

## Reflexión filosófica sobre el papel de la idea del corazón en el proceso infantil de hacerse persona: semiosis y construcción social del término

Juan Carlos Zavala Olalde<sup>1</sup>, Gabriela Coronado Suzan<sup>2</sup>, María Antonia Hernández Tenzohua<sup>3</sup>, Bob Hodge<sup>4</sup>

<sup>1</sup> University of Western Sydney-CONACYT  
Sydney, Australia  
E-mail: olaldejuan@gmail.com

<sup>2</sup> University of Western Sydney

<sup>3</sup> Autor independiente

<sup>4</sup> University of Western Sydney (Emeritus Professor)

**Resumen:** Se realizó un estudio cualitativo y transversal en infantes de entre 6 a 12 años de edad de la Ciudad de México que nos permite conocer el desarrollo de la idea de persona a partir de su concepto sobre el corazón. Se realizó la interpretación, el análisis de la significación y el estudio de la representación de la ontogenia del ser infantil a partir de su idea del corazón. El estudio muestra que los infantes explican sus conceptos asociados a la persona: pensamiento, sensibilidad, voluntad, conciencia, alma y vida a partir de una idea del corazón que cambia durante su crecimiento y en relación con el contexto histórico y sociocultural.

**Palabras clave:** Antropología filosófica, persona, desarrollo, corazón, ser, semiótica.

**Abstract:** A qualitative and cross-sectional study was carried out in infants between 6 and 12 years old from Mexico City, which allows us to know the development of the idea of the person based on their concept of the heart. The interpretation, the analysis of the signification and the study of the representation were carried out on the ontogeny of the infantile being based on their idea of

the heart. The study shows that infants explain their concepts associated with the person: thought, sensitivity, will, consciousness, soul and life from an idea of the heart that changes during their growth and in relation to the historical and sociocultural context.

**Keywords:** Philosophical anthropology, person, development, heart, being, semiotics.

## **Introducción: objetivos y método del estudio**

El objetivo de la investigación fue conocer y explicar el papel que tiene la idea de corazón en la construcción del concepto de persona durante la infancia. Esta temática nos permite hacer una reflexión en antropología filosófica, no sólo en el contexto europeo, sino mestizo mexicano. Por una parte, abordamos el estudio desde una perspectiva semiótica y de sistemas complejos, y por otra parte, los sujetos del estudio, los infantes, nos conducen por un concepto de persona que combina elementos hispanos con indígenas. Tal proceso de hacerse persona es el que buscamos interpretar, analizar su significación y su representación. El trabajo desarrolla estos tres procesos con el fin de explicarnos la ontogenia del concepto de persona, siempre basándonos en el corazón como eje que los infantes utilizan para comprenderse.

## **Método**

Se trabajó con infantes en educación básica pública en una zona popular en el sur de la Ciudad de México, con la autorización del director escolar y cada uno de los profesores. La escuela posee un grupo por cada grado escolar, en cada uno aproximadamente son educados entre 30 a 40 infantes de ambos sexos. Se trabajó con los seis grados para tener la población total de la escuela, lo cual incluye infantes entre 6 a 12 años de edad. Se pudo acceder a los hermanos de los infantes lo cual nos proveyó de ejemplos preescolares. En esos casos fueron directamente los padres quienes autorizaron el estudio.

No se grabó ninguna de las sesiones que duraron aproximadamente una hora por cada grupo. Se trabajó con seis hojas blancas en las cuales tenían las mismas figuras, una representando a un ser humano y otra a un animal (Figura 1), lo cual nos permitiría distinguir lo propio de las personas. Cada hoja servía para cuestionar sobre un concepto relativo a la persona: pensamiento, sensibilidad, voluntad, conciencia, alma y vida. Estos conceptos los consideramos por ser fundamentales en el concepto de persona.

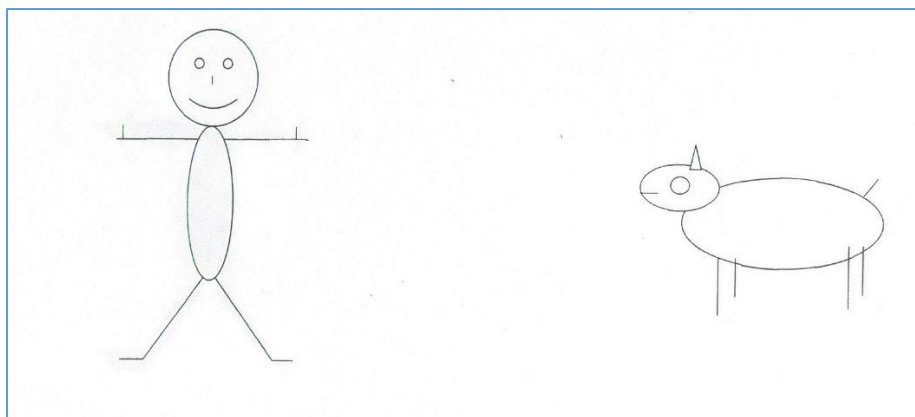


Figura 1. Figuras provistas a todos los infantes para cada concepto: pensamiento, sensibilidad, voluntad, conciencia, alma y vida, para conocer cuáles que conceptos asocian con las personas y cuáles con los animales.

Se pidió a los infantes que iluminaran, sucesivamente, aquella figura que pudiera pensar, sentir, tener voluntad, conciencia, alma y vida. Siempre en ese orden, en ningún caso se explicó el concepto ni se sugirieron colores. Lo cual nos permitió explorar la ontogenia de los conceptos. La figura 2 muestra un ejemplo de los tipos de dibujo para el concepto de sensibilidad donde observamos el papel de corazón que fue el eje que articulará la investigación.

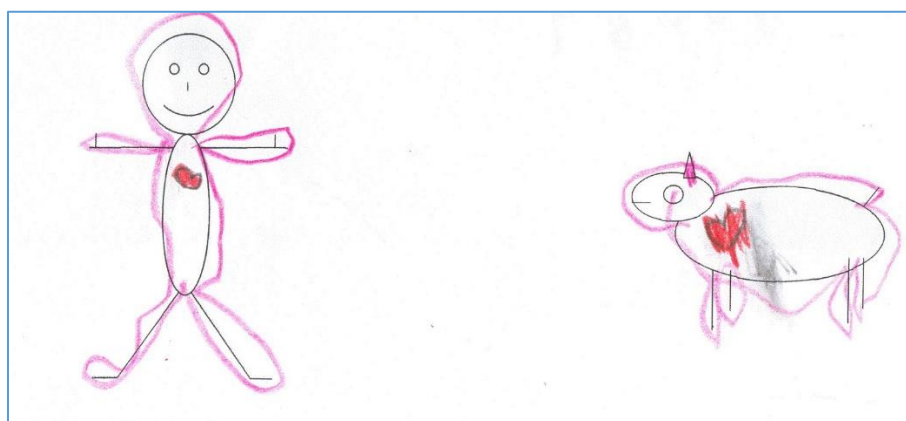


Figura 2. Niña de 5 años en educación preescolar. Iluminado respecto al concepto sensibilidad.

Durante el proceso de dibujo de los infantes se realizaron entrevistas no estructuradas para comprender el significado de aquellos dibujos que nos parecieron más informativos para análisis semiótico. Les preguntamos acerca de los colores, los tipos de líneas y directamente ¿Por qué lo dibujaste así? Se escucharon todas las aportaciones de los infantes para explicar sus dibujos y se tomaron notas directamente sobre las hojas de los infantes. Los cuestionamos sobre su concepto de persona y nos enfocamos en estudiar el papel que tiene el corazón. Con ello desarrollamos una explicación sobre el proceso de desarrollo personal basado en su énfasis sobre el corazón.

### **Marco teórico: la construcción de las ideas**

Nos hemos basado en una serie de supuestos que son: para conocer al ser humano debemos comenzar por conocer su pueblo, sociedad o cultura y para ello debemos conocer su historia (Braudell, 1968; Linton, 2006). Para conocer a una persona debemos conocer su desarrollo (Ross y Nisbett, 2011). Y para comprender un significado debemos conocer la historia, el desarrollo de quienes participan en su construcción, el sistema de relaciones en la lengua y bajo qué condiciones de construcción se hace el significado (Hodge, 2017). Para conocer al ser humano y comprenderlo hay que hacer todo esto y al mismo tiempo, sin olvidar que es un ser vivo que ha evolucionado. Nuestro estudio asume una postura en la cual la vivencia del cuerpo impacta en la construcción del conocimiento. El corazón como órgano del sistema circulatorio participa de la experiencia existencial a lo largo de la vida. Sus latidos y la relación de los mismos con estados de ánimo son una experiencia cotidiana. Hipotéticamente es esta experiencia vital lo que conduce la construcción del conocimiento en los infantes.

La vida humana está ligada a la interpretación, la significación y la representación comunicativa de la realidad en la que se vive. Esa realidad está constituida a diversos niveles. Los infantes reconocen la realidad como lo inmediato aprehensible, así como también todo lo que pasa por su mente, como los sueños y las fantasías. En semiótica la realidad puede estar representada por el significado (Hodge, 2017). Igualmente, la realidad puede estar representada sólo a nivel del *espíritu universal*, como señaló Hegel. Vamos a tomar la realidad de los niños como aquello que construyen en su discurso que consideran verdadero.

La capacidad humana de construir ideas, tener una mente, hacer uso de su conciencia, ejercer sus capacidades cognitivas, en fin; la existencia de la psique, es un proceso que incluye al individuo, al ambiente social y al contexto de significaciones culturales. Equivocadamente se dice que el sistema nervioso, en especial el cerebro, al estar constituido de células neuronales que se comunican entre ellas forman redes que hacen posible la emergencia de la mente, del pensamiento o procesos cognitivos humanizados, la psique. El sistema nervioso en sí mismo no hace todo eso. Ya se ha acercado

Bartra a la explicación al proponer la hipótesis del exocerebro (Bartra, 2006) como el soporte cultural para la manifestación y desarrollo de la conciencia. Las capacidades humanas son emergencias de los diversos niveles de organización de lo humano citadas arriba. Lo humano surge en la integración con carácter emergente que resulta en la generación del significado del ser humano.

Esta tautología lógica es inherente a la vida humana y al proceso de hacerse humano. Aquellos elementos que son propios de lo humano le generan y son generados, tanto evolutiva como ontogénicamente para hacer posible lo humano. Es en ese proceso de retroalimentación que se hace permanente.

Eso quiere decir que no es la psique de los infantes la que estudiamos, sino la integración de la psique con su sociedad y su cultura. Cuando un infante nos habla de su concepto de persona a partir de su idea del corazón es un proceso al mismo tiempo de su constitución psíquica en desarrollo, de sus experiencias de vida social y del sistema de significados de la cultura en la que vive.

Pasemos primero por afirmar la unidad cuerpo-psique. El cerebro no existe independiente del cuerpo. La psique (o mente) humana se desarrolla en el sistema corporal. Si la mente tiene otro nivel de existencia, eso no le exime de esta realidad terrenal de la psique humana, ni de existir asentada en el cuerpo. Esta unidad está señalada por Aristóteles (1978) quien funda la psicología y la biología al mismo tiempo, en cambio la dualidad fue una invención moderna de Descartes (Ribes, 1990; Varela-Barraza, 2014). Es un monismo a partir de observar al ser vivo, su evolución y ontogenia.

Vamos a entender la unidad de lo humano como emergencia de la psique (desde la dimensión espiritual hasta la mente) y el cuerpo. Aristóteles (1978) comienza el estudio de la psique con la idea clara de que la materia y la forma son unidades inseparables, no existe una sin la otra. Así es como la psique y el cuerpo son una unidad indisociable, pues poseen unidad de sustancia, son un compuesto de elementos inseparables (Varela-Barraza, 2014). En ese contexto la mente es un sistema autoorganizado en estado crítico, pues en determinados momentos, cuando el significado emerge, el sistema se transforma. No sólo responde a un limitado número de estímulos, e incluso tampoco es activado por cualquier estímulo (Bak, 1996). En el estudio se verá que el corazón es un ejemplo de ello, el estímulo que presentamos al infante es una pregunta sobre sí mismo. La respuesta nos trae aquello que es capaz de constituir su experiencia, reflexión, creencias y conocimiento. Entonces vierte una respuesta que es una emergencia: un concepto sobre el corazón como construcción de su psique, ideas aceptables por la sociedad y un patrón de significación en el cual se desenvuelve como un aprendiz de significados.

Dado que la vida se caracteriza por la capacidad de movimiento autorregulado, la unidad psique-cuerpo emerge para hacerlo posible. La Psique ( $\psi\upsilon\chi\eta\acute{\iota}\varsigma$ ) por su unidad con el cuerpo está definida evolutivamente para el movimiento, esa es su potencia en términos aristotélicos. El movimiento del ser vivo es al mismo tiempo corporal como de la psique (Varela-Barraza, 2014). Si se reconoce que la vida y el movimiento son ritmo y sincronización (Stewart, 1995), entonces:

El gran mensaje es que la locomoción y la sincronización son el ritmo de la naturaleza frecuentemente vinculado a la simetría, y que los patrones que se producen pueden clasificarse matemáticamente mediante la invocación de los principios generales de la ruptura de la simetría (Bak, 1996: 104).

La criticalidad de la mente humana está emparejada con el sistema social donde vive y la cultura en la que ha sido educada la persona donde existe esa mente. La sincronización es una simetría necesaria en el movimiento-ritmo corporal y de la psique. La generación de un patrón es una ruptura donde emerge el significado nuevo. Desde ese significado llega a un punto crítico que le hace volver al dinamismo rítmico de lo humano para seguir generando significados.

El sentido de esta potencia está en que para el ejercicio del movimiento la psique prevé las oportunidades y las posibilidades del movimiento y de la sincronización. Para hacerlo es ventajoso poseer un sistema previsor que planea, predice, tenga ritmo y sincronización (Buzsáki, 2006; Llinas, 2001). Lo que vemos en los seres humanos es el constante ejercicio de sus facultades cognitivas por las cuales el binomio cuerpo-psique se actualiza día con día en el contexto social y cultural de la vida diaria. Los infantes evidencian la relevancia de la dinámica del movimiento en el desarrollo conceptual. El corazón es parte de un sistema en movimiento y la psique elabora una construcción conceptual. La comunicación al proveer de significado comunicativo confirma la construcción conceptual que entonces se hace permanente y dinámica al mismo tiempo.

La unidad del cuerpo y la psique es valiosa porque muestra cómo lo que vive un individuo es en su unidad de la que deriva la existencia humana. La transformación del ser humano en su desarrollo es unidad de un cuerpo y psique que se desarrollan en una coherencia estructurante. Entonces lo que pasa por la psique incide en el cuerpo y viceversa. Si poseemos una idea, ejercemos un movimiento, vemos algo, sentimos una presión, recordamos, nos sentamos, etc., son unidades que influyen consistentemente en el ser humano como cuerpo y psique. Esto no sólo se omite sino que se ignora en muchas discusiones sobre lo humano. Su trascendencia nos lleva a entender que el conocimiento del humano es experiencia de la vida corporal-psíquica. El significado es por lo tanto una construcción de la unidad sistémica que es experiencia de vida en el mundo social, cultural y natural significado.

Los infantes del estudio existen por la unidad del cuerpo y la psique y las elaboraciones conceptuales la hacen salir a flote. Un concepto, un contenido, un significado son por ello; vivencias, experiencia, historia social y sistema de significados culturales. En el contexto del trabajo sobre el concepto de persona su unidad psique-cuerpo dejó ver sus metáforas relativas al corazón.

Sobre este principio se explican las metáforas del cuerpo en la comunicación según presentaron Lakoff y Johnson (1980). Son una actualización de los planteamientos de Lee Whorf que nos dicen hasta qué punto el lenguaje nos permite comprender el mundo (Lee Whorf, 1989, Carroll 1989). La unidad psique-cuerpo estructura los modelos culturales que señalan cuáles son nuestras metas, cómo cumplirlas, de qué modo se actualizan, cómo tienen sentido en la comunicación con otros y cómo se verbalizan (Quinn and Holland, 1987). En su larga duración histórica (Braudell, 1968) los procesos de construcción de significados de una sociedad sostienen la estructuración de los procesos sociales que hacen posible la dinámica cultural (Bonfil, 1987a; Bonfil, 1987b).

No existe ser humano, ni sociedad, ni cultura que carezca de una red de significados y de la construcción de los mismos que soporten su existencia. La necesidad de sobrevivencia ha obligado al ser humano en desarrollo a una aproximación al orden, la sistematización, la previsión. El significado se presenta como un núcleo organizador, la unidad de análisis de la vida humana. Si la biología tiene en la célula la unidad mínima de existencia de la vida, entonces la antropología puede tener en el significado la unidad de análisis mínimo de lo humano.

### **Interpretación, significación y representación en la construcción de la idea *corazón***

Para continuar en la tesitura del significado hay explicar la unidad sistémica que se da entre la interpretación, la significación y la representación. Estos procesos de la semiosis forman un sistema que sirve para sintetizar aquello que sucede en diferentes niveles de organización de lo humano.

La semiosis genera la unidad humana definida por: 1. Los individuos como seres biológicos cuya existencia depende de la preservación de la vida, propia o ajena, 2. En tanto seres cognitivamente dispuestos para la vida, cuya existencia requiere de anticipación, generalización, completar, ordenar y organizar el mundo en el que se vive para sobrevivir a cada momento (Buzsáki, 2006; Llinas, 2001), 3. La sociedad como unidad de individuos con interacciones recíprocas por sentimientos y metas comunes que sucede de forma permanente y cuyas características derivan de las relaciones que establecen, la estructura que forman, la función que tienen, la organización, el control, las acciones, la comunicación y la emergencia de su unidad como un todo discreto a partir de la sociabilidad de la relaciones entre sus miembros (Dimitrov y Hodge, 2002; Spencer, 1966), y 4. La cultura como una red de significaciones que hacen posible la forma de sentir, de pensar y de actuar de los integrantes de un grupo (Geertz, 1973; Harris, 1977; 1999).

El ser humano como individuo, sociedad y cultura depende de la habilidad, del éxito en la construcción de significados. El uso de signos bien puede considerarse el acto de creatividad peculiar del ser humano. Así como es *Homo symbolicus* (Cassirer, 1945) el ser humano es *Homo creativo*. Esta cualidad es una propiedad derivada o emergente del uso de la interpretación, la significación y la representación. De acuerdo a la maestría con la cual crea significados será su participación exitosa en la sociedad en la que vive. Ese éxito no está dado sin posibilidad de cambio, es flexible en las mismas dimensiones de la interpretación, la significación y la representación.

### **Interpretación del corazón**

La interpretación es el proceso en el cual el sujeto que la ejerce elabora un significado de lo que es objeto o sujeto de su interpretación. “Hay tres tipos de elementos que intervienen: estructuras conceptuales que constituyen la comprensión; sobre todo la empresa conceptual que constituye lo que llamamos nuestro mundo experiencial; y los vínculos conceptuales utilizados para conectar los dos” (Glaserfeld, 1983: 216). En los tres niveles podemos identificar la historia del grupo sociocultural que construye relaciones y patrones de significación como factor influyente en la comprensión. De forma análoga es evidente el patrón de desarrollo que contiene las experiencias del mundo. Finalmente tanto historia, desarrollo y vivencia se dan cita como sistemas de relaciones que conectan a los tres elementos involucrados en la interpretación.

Entre los infantes tenemos varias nociones relativas a sí mismos como personas y qué características de sí mismos pueden probar que son personas, además están las experiencias de la vida, las alegrías y las tristezas que constituyen su experiencia de vivir en sociedad señaladas en su cuerpo por los latidos de su corazón, en tercer lugar un sistema de signos culturales que les permiten unir sus ideas de ser persona por estar vivo, por sentir, por tener voluntad, alma y conciencia, con sus experiencias de la psique-cuerpo indexadas por el corazón y el sistema de significados de la cultura mexicana que reconoce en el corazón el receptáculo del amor, la pasión, la vida, los sentimientos y los estados emocionales.

La interpretación se considera tanto el proceso como el efecto del mismo. Participa un intérprete del mundo y el mundo interpretado. Este es el principio por el cual el ser humano construye la realidad, porque el mundo no le es dado en sí, sino a través de la interpretación. La interacción es el acto de interpretar, de hacer que el mundo se constituya en un significado para el intérprete. Un siguiente paso es la expresión de esa interpretación (Glaserfeld, 1983). Cuando los infantes interpretan su idea de sí mismo en su contenido conceptual relativo al corazón construyen un marco de referencia aplicable a sí mismos. La representación al mismo tiempo nos dice qué piensan los infantes y cómo se están construyendo a sí mismos por medio de los signos que nos transmiten.



La interpretación posee cualidades que la hacen distinta del mundo interpretado. Es compatible con la realidad, pero no por ello igual a la realidad. Es viable para la comunicación y para la construcción del conocimiento, pero no por ello es verdadera. La interpretación es un proceso que debe aprenderse bajo un contexto sociocultural y particular según las vivencias de cada uno, por lo que dicho proceso no será idéntico entre todos los seres humanos. La comunicación de la interpretación es por medio de una señal de la misma, por lo cual el significado de intérprete no es directamente comunicado y el nuevo intérprete ha de ejercer su función para construir su propio significado. Por lo tanto no se comunican significados. La interpretación comunicada requiere de un consenso que se limita a la compatibilidad de las señales transmitidas en la comunicación, siendo así “parece haber una indeterminación acerca de la exactitud de la interpretación de quien sea” (Glaserfeld, 1983: 218). Nosotros conocemos significados, pero no los significados de cada infante, pues generamos a nuestra vez interpretaciones.

### **Significación del corazón**

La significación es el proceso por el cual se construye el significado. Por una parte está relacionado con la interpretación, por otra con la representación, así como con la comunicación. El núcleo es el significado y en semiótica se conoce como semiosis al proceso por el cual se produce el proceso de significación. La significación al ser la construcción del significado está en la base de la elaboración humana de signos.

Los signos que identificamos son los siguientes: El número de infantes que responden es un signo importante. Tal número cambia a lo largo de los años escolares, la mayoría de los infantes en preescolar hablan del corazón como un elemento fundamental en su idea de sí mismos, pero en primer grado de primaria el número disminuye abruptamente. La explicación está en el otro componente del proceso, el social. Los infantes comienzan un nuevo proceso educativo y su libertad de acción está limitada. Una vez que pasan al siguiente grado, segundo, la cantidad de infantes que hablan del corazón se incrementa y la variedad de contenidos también.

El corazón es señalado por una figura [ ♥ ], en ocasiones por un punto, pero ese punto tiene una dimensión próxima al tamaño de una mano que es la que suele asignarse al corazón, en ocasiones es señalado por una flecha, pero esto sucede hasta el sexto año de primaria donde significa abstracción. Como puede interpretarse, incluso un punto hace referencia a una complejidad de significados y aquí hasta la definición que hacen los infantes de sí mismos como personas.

Otro signo importante es la posición del corazón. Los infantes en preescolar suelen poner el corazón en medio del cuerpo, en algunas ocasiones al lado derecho y otras más al izquierdo. La posición

del corazón en los niños de primaria siempre es del lado izquierdo. Este signo nos muestra la experiencia del corazón en los infantes. Pasa de ser el centro de su cuerpo a una parte izquierda del mismo donde reconocen sus latidos y ello construye el signo con el contenido corporal de la experiencia.

El color es otro signo. Si bien podría esperarse el uso homogéneo de un color rojo, la heterogeneidad es explícita. El corazón toma diversos colores; rojo, verde, anaranjado, azul, negro. Con un solo color o dos, iluminado en su interior o solo en su superficie. Eso puede señalarnos la riqueza emocional que el corazón representa. La variedad de emociones y sentimientos que puede contener. Los infantes se muestran reflexivos, sus respuestas no son simples copias. En cambio sugieren el profundo reconocerse como seres complejos.

El signo del corazón se relaciona con otros signos para hacer posible la significación. Por ejemplo; en una secuencia de dibujos una niña de 12 años dibuja el corazón rojo y luego el alma del mismo color. Con ello el signo está conectándose con otro y dándonos una explicación del alma y del corazón vinculados por el color.

Dependiendo del autor la significación relaciona elementos del mundo externo e interno del ser humano, con representaciones ya sea en la psique o en el mundo social-cultural, y el resultado es un signo. En un primer momento a Saussure se le asocia con la relación entre significado y significante, sin embargo puede encontrarse una visión más compleja. Saussure relaciona la secuencia fónica (significante) con el sentido o función semántica (significado) y con el significado global o general en la lengua (significado) (Saussure 1998). En cierto modo está explicando la semiosis, concepto definido por Peirce como la relación entre *object, sign e interpretant*.

Semiosis es la acción del signo, el signo de la acción, es decir: en el proceso. Para que haya una semiosis, un evento A (el signo-objeto o representamen ...) debe producir un segundo evento B (el interpretant: el resultado significado del objeto-signo o representamen) como un medio de producción de un tercer evento C (el objeto como tal ...) (Deledalle, 2000: 37).

Tanto para Saussure como para Peirce la significación es un proceso que construye significado, para Saussure la significación nos lleva a la comunicación, para Peirce a la acción. En ambos tiene una manifestación, un operar de los signos, es decir la semiosis. Porque si bien los signos son hechos por nosotros al hacerlos nos construimos a nosotros mismos.

Esa es la clave del hacer signos, con ellos nos construimos a nosotros mismos. Los infantes no sólo responden preguntas abstractas que pueden olvidar al salir de clase. Sino que con ellas construyen

sus ideas de sí mismos. La reflexión sobre sí mismo no acaba con el dibujo terminado y la comunicación realizada, sino que tiene continuidad al formar parte de su idea que constituye su ser persona con un corazón que significa su sensibilidad, su voluntad, su conciencia, su vida y su alma.

Hemos trazado el camino hacia el núcleo rector, el significado, por ello hay que decir qué es. La tesis de la construcción de los signos ha llevado a definir al significado como: “[...] una inflexión de la realidad, llevada por el lenguaje como un recurso socialmente compartido, que soporta toda acción y reacción social” (Hodge, 2017:32). Esta definición aborda la cognición personal, la vida social y el papel de la cultura en la vida humana. Nos dice que la realidad es transformada por nuestra cognición socialmente sostenida y culturalmente guiada para construir el significado que nos permite sentir, pensar y actuar (Harris, 1977; Harris, 1999).

En los infantes mexicanos vemos el proceso de construcción del significado. Primero tenemos a los infantes preescolares que tienen ideas muy diversas sobre el corazón. Es el centro del cuerpo, está ligado con lo que pasa en la cabeza, en ocasiones es exactamente igual al de los animales, en otras ocasiones es igualmente difuso su conocimiento. El corazón está relacionado con la sensibilidad, el soporte de la vida (el mismo color con el que se traza una línea que soporta el cuerpo), que se combina con la sensibilidad del cuerpo (ligado y combinado a un trazo que recorre todo el cuerpo), conectado con la idea del alma y de la vida cuando se combina con lo que pasa en la cabeza. La sensibilidad no es el núcleo único del corazón, pues lo está con el pensamiento, la conciencia, el alma y la vida. En otros casos el corazón está relacionado con las ideas de la voluntad, el alma y la vida.

La idea del corazón en primer grado de primaria se transforma por el cambio de nivel educativo y el sistema de relaciones que eso significa. Si todos en preescolar han relacionado el corazón con algún concepto, ahora solo cinco entre 30 lo hacen. Martha<sup>1</sup> relaciona su idea del corazón con ser persona, tener voluntad, pensar, sentir, tener conciencia, alma y vida; Laura sólo con la voluntad y la vida; Ana con el alma y la conciencia; Lucía con la sensibilidad y finalmente sólo un niño, Marco relaciona su idea de conciencia con poseer corazón. Vemos cómo el significado es construido no sólo por la capacidad psíquica y experiencia corporal, sino también por el contexto social de existencia.

En segundo grado la transición en el significado no ocurre sólo en incrementar el número de infantes que relacionan el corazón con conceptos de sí mismos, la transición además se hace específica. Las niñas relacionan el corazón con la sensibilidad. Los niños relacionan el corazón con la sensibilidad y con el alma. Ambos se han liberado de límites sociales restrictivos de comenzar la educación

---

<sup>1</sup> Todos los nombres son ficticios.

primaria y asumen sus significaciones culturales propias. La especificidad de los significados puede deberse a la necesidad de establecer claridad en el contenido.

En tercer grado de primaria la diversidad de contenido del corazón se amplía hasta relacionarla con: la voluntad, la sensibilidad, la conciencia, el alma y la vida. El significado se construye con mayor número de infantes que muestran su idea de la sensibilidad y el alma a partir de dibujar el corazón. Dicho en otros términos, el índice de la sensibilidad y el alma es el corazón. Por lo regular si el contenido es diverso incluyen tres conceptos, donde siempre dos de ellos son la sensibilidad y el alma.

En cuarto grado la diversidad es tal como sucede en toda construcción humana del significado, pero sin ningún patrón distintivamente diferente al tercer grado en contenido, aunque sí en la representación que será tratado más adelante. En cambio, en quinto grado los infantes incluyen al pensamiento con su idea del corazón. Ahora algunos infantes asocian sólo una idea con el corazón, ya sea la sensibilidad, la voluntad, el alma o la vida.

En sexto de primaria el contenido es igualmente diverso, tiene ahora entre su cualidad a la complejidad de la representación. Ello incluye la escritura de las ideas, flechas y puntos que presentan el grado de abstracción que construyen los infantes alrededor de la idea del corazón.

### **Representación del corazón**

Falta sólo tratar el tema de la representación para tener la unidad de interpretación, significación y representación. “Representación significa el uso del lenguaje para decir algo significativo sobre, o para representar el mundo significativamente a otras personas” (Hall, 1997: 15). La representación establece la conexión entre el significado y el sistema de significaciones de la cultura. Participa aquí la comunicación como el proceso más común por medio del cual se representa.

Según Pierce, la representación refleja el mundo, pero lo hace por medio de signos en un proceso de semiosis infinita (Deledalle, 2000). En ese sentido la representación refleja sólo en tanto que hace uso de un sistema de signos que no son la realidad. La representación presenta lo que la gente quiere decir consciente y también inconscientemente lo que quieren y no decir. Es por ello una representación del significado, pero cuyo control por parte de la persona no está completamente bajo su designio y la interpretación se sujeta a lo dicho más arriba. La representación se construye en el lenguaje y por medio del lenguaje, así como también por los patrones de desarrollo biopsicológico asentado en la experiencia de las personas, la historia social del grupo y el sistema de significaciones culturales.

La representación supone el fundamento que estamos explicando, la construcción de la realidad. Esto es, la definición de representación:

Lleva a la premisa importante que las cosas - objetos, personas, eventos en el mundo - no tienen en sí mismas ningún significado final o verdadero, fijo. Somos nosotros - en la sociedad, dentro de las culturas humanas - que hacen que las cosas signifiquen lo que significan (Hall, 1997: 61).

Los significados por ello cambian, pues sus representaciones son, como la significación en su momento y la interpretación también, variables. La variabilidad del significado viene por todas partes y lo humano se sustenta en la potencia infinita de la variabilidad de lo que podemos significar.

Exploremos las representaciones de los niños y niñas desde preescolar hasta sexto de primaria poniendo especial atención en los modos peculiares, una vez que el significado general ya ha sido presentado.

En preescolar el corazón representa a la sensibilidad, así como lo hace el cuerpo. La vida está igualmente representada por el corazón y lo que sucede en la cabeza. Un dibujo nos dice que el corazón es capaz de ver o percibir. Fuera de la persona es dibujado un rostro a la altura del corazón, con una figura similar al corazón cuyos elementos peculiares son los ojos y una gran sonrisa. Otra representación de una niña muestra que la sensibilidad está dada por el corazón y su número en el cuerpo, pues la persona posee sensibilidad y un corazón, pero el animal con mayor grado de sensibilidad posee dos corazones. Los niños representan la comunicación entre pensar y sentir por medio del uso del mismo color y trazo vertical. La posición central del corazón representa la importancia del mismo en mantener la vida, poseer alma, poder sentir y tener conciencia. El corazón es el centro del alma que se comunica con el cuerpo en la representación por líneas que parten del corazón hacia el resto del cuerpo. En general no existe un patrón de diferencia entre las representaciones del corazón y las capacidades diferentes entre animales y personas.

La niña de primer grado que relaciona todas las características personales con el corazón representa a la persona, la voluntad, el pensamiento, la sensibilidad y la conciencia con un triángulo como vestido y el corazón hacia la punta. Solo para el alma y la vida prescinde del triángulo y presenta el corazón como centro. La primera asociación puede considerarse como una manifestación de la unidad entre el interior de la niña y su apariencia, relación mantenida por el corazón. Los demás niños y niñas representan la diferencia entre las personas y los animales al dibujar un corazón de diferente color. Además, en las personas es en su mayoría rojo, mientras que varía su color en los animales. Eso hace pensar en lo social y culturalmente regulado propio de las personas, lo sumamente variable y definitivamente distinto que es el sentir, vivir, esperar, ser capaz y tener alma en los animales.

Las representaciones en segundo grado son precisas en vestido y para las niñas en la forma del cabello. La diferenciación de género resulta primaria y es inconfundible. Una representación de la idea del alma relacionada con el corazón se extiende a partir de líneas que recorren el cuerpo horizontal y verticalmente, pasan por el corazón e incluyen la división del rostro. Sin embargo, la representación junto a la del animal nos dice que mientras el alma se representa de un modo en el cuerpo de la persona lo es así para la cabeza del animal, mientras que la representación de la cabeza de la persona se repite en el cuerpo del animal. Existe semejanza y oposición, el animal es un medio de reconocer lo humano del alma por las diferencias.

En tercer grado son notorios los discursos como el de una niña que comienza su argumento con la voluntad representada en el rojo de su lengua saboreando, pasa luego a la sensibilidad por un corazón, después representa la conciencia como unidad del corazón y del cerebro dibujados con el mismo color, el alma es lo mismo que la sensibilidad y la vida supone lo que ha dicho, sumado a un vestido del mismo color y un tipo de peinado. La representación de la unidad se muestra para las relaciones: sensibilidad y pensamiento, conciencia y voluntad, vida, sensibilidad y alma.

En cuarto grado las representaciones exploran nuevas posibilidades. Una niña representa el corazón con dimensiones de todo el pecho en la persona y el animal para tratar su idea del alma. Después ella representa el corazón y el cerebro del mismo color, pero sólo por un trazo grueso para referirse a la voluntad. La voluntad para un niño está representada por una serie de colores que recorren el cuerpo tanto en las personas como en los animales, y sobre ellos un corazón rojo. La sensibilidad también divide el cuerpo, pero más en los animales que en las personas, en la persona la sensibilidad recorre todo el cuerpo y su núcleo está representado por el corazón el mismo color carne que el resto del cuerpo. Finalmente, el corazón como representación de la voluntad, la sensibilidad y la vida se representa por un corazón con líneas que salen alrededor dando una idea de movimiento al dibujo. La repetición de este modo de representación sugiere su importancia y sin ser una copia de uno al otro, la herencia de un patrón de significación.

En quinto grado las representaciones más atrayentes incluyen una donde la sensibilidad está representada por todo el cuerpo y la transmite una niña dibujando un corazón alrededor de todo el cuerpo. El tipo de trazo es más seguro y fuerte, lo cual puede significar la certeza respecto de lo que se afirma.

Las representaciones abstractas en sexto grado incluyen flechas para señalar las partes sensibles, la entrada del alma al cuerpo y la manifestación de la vida. La escritura define sin duda lo que los infantes piensan. La sensibilidad está *en el corazón* (María 12 años). También de 12 años, Nancy completa el contenido al decir que el corazón está ligado con lo *físico* y lo que pasa en la cabeza con lo *psicológico*. Una más dice: *La voluntad está en su corazón* (Alejandra 12 años). La representación

de la vida de Sofía incluye una línea en zigzag que se conecta con la persona y el animal, en el animal sólo utiliza color café, en cambio la persona tiene cabello amarillo, cabeza y corazón café, cuerpo azul y extremidades rosas. Y ella dice señalando el corazón: *La vida es muy indispensable para el hombre porque sin ella no podríamos hacer nada de lo que ahora podemos hacer* (Sofía 12 años). El caso de los niños es similar, uno de ellos dice: *La voluntad se encuentra en el corazón* (José 12 años). Y finalmente uno más en cuanto a la sensibilidad se limita a escribir y señalar: *en el corazón* (Juan 12 años).

### **La sociedad y la cultura en la construcción de las ideas**

Pasemos ahora a tratar el tema de *la construcción social de la realidad* (Berger y Luckmann, 1968), para poner atención al papel de la sociedad y el proceso de socialización. Es en la sociedad donde se desarrolla la vida cultural y, siendo propia de ella, la comunicación. Es en la sociedad donde se hace el ser humano y donde somos reconocidos como personas. La sociedad como sistema deriva de su construcción autoorganizada que busca su autoperpetuación por medio de compartir sistemas de significación entre sus participantes a lo largo de la historia.

A nivel de organización subcelular podemos entender los procesos complejos como autoorganización, a nivel celular esta complejidad se conoce como vida, en el ser humano la complejidad llega al punto de ser significado y en la sociedad se dan cita: autoorganización, vida y significado emergiendo un sistema que es la sociedad. Si se acepta que la vida humana es una vida dentro de una sociedad, podemos argumentar que la sociedad es la que genera la conciencia de los seres humanos:

Por lo tanto, social lleva en sí una preocupación por el ejercicio del poder (la manipulación, la explotación, la apropiación) que actúa verticalmente, y el amor (asociación, camaradería, compañerismo) en dirección horizontal, la diferencia entre estas dos fuerzas primarias difusas, es su continua interacción que produce la falta de claridad sin fin que la sociedad humana durante millones de años ha hecho (Dimitrov and Hodge, 2002: 178).

El Sistema Social en abstracto resulta sumamente útil, pero lo es más en su relación concreta, dadora de un modo de vida. En la sociedad mexicana:

Los pueblos [...] crean y recrean continuamente su cultura, la ajustan a las presiones cambiantes, refuerzan sus ámbitos propios y privados, hacen suyos elementos culturales ajenos para ponerlos a su servicio, reiteran cíclicamente los actos colectivos que son una manera de expresar y renovar su identidad propia; callan o se rebelan, según una estrategia afinada por siglos de resistencia” (Bonfil, 1987a: 11).

Consideramos que en México, por ejemplo; tenemos una profunda comprensión de la injusticia, la traición histórica de los poderosos, el reconocimiento del compadrazgo y del soborno como medio de movilidad social, una desconfianza en la política como sofisma institucionalizado. Esta visión pesimista viene unida a una noción de esperanza en la institución familiar y las posibilidades de relación de la familia con la sociedad.

“La imagen de México que se obtiene con esta esquemática radiográfica nos muestra un país heterogéneo y plural, con una gran variedad de culturas que no forman una secuencia continua” (Bonfil, 1987a: 14). Por eso los modos de construir una idea de lo que somos los mexicanos y cómo hemos llegado a ser lo que somos traza un diálogo infinito e interminable siempre ligado a una tendencia (Bartra, 2002). En el presente México es una unidad, nación llamada Estados Unidos Mexicanos, una lengua empoderada; el español y una gran variedad de lenguas que construyen realidades y modos de vida más diversos que los que existen en toda Europa. En México conviven 354 variantes lingüísticas (INALI, 2008). Es un país con la mayoría de sus habitantes en pobreza (74% de 120 millones de personas) y una docena de millonarios. Al mismo tiempo se contrasta que 33% de los hogares tienen jefatura femenina y las mujeres ganan 35% menos que los hombres (INEGI, 2014). “CONEVAL establece que una persona es pobre si es carente tanto en el espacio del bienestar como en el espacio de los derechos” (CONEVAL, 2012: 21). Los datos que arroja CONEVAL dicen que existen 53 349 900 de personas pobres en México (CONEVAL, 2012).

Ante las condiciones de vida señaladas que han sido una constante por los 5 siglos de dominio occidentalizado de México, la sociedad mexicana ha desarrollado estrategias de sobrevivencia social y significación cultural. El sistema social mexicano ha propiciado una dinámica cultural de relaciones interétnicas que depende de los siguientes procesos: resistencia, apropiación, innovación, imposición, supresión y enajenación (Bonfil, 1987b). La gran diversidad cultural ejerce un sistema de orden y control de su cultura étnica bajo alguno o varios de esos procesos de interacción social. Por ese medio se distinguen los grupos en cuanto a sus materiales culturales, de organización, de conocimiento, simbólicos y emotivos.

Los procesos culturales de los que habla Bonfil están contruidos socialmente a lo largo de la historia de los pueblos, basados en el desarrollo de los individuos y sustentados en patrones de significación que se actualizan constantemente. Los seres humanos se habitúan a realizar actividades por su vida en sociedad, las rutinas forman hábitos y patrones por los cuales se actúa en sociedad. Berger y Luckmann (1968) propusieron varios conceptos para explicar cómo la sociedad por la socialización e institucionalización hacen el mundo y modo de vida de las personas en sociedad. Nos centramos en sus dos conceptos clave: socialización e institución.



La vida social tiene su origen en la familia como núcleo mínimo de la sociedad. En la familia se aprenden los gustos más básicos relativos a la alimentación y las aversiones más intensas como la carencia de cariño. Eso nos permite afirmar que la vida emocional, significados sobre lo sensible construidos en sociedad, sostiene al sistema social. En la familia y luego en la sociedad se nos enseña a: 1. Aprender a conocer y qué conocer, 2. Aprender a querer, sentir, qué querer y cómo sentir, 3. Aprender a hacer, qué se debe hacer y mucho que no se debe hacer, 4. Aprender a convivir, con quien convivir y cuándo, 5. Aprender a ser y qué nos está permitido ser, 6. Aprender qué se debe esperar de la vida (Delors, 1996).

La sociedad con la cultura como guía construye un sistema de comunicación en el cual se establece “el modo de respuesta de un ser humano a la conducta basada en signos de otra persona o personas” (Adler y Rodman, 1982: 5). La comunicación es un medio de cohesión social en sí mismo dadas sus características: 1. Es humana y se da primordialmente entre los humanos o con otros que han sido antropomorfizados, 2. Se basa en signos que son hechos en sociedad y cuyo sistema de significación está construido en la cultura, 3. Requiere de un emisor y un receptor que intercambian a cada momento de lugar en la comunicación. La comunicación consolida la unidad auto-organizada de personas por medio de sistemas de significados (Adler y Rodman, 1982).

En sociedad aprendemos que la comunicación dentro del grupo va a satisfacer nuestras necesidades de seguridad, fisiológicas, emotivas, sociales como la aceptación, el aprecio y el amor. En la sociedad la comunicación nos da acceso a la inclusión, el control e influencia en las relaciones con otros. En sociedad vivimos diariamente con la realidad de que las personas requieren de otras personas para vivir. El sistema de significación por el cual reconocemos lo pertinente y correcto de esos procesos está construido por la cultura. En sociedad es donde encontramos nuestra identidad, tenemos acceso al conocimiento de nosotros mismos y satisfacemos nuestras necesidades de autoestima. En este proceso se desarrollan las personas como entes sociales para sí mismos tanto como para la sociedad (Adler y Rodman, 1982; Zubiri, 1986).

### **Construcción social del corazón**

En los infantes mexicanos encontramos evidencias de la base social influyendo en el sistema de comunicación y significación. La muestra más evidente está en la selección y expresión de los conceptos relativos al corazón entre los infantes de seis y siete años. Entre ellos la edad no es lo más relevante, es decir, su constitución de madurez cognitiva puede ser la misma, pero el contexto social dirige las decisiones sobre qué decir. Los infantes en preescolar viven su segundo año de educación y hábiles aprendices de la situación social expresan todo lo que saben sin mayor restricción que su conocimiento y creatividad. Pero al comenzar la educación primaria el ambiente social es nuevo, son los más pequeños, el sistema social de la escuela provee de nuevos retos y según parece de límites. Entonces los infantes no expresan todo su conocimiento, sino lo poco que les han enseñado.

Proceso que se revierte cuando su experiencia en el colegio se incrementa. De ese modo en el segundo año sus experiencias vuelven a florecer según su conocimiento y experiencia.

El siguiente momento de transición ocurre en sexto grado de educación primaria. Los infantes tienen un nuevo estatus social, son los mayores del colegio. En este nivel su creatividad se incrementa y primordialmente su utilización de la escritura. Se espera de ellos su habilidad en lecto-escritura y sus respuestas muestran que asumen dicho rol social.

Los infantes integran las representaciones sociales relativas al corazón, así como el modo y momento en el cual son factibles de expresión. Esto sucede como un proceso de socialización en la educación formal. Las respuestas de los infantes respecto del corazón nos muestran cómo no sólo importa su conocimiento concreto sobre el tema, sino el contexto de comunicación y el receptor. Aprenden a evaluar las circunstancias sociales de la interacción. Su conocimiento sobre el corazón no sólo pertenece a su experiencia cuerpo-mente y significaciones culturales aprendidas fuera de la escuela, sino también a la situación social que se vive. La sociedad se integra en el conocimiento y expresión de las ideas del corazón en la importancia que los infantes asignan a ser persona.

Terminamos esta sección señalando sólo un ejemplo cultural que puede tener relevancia en la significación infantil de la idea del corazón en los infantes mexicanos. Si vemos el orden de un pueblo en México y la plaza central, El Zócalo, la arquitectura posee una misma traza. En una parte está el poder político-jurídico, en otra el poder religioso y en otra el mercado. Este núcleo ordena al poblado y es precisamente el corazón simbólico de la patria: “El corazón simbólico de la patria lo configuró la gran plaza o centro ceremonial donde se levantaba la primera montaña verdadera” (Florescano, 1998: 17). En las colonias de la Ciudad de México se replica una forma de centro entre la escuela, la iglesia y el parque o mercado. Exactamente como es en la escuela donde se trabajó.

La escuela en sí misma replica la idea del centro por la posición central o principal de la bandera mexicana. La *primera montaña verdadera* para los mexicas fue representada por el nopal y el nopal también es parte del símbolo que define el lugar para la fundación de Tenochtitlan. Estos son símbolos relativos al corazón, veamos: El nopal nace de una roca que en su sentido mítico es el corazón de Copil, el hijo del dios tutelar de los mexicas; Huitzilopochtli. Además, el símbolo que representa a los mexicas es el águila que se posa sobre el nopal devorando a la serpiente. El águila está posada sobre las tunas que son corazones y cuyo color rojo liga a la interpretación con un sentido profundamente relativo al mismo (Florescano, 1998).

El corazón está presente en la base de la cosmovisión mexica. Las guerras mexicas tienen como finalidad mantener vivo el mito del sacrificio del sol por los seres humanos. Al sol deben sacrificarse

y “...la liturgia dictaba la forma de morir y el destino que se daría a los cadáveres. La ocasión más común consistía en la extracción del corazón de la víctima, colocada ésta boca arriba sobre un téchcatl” (López Austin y López Luján, 2010:33). Lo primero que se hace el lunes en una escuela primaria son los honores a la bandera. El símbolo mexicano que es en sí mismo una representación del corazón es lo primero que se recuerda y a lo que se rinde homenaje. Esta presencia del signo hace que más allá de la educación occidentalizada que reciben los infantes, también se presente la antigua visión indígena. A los ojos de todos, formalmente institucionalizada sujeta a la interpretación y uso cultural que reconocemos inconscientemente para sostener la importancia del corazón en la constitución cultural de la persona.

## Conclusiones

Este estudio nos permite acceder a la búsqueda del ser que hacen los infantes mexicanos entre los 6 y los 12 años de edad en una escuela de la Ciudad de México. Esa búsqueda de la identidad como persona gira alrededor de la idea del corazón. Ello nos muestra hasta qué punto la reflexión acerca de sí mismos es un proceso del desarrollo infantil, donde se dan cita el entorno social y la herencia histórico-cultural. La explicación permitió interpretar la experiencia de ser y hacerse de los infantes, la significación que establecen acerca del papel del corazón en su hacerse persona y cómo representan sus conceptos acerca de sí mismos.

Esto resulta relevante en la medida en la cual la explicación del ser se enriquece al atender al proceso en el cual se genera. Es una respuesta al ser personal situada en el entorno social, cultural e histórico. **P**

## BIBLIOGRAFÍA

ADLER, Ronald Brian y RODMAN, George. (1982). *Understanding Human Communication*. Holt, Rinehart and Winston: New York.

ARISTOTELES. (1978). *Acerca del alma*. Tomás Calvo Martínez (Introducción, Notas y Trads.): Gredos: Madrid.

BAK, Per. (1996). *How Nature Works. The science of self-organized criticality*. Springer-Verlag: New York.

BARTRA, Roger. (2002). *Anatomía del mexicano*. Plaza & Janés: México.

BARTRA, Roger. (2006). *Antropología del cerebro. La conciencia y los sistemas simbólicos*. Fondo de Cultura Económica: México.

BERGER, Peter y Luckmann, Thomas. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores: Argentina.

BONFIL Batalla, Guillermo. (1987a). *México Profundo*. CIESAS - SEP: México.

BONFIL Batalla, Guillermo. (1987b). "La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos". *Revista Papeles de la Casa Chata*, Vol. 2, N. 3.

BRAUDEL, Ferdinand. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Traductora Josefina Gómez Mendoza, El Libro de Bolsillo: Madrid.

BUZSÁKI, Gyorgy. (2006). *Rhythms of the Brain*. Oxford University Press: Oxford New York.

CARROLL, John Bissell. (1989). *Language, Thought and Reality. Selected Writing of Benjamin Lee Whorf*. The MIT Press: Massachusetts.

CASSIRER, Ernts. (1945). *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. Traducción de Eugenio Ímaz, Fondo de Cultura Económica: México.

CONEVAL (2012). "Medición de la pobreza" en <<https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-2012.aspx>> (Acceso 28 Agosto 2021).

DAMASIO, Antonio. (2003). *Looking for Spinoza. Joy, Sorrow, and the Feeling Brain*. William Heinemann: London.

DELEDALLE, Gérard. (2000). *Charles S. Pierce's Philosophy of Signs*. Indiana University Press: Bloomington e Indianapolis.

DELORS, Jacques. (1996). *La educación encierra un Tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO: Madrid.

DIMITROV, Vladimir y HODGE, Bob. (2002). *Social Fuzziology. Study of Fuzziness of Social Complexity*. Physica-Verlag: New York.

FLORESCANO, Enrique. (1998). *Etnia, Estado, Nación. Ensayo sobre las identidades colectivas de México*. Aguilar: México.

GEERTZ, Clifford. (1973). *The Interpretation of cultures: Selected Essays*. Basics: New York.

GLASERSFELD, Ernst von. (1983). On the Concept of Interpretation. *Poetics*, Julio, Vol. 12, No. 2/3: 207-218.

HALL, Stuart. (1997). The work of representation. En Stuart Hall (ed.). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. The Open University: California.

HARRIS, Marvin. (1977). *Cannibals and Kings. The Origins of Cultures*. Vintage: New York.

HARRIS, Marvin. (1999). *Theories of Cultures In Postmodern Times*. Altamira Press: Oxford.

HODGE, Bob. (2017). *Social Semiotics for a Complex World. Analysing Language and Social Meaning*. Polity Press: UK.

INALI. (2008). “Año Internacional de los idiomas” <<https://www.inali.gob.mx/es/difusion/publicaciones/publicaciones-2008.html>> Última actualización 4 de abril de 2016. Acceso 28 de Agosto de 2021.

INEGI. (2014). “Censo de Población y Vivienda 2010. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. <<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>> Publicación 13 de Junio de 2013. Acceso 28 de Agosto de 2021.

LAKOFF, Geoge y JOHNSON, Mark. (1980). “Conceptual Metaphor in Everyday Language”. *Journal of Philosophy*, August, Vol. 77, No. 8: 453-486.

LINTON, Ralph. (2006). *Estudio del hombre*. Traducción de Daniel Rubín de la Borbolla, Fondo de Cultura Económica, México.

LLINAS, Rodolfo (2001). *I of the vortex. From neurons to self*. The MIT Press, London.

LÓPEZ Austin, Alfredo y LÓPEZ Luján, Leonardo. (2010). “El sacrificio humano entre los mexicas. en Arqueología Mexicana”. *Arqueología Mexicana*, Vol. 12: No. 67: 38-43.

QUINN, Naomi and HOLLAND, Dorothy. (1987). Culture and Cognition. En: Dorothy Holland and Naomi Quinn. *Cultural models in language and thought*. Cambridge University Press, Cambridge.

RIBES Iñesta, Emilio. (1990). "La mente. La confusión como mito científico". *Revista de la Universidad de México*, No. 475: 6-11.

ROSS, Lee and NISBETT, Richard E. (2011). *The Person and the Situation. Perspective of Social Psychology*. McGraw Hill, Great Britain.

SAUSSURE, Ferdinand de. (1998). *Curso de lingüística general*. Traducción de Mauro Armiño, Fontamara, México.

STEWART, Ian. (1995). *Nature's Numbers. Discovering Order and Pattern in the Universe*. Weidenfeld & Nicolson, London.

VARELA Barraza, Julio. (2014). "¿Maldita-mente? Mitos y realidades de la mente y sus sinónimos". *Conductual*, Vol. 2, No.2: 6-25.

WHORF, Benjamin Lee. (1989). *Language, Thought and Reality. Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. New York, Wiley.

ZUBIRI, Xavier. (1986). *Sobre el hombre*. Alianza Editorial, Madrid.



**Acceso Abierto.** Este artículo está amparado por la licencia de Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Ver copia de la licencia en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>