



LA RELACIÓN INFANCIA Y MOVIMIENTO EN LIBROS DE TEXTO DEL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD AND MOVEMENT IN SECOND GRADE
EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEXTBOOKS

Volumen 14, Número 2

Mayo - Agosto

pp. 1-20

Este número se publicó el 30 de mayo de 2014

Vladimir Martínez Bello

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



LA RELACIÓN INFANCIA Y MOVIMIENTO EN LIBROS DE TEXTO DEL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD AND MOVEMENT IN SECOND GRADE EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEXTBOOKS

Vladimir Martínez Bello¹

Resumen: Este artículo presenta un estudio que analiza libros de texto españoles, de educación infantil del segundo ciclo, con el objetivo de determinar la relación entre infancia y movimiento, en sus imágenes. Se estudiaron las imágenes a través de un análisis de contenido siguiendo un sistema de dimensiones, categorías e indicadores previamente establecido. En el proceso de análisis se contó con la participación de un grupo observacional independiente, ubicado en territorio español. Los resultados señalan que las imágenes analizadas representan principalmente un cuerpo infantil único, tanto a nivel de representación racial como de diversidad corporal. Además, las imágenes visibilizan igualdad de niños y niñas; se relaciona el proceso de construcción corporal en contacto con espacios al aire libre y naturales, y el cuerpo infantil puede asumir distintos niveles de actividad motriz, pero con mayor tendencia hacia cuerpos en posición estática. La presente investigación indica que las imágenes analizadas, a pesar de garantizar la visibilidad en términos de igualdad de género, muestran cuerpos infantiles únicos, tanto a nivel de ausencia de discapacidad física, mental o sensorial, como de representación racial. El sistema educativo infantil debe incorporar la reflexión crítica sobre la diversidad corporal, con el objetivo de construir opciones a esas representaciones dominantes que pueden afectar a las personas más pequeñas.

Palabras clave: CUERPO, LIBROS DE TEXTO, INFANCIA, MOVIMIENTO, ESPAÑA

Abstract: This article presents a study that analyze the relationship between childhood and movement in the images of Spanish early education textbooks. Images were studied by using a content analysis procedure following a previously code schema with dimensions, categories and indicators. In the analysis process an independent observational group located in Spain participated in the study. The results show mainly a unique body in terms of racial and corporal diversity. There was an equal representation between boys and girls; the presence of the children body is related with outdoor environment and children's bodies can assume different levels of motor activity, but with greater representation of bodies in a static position. In conclusion, this research indicates that, despite the images analyzed ensure visibility in terms of gender equality, there is low representation of children's disabled bodies. The early childhood education community should incorporate critical thinking about body diversity, different representations and meanings, in order to build alternatives to these dominant representations that can affect young citizens.

Keywords: BODY, TEXTBOOKS, CHILDHOOD, MOVEMENT, SPAIN

¹ Profesor de tiempo completo adscrito a la Unidad de Didáctica de la Expresión Corporal en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Magisterio de la Universitat de València, España. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte por la Universitat de València.

Dirección electrónica: vladimir.martinez@uv.es

Artículo recibido: 22 de noviembre, 2013

Devuelto para corrección: 5 de febrero, 2014

Aprobado: 3 de marzo, 2014

1. Introducción

La Ley Orgánica que regula el derecho a la educación en España (LOE, 2006), señala los principios de inclusión educativa y de no discriminación, como compensadores de las desigualdades personales, sociales o económicas. De esta manera, para cada uno de los niveles del sistema educativo español, los actores educativos, los programas y proyectos curriculares, deben fundamentarse en aquellos principios para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes. De forma específica, uno de los objetivos de la educación infantil consiste en contribuir al desarrollo del niño a través de procesos que le permitan conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender las diferencias para así facilitar la construcción de una imagen positiva y equilibrada de sí mismos y de los otros (LOE, 2006; Real Decreto 1360 de 2006).

Kirk (2002) señala que el concepto del cuerpo supera la simple visión biológica para hablar del cuerpo también como una construcción social y cultural. Por tanto, las falsas representaciones sobre las formas corporales dominantes, así como el sexismo y el racismo, son construcciones sociales distorsionadas que se manifiestan en el currículo escolar y que están presentes dentro y fuera de las aulas (Devís y Pérez, 2009; Terrón y Cobano, 2008). Siendo el currículo una construcción social y cultural (Gimeno, 1991), no se puede menos que asegurar que los materiales curriculares participan en el proceso de condicionamiento del concepto de cuerpo. Se ha señalado que los libros de texto contribuyen a la adquisición de conocimiento sobre las ciencias, las artes, la literatura y además, que participan en el proceso de transmisión de modelos de comportamiento social, normas, valores y, en algunos casos, de discriminación y exclusión social (Bruguelles y Cromer, 2009; Maestro, 2002; Sacristán, 1991; UNESCO, 1978).

Las imágenes son elementos que llaman la atención del niño o de la niña, pues actúan como elementos motivadores y reforzadores de valores e ideas (Selander, 1990). Por otra parte, algunos autores apuntan que las imágenes reproducen, transmiten y refuerzan ideologías dominantes respecto a la construcción del concepto del cuerpo, así como estereotipos de género, de diversidad racial y corporal (Devís y Peiró, 2004; González, 2005; Moya, Ros, Bastida y Menescardi, 2013; Taboas y Rey, 2012; Weitzman, Eifler, Hokada, y Ross, 1972).

Según un informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013), uno de los principales obstáculos a los cuales se enfrentan las personas con discapacidad, son las

actitudes negativas que están conformadas por las creencias, prejuicios y estereotipos que forman actitudes de maestros, administradores escolares, familias y otros niños, sobre la inclusión en la escuela convencional de los niños y niñas con discapacidad. Por otra parte, la V Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales aprobada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, exhorta a los Estados y en ellos a la comunidad educativa, para que los libros de texto den cabida a nociones éticas de diversidad humana, para abolir la discriminación con carácter racial con el fin de evitar que sea transmitida a la primera infancia (UNESCO, 1978).

Como sostienen distintos autores, el cuerpo en el sistema educativo de la primera infancia debe ser alimentado, cuidado e higienizado, cosa de indudable importancia, pero se echan de menos elementos culturales y sociales que condicionan la construcción de ese mismo cuerpo (Richter y Fernández, 2008; Vaca, 2005). Si se parte de la base de que los libros de texto son vehículos de socialización, se hace necesario reflexionar sobre su contenido, así como acerca de los significados que se transmiten para contribuir a los conocimientos, valores y demás, anteriormente nombrados (Montagnes, 2000).

En la actualidad son pocos los estudios sobre la representación de la infancia y el movimiento en libros de texto de educación infantil, salvo un estudio de caso en Latinoamérica (Martínez, 2012). De esta manera, el objetivo del estudio tiene 2 frentes: analizar la relación infancia y movimiento en las imágenes de libros de texto españoles de educación infantil dirigidos a niños y niñas de 3 años, y generar un espacio de reflexión sobre la transmisión de significados en libros de texto españoles, dirigidos a la primera infancia.

2. Metodología

Se analizó un total de 276 imágenes, donde aparecen representados cuerpos infantiles de niños y niñas en 3 libros de texto de educación infantil (segundo ciclo, 3 años). Las editoriales fueron: Anaya (¡Qué idea!), Edelvives (Dimensión Nubaris) y Santillana (Mica y sus amigos). Los criterios utilizados para la selección de estos libros de texto fueron: pertenecientes al segundo ciclo de educación infantil, dirigido a niños y niñas de 3 años, editados en castellano, publicados en España, posteriores a la expedición de la Ley Orgánica de Educación de 2006, con presencia de las editoriales en los 3 grados de la educación infantil. El análisis de contenido se basa principalmente en la elaboración de un sistema de categorías aplicadas en el análisis de las imágenes donde se representa el cuerpo infantil. La

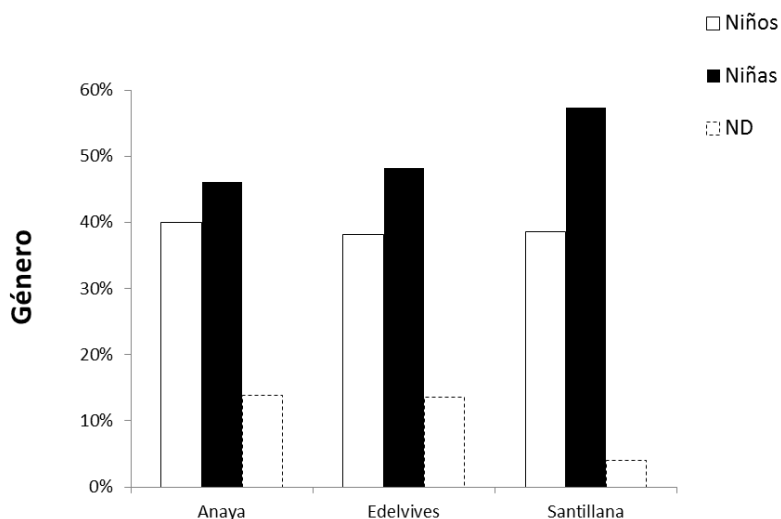
elaboración del sistema de dimensiones, categorías e indicadores, ha tenido como referencia estudios previos realizados en el ámbito del análisis de contenido de libros de textos (Fitzpatrick y McPherson, 2010; Martínez, 2012; Moya et al. 2013; Taboas y Rey, 2012), con modificaciones especiales para el sistema educativo infantil. Se construyeron 2 dimensiones que fueron posteriormente operacionalizadas: *cuerpo* y *movimiento*. Las categorías para la *dimensión cuerpo* fueron: género, agrupación, representación racial y discapacidad. Las categorías para la *dimensión movimiento* fueron: espacio y nivel de actividad motriz.

Los indicadores de la categoría género fueron: *niños, niñas y no se distingue*. Los indicadores para la categoría agrupación fueron: individual, grupo de niños y niñas y grupo de adultos y niños. Los indicadores para la categoría representación racial fueron: blanca, negra, mestiza, asiática y otras. Los indicadores para la categoría nivel de actividad motriz fueron: estático, motricidad fina y motricidad gruesa. Los indicadores para la categoría espacio fueron: bajo techo, aire libre, medio natural y no se distingue. Finalmente, los indicadores para la categoría discapacidad fueron: sin discapacidad y con discapacidad. Se consultó a 2 expertos. Un grupo observacional conformado por 3 personas analizó las imágenes, y se aplicó el índice Kappa de Fleiss. A continuación, se utilizó la prueba estadística chi-cuadrado, con el objetivo de encontrar diferencias significativas. Se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 19.

3. Resultados

En las siguientes líneas se presentan los resultados de las categorías estudiadas. Para cada una de ellas se ha construido un gráfico que representa los promedios porcentuales de las imágenes analizadas. Los gráficos 1, 2, 3 y 4 corresponden a la *dimensión cuerpo*, mientras los gráficos 5 y 6 corresponden a la *dimensión movimiento*.

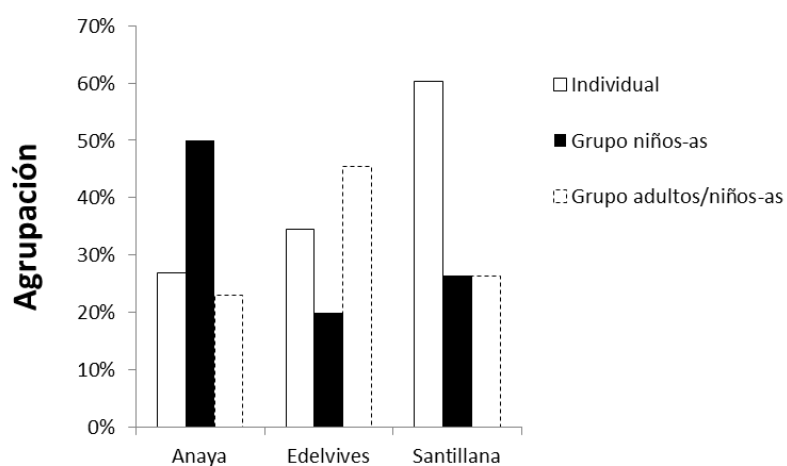
Gráfico 1
Representación del género



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría género

El Gráfico 1 representa la variable *género* en las imágenes de los 3 libros de texto. Se observó una presencia equilibrada entre niños y niñas. No existió dependencia entre la variable *editorial* y *género*, y no se encontró dependencia entre ambas. Por tanto, los 3 libros de texto visibilizan de forma similar a niñas y niños.

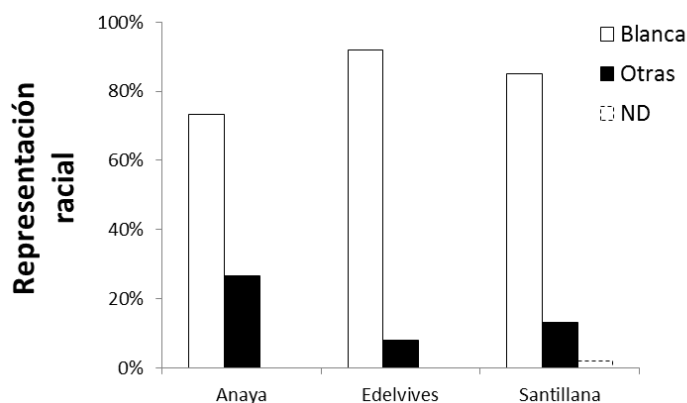
Gráfico 2
Representación de la categoría agrupación



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría agrupación

En el Gráfico 2 se observa que la distribución de los distintos niveles de la variable *agrupación* no es uniforme para cada editorial. Por ejemplo, para el libro de texto de la editorial Anaya, las imágenes donde los niños aparecen en compañía de sus iguales representan el 50%, mientras que para el libro de texto de Santillana, en el 60% de las imágenes de niños o niñas, estos se encuentran de forma individual. Para el libro de texto de la editorial Edelvives, no se observó diferencia estadísticamente significativa en la distribución de los distintos indicadores de la variable *agrupación*. Tanto para Edelvives como para Anaya, si se combinan los indicadores niños-as y niños-as/adultos, estos representan más del 50% de las imágenes.

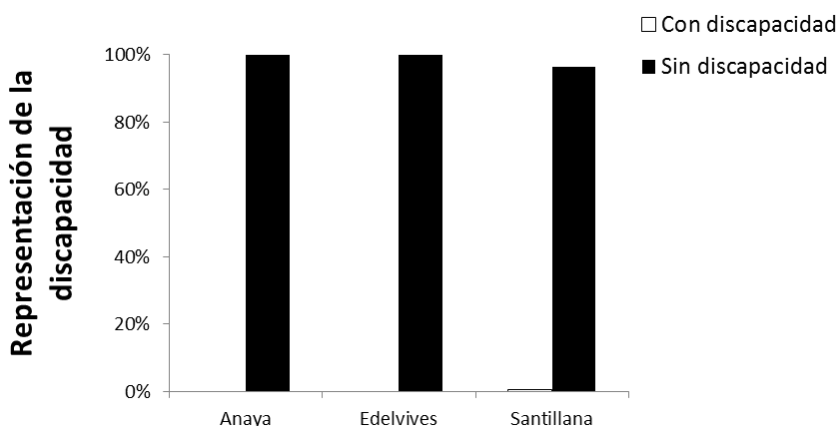
Gráfico 3
Representación racial en las imágenes



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría representación racial

En el Gráfico 3 se observa el porcentaje promedio de la variable *representación racial* de los cuerpos infantiles. Cada editorial representa en un porcentaje mayor el indicador *blanca*, mientras que otras, como *mestiza*, *negra* y *asiática*, no superan el 30% de presencia en las imágenes. Se encuentra una distribución estadísticamente significativa entre los indicadores de la variable *representación racial*, para cada libro de texto. Además, se estudió la dependencia entre las variables *editorial* y *representación racial*, y no se observó una relación estadísticamente significativa.

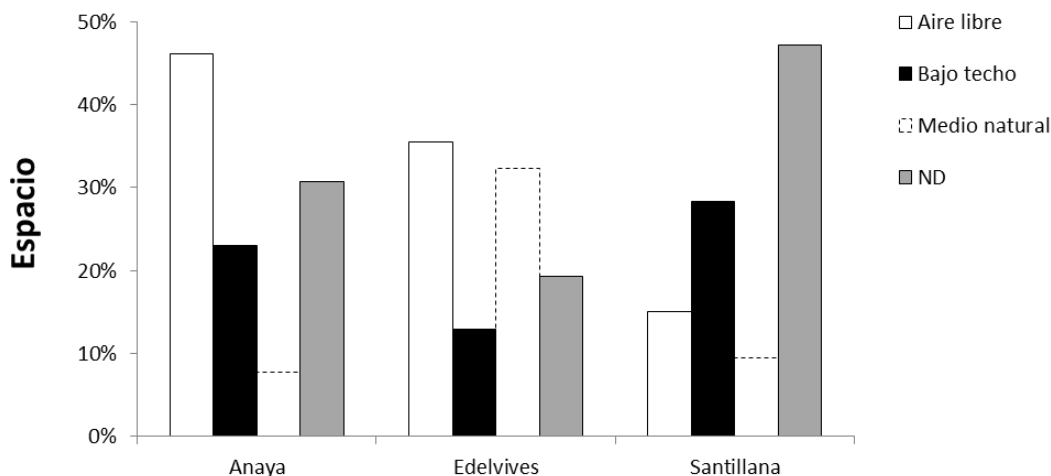
Gráfico 4
Representación de la discapacidad. Porcentaje promedio de todas las editoriales



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría discapacidad

En el Gráfico 4 se observa que de los 276 cuerpos infantiles representados en las imágenes de los 3 libros de texto analizados, solo la Editorial Santillana representa un cuerpo en situación de discapacidad. En este caso, el tipo de discapacidad es física y hace referencia a un niño con una pierna escayolada, utilizando muletas. La clasificación de los tipos de discapacidad se ha realizado siguiendo la clasificación en el ámbito educativo de la educación física, elaborada por Ríos (2003), a saber: discapacidad física, mental y sensorial. Se observó una distribución estadísticamente significativa entre los indicadores de la variable *discapacidad* para cada libro de texto. Los distintos niveles de la variable no dependen de la editorial a la cual pertenecen los libros analizados.

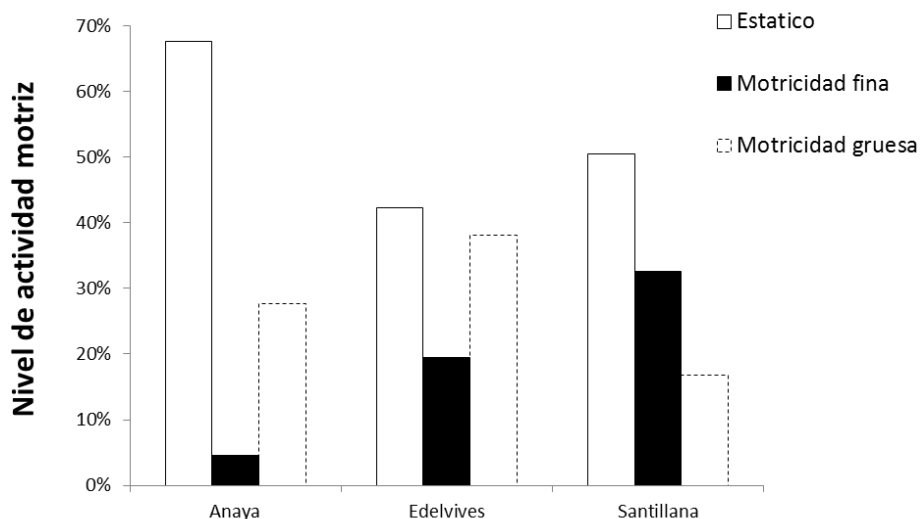
Gráfico 5
Representación del espacio. Porcentaje promedio de cada editorial



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría espacio

En el Gráfico 5 se observa la representación de la ubicación de los cuerpos infantiles en un espacio determinado. Se observó una distribución estadísticamente significativa entre los indicadores de la variable *espacio*, para cada libro de texto. Por ejemplo, mientras para las editoriales Anaya y Edelvives, el cuerpo infantil se ubica en espacios al aire libre o en el medio natural principalmente, para el libro de Santillana, en un 47% de las imágenes no es posible distinguir el espacio que ocupan esos cuerpos. No se observaron diferencias entre la presencia de los cuerpos infantiles y los indicadores de la variable *espacio*, en ninguno de los libros. Respecto al indicador *bajo techo*, en el 42% de las imágenes para las 3 editoriales, los cuerpos se ubican especialmente en los hogares, y solo un 19% en el aula tradicional. El restante 38% corresponde a espacio bajo techo, distinto al mencionado.

Gráfico 6
Representación del nivel de actividad motriz. Porcentaje promedio de cada editorial



Fuente: elaboración propia. Resultados de la categoría nivel de actividad motriz

En el Gráfico 6 se observa que para las 3 editoriales, el indicador que más se representa es el *estático*. Se estudia la dependencia entre los distintos indicadores para cada libro de texto por separado, y se observa una distribución estadísticamente significativa en las editoriales Anaya y Santillana. En Edelvives, los indicadores se distribuyen de forma similar. Anaya representa a niños y niñas en posición *estática* en el 78% de las imágenes, y Santillana, en el 50%, mientras que el indicador *motricidad gruesa*, corresponde al 28% y el 17%, respectivamente.

4. Discusión

Uno de los objetivos de las organizaciones internacionales frente a la lucha contra las manifestaciones de exclusión social presentes en el sistema educativo, ha sido poner de manifiesto cómo los materiales curriculares se convierten en elementos reforzadores de los estereotipos de género, de representación racial o diversidad corporal, presentes en las aulas (UNESCO, 1978; Brugges y Cromer, 2009). Distintos autores señalan que los materiales curriculares se encuentran entre 2 posiciones contrarias. Por una parte, pueden ser recursos para mejorar la calidad de la enseñanza y, al mismo tiempo, convertirse en un recurso ineficaz y limitado (Brugges y Cromer, 2009). Por esa razón, en los últimos años ha aumentado el interés por analizar las imágenes en los libros de texto, con el fin de conocer de

qué forma se reproducen, transmiten y construyen significados en torno a la construcción cultural y social del concepto del cuerpo (Kirk, 2007; Taboas y Rey, 2012). Sin embargo, los estudios realizados se han centrado en el ámbito de la educación primaria (Moya et al., 2013) y secundaria (Taboas y Rey, 2012), siendo escasos los estudios que analicen la relación infancia y movimiento, retratada en las imágenes del sistema educativo infantil (Martínez, 2012).

El objetivo general del presente estudio es analizar la relación entre la infancia y el movimiento en las imágenes de libros de texto españoles, del segundo ciclo de educación infantil (3 años). Con este fin, se han operacionalizado 2 dimensiones (*cuerpo y movimiento*) con sus respectivas categorías. Por esa razón y para facilitar la comprensión de los resultados, en este apartado se discutirán, en primer lugar, las 4 categorías de la dimensión cuerpo (género, agrupación, representación racial y discapacidad), para posteriormente discutir los relacionados con la dimensión movimiento (espacio y nivel de actividad motriz).

4.1 Dimensión cuerpo

Representación del género y agrupación

En los últimos años, la UNESCO ha centrado su atención en estudiar cómo se representa y construye la igualdad de género en los materiales curriculares (Bruguelles y Cromer, 2009), entre otras cosas, porque el sexismo en la escuela y en los materiales curriculares no solo influye en las aspiraciones educativas y profesionales, incluso de quienes ingresan por primera vez al sistema escolar, sino que también condiciona negativamente la percepción que niños y niñas tienen de los otros.

La representación de la igualdad entre niños y niñas es un tema recurrente en el análisis de las imágenes de libros de texto en otros niveles del sistema educativo español, más no en el infantil, como se ha señalado. Por esa razón, y en aras de analizar la relación infancia y movimiento, se ha optado en esta primera sección de la discusión, por identificar por primera vez, si las imágenes de los libros de texto analizados representan la igualdad de cuerpos infantiles masculinos y femeninos. Las 3 editoriales utilizan indumentaria y complementos para diferenciar a los niños y las niñas. Por ejemplo, las imágenes resaltan a las niñas, en la mayoría de los casos, con cabello largo o recogido con coletas, pinzas o diademas, con aretes u otros artefactos en las orejas, y con vestido o falda. En el caso de los niños, son representados con el cabello corto y con pantalones largos.

Como se observa en el Gráfico 1, existe igualdad de niños y niñas en las 3 editoriales analizadas. Similar resultado encontró Martínez (2012) sobre la representación de igualdad de niños y niñas, así como de adultos, en un libro de texto colombiano dirigido a infantes de 5 años. Salvo el estudio anterior que analizó un único libro de texto en el ámbito latinoamericano, no existen investigaciones con una muestra más representativa y relacionadas con la realidad cultural y social española. Por otra parte, en libros de texto de educación primaria y secundaria del área de educación física (Moya et al., 2013, Taboas y Rey, 2012), así como en el área de conocimiento del medio natural, social y cultural en educación primaria (Terrón y Cobano-Delgado, 2008), se ha observado una menor presencia del género femenino en sus imágenes. También en libros de texto de primer ciclo de primaria, del área de matemáticas y conocimiento del medio en la comunidad de Navarra (España), la representación de la mujer fue significativamente menor que la de los hombres (Pellejero y Torres, 2011). Se ha señalado una mayor presencia masculina frente a la femenina. Una de las razones que podría explicar esta diversidad de resultados, consiste en que los materiales curriculares intentan transmitir significados dependiendo del segmento población al cual se dirigen. Otra razón que puede explicar estos resultados frente a otros, es la forma de seleccionar el material curricular, el número de imágenes y las áreas educativas de los libros de texto utilizadas por varios autores.

En el estudio se ha querido analizar si los cuerpos infantiles son representados de forma individual o acompañados, bien de niños y niñas, o de adultos. A pesar de la representación equilibrada entre niños y niñas en los 3 libros de texto, es importante apuntar cómo, salvo en la Editorial Santillana, los niños y niñas aparecen representados con mayor frecuencia acompañados de sus iguales, o con adultos (Gráfico 2). El libro de texto de Santillana representa al niño o niña, en mayor porcentaje, de forma individual, a diferencia de los otros indicadores de la variable agrupación. En los 3 libros de texto, cuando los niños y niñas aparecen acompañados por adultos, normalmente se relacionan con el ámbito familiar, como los padres y abuelos, siendo mayor la proporción de los primeros, y cuando se relaciona con el ámbito escolar, se representan con la figura de la maestra, siendo inexistente la del maestro.

Representación racial en las imágenes

En el sistema educativo infantil español, la presencia de población extranjera ha venido en aumento en los últimos 10 años. Según el informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para el último curso académico 2011-2012, la presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo infantil correspondió al 8% de la población. Según datos del mismo informe, 147228 niños y niñas en todo el territorio español, con nacionalidad distinta a la española y menores de 6 años, de distintos orígenes, como el latinoamericano, africano y asiático, acudieron a las aulas de educación infantil, especialmente a centros públicos. Según los resultados (Gráfico 3), en cada libro de texto se muestra de forma significativa la representación racial blanca. Al analizar la combinación de *distintas representaciones raciales* en cada uno de los libros de texto, estas no superan el 30%. En el ámbito de la educación primaria, Moya et al. (2013), en libros de texto de educación física, obtuvieron similar resultado, donde el indicador *raza blanca* correspondió al 46% de las imágenes, mientras que otras representaciones alcanzaron el 20%. En libros de texto de secundaria, Taboas y Rey (2007) observaron que en las editoriales *Anaya* y *Paidotribo*, el 86% y el 60% representan el indicador *blanca*, respectivamente. A su vez, González, Taboas y Rey (2010) encontraron, durante la vigencia de las 2 leyes orgánicas de educación en España (1990-2006), que la representación racial blanca en las imágenes fue mayor comparada con otras representaciones raciales en ambos periodos.

La baja representación de las minorías también ha sido un factor común en los libros de texto en otros países de la Unión Europea. Por ejemplo, Weninger y Williams (2005) observaron que las representaciones de las minorías son casi inexistentes en libros de texto de educación primaria en Hungría.

En definitiva, en las imágenes de los 3 libros de texto de educación infantil analizados, se evidencia predominantemente en los cuerpos infantiles, una representación racial blanca, mientras que otras, como negra, mestiza o asiática, tienen una muy baja frecuencia.

Representación de la discapacidad

Una forma de abordar los obstáculos y desigualdades en el sistema educativo, parte de la base de la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo, que ayude a los niños a aprender y realizar su potencial, con gran responsabilidad del papel que cumplen los materiales curriculares en la transmisión de estos significados (OMS, 2011). En los estudios

actuales, a pesar de la importancia que tienen los materiales curriculares en la transmisión de significados, así como del valor que tienen como referentes de comportamiento y valores sociales, no existen estudios que analicen cómo se representan los cuerpos infantiles en las imágenes de libros de texto dirigidos a niños y niñas de educación infantil. En España, la actual Ley Orgánica de Educación (2006) señala que la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, se regirá por los principios de normalización y de integración escolar, para que puedan alcanzar dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos para todos los alumnos, así como las adaptaciones curriculares para la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

El Instituto Nacional de Estadística (2008) ha señalado que los niños y adolescentes con algún tipo de discapacidad, acuden mayoritariamente al sistema educativo. Tal como aparece reflejado en el Gráfico 4, en los 3 libros de texto analizados, la representación de niños y niñas con discapacidad es inexistente. En la Editorial Santillana, de los 101 cuerpos representados en sus páginas, solo se observa un cuerpo con una limitación física, especialmente con una pierna escayolada y usuario de muletas. Salvo esa imagen, de los 276 cuerpos representados en las 3 editoriales, no se hace referencia a cuerpos en situación de discapacidad. De esta manera, las imágenes transmiten un significado de un modelo corporal único. Similar resultado acerca de la representación dominante de un cuerpo sin necesidades educativas especiales, fue encontrado por Martínez (2012) en un libro de texto de educación infantil latinoamericano. Taboas y Rey (2012), observaron en libros de texto de secundaria, que las personas con algún tipo de discapacidad son representadas con un bajo porcentaje. De igual forma, Hardin y Hardin (2004), en libros de texto de educación física en los Estados Unidos, mostraron que las personas con algún tipo de discapacidad no están lo suficientemente representadas, así como tienen una baja vinculación con realizar actividades físicas.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013) ha señalado que uno de los grandes retos respecto a la integración de las personas con algún tipo de discapacidad, es la reducción de los estereotipos y prejuicios que tiene la población general sobre la diversidad física, mental y sensorial, mediante el cambio de la escuela tradicional en escuela inclusiva. La superación de estereotipos relacionados con la idea de un cuerpo tradicional, a expensas de otros silenciados, no se alcanzará en parte, hasta tanto la diversidad corporal presentada

en las imágenes de los libros de texto en la primera infancia, no sea integrada a los materiales curriculares ampliamente utilizados en el sistema educativo.

El Art. 8 de la Convención Internacional sobre Discapacidad, establece que los Estados parte se comprometen a adoptar medidas para sensibilizar a la sociedad, luchar contra los estereotipos, prejuicios y prácticas nocivas, así como a promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad (ONU, 2006). Por esa razón, se es consciente de la importancia de este nuevo campo de investigación pedagógica sobre la crítica de los modelos dominantes corporales presentes en las imágenes de libros de texto y que buscan visibilizar, y por tanto sensibilizar, sobre la necesidad de vincular formas corporales que se alimentan de la diversidad, dentro y fuera de las aulas.

4.2 Dimensión movimiento

Representación del cuerpo en el espacio

En el ámbito de la educación física, David Kirk (2007) apuntó que la escolarización contemporánea ha influido en la construcción de la identidad corporal a través de la relación existente entre el espacio y el tiempo, en el sistema escolar. Por otra parte, tal como señala el Real Decreto 1360, de 2006, el conocimiento del entorno contribuye al desarrollo de los niños y niñas hacia la aproximación e interpretación del mundo, otorgándole significado. En los resultados (Gráfico 5) se observa que tanto para la Editorial Anaya como para la Editorial Edelvives, la presencia del cuerpo bien puede relacionarse con espacios al aire libre o en el medio natural, preferiblemente, resultado distinto al encontrado por Martínez (2012) en el ámbito latinoamericano, mientras que para Santillana, en un gran porcentaje de las imágenes no es posible distinguir la ubicación del cuerpo en un espacio determinado.

Para Muñoz y Runge (2005), los espacios escolares están provistos de significados, bien como espacios de formación, bien como espacios de control. De esta forma, se considera que las imágenes de los libros de textos analizados, señalan que en la primera infancia, el medio social y natural es un elemento fundamental en el conocimiento de los otros y del entorno, más allá de la presencia corporal en el aula tradicional. Para Bajo (2001), la percepción y comprensión del paisaje de los niños, es producto de la sincronización entre los datos sensoriales y motrices, donde adquiere conciencia de la posición que ocupa su cuerpo en el entorno. De esta forma, se considera que las imágenes de los libros de texto analizados, señalan que en la primera infancia, el medio social y natural es un elemento fundamental en

el conocimiento de los otros y del entorno, más allá de la presencia corporal en el aula tradicional. En las imágenes analizadas no se observó diferencia de la presencia de los cuerpos de niños y niñas en espacio al aire libre/medio natural, frente a espacios bajo techo. Una de las limitaciones del estudio consiste en que, a pesar de que los cuerpos infantiles son representados en distintos espacios, no es posible identificar si la ubicación de estos se asocia con que son niñas o niños, y de esta manera identificar la presencia, si la hay, de algún tratamiento distorsionado por razón de género, como ha sido observado en otros materiales curriculares (Chacón, 2010; Terrón y Cobano-Delgado, 2008; Weitzman et al., 1972).

Representación del nivel de actividad motriz

El anexo del Real Decreto 1360, de 2006, señala como objetivo de la educación infantil, el descubrir las posibilidades de acción para coordinar y controlar con mayor precisión, gestos y movimientos, haciendo del juego y del movimiento, elementos de la creación de la autoconfianza y del conocimiento de las posibilidades y limitaciones motrices de los otros. En el caso de la Editorial Anaya, los cuerpos infantiles asumen una mayor representación en el indicador *estático*. Por el contrario, para los libros de Edelvives y Santillana, los 3 niveles de actividad motriz se combinan en las imágenes, es decir, el cuerpo de los niños y niñas puede asumir distintas posturas y movimientos (Gráfico 6), no siendo estadísticamente significativa la diferencia entre los distintos niveles del indicador *nivel de actividad motriz*. El presente estudio, además de identificar a nivel cuantitativo, igualdad en la representación de cuerpos infantiles de niñas y niños (Gráfico 1), no puede asegurar si los indicadores de la variable *nivel de actividad motriz*, se asocian con los indicadores de la variable *género*. Por tanto, futuros estudios son necesarios para dilucidar si los cuerpos infantiles se asocian con distintas posibilidades de movimiento, dependiendo del género.

Por otra parte, entre las actividades de motricidad fina desarrolladas por los cuerpos infantiles para las 3 editoriales, son comunes las relacionadas con la higiene y la alimentación. Vaca (2007) resaltó que, en gran medida, las situaciones educativas en el aula de educación infantil tienen que ver con actividades de este tipo, donde el cuerpo se asume como *objeto de atención*. Sin embargo, para la Editorial Anaya, en el 78% de las imágenes el cuerpo infantil asume principalmente una posición estática. Se observa a los niños y niñas sentados, acostados, o de pie. De la misma forma, hecho el análisis de cada editorial por

separado, si se combinan todas las imágenes de los 3 libros de texto, el 51% de las imágenes representa un cuerpo infantil en posición estática, mientras que solo un 28% señala un cuerpo infantil desarrollando actividades de motricidad gruesa. Este resultado ha sido encontrado también en el estudio de caso realizado por Martínez (2012), donde las imágenes representan principalmente a un niño o niña con bajos niveles de implicación motriz. Sin embargo, si se parte de la base de que el movimiento fomenta la construcción de la identidad de los más pequeños, y que este es una herramienta de lenguaje corporal como elemento comunicativo y representativo (Real Decreto 1360 de 2006), la mayor representación de imágenes donde el cuerpo infantil está en posición estática, demuestra que tal vez el descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos con mayor componente motriz, podría producirse en niveles posteriores del sistema educativo infantil.

5. Conclusiones

Los libros de texto tienen la capacidad de contribuir al desarrollo integral de los niños o niñas o, por el contrario, ser elementos que transmiten contenidos que pueden fomentar la exclusión, la injusticia y la desigualdad social (Bruguelles y Cromer, 2009).

De los resultados encontrados en el presente estudio, el cuerpo infantil retratado en las imágenes de libros de texto del segundo ciclo de educación infantil (3 años), señala un cuerpo infantil único, tanto a nivel de representación racial como de diversidad corporal. Se considera que las representaciones de un cuerpo único en las imágenes de los libros de texto analizados, en términos de ausencia de necesidades educativas especiales, podrían condicionar como válidas unas tradicionales que se vinculan con la escuela y la sociedad en general, mientras que otras son silenciadas y omitidas.

Por otra parte, a pesar de existir pequeñas diferencias en ciertas variables, en general se visibiliza la igualdad de niños y niñas; se relaciona el proceso de construcción corporal en contacto con espacios al aire libre, naturales y bajo techo, así como la indeterminación de cuerpos infantiles en espacios concretos. A su vez, el cuerpo infantil puede asumir distintos niveles de actividad motriz, pero con mayor incidencia hacia cuerpos en posición estática. Sin embargo, debido a la ausencia de información sobre el posible vínculo entre las categorías estudiadas frente a la variable *género*, futuros estudios son necesarios para analizar si las posibilidades de movimiento transmitidas por las imágenes son distintas, según se trate de niñas o niños. De la misma forma, más estudios son necesarios para dilucidar las posibles

asociaciones entre otras variables como el espacio, la representación racial y la discapacidad frente a la variable *género*.

Los libros de texto tienden a retratar la realidad cultural y social de un lugar en un momento determinado, y se convierten en verdaderos transmisores de significados que afectan, negativa o positivamente, a niños y niñas. En conclusión, para representar la relación infancia y movimiento, se incluye elementos comunes y diversos que señalan distintas formas de representar el cuerpo infantil en las imágenes. El estudio no se diseñó para juzgar si los libros de texto están bien formulados o no, sino con la intención de describir cómo se representa la relación cuerpo infantil y movimiento, en un material ampliamente utilizado en las aulas de educación infantil en todo el territorio español. Igualmente, los resultados y las discusiones de esta investigación no persiguen ser extrapolados a todos los libros de texto del segundo ciclo de educación infantil en España, pero sí se considera que son un elemento más en la construcción de un proceso de reflexión necesario en la rica pluralidad de cuerpos infantiles presentes en las aulas de educación infantil españolas.

Referencias

- Bajo, María. (2001). El paisaje en el currículum de educación primaria, dentro del área del conocimiento del medio natural, social y cultural. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 13, 51-61.
- Bruguelles, Carole y Cromer, Sylvie. (2009). *Promoting gender equality through textbooks. A methodological guide*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Chacón, Karla. (2010). *El cuerpo infantil en la comunicación escolar*. (Tesis de Doctorado) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Devís, José y Peiró, Carme. (2004). Los materiales curriculares en la Educación Física. En Fraile, Antonio; Hernández, Juan Luis. (coord.), *Didáctica de la educación física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 63-94). Madrid. Biblioteca Nueva.
- Devís, José y Pérez, Víctor. (2009). La ética profesional en la formación del profesorado de educación física. En Lucio Martínez y Raúl Gómez (Coords.), *La educación física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza* (pp.105-124). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- España. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, p. 17158.

- España. (2006). Real Decreto 1360 de 2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de enero de 2007, núm. 4, p. 474.
- España. Instituto Nacional de Estadística. (2008). *Informe de la Panorámica de la discapacidad en España*. Madrid, España: INE.
- España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español 2011-2012*. Madrid, España: Centro nacional de innovación e investigación educativa.
- Fitzpatrick, Maureen y McPherson, Barbara. (2010). Coloring within the lines: Gender stereotypes in contemporary coloring books. *Sex Roles*, 62(1-2), 127-137. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-009-9703-8>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2013). *Informe Mundial Sobre la Discapacidad*. Nueva York, Estados Unidos de América: UNICEF.
- Gimeno, José. (1991). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. (3ª ed.)
- González, Alba, Taboas, María y Rey, Ana. (2010). Los libros de texto como herramientas para la promoción de una práctica físicodeportiva en igualdad: análisis comparativo de la representación racial entre los libros publicados durante la vigencia de la LOGSE y la LOE. *Cuadernos de psicología del deporte*, 10(2), 31-36.
- González, Marta. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la educación física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de secundaria. *Revista Internacional De Medicina y Ciencias De La Actividad Física y Del Deporte*, 5(18), 77-88.
- Hardin, Brent y Hardin, Marie. (2004). Distorted pictures: Images of disability in physical education textbooks. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21(4), 399-413.
- Kirk, David. (2002). The Social Construction of the Body in Physical Education and Sport. In Anthony Laker (Ed.), *The Sociology of Physical Education and Sport: An Introductory Reader* (pp. 79-91). London: Taylor & Francis.
- Kirk, David. (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: La construcción de identidades inter/nacionales en la sociedad postdisciplinaria. *Agora para la Educación Física y el Deporte*, (4-5), 39-56.
- Maestro, Pilar. (2002). Libros escolares y currículum: Del reinado de los libros de texto a las nuevas alternativas del libro escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (7), 25-52.
- Martínez, Vladimir. (2012). Análisis de contenido de la representación del cuerpo en un libro de texto de educación preescolar. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 2(2), 9-18.

- Montagnes, Ian. (2000). *Textbooks and Learning Materials 1990-1999: A Global Survey*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Moya, Irene, Ros, Concepción, Bastida, Ana Isabel y Menescardi Royuela, Cristina. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (23), 14-18.
- Muñoz, Diego y Runge, Andrés. (2005). Mundo de la vida, espacios pedagógicos, espacios escolares y ex-centricidad humana: reflexiones antropológico-pedagógicas y socio-fenomenológicas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 2-21.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1978). *V Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales*. Resolución de la Conferencia General, de 24 de octubre al 28 de noviembre. Ginebra, Suiza.
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York, Estados Unidos.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2011). *Informe Mundial Sobre la Discapacidad*. Malta, Italia.
- Pellejero, Lucía y Torres, Blanca. (2011). La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de educación primaria. *Revista de Educación*, (354), 303-304.
- Richter, Ana y Fernández, Alexandre. (2008). Alimentación e higiene en la rutina de la educación infantil: calidad de vida como artificio en la instrucción de las conductas y potencialización de los hijos de la nación. *Educación Física y Ciencia*, 10, 77-100.
- Ríos, Mercedes. (2003). *Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Sacristán, Ana. (1991). El currículum oculto en los textos: una perspectiva semiótica. *Revista de Educación*, (296), 245-259.
- Selander, Staffan (1990). Análisis de textos pedagógicos. Hacia un nuevo enfoque de la investigación educativa. *Revista de Educación*, (293), 345-354.
- Taboas, María y Rey, Ana. (2007). El cuerpo en las imágenes de los libros de texto de educación física: análisis de dos editoriales. *Kronos*, (11), 10-15.
- Taboas, María y Rey, Ana. (2012). Gender differences in physical education textbooks in Spain: A content analysis of photographs. *Sex Roles*, 67(7-8), 389-402. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-012-0174-y>

- Terrón, María Teresa y Cobano-Delgado, Verónica. (2008). El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de educación primaria. *Foro de Educación*, (10), 385-400.
- Vaca, Marcelino. (2005). El cuerpo y la motricidad en educación infantil. El análisis de la práctica como base de la elaboración de un proyecto para el tratamiento del ámbito corporal en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 207-224.
- Vaca, Marcelino. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Agora para la educación física y el deporte*, (4-5), 91-110.
- Weninger, Csilla y Williams, Patrick. (2005). Cultural representations of minorities in hungarian textbooks. *Pedagogy, Culture & Society*, 13(2), 159-180. doi:10.1080/14681360500200222
- Weitzman, Leonere, Eifler, Deborah, Hokada, Elizabeth y Ross, Catherine. (1972). Sex-role socialization in picture books for preschool children. *American Journal of Sociology*, 77(6), 1125-1150.