia es que los niños otorgan explicaciones a la razón de que este conejo de pascua regale huevos de chocolate a los niños, lo que colabora al sustento de estas creencias, pues el plantearse el por qué ocurren o suceden los hechos favorece a que los niños encuentren el fundamento de éstas, desde ellos mismos, respondiendo así a sus necesidades particulares. También dentro de los comentarios vertidos por los niños se encuentran los referidos al nombre que puede tener el conejo de pascua, donde uno de ellos expresó que podía tener cualquier nombre, otros como Paloma primeramente expresaron que su nombre era conejo de pascua, pero luego de participar de la conversación le asignaron un nombre a éste. Esto evidencia que probablemente no habían reflexionado en torno a este aspecto, que puede ser producto de que otorgarle un nombre a este personaje no es relevante para ellos y sus creencias, mientras que para Paloma se torno un aspecto de consideración, puesto que al parecer no quedó satisfecha con su respuesta, ya que posteriormente vertió otro comentario donde si le colocó un respectivo nombre y apellido al conejo de pascua, lo que demuestra que la constante interacción con el medio, y la entablación de un diálogo puede gatillar la incertidumbre en ellos, aportando a la búsqueda de respuestas que favorecen la construcción de significados personales, los cuales responden a la realidad creada por ellos de las situaciones, acontecimientos y hechos de los que son partícipes en su cotidiano vivir.

Un aspecto que se encontró involucrado en la creencia del conejo de pascua fue el ámbito familiar, donde los niños expresaron que *“los padres (...) ayudan al conejo de pascua a hacer los huevos”* (Jordano), lo que denota el concepto de familia que poseen, en la cual los miembros que conforman ésta colaboran mutuamente en las tareas de las personas que la componen, lo que puede deberse a las experiencias empíricas vivenciadas por ellos mismos en sus contextos familiares, las que son parte de su cosmovisión y que develaron a través de éstos comentarios.

Nuevamente aparecen los conceptos moralistas en los comentarios y opiniones de los niños, donde a los niños buenos, el conejo de pascua les trae chocolate y *“a los chiquitos malos les trae paja”* (Enrique), *“les trae un lápiz también”* (Constanza B), comentarios que denotan los conocimientos aprendidos de la sociedad donde el bien es recompensado, mientras que lo malo es castigado, que en el caso de esta creencia, son sancionadas entregándoles elementos distintos al resto de los niños, lo que demuestra que las actitudes y comportamientos malos merecen un castigo, el cual responde a un estereotipo construido por la sociedad que son asumidos por los niños como algo aceptable y normal dentro de sus vidas, esclareciendo la influencia que tiene para la construcción de visión de mundo de los párvulos, los conocimientos acumulados en la sociedad y su transmisión entre los miembros que la componen.

De las creencias que los niños expresaron relacionadas a la existencia de una personaje que les entrega dinero a los niños cuando éstos cambian los dientes de leche, se puede inferir que de los diez niños entrevistados, la mayoría de éstos creen en la existencia de este personaje, mientras que en menor proporción se encuentran los niños que no creen que éste exista, lo cual puede observarse en el gráfico N°4. A esta última situación los niños le otorgaron explicaciones causales, las cuales *“hacen alusión a las condiciones que hacen que esa cosa o suceso aparezca”* (Lipman, 1992), puesto que para negar la existencia de este personaje los niños expresaron *“no existe el ratón, porque a*

mi mamá se le cayó un diente y no le trajo nada” (Constanza A.), lo que denota que ellos conocen la causa o razón que hace que este personaje aparezca, y al ver que esto no ocurre su deducción lógica es que éste no existe, la cual además evidencia que para los niños esta creencia es aplicable a todas las personas, no solamente a ellos, por lo que en esta expresión predomina el principio de generalización.

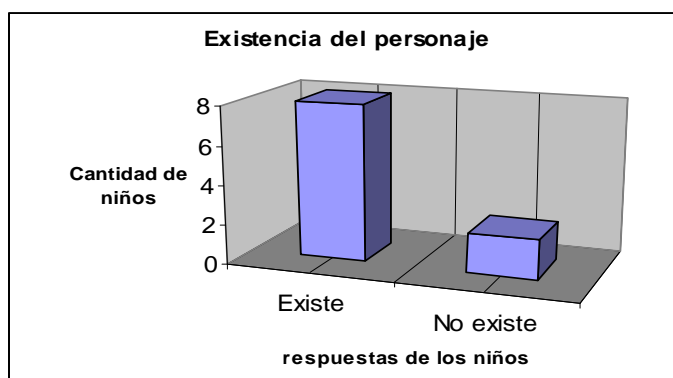


Gráfico N°4

También acerca de este personaje se puede decir que para algunos niños este es un hada, para otros es un ratón y para otros es un conejo, lo cual puede evidenciarse en el gráfico N°5, que muestra que la mayor proporción de niños cree que este personaje es un ratón, llamado ratón Pérez, mientras que en

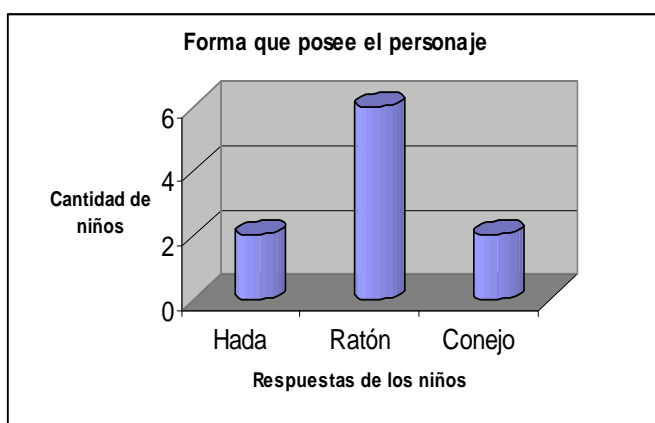


Gráfico N°5

menor proporción, pero no menos relevante se encuentran las demás opciones. Lo que evidencia la búsqueda de significados personales, puesto que la forma que este personaje tiene para los niños, responde a sus características y necesidades particulares, ya

que al escuchar que los demás párvulos le otorgaban distintos nombres y formas a este personaje, cada cual siguió manteniendo la convicción en sus creencias,

lo que demuestra que éstas se encuentran bien arraigadas en éstos, evidenciando el sólido sustento y fundamento que poseen para los niños.

De los comentarios y opiniones expresados por los niños en torno a este personaje se puede inferir que éstos dan explicaciones causales de la razones del por qué se caen los dientes enunciando que “*se me cae porque como muchos dulces(...)*” (Alexander), lo cual da cuenta de los conocimientos aprendidos acerca de las enfermedades bucales, lo que es producto de la constante interacción que los niños tienen con los diversos contextos en los cuales están inmersos, desde donde aprenden y en algunas ocasiones asimilan la información proveniente del medio. De la relación que este niño realiza acerca de la razón por la cual se le caen los dientes se puede decir que esta concuerda con la creencia que sostiene, pues él expresa que al caerse los dientes el hada de los dientes le traerá monedas, independiente de la razón por la cual se le caigan éstos, lo que demuestra la coherencia entre la creencia y las situaciones vivenciadas. Otro de los comentarios vertidos que evidencia la coherencia en el pensamiento de los niños es el expresado por Jordano quien dijo “*yo no la conozco porque mira (muestra sus dientes) no se me cayó ninguno*”, donde el cree en la existencia de este personaje, pero que todavía no conoce, por la sencilla razón de que no se le ha caído ningún diente. Los niños además entregaron explicaciones causales de la razón del por qué el ratón entrega dinero a los niños, buscando el origen de esta creencia, tal como se puede apreciar en el comentario vertido por Eduardo quien expresó “*el ratoncito viene a dejar plata, una vez se le salió el diente y alguien le dejó una moneda y de ahí que él deja monedas a los niños cuando se cae un diente*”, lo que alude a la necesidad que poseen los niños de contextualizar éstas, planteándose hipótesis que den respuesta y sustento a sus respectivas creencias, donde la comunicación de éstas y la utilización del lenguaje son un aspecto relevante dentro de la configuración de mundo que construyen, pues “a través del lenguaje, los conceptos y los significados se reproducen y perduran, y también a

través del lenguaje estos conceptos y significados se modifican o se sustituyen en respuesta al cambio social” (Bruner, 1990).

Por último dentro de las creencias de los personajes del mundo de la fantasía involucrados en el desarrollo del estudio se encuentran los superhéroes, los cuales según los niños poseen poderes sobrenaturales y tienen como misión *“matar a la gente mala”* (Rodrigo), lo que denota además de la presencia de conceptos moralistas, la verbalización de actitudes violentas acerca de cómo resolver los problemas y que sanciones aplicar a las personas que efectúan acciones consideradas como malas. Esta concepción puede tener su origen en los diversos elementos que se encuentran insertos en el medio cultural, social y espiritual, de los cuales los niños son partícipes, ya que interactúan con estos medios y las personas que forman parte de ellos, donde en esta continua interacción e interrelación el niño *“adquiere un marco de referencia para interpretar las experiencias y aprende a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura”* (Bruner,1990), y una de las demandas de la cultura que se encuentra presente en la sociedad es que para lograr alcanzar la justicia, es válido y factible realizar cualquier acto, aunque éste transgreda los principios básicos de la humanidad como es matar a otro ser humano.

De los comentarios y opiniones relacionados con los superhéroes se pueden enunciar los relacionados con las características y atributos que estos poseen, como *“ellos tienen más fuerza”* (Enrique) y *“tienen músculos y trajes para volar”* (Joaquín), entre otros, que dan cuenta del estereotipo presente en los niños, lo que probablemente es producto de la imagen televisiva creada en torno a éstos, donde los dibujos animados, películas y comerciales presentados en este medio de comunicación poseen las características enunciadas anteriormente, presentando a estos personajes como seres inusuales dentro de las personas, que los hacen especiales por estas características físicas, más

que por las acciones que realizan, que principalmente son acciones en pro del desarrollo de la sociedad.

Otro estereotipo presente en las respuestas vertidas por los niños son los comentarios que se refieren a opiniones sexistas, donde algunos párvulos a la interrogante ¿yo puedo ser superhéroe?, planteada por una de las educadoras practicantes, expresaron “no porque eres mujer” (Rodrigo), lo que evidencia una asimilación de la información proveniente de la sociedad, donde el rol del hombre difiere del de la mujer, principalmente porque ésta debe cuidar del hogar y de sus hijos, mientras que el hombre es el que trabaja para darle sustento a su familia. Este estereotipo refleja lo que generalmente y por tradición ocurre en la sociedad donde la imagen de la mujer se encuentra subordinada a la del hombre, lo que demuestra el poder que poseen las pautas que se encuentran dentro de la sociedad en la visión de mundo de los niños, donde sus creencias pueden ser producto “de una reacción influenciada, (...) o simplemente impuesta ya por la escuela, ya por la familia, ya por las conversaciones adultas oídas por el niño, etcétera” (Piaget, 1981). También existen comentarios y opiniones de los niños que expresan que no existen los superhéroes, ni los poderes, sólo son disfraces, lo que da cuenta de las experiencias y conocimientos previos en torno a este tema, o lo que también puede deberse a que éstos personajes no son relevantes para la concepción de mundo que posee esta niña, por lo que su incredulidad es una forma de expresar la irrelevancia que estos poseen en su vida.

Creencias en torno a temas religiosos

La temática acerca de la muerte no se consideró dentro de las entrevistas, la que se presentó de manera espontánea entre los niños del nivel educativo, quienes en dos oportunidades conversaron acerca de la muerte. Estas conversaciones surgieron durante el 25 de octubre y 6 de noviembre, fechas

cercanas al 1 de noviembre, que es cuando se conmemoró el día de todos los santos, festividad en la cual se acostumbra asistir a los cementerios, y recordar a los difuntos.

Es bastante posible, que producto de esta festividad, los niños hayan interiorizado esta temática, la cual exteriorizaron en el aula, comentando vivencias y situaciones que ellos recordaban, así como palabras asociadas a la muerte. El hecho de que este tema haya emergido de manera totalmente espontánea, pues no se indujo a ella, refleja el grado de significatividad que este posee entre los párvulos.

Con respecto a los diálogos vertidos por los niños, se puede inferir, que mediante éstos, se vislumbraron los conocimientos y aprendizajes que cada uno de ellos posee en torno a la muerte, los que según Piaget (1981), no tiene por que ser producto de la pura imitación, puesto que, al poseer el niño una lógica distinta a la del adulto, asimila y digiere las cosas según esta estructura. De este modo, a pesar que el niño se vea influenciado por los dichos del adulto, generalmente va a construir algo original, a partir de sus propias vivencias y experiencias que son la base de sus aprendizajes.

Los comentarios de los niños evidencian la relación que han mantenido con la temática de la muerte, relación que resultó ser directa, pues la mayoría de los niños indicó tener algún familiar muerto (ver gráfico N° 6), mientras que otros como Yohana, indicaron haber visitado el cementerio, esto al decir “yo fui al cementerio y habían velas y flores para los muertos”.

Estas experiencias de los párvulos, van conformando, y a su vez, ampliando la visión que tienen con respecto a la muerte, y al ser experiencias vivenciadas por ellos mismos, hacen que lo que van construyendo, resulte ser más significativo y con un sentido propio para ellos.

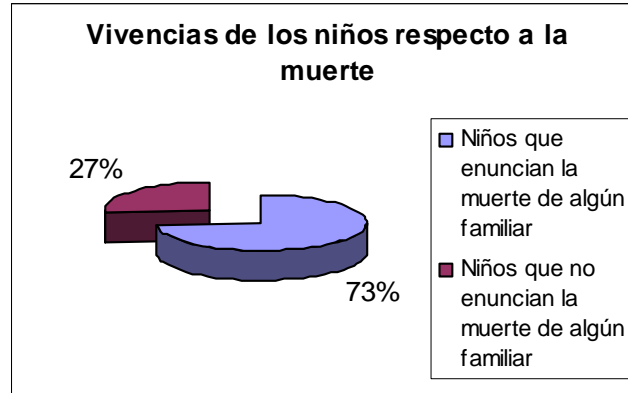


Gráfico N° 6

Dentro de los comentarios vertidos por los párvulos, se desprenden algunos conceptos, que comúnmente, no son parte del lenguaje habitual de los niños, como es la palabra *espíritu*, utilizada por Jordano en dos ocasiones, en distintas fechas, en donde afirma que es el espíritu el que va al cielo. Esta reiteración que el niño realiza, refleja que esta concepción ya ha sido internalizada por él. Lo que se desconoce, es el hecho de cómo fue asimilada, esto producto, de que faltó profundizar mayormente en el concepto *espíritu*, y saber el significado real que éste poseía para el niño. Otro concepto del que faltó realizar una mayor indagación, fue la palabra *libertad*, utilizada por José al expresar “*los muertos no se libran todavía, por eso están en el cementerio*”. No se sabe con certeza, cómo llegó el niño a esta idea, pero por el conocimiento que se tiene de él y de su entorno familiar, se puede mencionar, que posiblemente, esta idea sea producto de la religión que profesan sus padres. Si esto fuese así, denotaría la importancia que posee el medio, sobre todo el familiar, en la cosmovisión que el niño va formando, esto, por la significatividad que tienen los miembros de la familia como son el padre o la madre, que son vistos por los niños como seres perfectos, quienes no mentirían, y en donde todo lo que dicen o hacen, resulta ser lo correcto. En definitiva, los padres son la imagen a seguir por los niños durante la primera infancia.

En relación a las respuestas que los niños otorgaron a la pregunta referida al lugar dónde están los muertos (ver gráfico N° 7), la mayoría concordó con que éstos van al cielo, otros indicaron que están en el cementerio, y en la tumba respectivamente.

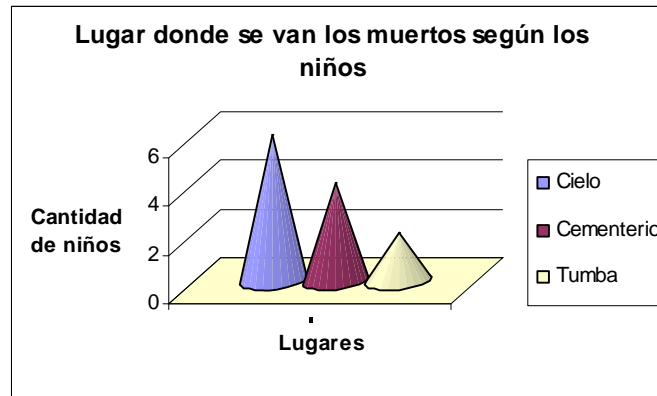


Gráfico N°7

Estos dos últimos lugares señalados por los niños, reflejan la etapa en la que se encuentran, haciendo alusión al pensamiento concreto, en donde es posible que los niños hayan presenciado un funeral. Mientras que los niños que indicaron el cielo como el lugar donde van los muertos, responden a otro tipo de aprendizaje, el cual no es concreto, siendo una idea que seguramente escucharon de los adultos, la que a su vez, alude a algunos de los planteamientos de las escrituras bíblicas. Estas respuestas ponen en evidencia otra disyuntiva entre los niños; qué parte del cuerpo humano específicamente se va al cielo. Así algunos niños afirman que es el corazón el que sube al cielo, otros dicen que es el espíritu, o que es toda la persona. Se cree que estas respuestas, reflejan la información con la que han estado en contacto los niños, información que puede provenir, de los padres, de la educadora del nivel educativo, o incluso, de los programas transmitidos en televisión. No hay que olvidar, que la construcción de la cosmovisión se realiza interna y socialmente, mediante las diversas interacciones que el niño efectúa diariamente, lo que alude a que “no interpretamos una realidad solamente sobre la base de encuentros privados (...). La mayoría de nuestras aproximaciones al mundo están mediatizadas por la interacción con otras personas” (Bruner, 1990).

Ahora, las respuestas vertidas ante la pregunta acerca de las acciones que realizan los muertos en el cielo, reflejan la diversidad que poseen los niños, pues todas las respuestas enuncian algo diferente. Ejemplo de esto son las siguientes expresiones verbales:

- *“nada, están ahí no más”* (José)
- *“hacen bromas pesadas”* (Alexander)
- *“están quietos, durmiendo o sino se caen de cara”* (Alexandra)

Si se considera que los niños nunca antes se habían formulado una interrogante de este tipo, se puede inferir, que las respuestas expresadas por ellos, fueron construidas en el momento en que se les hizo la pregunta. Esto, y según Piaget (1981), refleja la orientación espontánea del espíritu, es decir, la lógica más propia que ellos poseen, en donde la reflexión que realizan, está mediatizada en menor proporción que en otras respuestas en donde sí se evidencia esto, como cuando Catalina expresa “mi mamá dijo que nunca podré ver a mi nana porque esta muerta”. Por esto, se cree necesario profundizar en las respuestas que entregan los niños, y no quedar en las superficialidades, sólo así, se puede llegar a la lógica con la que realmente entienden y comprenden el mundo los párvulos.

Con respecto a la temática de los ángeles, se puede mencionar que esta sí se abordó con la aplicación de una entrevista, en la que participaron siete niños, algunos de los cuales presentaron respuestas más elaboradas que otros, que acotaron sus respuestas indicando que no sabían acerca del tema. Esto, efectivamente puede ser posible, pero también existe la probabilidad de que el tema no haya sido del interés de ellos.

Durante la entrevista se formularon dos preguntas referidas a la existencia o no de los ángeles y acerca de lo que éstos hacen. En torno a la primera

pregunta se puede indicar que la gran mayoría de los niños, y mediante sus respuestas, dieron a entender que sí existen los ángeles. Mientras que sólo uno indicó que no existen y otro expresó no saber. Esto se aprecia más claramente en el gráfico N°8.

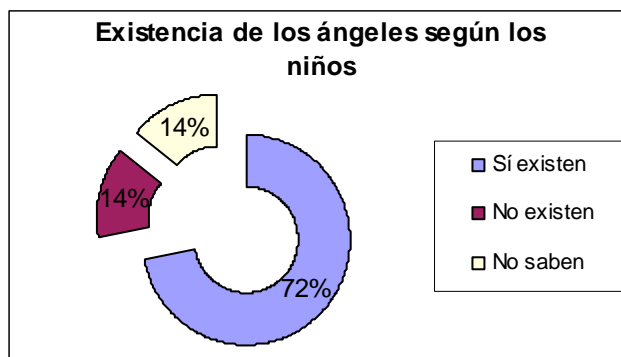


Gráfico N° 8

La niña que indicó que no existían los ángeles, fue producto de que la palabra la relacionó con un nombre personal, señalando que *“un niño es un ángel y una niña ángela, es un nombre”* (Paloma). Esto evidencia que la lógica de ella, difiere de la de los demás niños, resultado de las interacciones que ella ha mantenido, así como de la información a la que ha tenido acceso, en donde, al parecer, no ha tenido mayor influencia con respecto a la temática religiosa, pues no la relacionó con el estereotipo de ángel insertado comúnmente, en la mente de las personas.

Otro niño llamado Eduardo, expresó que los ángeles eran los evangélicos, de lo cual se desconoce el origen de esta afirmación, pues no se profundizó en su respuesta, ni tampoco hay antecedentes familiares que aludan a prácticas religiosas evangélicas.

Respecto a la segunda pregunta formulada, se puede mencionar que las respuestas otorgadas por los niños, fueron variadas, utilizando diversos conceptos (ver cuadro N°1), que a simple vista, puede parecer que en todas las

respuestas de los niños dieran a entender, que la función de los ángeles es ayudar a las personas. Pero como dice Piaget (1981), a pesar de que tanto los adultos como los niños utilicen las mismas palabras, los sentidos de éstas son diferentes. Puede que para alguien, la palabra cuidar sea sinónimo de proteger, o salvar, pero para los niños, éstas poseen un significado distinto, que sería difícil describir en este escrito, puesto que no se posee la información necesaria como para entender el sentido que tienen estas palabras para ellos

| |
|---|
| ¿Qué hacen los ángeles? |
| <i>“son para cuidar a los niños (...) me protegen (...)”</i> (José) |
| <i>“van a salvar a esos que están enfermos y muertos”</i> (Joaquín) |
| <i>“cuidan a las personas”</i> (Catalina) |

Cuadro Nº 1

Dentro de las respuestas que los niños dieron a la segunda pregunta, se pudo además, extraer información relacionada al lugar dónde habitan los ángeles. Es así cómo algunos niños como José, expresaron que éstos están en el cielo, otros mencionaron que vuelan en el aire y una niña llamada Catalina indicó que los ángeles estaban dentro del cuerpo. Con respecto a los dichos de José, se puede inferir que dentro de la respuesta que entregó, también señaló, el *libro del señor*, que al parecer, y según la religión que su familia profesa, debe corresponder a un texto evangélico, de donde él debe haber aprendido lo que expresó en su respuesta. En este caso, la fuente de conocimiento, de la cual José se basó, estaría identificada, no es así con lo que indicó Catalina, puesto que se desconoce de dónde pudo haber surgido la idea acerca de que los ángeles estarían dentro del cuerpo.

Otro aspecto que se desprende de los comentarios de los niños, son las características que le atribuyen a los ángeles, mencionando que poseen alas,

que vuelan, e incluso, un niño llamado Alexander señala que los ángeles son *cupido*, que poseen flechas que lanzan a las personas para que se enamoren. Estas características con las que generalmente relacionan a los ángeles, reflejan ciertas impresiones estereotipadas, producto de los medios de comunicación como los programas de televisión, los dibujos animados, o, también mediante la información escrita como son los textos de índole religiosa, o los mismos cuentos infantiles que poseen ilustraciones. El poder que poseen estos medios masivos en los niños, no sólo recae en aspectos afectivos o conductuales, sino que también, influyen en la manera de pensar y ver el mundo, lo cual, muchas veces no es tan idóneo como cuando el niño es el protagonista de su búsqueda, constructor de conocimientos y aprendizajes, lo que probablemente, no se logra asimilando de manera pasiva, hechos o realidades que sólo pertenecen a medios como la televisión, sin realizar un cuestionamiento o reflexión con la que el niño podría apropiarse, de manera significativa, de la información a la que esta teniendo acceso.

Creencias respecto a cuerpos celestes

La temática referida a los cuerpos celestes como es el sol y la luna, se originó a partir de una pregunta elaborada por una niña del nivel educativo, que fue desarrollada durante un grupo de discusión en donde participaron once niños. La pregunta que efectuó la niña era acerca del por qué el sol era amarillo y la luna blanca, la que según Lipman (1992), tenían por objeto el definir una explicación causal, es decir, la razón por la que estos elementos serían de esos colores. Así mismo, las respuestas que dieron los niños, se enfocaron en otorgar una explicación causal, más que funcional. Ejemplo de esto, es cuando Lucas infirió que *“el sol es de ese color porque brilla”*, o, Alexander señaló que es por que *“el sol tiene rayas”*. Estas respuestas también aluden a lo que los niños han observado en su entorno, de lo que se deduce, que ellos, para elaborar una

respuesta ante alguna inquietud que se les presenta, recurren a los recuerdos, vivencias y experiencias directas.

Es importante aclarar, que a pesar que la pregunta hacía referencia a dos cuerpos celestes, los niños se enfocaron más, en dialogar en torno a la luna, siendo las únicas expresiones relacionadas al sol, las que anteriormente se dieron a conocer (ver gráfico N°9). Esto último pudo deberse a que las experiencias que han mantenido los niños con la luna, sean más significativas, ya sea por que su observación ha sido mayor o han vivenciado ciertas situaciones en presencia de ésta. Ejemplo de lo anterior son los comentarios vertidos por algunos niños del nivel:

- *“yo vi una luna azul en Arica cuando fui”* (Joaquín)
- *“ayer salí con mi papá y vi la luna que parecía queso, y estaba mezclado el queso de diferentes colores”* (Joaquín)
- *“yo salí con mi papá y la luna tenía forma de zanahoria”* (Paloma Bélen)

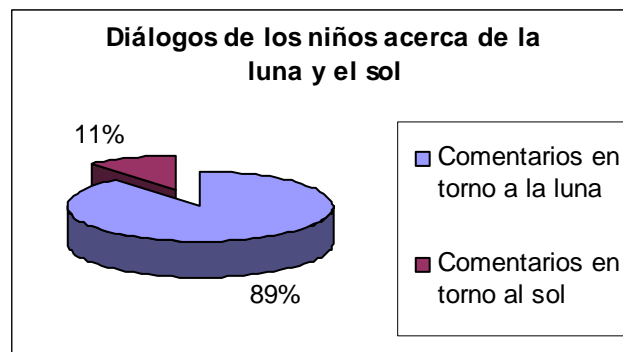


Gráfico N°9

De estos comentarios se puede indicar que, probablemente, los niños recuerdan con mayor facilidad, las situaciones que han vivenciado junto a sus padres, esto, al ser los agentes más significativos que tienen durante la infancia.

De las expresiones verbales vertidas por los niños, también se desprenden, las relaciones que efectúan entre un elemento y otro, asociando características,

comparando formas y colores, como cuando Caroline señala que la luna “a veces parece un caracol” o, Johann al indicar que “la luna parece un tomate”. Estos enlaces y relaciones que los niños efectúan, son habilidades propias del pensamiento, con las que el niño pretende acercar un elemento que esta fuera de su alcance, como es caso de la luna, recurriendo a experiencias que ha tenido con otros elementos que sí ha podido manipular. Es así como esta acción, resulta ser una estrategia que el niño utilizaría para conocer y entender su entorno. No hay que olvidar que la construcción de la cosmovisión que el niño realiza, es primeramente, concreta, en donde el mundo que él comienza a configurar, está compuesto por lo que él percibe mediante los sentidos, los que entregan variada información del exterior, que permiten ir concibiendo representaciones del mundo significativas y con un sentido propio para ellos.

Durante el grupo de discusión se aprecian dos afirmaciones que se contradicen por completo, en donde en una de ellas se indica que “la luna no cambia de color” (Alexander), y por otro lado señalan que “la luna puede ser de varios colores” (Caroline). La mayoría de los niños concuerda con esta última afirmación (ver gráfico N°10), lo cual se evidencia en sus respuestas, en las que dan a conocer lunas de color azul, naranja, rojo, entre otras. Estos planteamientos surgen a partir de experiencias directas que han tendido los niños, lo cual queda claro en las respuestas que han entregado, en donde manifiestan haber visto la luna con los colores antes citados. En cambio, de la afirmación vertida por Alexander, se desconoce si ésta ha sido producto de su experiencia o es un planteamiento que escuchó en algún lugar, pero esto no se puede dilucidar pues, ni el niño ni los encargados de la investigación, profundizaron en la respuesta.

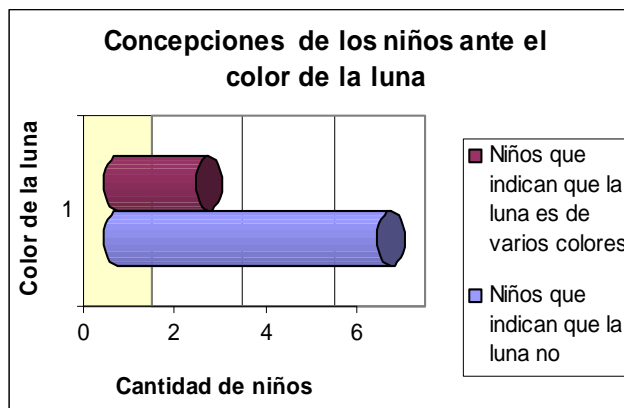


Gráfico N° 10

Respecto a las respuestas que exteriorizaron los niños ante la pregunta referida a la posibilidad de alcanzar la luna, todos concordaron en que esto sería imposible de realizar, mencionando razones como la falta de energía, de fuerza, e incluso de alas, lo cual, probablemente alude a una de las reflexiones a las que han llegado los niños, de las que se deduce que sí las aves vuelen por el cielo, cerca del sol y la luna, las personas también lo podrían hacer, si tuvieran alas. También resulta ser muy interesante la respuesta que señala Alexander ante la situación anterior, al indicar que *“puedes utilizar un cuchillo para cortar alas y hacerte una alas”*. Su respuesta, además de ser muy práctica, alude a lo concreto que son los niños en estas edades.

Creencias referidas a las condiciones climatológicas

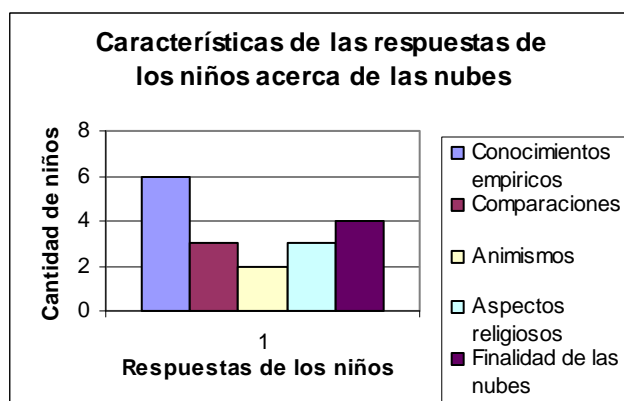


Gráfico N° 11

En relación a las condiciones climatológicas se puede mencionar que en ésta se abarcaron temáticas referentes a las nubes, arcoiris y granizos. Respecto a las nubes se puede indicar que se abordó a partir de una pregunta efectuada por Caroline, en la que expresaba el por qué las nubes eran de color blanco. Esta pregunta inició una serie de comentarios vertidos por nueve niños que participaron del diálogo, quienes entregaron respuestas que se caracterizaron por poseer diferentes orígenes, aludiendo a diversas situaciones y vivencias (ver gráfico N°11). Es así como algunas respuestas manifestaron una clara intención de dar a conocer la finalidad de las nubes, en donde los niños expresaron que éstas *“hacen caer nieve”* (Jordano), *“hacen caer lluvia”* (José), *“sirven para guardar mucha nieve para invierno”* (Caroline). La lógica utilizada por estos niños, denota que para ellos, cualquier elemento u objeto debe poseer una finalidad, a pesar de que aún no estén claros en esto. Así por ejemplo, ellos saben que las nubes deben servir para algo, y lo más lógico es que sirvan para contener la lluvia o la nieve.

En otras respuestas, se pone en evidencia las comparaciones y asociaciones que los niños efectúan, expresando que *“las nubes son como espuma de baño”* (Valentina) *“son de cojín, le echaron algo por dentro que parece blandito”* (Caroline). Para elaborar estas respuestas, los niños debieron recurrir a conocimientos y experiencias previas, utilizándolos como anclajes para entender, y acercar a su plano de conocimiento, los elementos que no están a su alcance, como es el caso de las nubes, pues, como el pensamiento de ellos se caracteriza por encontrarse en una etapa concreta, necesitan conocer mediante los sentidos, los que proveen de información del exterior, con la que los niños pueden iniciar la configuración y construcciones de representaciones mentales del mundo.

También, algunos comentarios de los niños, denotan la presencia de animismos, que para Piaget (1981), es cuando el niño considera como vivos y conscientes a ciertos elementos que para la mayoría, son inertes. Ejemplo de

esto, es cuando Caroline infiere que las nubes son de color blanco porque éstas han querido ser así. Esta impresión, se debe principalmente a una visión subjetiva que posee los niños a cierta edad, en donde aún no logran precisar los límites entre su yo y el mundo exterior, razón por la que atribuyen características personales a los objetos de su entorno.

Dentro de las respuestas otorgadas por los niños, se identifican algunas con connotaciones religiosas como las vertidas por Eduardo al decir que las nubes son blancas porque *“el Dios las hizo así”*, o, cuando se le pregunta a Caroline si alguien vivirá en las nubes, y ella responde *“Diosito”*. Estas respuestas denotan fuertemente, la influencia proveniente del exterior, ya sea de los padres, educadora de párvulos a cargo del nivel educativo, o los mismos medios de comunicación como la televisión o la radio, pues, resultaría, casi imposible, que un niño de tal edad, contestara algo, utilizando conceptos que son parte de un lenguaje de un adulto, sin haber tenido la intervención o influencia del medio que le rodea.

Por último, están las respuestas en donde se evidencian los conocimientos que los niños han adquirido de manera empírica. Ejemplo de esto, es cuando Jordano expresa que las nubes *“a veces no se ven, no salen al cielo”*, o, Alexander al expresar *“a veces se mueven con el viento”*. Estas respuestas reflejan que los niños han realizado una observación previa, efectuando deducciones como cuando Catalina dice *“yo he visto nubes de otro color cuando pasa el arcoiris”*, dando a entender, que a causa del arcoiris, las nubes poseen otros colores. Esto también se evidencia en uno de los comentarios vertidos por Eduardo ante la pregunta acerca de la existencia o no de nubes en la noche, a lo que respondió señalando; *“no se ven porque esta muy oscuro de noche”*, lo cual alude, a que posiblemente, él ha vivenciado alguna situación, estando de noche, en donde se a percatado que no se ve más que oscuridad. En cambio, la respuesta que otorgó Joaquín a la misma pregunta, señalando *“la tierra va girando y las nubes se van a otro lugar”*, reflejan ciertos rasgos que indicarían,

que probablemente, la respuesta no la elaboró a partir de sus propias experiencias, sino, más bien escuchó o le enseñaron acerca de esta temática, internalizando conceptos como *girar*.

Respecto a las creencias que poseen los niños en torno al arcoiris, se puede mencionar que sus respuestas sugieren diferentes aspectos de éste. Por ejemplo, las respuestas; *“se forma con un poco de lluvia y un poco de sol”* (Jordano), o, *“se hace con la lluvia, para que los niños lo vean”* (Alexander), aluden al origen del arcoiris, cuyas ideas pueden provenir de reflexiones que hayan realizado los niños, mediante sus propias experiencias, deduciendo de éstas, que cada vez que llueve y aparece el sol, el arcoiris se presenta. Estas respuestas, también pueden haberse concebido a partir de comentarios escuchados en su medio social.

Otras respuestas aluden a la finalidad que tendría el arcoiris. De esta manera, Alexander señala que *“es para que la tierra se pueda formar linda”*, *“es para que el mundo se aprenda los colores”* (Jordano), *“sirve para dar luz”* (Valentina), entre otros comentarios, que reflejan la forma en que los niños visualizan el mundo, dejando en evidencia la lógica con la que cada uno de ellos se sitúa en su entorno. Estas respuestas, al no ser generalizadas, ni utilizadas por los adultos, denotan que han sido elaboradas por los mismos niños, mediante las interacciones que ellos han mantenido con el medio, utilizando los sentidos como primera fuente de conocimiento.

En relación a los colores que posee el arcoiris, los niños mencionaron que; *“tiene colores para que los niños les guste”* (Yohana), *“tiene esos colores para que funcione y se vean bonitos”* (Alexander), *“tiene esos colores porque llueve y ahí salen”* (Lucas). Estos comentarios, al igual que los anteriores, evidencian que han sido contruidos por los mismos niños, y al parecer, fueron elaborados en el mismo momento en que se les realizó la pregunta, ya que la manera en que fueron organizadas las palabras, incluso, los conceptos utilizados, no

denotan un previo análisis, más bien, aparentan ser deducciones originadas de manera espontánea, en el mismo instante, lo cual se confirmaría, sí se conociera la posibilidad de que los niños, se hayan hecho antes esta pregunta, referida al por qué de los colores del arcoiris.

Por otro lado, existen respuestas con características animistas, como cuando Rodrigo manifiesta que *“el arcoiris le gusta estar sólo, porque es grande y no le tiene miedo a nadie”*, o, cuando Yohana señala que *“el arcoiris cuida a los niños para que no se enfermen”*, otorgándole cualidades que pertenecen a los seres conscientes. Ya se ha mencionado el por qué de esta situación, que se relaciona con el desconocimiento que posee el niño de su yo y el mundo externo, en donde aún no logra identificar las diferencias que hay entre ambos. Pero a la vez, muchas veces los niños por miedo o temor, atribuyen ciertas características a las cosas, como una manera de desprenderse de responsabilidades o posteriores castigos, como cuando un niño señala que su oso de peluche se enojó con él y botó al suelo todos los demás juguetes. Este ejemplo refleja, que muchas veces, el niño puede estar conciente de su yo, diferenciándolo del mundo externo, pero que por otras circunstancias, también puede presentar rasgos animistas. Por esto, es necesario profundizar en las respuestas que dan los niños, elaborando mayores preguntas enfocadas a descubrir el real sentido que tiene para el niño, lo que dice y piensa.

De las respuestas de los niños, también se vislumbran ciertas comparaciones que ellos lograron realizar como cuando Catalina infiere que el arcoiris *“es una rosquilla gigante”*, lo que denota el desarrollo de la capacidad de imaginación que poseen los niños, así como la capacidad para enlazar ciertos conocimientos, comparando e identificando las similitudes entre un objeto y otro. Estas capacidades, así como otras habilidades intelectuales, son las que le permitirán al niño, anticiparse a situaciones, resolviendo problemas, con sólo recurrir a la ayuda de la memoria, recordando y relacionado ciertos hechos, con

las nuevas situaciones y experiencias que se le presentarán durante el transcurso de la vida.

Existen otras respuestas que no se sabe con exactitud su origen, o sí sólo fueron dichas en un contexto de juego. Estas expresiones son las vertidas por Joaquín al señalar que *“el arcoiris tiene microbios y uno se puede infectar y después se muere”*. Y cuando menciona que *“uno no lo puede tocar porque esta caliente y después se pega y uno no puede salir”*. Ambas expresiones denotan características negativas con respecto al arcoiris, impresiones que no pueden ser abordadas por no poseer mayor información con respecto a los dichos de este niño.

De los niños que participaron en esta conversación, estuvo presente José, que nuevamente expresó un comentario de índole religiosa, esto al referirse al origen del arcoiris, infiriendo que *“su papá es Dios, el lo creó”*. Ya se ha indicado que posiblemente, esta idea sea producto de la religión que profesan sus padres, idea que al parecer, esta bastante internalizada en los planteamientos que el niño posee.

Respecto a la última condición climática abordada, referida a los granizos, se puede señalar que esta temática se trató de manera muy breve, luego que un día se observara la caída de granizos, lo cual provocó la exteriorización de algunos comentarios por parte de cuatro niños del nivel educativo. En estos comentarios se aprecian algunas de las comparaciones que los niños realizaron, al mencionar que los granizos *“son duras como piedras”* (Lucas), *“son como lluvia”* (Yohana). Estas comparaciones surgen de experiencias previas que poseen los niños con los elementos nombrados en sus comentarios. Esto se refleja más claramente en un comentario realizado por Enrique afirmando que *“los granitos me hacen doler mi cabeza y uno se cayó en mi boca y se derritió”*. Por otro lado, Caroline, expresó cómo se formarían los granizos indicando que *“con las nubes se hacen pelotitas, así redondas y caen después”*. Este

comentario permite visualizar la lógica con la que la niña ha elaborado su planteamiento e hipótesis respecto a la formación de granizos, la que alude a la capacidad que posee para reflexionar su realidad, buscando una respuesta que se acomodó a sus necesidades e intereses personales, lo cual posee un grado más significativo que si hubiera asimilado los planteamientos de otra persona sin efectuar un análisis previo.

Conclusiones

Conclusión

De la investigación Cosmovisión infantil; creencias de niños preescolares de la Región de Magallanes, se puede señalar que ésta ha permitido develar una fracción de la cosmovisión que poseen los niños respecto a las creencias que tienen en torno a los personajes del mundo de la fantasía, temas religiosos, cuerpos celestes y condiciones climatológicas, las cuales dejaron entrever la lógica infantil, vislumbrando la forma en que construyen sus planteamientos e hipótesis, así como el significado que poseen éstas para ellos y su vida.

Las ideas y planteamientos expresados por los niños en los comentarios y respuestas vertidas ante las interrogantes que se les plantearon durante el transcurso de la investigación, denotan la capacidad que poseen para dar explicaciones, elaborar y defender sus posturas, aclarando el por qué de tal o cual cosa, con una lógica que los caracteriza, en donde, tanto la fantasía como la magia, están presentes en sus respuestas. Es así como las nubes son para ellos, espuma de baño que ha subido hasta el cielo, y la luna, es un caracol que se escapó del mar. El animismo, es otro aspecto característico en los niños, quienes otorgaron vida a seres inanimados, indicando que el arcoiris es un señor al que le gusta los colores.

Dentro de las respuestas de los niños, también se evidencian ciertos estereotipos, como lo que sucede con los ángeles, en donde la gran mayoría de los párvulos los describen con alas, vestidos de blanco y con el poder de volar, descripciones que hacen alusión al típico ángel que aparece en las revistas, libros, afiches y programas televisivos. Esto último, hace referencia al poder que poseen los medios de comunicación, en donde los dibujos animados, son parte de las representaciones de mundo que el niño logra configurar. Los adultos, por su parte, también influyen en los planteamientos y creencias de los párvulos, lo cual se evidencia en la presencia de ciertos conceptos que no son mayormente utilizados por los niños, como son la palabra espíritu, libertad, cupido, entre otras

tantas. Otro rasgo que hace pensar en el poder de los adultos, y sobre todo, del entorno familiar del niño, son los aspectos religiosos que aparecen en las respuestas de éstos. Así, Dios, Jesús y los evangélicos, son parte de los planteamientos de los niños, que van construyendo la visión de mundo, en base a ellos. De esta manera, Dios es el que hace llover, él que mueve las nubes, y el que observa las acciones de los niños. Del mismo modo que los aspectos religiosos, los conceptos moralistas también han sido influencias provenientes del entorno del párvulo, quienes manifiestan que el viejo pascuero sólo les traerá regalo si se portan bien, de lo contrario sólo les traerá carbón o paja.

Otra fuente de información utilizada por los niños, son las experiencias y vivencias con las que han tenido contacto, mediante los sentidos, los que han contribuido a ampliar el espectro de conocimiento que poseen de la realidad, de la cual surgen continuas inquietudes y reflexiones, que hacen que el niño elabore hipótesis y respuestas que sustenten su cosmovisión.

Todos los aspectos y características antes mencionadas son parte relevante de los planteamientos que los niños construyen de su entorno, los cuales van configurando su cosmovisión, la que a su vez, orienta el pensar y actuar del niño, basándose en ésta para emitir juicios valorativos, tomar decisiones, resolver problemas y entregar soluciones a los acontecimientos, sucesos y hechos que ocurren en el medio en el que están insertos.

Respecto a la problemática que originó la investigación, se puede indicar que ésta se reflejó en el aula del nivel educativo, donde en el quehacer pedagógico predominaban las concepciones del personal docente por sobre la de los niños, refutando éstas con la información y conocimientos que éstos poseían, lo que demuestra la sobrevaloración que se posee ante los conocimientos absolutos y acabados presentados por los adultos, inhibiendo la búsqueda de significados personales por parte de los niños, quienes comienzan a asimilar esta visión de mundo, de una manera mecánica, sin realizar un

análisis o reflexión previa. Esta situación se vio contrarestanda en el transcurso de la investigación, en donde los niños pudieron expresar lo que pensaban y creían en relación a diversas temáticas, conociendo diferentes puntos de vista, que responden a la singularidad que presenta cada uno de ellos, quienes son “un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje” (B.C.E.P., 2001). Esto también alude, a la importancia que tiene el conocer la cosmovisión que poseen los niños, la que entrega información acerca de las nociones, conocimientos y experiencias previas, en las cuales, el educador debe fundamentar su labor educativa, para potenciar la construcción de aprendizajes significativos y con un sentido para los niños.

Esta investigación contribuyó a ampliar el campo de conocimiento que se poseía con respecto a la temática abordada, abriendo un debate relacionado a la importancia que tendría conocer la cosmovisión y de que manera ésta influiría en el desarrollo y construcción de aprendizajes de los niños, dejando abierta la posibilidad de generar nuevas investigaciones relacionadas a la cosmovisión infantil, aspecto trascendental tanto para la vida y desarrollo del niño como para la educación preescolar, en donde este es el protagonista de sus aprendizajes y de la búsqueda ante lo que le inquieta del mundo.

Bibliografía

Bibliografía

- BONO EDGARD. (1997). “Aprender a pensar por ti mismo”, Ediciones Piados.
- BRUNER JEROME (1990). “La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño”, España, Ediciones Paidós.
- DE WALT (2002). “Observación participante: una guía para los trabajadores sobre el terreno”, Editorial AltaMira.
- GOODMAN, J. (1984). “La educación democrática en la escuela”, Sevilla, Publicaciones M.C.E.P.
- GOETZ, J. P. (1988). “Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa” Madrid, Ediciones Morata.
- HERRERO JOSÉ (2002). “La cosmovisión”, Publicado en <http://gamma.sil.org/capacitar/antro/cosmovision.pdf>
- HOLMES ARTHUR (1983).”Contornos de una Cosmovisión”, Publicado en www.ministeriosprobe.org/docs/cosmovisiones.html
- KVALE STEINER. (1996). “Una introducción a la investigación cualitativa de entrevistas”, Editorial Oaks.

- LIPMAN MATTHEW, SHARP ANN Y OSCANYAN F. (1992). "La Filosofía en la aula", Madrid, Ediciones La Torre.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2001). "Bases Curriculares de la Educación Parvularia", Chile.
- PHILLIPS GARY, BROWN WILLIAM (1991). "Encontrándole Sentido un Tu Mundo", Chicago.
- PIAGET JEAN (1981) "La representación del mundo en el niño". Ediciones Morata.
- SALOMON JERRY (1994). "Cosmovisiones", Publicado en <http://www.ministeriosprobe.org/docs/cosmovisiones.html>
- SIRE JAMES (1988). "El Universo de al Lado", Editorial InterVarsity.
- TONUCCI FRANCESCO (2003). "*La ciudad de los niños*, Un modo nuevo de pensar la ciudad, Editorial Losada, Buenos Aires-Argentina.
- ULLOA PABLO (2001). "Teoría del desarrollo psico-evolutivo del niño", Publicado en el artículo N° 6 de la revista ALCIONE.
- WALTERS (2004). www.contra-mundum.org/castellano/walters/Doc_01.pdf

- WHITIN PHILLIS, WHITIN DAVID (2000). “Indagar junto a la ventana; Cómo estimular la curiosidad de los alumnos”, Editorial Gedisa.
- ZAPOPAN MARTIN (2004). “Una introducción a las metodologías cualitativas”, Publicado en eprints.rclis.org/archive/0003638/01/zapopan.pdf

Anexos

Anexos

Las entrevistas que se utilizaron para la recolección de información son:

Entrevista dirigida a niños de 4 a 5 años

Objetivo: Conocer el significado que atribuyen los niños a los cuerpos celestes

Preguntas:

¿Por qué la luna aparece de noche?

¿Quién creó el sol?, ¿Por qué se llama así?

¿Dónde se va el sol cuando aparece la luna?

¿Quién le colocó el nombre a la luna y el sol?

¿El sol tendrá sabor, qué sabor podría tener?

Entrevista dirigida a niños de 4 a 5 años

Objetivo: Conocer el significado que atribuyen los niños a las condiciones climáticas.

Preguntas:

¿Qué es un arcoiris?, ¿Por qué el arcoiris posee unos determinados colores y no otros?

¿Para que sirve el arcoiris?

¿De qué están hechas las nubes?

¿Se puede vivir en las nubes?

¿Para qué sirven las nubes?

Entrevista dirigida a niños de 4 a 5 años

Objetivo: Conocer las creencias que los niños poseen respecto a los personajes del mundo de la fantasía.

Preguntas:

¿Crees en el viejo pascuero?

¿Por qué el viejo pascuero reparte regalos a los niños?

¿Por qué utiliza esa vestimenta?

¿Crees en el conejo de pascua?

¿Cuál es su nombre?

¿Por qué reparte huevos de chocolate?

¿Crees en los monstruos?, ¿Qué son?, ¿Dónde viven?

¿De qué colores son los monstruos?, ¿Qué formas tienen?

¿Qué son los superhéroes?, ¿Conoces alguno de ellos?

¿Haz visto algún superhéroe rondando tu casa?

Entrevista dirigida a niños de 4 a 5 años

Objetivo: Conocer las creencias que los niños poseen sobre aspectos religiosos.

Preguntas:

¿Dónde se van las personas cuando mueren?

¿Dónde se van los animales cuando mueren?

¿Existen los ángeles?

¿Cómo son los ángeles?

¿Para qué sirven los ángeles?

¿Dónde viven los ángeles?