



*Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad*

Corporeidad, una posibilidad para comprender la diversidad.

Proyecto

Trabajo final para optar al grado de Magíster en
Educación para la Inclusión, la Diversidad y la
Interculturalidad.

Autora:

Constanza Fernández Fuentes

Profesor Guía:

Dr. Rodrigo Gamboa Jiménez

Enero, 2021

Corporeidad, una posibilidad para comprender la diversidad.

Proyecto

Trabajo final para optar al grado de Magíster en
Educación para la Inclusión, la Diversidad y la
Interculturalidad.

Autora:

Constanza Fernández Fuentes

Profesor Guía:

Dr. Rodrigo Gamboa Jiménez

Enero, 2021

A mi hermana por acompañarme en lo momentos difíciles,

A mi compañero por ser un pilar fundamental,

A mi familia por apoyarme,

A todos los educadores y educadoras del mundo

A mi profesor Guía y

A todas las mujeres que estamos en constante lucha.

¡Muchas gracias!

RESUMEN

CORPOREIDAD, UNA POSIBILIDAD PARA COMPRENDER LA DIVERSIDAD

Autora: Constanza Fernández Fuentes

Prof. Guía: Dr. Rodrigo Gamboa Jiménez

Resumen

El proyecto Corporeidad, una posibilidad para comprender la diversidad, es un proyecto educativo que a través de prácticas corporales busca resignificar la corporeidad como dimensión humana y como ayuda a la comprensión de la diversidad, desde la complejidad. El proyecto se enmarca en la asignatura Motricidad, expresión y creatividad, la cual es parte del plan curricular obligatorio de Pedagogía en educación Física de la Pontificia universidad católica de Valparaíso. Se realizan once sesiones prácticas en torno a la temática, como evaluación del proyecto se realizan entrevistas intermedias y un proceso autobiográfico como evaluación final. Finalmente se analizan los datos con el programa Nvivo 10.0 utilizando una codificación abierta, axial y selectiva.

Palabras claves: Diversidad, Prácticas corporales, corporeidad, autobiografías

Abstract

The Corporeidad project, a possibility to understand diversity, is an educational project that through bodily practices seeks to redefine corporeality as a human dimension and as an aid to understanding diversity, from complexity. The project is part of the Motricity, expression and creativity subject, which is part of the compulsory curricular plan of Pedagogy in Physical Education of the Pontifical Catholic University of Valparaíso. Eleven practical sessions are held around the theme, intermediate interviews and an autobiographical process as a final evaluation are carried out as an evaluation of the project. Finally, the data is analyzed with the Nvivo 10.0 program using open, axial and selective coding.

Keywords: Diversity, Corporal practices, corporeality, autobiographies

Índice

Presentación general.....	7
Capítulo I.....	9
1.1 Cuerpo primeras aproximaciones hacia su concepto.....	10
1.1.1 El cuerpo, una mirada desde la fenomenología	11
1.1.2 Hermenéutica del cuerpo: del instinto hacia el sentido de comunidad	16
1.2 Corporeidad y Motricidad: Dimensiones humanas que nos hacen re-pensar el ser.....	17
1.2.1 Corporeidad, algo mas que solo materia.....	17
1.2.2 Motricidad: más allá del encadenamiento de acciones mecánicas sin sentido.....	18
1.3 Concepción social del cuerpo: lógicas que invisibilizan el ser corporal	20
1.3.1 Lógica de mercado: cuerpo en venta.....	28
1.3.2 Corporeidad y dictadura militar Chilena: concepción social del cuerpo desde nuestros procesos políticos	30
1.4 El cuerpo en la escuela: reproducción de la lógica social	31
1.4.1 El cuerpo del Maestro: más allá de los disciplinar.....	33
1.5 Educación, pedagogía y corporeidad	35
1.5.1 Educación de los cuerpos.....	36
1.5.2 Enseñanza y aprendizaje desde la practica corporal situada y contextualizada	37
Capítulo II: Marco metodológico	40
2. Fundamentación del proyecto.....	41
2.1 Problematización	40
2.2 Objetivos del proyecto.....	42
2.2.1 Objetivo general.....	42
2.2.2 Objetivos específicos.....	42
2.3 Enfoque del Proyecto.....	42
2.4 Enfoque metodológico del proyecto.....	43
2.5 Descripción del contexto.....	44
2.6 Descripción de los participantes.....	45
2.7 Instrumentos de recolección de información	45
2.7.1 Entrevistas Semiestructurada	45
2.7.2 Autobiografías corporales.....	47
2.7.3 Registro visual.....	48
2.8 Método de sistematización.....	48
2.9 Evaluación del proyecto	50
2.9.1 Evaluación intermedia	50
2.9.2 Evaluación final	50
Capitulo III: Planificación e implementación.....	51
3.1 Organización temporal del proyecto	52
3.1.1 Carta Gantt del proyecto.....	52

3.1.2 Fases de implementación	53
3.1.3 Calendario de sesiones.....	54
3.2 Planificaciones.....	56
Capitulo IV : Resultados y análisis	67
4.1 Resultados.....	68
4.2 Análisis interpretativo.....	69
4.2.1 Análisis Entrevistas intermedias.....	69
4.2.2 Análisis Autobiografías	78
Capitulo V : Evaluación y conclusiones.....	85
5.1 Fortalezas y debilidades del proyecto.....	86
5.2 Conclusiones	87
5.3 Proyecciones.....	88
5.4 Palabras Finales	88
Referencias bibliográficas.....	90
Anexos	99

PRESENTACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Título: Corporeidad, una posibilidad para comprender la diversidad

La corporeidad como dimensión humana, es para mí un eje fundamental en la formación profesional de los y las docentes, pues comprender que estamos siendo corporeidad nos abre la mirada a una reflexión existencial, donde tiene cabida la toma de conciencia de la diversidad como la propone Matus (2005) “La diversidad posibilita el rescate del sujeto en su totalidad y complejidad.” (p. 117), desde allí pongo en cuestionamiento las percepciones que tenemos en torno a la corporeidad y como ellas van encausando las comprensiones que tenemos en cuanto a la diversidad.

Hoy en día vivimos en una sociedad compleja, llena de estereotipos y segregación, una sociedad de consumo y de control, con cuerpos dóciles (Foucault, 2002), con una mirada reduccionista de lo que somos y aportamos, con una lógica neoliberal y un sistema capitalista que nos envuelve y una mirada especista que nos hace sentir superiores, sistemas de sujeción que de una u otra manera olvida nuestras dimensiones más humanas como lo es la corporeidad, somos y estamos siendo corporeidad, y es en ese estar siendo ocurriendo desplegamos toda nuestra identidad, nuestras características, nuestras diferencias, en otras palabras nuestra diversidad.

Lo anteriormente expuesto tiende a ser negado y castigado, lo diverso, la otredad (Skliar, 2002), tiende a mirarse como lo adverso, y la mismidad como lo adecuado, como si todos y todas fuésemos iguales, como si todos y todas fuésemos un producto seriado.

Hoy la pedagogía en Educación física es una pedagogía cuya disciplina se hace cargo del ámbito de lo corporal, o eso se supone, ya que podríamos discutir la mirada tecnocrática y dualista que posee, pero eso es un tema que revisaremos más adelante. La Educación física entonces está en contacto directo con nuestras corporeidades por lo que resulta vital comprender desde allí la diversidad y su complejidad, evitando la segregación, los complejos y todo lo que conlleva la exclusión.

La apuesta de este proyecto se traduce en que desde la corporeidad y sus prácticas corporales como vivencias intersubjetivas y experiencias perceptivas, sensoriales y expresivas podemos mirar y encontrarnos con el otro desde diversidad, derribando

prejuicios, imaginarios y construcciones sociales que el capitalismo y la sociedad de consumo han construido; desde las prácticas corporales ¹ podemos descolonizar el saber y descolonizarnos a nosotros mismos, derribar la realidad cada vez más creciente de la mismidad homogenizada, reconocer las diferencias, así como establecer relaciones que se traduzcan en presencia y no en negación.

En el capítulo I trabajare en el marco teórico del proyecto, el cual pone en tensión algunos conceptos y percepciones ², en el capítulo II se expondrá el marco metodológico, en cual enmarca la problematización, los objetivos y los métodos de análisis que se llevan a cabo. En el capítulo III se encuentra la planificación e implementación, allí se encuentra la organización temporal del proyecto, las sesiones y planificaciones del mismo, en el capítulo IV, se trabaja el análisis de los resultados, triangulando las percepciones con teoría. Finalmente, el capítulo V expone las conclusiones y proyecciones del proyecto como también las fortalezas y debilidades del mismo, luego encontraran las referencias bibliográficas y los anexos.

¹ Las prácticas corporales refieren, a una propuesta educativa en la corporeidad en tanto “lugar de la subjetividad incorporada o encarnada” (Rozengardt, 2008, p. 5)

² El concepto de percepciones será entendido desde el planteamiento que realiza Moreno (2011), que a partir de un análisis del profesorado de Educación Física, menciona que todo lo que hace un profesor en el día a día desde lo profesional está determinado y condicionado por una serie de procesos internos de alta complejidad, a lo que algunos autores según Moreno denominan con diferentes conceptualizaciones: procesos de pensamiento, teorías cognitivas, teorías implícitas, percepciones, concepciones, teorías subjetivas, entre otras. Al respecto señala: “Creemos, desde una visión quizás algo personal, que estas diferenciaciones son más artificiales que reales pues distinguir, realmente, entre una teoría subjetiva y una creencia, por ejemplo, es volver al paradigma tradicional en donde la realidad es algo externo al sujeto que investiga y que puede ser manipulada por este” (p. 118). Su elección del concepto de percepciones, menciona, que se basa en la teoría de Humberto Maturana y Francisco Varela, donde el ser humano es concebido como un todo: “...nos vimos en la obligación de buscar, y encontrar, una terminología y una perspectiva teórica que hiciera el intento de aglutinar las diferentes conceptualizaciones, en el entendimiento de que los seres humanos creemos, conocemos, construimos teorías, etc., a partir de la relacionalidad (inevitable) entre sujeto y entorno” (p. 118), añade: “...cuando nosotros decidimos estudiar las percepciones lo hicimos siendo conscientes que íbamos a estudiar una realidad humana determinada por el sujeto en su totalidad” (p. 119). Finalmente Moreno plantea que es mas importante comprender la experiencia humana, que las disputas de que o cual concepto utilizar para interpretar sus procesos internos.

Capítulo 1
Marco Teórico

1.1. Cuerpo: Primeras aproximaciones hacia su concepto

Desde la antigua Grecia, cuna de la civilización, se reconoce al cuerpo como parte fundamental de la configuración del ser. Desde una mirada enfocada en el mito de la Caverna, de Platón, se identifica al cuerpo como la sombra de la mente, como un reflejo en la realidad de lo que una dimensión superior propone y plantea. Razón y pasiones, cuerpo y mente; un cuerpo ejecutando lo que la mente imagina, convirtiendo en realidad la imaginación del hombre (Costa, 2006).

En una visión aristotélica, el concepto es el *logos*. Si el *logos* define la esencia de la humanidad, estará compuesto de cuerpo y mente, y el cuerpo será un receptáculo de la mente, será el acto pragmático de lo que la mente construye en un nivel paradigmático. El paradigma de la mente junto al pragmatismo del cuerpo constituye el *logos* del ser humano, su esencia, y en esa medida, mente y cuerpo, forman un solo ser indivisible (Costa, 2006).

El cuerpo, según el paradigma greco, se encuentra en un estado constante de necesidad de contención y control. La falta de control de la mente hacia el cuerpo puede llevar a la pérdida del dominio y al actuar según el instinto y fuera de toda lógica u orden, lo que constituye una amenaza para el ser y para el entorno del mismo. Su calidad instintiva le otorga un lugar de amenaza para la coherencia del conocimiento, puesto que desde el mismo instinto puede perder todo control y no obedecer más a la razón ni a la lógica (Costa, 2006).

Según la perspectiva del ser en el mundo, se reconoce más la unidad cuerpo/mente, y la necesidad y dependencia absoluta de ambas partes para ser en el mundo. El cuerpo constituye esa presencia en el mundo, y la mente es ese *yo pensante* y *reflexivo* que, de forma indivisible, acompaña y armoniza con la existencia del cuerpo en la sociedad. Entonces, superando la percepción de peligro/amenaza, e incluso yendo más allá de verlo como una simple herramienta de contacto con el mundo, el cuerpo se configura como una posibilidad real de conocimiento gracias a la *familiaridad originaria*, con la cual nos ligamos, en términos básicos y simples, a toda la vida y el conocimiento que nos rodea. La experiencia del existir, el percibir el mundo a través de los sentidos, es el mejor canal

de conocimiento. Así, el ser humano, más que la suma de mente y cuerpo, es consciencia corporizada (Costa, 2006).

1.1.1 El cuerpo, una mirada desde la fenomenología

Al hablar de corporeidad es inevitable remontar a la fenomenología de “Merleau-Ponty el filósofo del “yo-cuerpo” o el “cuerpo-subjetivo”, aun si desde su Fenomenología (...) enfatizó que la experiencia corporal abre una dimensión ontológica inédita entre el sujeto y el objeto, así como entre el yo y sus otros.”(García, 2009, p.529), por otro lado “más que hablar de cuerpo humano es más pertinente hablar de la corporeidad que consiste en la experiencia de ser cuerpo (Merleau-Ponty,2000; Zubiri, 1986 en Toro y Sobogal, 2018, p.38). Por tanto “corporeidad es el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir” (Gallo, 2009, p.233).

El cuerpo otorga al ser un sentido de pertenencia e identificación al mundo, conecta ambas dimensiones (mente y cuerpo), y permite que nos desenvolvamos y desarrollemos nuestro espíritu a través de la experiencia sensorial en toda su amplia dimensión (es decir, a través de todos los sentidos). La unidad de la existencia, en esta medida, se restaura, puesto que el cuerpo es, en la fenomenología, el modo de ser en el mundo, el ser mismo que puede manifestarse en el mundo gracias al cuerpo y, desde él, se enriquece (Gallo, 2006).

Siguiendo a la autora, el cuerpo, desde la fenomenología, es trascendente, pues es la encarnación misma del ser, y no el mero instrumento orgánico en que el ser se desenvuelve. La trascendencia ocurre en una doble dirección: El cuerpo como encarnación de un sujeto y el espíritu viviendo enraizado a un cuerpo que vive y donde ambas figuras (en una sola unidad) crecen.

Desde esta perspectiva de ser indivisible compuesto por mente y cuerpo como partes interdependientes de una unidad mayor (el ser), la fenomenología postula modos de expresión principales, sin perder la esencia de la composición compleja de un solo ser trascendente.

Körper y el naturalismo: En la semántica alemana la fenomenología llama Körper al cuerpo como elemento material, tangible, concreto. Es “unidad constituyéndose

puramente en mis experiencias reales y posibles, perteneciente a mi esfera primordial como formación exclusivamente de mi *sensibilidad*” (Husserl, 1963, citado por Flores, 2003, p. 265). Desde el naturalismo se establece “la realidad física de tener-cuerpo, que se constituye en la dimensión de la materia, del acto, la presencia y la estructura” (Gallo, 2006, p.50).

Leib y el personalismo: Leib es “el único objeto, en el cual mando a mi arbitrio inmediatamente, y especialmente gobierno en cada uno de sus órganos” (Husserl, 1963, por Flores, 2003, p.265). Se refiere al cuerpo vivencial, un sujeto fungiente, lo que significa que efectúa un rendimiento, ejerce una función, en cada cosa que hace, en prácticamente cualquier ámbito de la vida y en cualquier nivel de acción. Tal como lo plantea Gallo (2006): “en el percibir, en el accionar, en el sentir, en la sexualidad, etc.” (p.51). Es un cuerpo predominantemente empírico, que vive, siente, experimenta, y que no está regido por los conceptos, sino por los estímulos sensoriales. El cuerpo fenomenal, el que vive y siente, es el sujeto mismo, encarnado y presente en el mundo. Por ello es tan fundamental el valor que se le concede a la experiencia del cuerpo, y al nivel de reflexión (o cuando menos, metacognición) que se haga de ella.

El ser-cuerpo separa al mundo en representación completa del ser, y efectivamente lo representa. Y de ese modo, el mundo reconoce al ser desde la propiedad del cuerpo y su interacción con el mundo.

Cuerpo Quiasmático y la subjetividad: Merleau-Ponty define el Quiasmo como “Un esquema de pensamiento que nos permite concebir las relaciones de una dualidad en términos de reciprocidad, entrecruzamiento, complementariedad, sobre posición, encabalgamiento, reversibilidad, mutua referencia” (Gallo, 2006, p.52). De esta forma el cuerpo Quiasmático es más que la suma de Körper y Leib, es naturalismo y espiritualidad siempre y al mismo tiempo, la subjetividad encarnada. El mundo se vivencia a través del cuerpo y a la vez se entrega un significado a lo vivido, el cuerpo puede ser visto entonces, como un anclaje al mundo, mediador y medio para dar sentido a la existencia; en este respecto, para Gallo (2006) el cuerpo es tanto sujeto de capacidades, como modo de expresión, que se convierte en sujeto de percepción, que de cara al mundo es sujeto de espacialidad y temporalidad, y es a la vez intersubjetividad e intercorporalidad.

Cuerpo como modo de expresión: El ser, por tanto, se abre al mundo gracias y a través del cuerpo otorgando sentido a este y a sí mismo, y dando paso a la expresión. El movimiento toma un nuevo sentido, más profundo que el mero cambio de posición, hay tras su ejecución una intención ligada a las percepciones, las emociones, el estado del ánimo, los intereses, entre otros. El gesto, por ejemplo, expresa la subjetividad del ser mediante el movimiento (Gallo, 2006), lo representa, lo sitúa, lo hace visible.

Cuerpo como sujeto de percepción: Así mismo el ser percibe su propio cuerpo y al entorno a través de él, y tal como se percibe táctilmente al ser tocado, a la vez se percibe lo que se toca, he aquí la diferenciación del cuerpo respecto de un mero objeto. De esta forma, la conciencia del propio cuerpo es experiencial, aprendida únicamente a través del cuerpo vivido, se genera entonces un significado, una valoración de sí mismo, una autopercepción del ser en el mundo (Gallo, 2006).

Espacialidad y temporalidad: La percepción del propio cuerpo se da en un espacio y un tiempo teñidos de subjetividad, dado que no podemos observar nuestro cuerpo desde fuera. Esto quiere decir que espacio y tiempo son dimensiones de lo vivido (Gallo, 2006), que adquieren su significado desde el ser y así como una experiencia puede ser totalmente nueva, también puede resignificar el pasado, “llevarnos” a él o sentar un precedente para una situación futura.

Al llevar esto al contexto escolar, Lora (2009) menciona el *principio de la contextualización* que se basa en que

(...) todo actuar, como verdadera praxis conlleva no sólo intencionalidad y meta propuesta sino que a la vez se cumple dentro de una situación, dentro de un medio psicosocial que le da sentido y compromete al sujeto de la acción. Es en este proceso que el niño y la niña (el hombre en general), a la vez que actúa sobre el medio, lo transforma y re-crea pero también recibe su influencia y se transforma. En consecuencia, la educación ha de promover esta vinculación entre yo y la realidad orientando su curiosidad hacia el descubrimiento, la conquista y la creatividad. (p.741-742)

Esto es generar un ambiente (temporo-espacial) favorecedor para el aprendizaje.

Intersubjetividad e intercorporalidad: Evidentemente el humano, como ser social (relacional desde mi concepción), no se encuentra solo en el mundo, hay a su alrededor otros sujetos a quienes distingue de las cosas, con ellos actúa entrelazadamente dentro de una cultura. Esta relación social otorga cierto grado de objetividad, pues se tiene información ajena respecto del propio comportamiento, y el otro obtiene información nuestra con relación a su actuar, surge de este modo la intersubjetividad. En palabras de Jaramillo (1999): “Es a través del cuerpo del otro que me comprendo como un yo-real”. (Citado en Gallo, 2006, p.59).

La intersubjetividad, permite pensar en el con-vivir, pues hace referencia a que “la constitución del mundo es una operación conjunta que alberga diversos grados de subjetividad, grados en los que se entretajan los sujetos unos a otros (Amadeo, 2017, p.11), en este sentido la intersubjetividad es vista “(...)como condición humana que determina, define, posibilita, marca la relación con el otro y lo reconoce, incluso, como precedente y constitutivo del yo” (Arturo y Jurado, 2014, p.290), en otras palabras “un modo de entender la coexistencia, bien distinta a la consideración que nos ofrece: el yo, el sujeto, el individuo” (Rodríguez, 2001, p.28).

Reflexionar en torno al concepto como condición humana y como requisito para pensar en comunidad, devela el encuentro con el otro (Arturo y Jurado, 2014), entendiéndolo que “la intersubjetividad no es una creación de nadie en concreto, requiere la participación práctica de sucesivas generaciones para producirse, formando el patrimonio constitutivo de la vida cultural, social y económica” (Riutort, 1997, p.107)

La intersubjetividad entonces

“se halla en conexión directa con la historia de la comunidad, con su tradición y su cultura, y por tanto, con las manifestaciones o expresiones de esa cultura, desde el lenguaje y demás sistemas simbólicos (...). Esto a su vez responde a pretensiones intersubjetivas de transmisión, educación, comprensión y crítica” (Acebes, 2001 citado en Arturo y Jurado, 2014, p.293)

El concepto intersubjetividad resulta ser matriz de los procesos formativos, ya que posibilita la comunicación social y las relaciones sociales a partir de las cuales se forman colectividades (Riutort, 1997, p.107), finalmente “Edmund Husserl,(...)permite comprender que la posibilidad de la intersubjetividad deriva, no sólo de la validez del conocimiento objetivo del mundo, sino y ante todo del reconocimiento que un sujeto hace de otros como sujetos en el mundo.” (Arturo y Jurado, 2014, p.293)

Por otro lado el cuerpo del otro no es otra cosa sino la corporalización de su subjetividad, la existencia del otro tiene sentido y significado en el mundo, es entonces con el mundo, es parte de él. De igual forma el propio cuerpo es percibido por el otro en el mundo también, esto es la *intercorporalidad*, la cual permite vivenciar y descubrir en la coexistencia, correlación y reciprocidad (Gallo, 2006).

Esta dimensión social, comunitaria del ser, llevada al contexto educativo sugiere que el aprendizaje debe guiarse desde las vivencias corporales que son de significativa importancia para el desarrollo integral del estudiante. Lo cual

Rompe con la unilateral visión con que la escuela ejercita el cuerpo humano “físico” y biomecánico, como mero instrumento en busca de rendimiento. Elimina igualmente la repetición de patrones cinéticos del adulto que reducen al máximo la formación y comunicación de redes neuronales, mecanizándolo y haciéndolo perder su creatividad.

Esta nueva direccionalidad educativa orienta al niño y la niña para que aprenda a vivir su libertad con responsabilidad, para que aprenda a reflexionar y tome decisiones. Sobre todo elimina la directividad tradicional del maestro o maestra que confunde la disciplina con la obediencia ciega y rechaza la práctica educativa masificadora a que nos tiene acostumbradas, el aprendizaje de modelos ajenos y estereotipados que obliga a alcanzar el producto lo antes posible. Todo un proceso condicionante y deshumanizante, domesticador. (Lora, 2009, p.742).

1.1.2 Hermenéutica del cuerpo: Del instinto hacia el sentido de comunidad

El ser humano, desde el inicio de sus manifestaciones como *homo sapiens sapiens*, ha seguido una tendencia a agruparse socialmente, desarrollando métodos de interacción y comunicación de complejidad progresiva donde el cuerpo es la clave de la manifestación del ser, así como también expresa el sentido del grupo o cultura de la que forma parte (Cortina, 2004).

A diferencia de los demás animales, los actos del ser humano están cargados de significados ligados profundamente a las formas relacionales que establece con sus pares y el ambiente. De esta forma establece un “nosotros” distinto de “otros”, “nos hace ‘ser’ ante los demás y si se tiene en cuenta la subjetividad del sujeto, ante nosotros mismos.” (Cortina, 2004, p.88)

Para la *hermenéutica antropológica del cuerpo*, el ser humano, como ser social inmerso en un ambiente y formando parte de una cultura, ha dado a su cuerpo un significado y un significante muy diverso. En ciertas sociedades el cuerpo ha servido de enlace con lo sagrado, y en las sociedades modernas como indica Cortina (2004), “predomina el individualismo; su referente es el culto del placer, el exhibicionismo, de lo efímero, creado y recreado por lo mediático. La hermenéutica del cuerpo del hombre moderno se constituye en un ‘placer del ser’, antes que en el ser” (p87).

Ahora bien, la percepción del cuerpo y su categorización responde a parámetros y códigos que suscita la época, geografía, creencias, entre otros; en determinadas comunidades. En nuestra época el “habitante de las ciudades” tiene una forma de actuar que suele obedecer a las expectativas ajenas donde el “ser” suele ser sustituido por el “parecer” ser (Cortina, 2004). De tal forma que el cuerpo es modificado y/o “adornado” con sentido individualista, en búsqueda de distinción.

Los lazos afianzados entre integrantes de sociedades más tradicionales dan seguridad a sus integrantes, por otro lado, aquellas que han sufrido cambios acelerados por la economía y la tecnología han perdido el sentido de colectividad. En palabras de Cortina (2004): “En estas sociedades las acciones de sus integrantes demuestran que han perdido el sentido de un valor ético y estético unívoco y que los medios de comunicación

contribuyen a fragmentar” (p.90). En tanto que el acto es consecuencia del pensamiento y viceversa.

1.2. Corporeidad y motricidad: Dimensiones humanas que nos hacen re-pensar el ser

Las innumerables formas de vivenciar la corporeidad no son posibles de definir, explicar o analizar en su totalidad por una única disposición de conocimientos ya que en ella existe una multidimensionalidad, cuyos elementos están interconectados muy complejamente, sobrepuestos, anexados, combinados. Como tan poéticamente dice Hurtado (2008).

Espacios donde las sobras del esfuerzo ordenador dan paso a la imaginación creadora, que rompe y abre espacio hacia caminos inexplorados, hacia brechas e incertidumbres, caminos donde lo radical se inscribe en la espontaneidad, la experimentación, la vivencia y la autodeterminación. (p. 131-132).

Es imperioso hacer al menos un acercamiento hacia algunos de esos elementos.

1.2.1 Corporeidad, algo más que solo materia

Históricamente la noción de corporalidad, ha sido vista desde diferentes disciplinas, desde el campo de la antropología y en palabras de Moreno (2010)

Corporeidad es tener conciencia de nuestro cuerpo. Supone el hecho de encontrarnos y enfrentarnos con el mundo, con el otro, con un régimen de sentido y un modo de construir, a partir de regularidades heredadas y asumida propia realidad. Tomar conciencia de nuestro cuerpo. (p.152)

Mèlich (1994) al definir corporeidad expresa “Ser corpóreo (leib-Sein) significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no ser-en-el-mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo (Mitderweltsein)” (Hurtado, 2008, p.120). Es decir que a través de la corporeidad a todo significado es posible darle un nuevo sentido, modificarlo, reestructurarlo, y estas transformaciones a su vez

retroalimentarán. Por añadidura el cuerpo recibirá un valor social emanado de los propósitos con los que actúa, dicho valor social otorgado será el reflejo en el espejo del ser, es decir mostrará la imagen que los demás se han hecho de él/ella.

La corporeidad “permite situarnos e instalarnos como actores o actrices en el mundo (en la cultura, en la historia).” (Duch y Mèlich, 2012, p.22), dicha corporeidad es considerada “como la conciencia de nuestro cuerpo, no sólo es la mera experiencia sino el conjunto de significaciones que a partir de él atribuimos al mundo (...)” (Moreno-Altamirano, 2010, p.150).

Por tanto, la corporeidad nos sitúa en el mundo como seres subjetivos y por ende diferentes, es decir, diverso y hablar de diversidad invita a poner en la palestra la visión de Skliar y Téllez (2008) que menciona que “El hablar de diversidad se ha convertido en una suerte de práctica que dirige la palabra y la mirada hacia lo “extraños”, en tanto mero ejercicio descriptivo de cierta y determinada exterioridad” (p.109), pero esta mirada hacia los extraños resulta ser limitada, y nos aleja de la relación que podemos tener con los y las demás.

1.2.2. Motricidad: más allá del encadenamiento de acciones mecánicas sin sentido.

Se hace impensable no hablar de motricidad cuando hablamos de corporeidad, pues la motricidad resulta ser la exteriorización de la misma. Por otro lado resulta ser impensable hablar de motricidad sin hablar de diversidad, puesto que la motricidad resulta ser única para cada persona y no la réplica de acciones mecánicas, sin embargo Matus-Cánovas, Rojas-Lasch, Guerrero-Morales, Herraz-Mardones, y Sanyal-Tudela, (2019) mencionan que “para el abordaje de la diversidad requiere hacer la pregunta acerca de qué puede ser considerado como “diferente” y en función de qué referente de “normalidad”. (p.27), pero como veremos a continuación motricidad amplía la mirada y da paso a la diversidad mas auténtica, en donde todos y todas somos diferentes.

El concepto de motricidad ha sido definido desde distintas disciplinas, comúnmente su definición es más bien biomecánica como un resultado de funciones neuromusculares, que en el fondo no evidencia una diferencia sustantiva del concepto de movimiento. Esto ha contribuido a una separación de “trabajos” donde por un lado está

el intelecto (de mayor valor) y por otro lo físico (de menor valor) incidiendo también en la fragmentación del tiempo (descanso – actividad). Los cambios paradigmáticos de los últimos años en una dirección integradora, capaz de comprender y laborar sobre la compleja condición del ser humano, han sido significativos en algunas áreas incluso trascendiendo el diálogo académico universitario, según indica Benjumea (2005).

La motricidad, que emerge de la corporeidad, definida como capacidad de un cuerpo para moverse o producir movimiento, es enriquecida por Manuel Sergio (1999) al hablar de motricidad humana como “la base para la determinación del hombre. Es por ella que el hombre se materializa y revela, en el ámbito de un proceso de deseo de trascendencia desempeña un papel primordial de mediación.” (Hurtado, 2008, p.123). Este movimiento, pensado, intencionado, tiene el potencial de crear nuevas formas relacionales, repetir y/o modificar patrones aprendidos, así como también prever futuras posibilidades.

En nuestros días la motricidad es entendida de una manera mucho más compleja, con el sustento de las ciencias sociales y humanas la motricidad intenta comprender e interpretar al ser humano, tomando como pilares la fenomenología (existencialista) y la complejidad con una visión integradora. “Abre al humano la posibilidad de pensar desde la vivencia, como un ser de situación, bajo la concepción del cuerpo vivido, distinguiendo a la corporalidad como un factor esencial de la realidad social humana.” (Benjumea, 2005, p.91)

Este ser humano, provisto de habilidades, a través de una *praxis transformadora y educativa* en interacción con el ambiente y otros seres humanos puede potenciar sus habilidades y trascender.

En palabras de Hurtado (2008).

La motricidad humana no es una ciencia, ni una disciplina, es un campo de lucha, un campo emergente, una forma de mirar que a pesar de su amplitud y complejidad no deja de ser una forma de mirar que exige adoptar un régimen imaginario distinto (en mixtura y liminal), que nos pone sobre las sendas de saberes que desbordan los límites de las disciplinas y visibilizan nuevas rutas,

algunas de ellas insospechadas para quienes están dispuestos a emprenderlas. Un campo problemático que configura un entramado denso, con múltiples entradas, opaco, con inmensa cantidad de elementos nuevos y confusos académicamente debido a la urdimbre que en él se entretrejen. (p.131)

La motricidad en definitiva es un comportamiento simbólico, en este sentido las *prácticas corporales* son un modo de expresión de la motricidad, un modo de acción que tiene y otorga significado. Las prácticas corporales no escapan a la expresión simbólica del cuerpo y son variadas: la danza, el juego, la caminata, el gesto, etc. Son en sí mismas el despliegue de potencialidades. Y desde la educación ofrecen sentidos a la experiencia del movimiento, dichos sentidos trascienden la explicación, la justificación o el beneficio porque no tienen una única meta o fin, sino que conduce a varias direcciones (Gallo, 2012).

1.3 Concepción social del cuerpo: lógicas que invisibilizan el ser corporal

Cuerpo como concepto debe ser aterrizado a la cuna que lo acoge, esto para poder entender y comprender la mutación y transformación del concepto a lo largo del tiempo y situándolo en contextos y concepciones diferentes. Es así como a lo largo de la construcción social, la concepción del cuerpo ha tomado matices, como el cuerpo objeto de consumo, el cuerpo como un ser político, o también como un ser sexual, entre otros. En el fondo la sociedad le otorga al cuerpo una posición o status dentro de los simbolismos de las representaciones sociales, lo cual colabora a brindar una ubicación en la ecología y el cosmos a la comunidad humana, siendo esto un primer concepto cultural del cuerpo y su concepción social (Le Breton, 1995).

Para adentrarnos en la concepción social del concepto es importante definir el concepto cultura, el cual según la Real Academia Española (2021) se refiere a: “Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.” (parr.1). Bajo esta definición se podría decir entonces que el concepto cuerpo, puede ser interpretado desde distintas aristas de la sociedad, ya sea, desde la biología, sociología, la lógica de mercado, entre otras. Desde ahí entonces es que se podría entender, el descuido del concepto como objeto de estudio,

ya que las ciencias como la biología no eran consideradas parte de la cultura (Martínez, 2004).

Respecto entonces a esta separación de la cultura y naturaleza en la sociología es que varios autores, poseían ideas o concepciones diferentes del concepto, por ejemplo:

(...) la sociobiología considera el cuerpo con «una base biológica y presocial sobre la cual se fundan las superestructuras del yo y de la sociedad» (Ch. Shilling, 1993: 41), los constructivistas como Douglas, Foucault, Goffman y Turner toman el cuerpo como algo que pertenece a la cultura y no a una identidad biológica. (Martínez, 2004, p.128)

Al respecto y en relación a lo anterior, Salinas (1994), expone que el cuerpo por sí solo, no podría explicar ni los sistemas de reproducción, la organización social y tampoco la diferenciación de los géneros, sino que todo esto debe ser entendido bajo el contexto que se han construido, contemplando el fenómeno social del cuerpo, como el final de la determinación evolutiva biológica del cuerpo y como el inicio y causa de humanización del mismo.

Por su parte Turner (1994) postula un descuido académico del cuerpo, y lo fundamenta en dos ideas, como primera, habla de la herencia del dualismo cartesiano por parte de la teoría social, dualismo que daba énfasis a la mente como razón y conciencia, por sobre la pasión y emoción; por otro lado, la sociología clásica, tenía una mirada del hombre como un creador de signos. La sociología por tanto se ha preocupado de la historicidad y orden social, preocupándose por tanto de su estructura, por sobre la naturaleza-cultura. Como segunda idea el cuerpo es tratado desde lo natural, obviando lo social, quitando la interés sociológico del término (Martínez, 2004).

Desde la concepción sociológica, existen infinitas afirmaciones respecto al cuerpo que nos hacen construir, de cierta forma la sociedad a través de este. El ser humano es un ser corporeizado y de cierta forma nuestra vida está dominada por nuestra existencia corpórea y las actividades que esto conlleva, lo que nos hace recordar a Marx quien menciona que la sociedad no existiría sin la distribución de los cuerpos en los lugares sociales, o sin la reproducción regular y constante de los cuerpos. Sin embargo, y por otro

lado, la sobre explotación de esta reproducción corporal, podría atraer desorden a la tierra, desde la sobre explotación de sus recursos y desde ahí, la idea de ser en este mundo, es que se califica al hombre a un ser con un rol social (Turner, 1989). Es decir un ser corpóreo con un rol social.

A raíz de lo anterior es que el cuerpo es partícipe de todo hito cultural, al respecto “Norbert Elias (1988) señala las formas en que nuestra comprensión y nuestras experiencias modernas sobre el cuerpo son históricamente específicas y surgen de procesos sociales y psicológicos que se remontan al siglo XVI.” (Norbert Elias, 1988, citado por Martínez, 2004, p.129). Por ende, históricamente los procesos sociales, las normas de conducta, el nacimiento del poder, aristocracia, las cortes sociales, comienzan a tener un rol regulador de violencia y de cierta forma, otorga un mayor control del ser social, otorgando mayor conciencia del individuo y por ende una limitación de expresión es decir del cuerpo. A raíz de los mismos códigos de conductas, es que el cuerpo comienza a ser portador de la posición social, a ser un producto social, tema investigado por Bourdieu (1986), agregándole a esto la vestimenta y el tamaño del cuerpo plasmado en lienzos (Martínez, 2004).

Respecto a la vestimenta, Entwistle (2002), citando a Turner (1985), expone que es un hecho evidente que los seres humanos “tienen cuerpos y son cuerpos”, “Es decir, el cuerpo constituye el entorno del yo, es inseparable del yo. Sin embargo, lo que Turner omite en su análisis es otro hecho evidente y prominente: que los cuerpos humanos son cuerpos vestidos.” (Entwistle, 2002, p.11), al respecto se puede decir que el vestir es un hecho básico de la vida social, incluso desde la cultura, el ser humano a vestido el cuerpo con distintos elementos, desde prendas hasta tatuajes (Entwistle, 2002). Al respecto y lo importante de todo esto, es que la vestimenta en si misma constituye un código social, que de una u otra forma obliga al cuerpo regirse por ellos, pues quienes no los cumplen corren el riesgo de ser excluidos (Entwistle, 2002).

La ubicua naturaleza del vestido parece apuntar al hecho de que la ropa o los adornos son uno de los medios mediante los cuales los cuerpos se vuelven sociales y adquieren sentido e identidad. El acto individual y muy personal de vestirse es un acto de preparar el cuerpo para el mundo social, hacerlo apropiado,

aceptable, de hecho, hasta respetable y posiblemente incluso deseable. (Entwistle, 2002, p.12)

Al respecto, en las obras de Douglas (1988, 1979, 1991) se considera al cuerpo como un sistema de clasificación para las culturas, postulando que la cultura misma es la que da forma al cuerpo y la forma de utilización de este, es importante en el proceso de socialización de los sujetos dentro de la misma cultura, por lo que esta forma dada al cuerpo permite conocer la cultura y vivir en ella, por ende el cuerpo es moldeado por la cultura y las fuerzas sociales entendiendo al cuerpo como un “cuerpo físico” y uno “social”, en esta idea se entiende que la parte fisiológica del cuerpo el punto de partida de la cultura como mediadora de estas conductas corporales, esto se refiere entonces que la cultura hace que el cuerpo sea un medio de expresión altamente restringido, expresando la presión social que soporta, considerando las normas de convivencia, protocolos, entre otros. (Martínez, 2004).

“Según esta idea, el cuerpo transmite información sobre la situación; cuanto más tradicional sea el lugar, más formal será y mayores serán las presiones que se ejerzan sobre el mismo.” (Martínez, 2004, p.130) bajo esta idea es que el cuerpo poco a poco se ha transformado en un blanco de atención social, pues es el reflejo y representación del yo.

Dentro de la cultura social, la religión cumple un rol fundamental, en muchas eras y sociedades, por ende su visión y conceptualización del cuerpo toma preponderancia e importancia incidiendo en el comportamiento humano y su desarrollo. Para adentrarnos en el tema es importante comprender que la religión según La Real Academia Española (2021) se refiere a “Conjunto de creencias o dogmas acerca de la divinidad, de sentimientos de veneración y temor hacia ella, de normas morales para la conducta individual y social y de prácticas rituales, principalmente la oración y el sacrificio para darle culto.” (parr.1). Desde esta idea es que se comprende que para el ser humano, que se apropia de la religión, es una guía de vida, por lo que las ideas de las instituciones religiosas llegan a influir en la conducta del sujeto. Weber (1966) dentro del análisis religioso que realizó, se enfoca en la contradicción entre significado y conocimiento, en donde el significado y el cuerpo se vuelven un punto importante (Turner 1989).

“El tema central de *The sociology of religion* (1966) de Weber es la cuestión de cómo varias religiones, al formular la relación entre lo sagrado y lo profano fomentan vías de salvación ascética o místicas en respuesta al mundo.” (Turner, 1989, p.93), por ende el rol del cuerpo en las creencias religiosas pasa a depender de esta concepción sagrada o profana, adentrándonos en la concepción de amor fraternal del cristianismo y el rol de la sexualidad del cuerpo humano, tomado como tabú, puesto que el cristianismo es parte de las religiones anti eróticas, en consiguiente todo impulso o deseo de la irracionalidad sexual, era reprimido con la monogamia y el celibato, como medio de control racional del cuerpo (Turner, 1989).

Por otro lado y también desde una mirada de devoción a la religión el cuerpo es visto desde el pentecostalismo como templo y centro de la alabanza a Dios y su divinidad, mediante bailes y ritos, el cuerpo es visto como el lugar donde se manifiesta la gracia del espíritu santo, el cual se expresa en milagros, sanaciones, dones, como también la sanción divina, el exorcismo, etc. Por lo tanto la vivencia religiosa y divina es una vivencia corporeizada, por lo que y que de alguna forma constata la fe (De la Torre, 2008).

La vivencia y creencia religiosa entonces influye en la concepción corporal, la sacralidad del cuerpo y la centralidad sobre esta idea tiende a ser un puente entre la religiosidad y lo mediático, de cierta forma el cuerpo se convierte en intercesor de la experiencia sagrada, íntima o trascendente, a la vez el cuerpo es el lugar consagrado para el consumo que lleva a la felicidad y trascendencia personal, convirtiéndose en una mirada llevada al individualismo, valorando la estética, el placer y el confort, ideas que no van desde lo exterior del cuerpo, sino más bien desde la experiencia interna (De la Torre, 2008).

El cuerpo es hoy el último reducto de la cultura. Es la unidad mínima de la locación cultural. Es también lo que permite la relocalización de las culturas en movimiento, es a la vez lo que posibilita que lo universalizante sea particular, propio, exclusivo. Es el lugar donde se experimenta de manera emocional la unidad de lo secular y lo religioso, de lo sagrado y lo profano, de la estética y la ética, del espíritu y la carne. (De la Torre, 2008, p.68)

Por otro lado y dejando atrás la religión, es importante dar paso a la relación existente entre el cuerpo y la política, entendiendo que la política es un elemento relevante en la construcción de toda sociedad. Al respecto Foucault coloca al cuerpo en el centro del escenario, debido a su gran y especial interés por analizar el poder y los efectos de este sobre el cuerpo (Martínez, 2004).

Bajo esta idea nace la relación entre cuerpo y política, Foucault (2002) habla de una “política del cuerpo”, abordando y analizando la influencia del poder y el cuerpo, a raíz de esto es que nace la micro política que regula al cuerpo y la macro política que llega a regular las poblaciones, en su obra el autor habla de “cuerpos condenados” afirmando que el cuerpo está inmerso en un campo político, en el cual el poder y sus relaciones operan sobre este, exigiendo ciertas acciones o comportamientos. Por otro lado cuando habla de “cuerpos dóciles” postula que es un cuerpo que puede ser sometido, transformado o utilizado y a la vez perfeccionado, dando como ejemplo la educación disciplinar de un soldado; desde ahí el autor habla de la distribución de los individuos en el espacio, en función de sus rangos, como también del control puesto en juego por los aparatos y las instituciones, denominando a este fenómeno como “microfísica del poder”.

Para Foucault el cuerpo materializa un “micro-poder”, el cual se relaciona con otros micro-poderes que son encarnados por la política, la economía, la sociedad, entre otros., desde esta relación nacen acuerdos e ilaciones que implican cuerpo y sociedad (Sossa, 2011).

De esta forma, muestra cómo las disciplinas están destinadas a fabricar sujetos dóciles y útiles, mientras que desde el siglo XVIII hasta principios del siglo XIX se creía que la inversión en el cuerpo por parte del poder tenía que ser fuerte, laboriosa, meticulosa y constante, de ahí los regímenes disciplinarios formidables que uno encuentra en las escuelas, los hospitales y los cuarteles. (Martínez, 2004, p. 133)

El fin de dichas disciplinas era aumentar la fuerza y utilidad del cuerpo, pero entre el siglo XIX y XX Foucault cae en cuenta que las sociedades podían funcionar con un

poder sobre el cuerpo más relajado, y desde esa idea nace la legitimidad acuñada por Max Weber (Martínez, 2004).

Respecto a la idea del control político de la corporalidad, con vistas al control del comportamiento del sujeto, fue central en los años setenta, debido a que la ley Vel (aborto libre) y la ley Neuwirth (contracepción) de Francia en 1967, son un indicador político de un cambio de mentalidad y comportamiento, lo que conllevó una rebelión y liberación sexual, política e incluso de crítica al deporte como encierro de la corporalidad (Le Breton, 2002).

Los trabajos de Jean-Mari Brohm son ejemplares de este campo: intenta demostrar que “Toda política se impone por violencia, la coerción y las restricciones sobre el cuerpo.” Todo orden político se produciría conjuntamente con un orden corporal. (Le Breton, 2002, p.83), según este mismo autor es que el humanismo del cuerpo en la actualidad, sigue en la lógica del rendimiento, por lo que el cuerpo se expresa las exigencias del sistema, en donde este mismo ante la represión da vías de satisfacción que son pseudo-liberadores, dando una falsa felicidad y manteniendo el cuerpo como fuente de explotación capitalista (Martínez, 2004).

Las transformaciones sociales cambian el interés hacia el cuerpo, razón por la que Martínez (2004), enumera en su obra una serie de razones del surgimiento del cuerpo en las sociedades modernas, dentro de las cuales menciona: el pensamiento feminista (cuerpo sexuado y discriminación), la cultura consumista del cuerpo (producción y consumo), envejecimiento de la población (impacto en salud y medicina), la secularización del deseo facilitando la mercantilización del cuerpo y finalmente la crisis de la modernidad (relación sociedad y naturaleza), al respecto menciona que el cuerpo está implicado en la re-flexibilidad de la era moderna y como la ciencia, la tecnología y el consumo que se han apropiado de él, desde el avance médico, la manipulación de la genética, la donación de órganos, en síntesis la manipulación biológica del cuerpo le han otorgado otra significancia, tanto desde la salud, el consumo y los cánones de belleza (cirugía plástica) dejando de ser un cuerpo inamovible desde el punto de vista médico.

En la actual sociedad de consumo se habla y se estimula la belleza física y el consumo con fines en sí mismos, en opuesto a la sociedad de necesidades, por lo que crea o instaura necesidades artificiales en el individuo en función del sistema de producción capitalista en el que nos hemos visto inmersos, transformando el consumo como la camino al autoestima y éxito. Por lo tanto el poder actúa desde la producción y el consumo, con el fin de disciplinar consumidores (Sossa, 2011).

Las prácticas y los saberes son promovidos por múltiples especialistas, como los estilistas, los médicos, los publicistas y los esteticistas, que han contribuido a crear o definir y legitimar los nuevos códigos éticos y estéticos de los usos sociales del cuerpo. (Martínez, 2004, p.131)

Bajo esta idea es que el cuerpo toma un rol social importante, pues comienza a ser visto como un objeto de consumo, tomado como una “imagen corporal” la cual es un elemento valioso e instrumental en la construcción del propio cuerpo, cambiando el discurso de esta concepción hacia la importancia de la belleza física.

En este sentido, la publicidad es uno de los dispositivos de normativización y significación más importante en la producción de sentidos sociales dentro de las sociedades contemporáneas. Es un sistema que goza de todo un régimen construido a través de un determinado discurso, y aun cuando puede tener un público objetivo, sus recomendaciones quedan enunciadas para todos, aunque no los busquemos, por lo que en todo momento nos recuerdan cuál es la norma, qué es lo que está a la moda, etc. (Sossa, 2011, p.567)

Al respecto el concepto cuerpo de sido trasladado al marketing, entrenando cánones de establecidos de la estética del cuerpo, potenciando esto en las últimas seis décadas de nuestra historia, creando todo un fenómeno social entono a él canon corporal, como lo es la alerta de obesidad, las diferencias entre clases sociales, e incluso enfermedades y trastornos alimenticios (Sossa, 2011).

A raíz de la industrialización del cuerpo, la industria de la moda también toma verdadera preponderancia, tanto en el mercado como en la concepción social del cuerpo, naciendo la imagen de la súper modelo, como imagen anhelada y como profesionalización

del cuerpo como imagen. Al respecto, esta figura era tan importante que el salario de una modelo eran bastante altos y por supuesto esto las convirtió en indicador de status entre diseñadores (Soley-Beltran, 2010).

Un ejemplo del impacto de la moda en el cuerpo y el concepto cuerpo son los corsés, que era por un lado el símbolo de la belleza femenina, por otro una negación de la sexualidad de las mujeres, también otorgó un grado de presión social, ya que el usar esta prenda, era símbolo de status económico y moral, obligando de cierto modo a moldear el cuerpo a raíz de esta concepción social de la prenda y la idea de la delgadez, la debilidad y la dependencia de la mujer del hombre (Turner, 1989).

Un impacto importante en el bienestar de las personas tiene esta temática, porque tanto como la moda y el consumo, los medios de comunicación tienen un rol fundamental en la propagación de estas ideas y visiones estéticas del cuerpo en la sociedad.

Como explica Josep Toro (1996) en *El cuerpo como delito*, en todas las culturas se han llevado a cabo procesos para modificar alguna característica corporal, pero nunca hasta el mundo moderno se ha pretendido aumentar el atractivo socio-sexual mediante la reducción o disminución de las dimensiones globales del cuerpo. (Plaza, 2010, p.65)

Y es ahí en este anhelo de delgadez que comienzan a subir las cifras de muertes por desórdenes alimenticios, búsqueda de la imagen ideal, en respuesta a las alteraciones de imagen que el individuo comienza a presentar (Plaza, 2010).

1.3.1 Lógica de mercado: cuerpo en venta

En línea con lo anterior, la sociedad actual la corporeidad, o más bien el cuerpo en un ente de producción de sujetos dóciles y rentables, lo que nos invita en seguida a hablar de Foucault (2002), quien menciona que:

“El cuerpo es objeto y blanco de poder, al que se le manipula, al que se le forma, que se educa, que obedece, que responde y se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican. Un cuerpo es dócil porque puede ser sometido, puede ser utilizado, puede ser transformado y perfeccionado” (p. 140).

Por lo tanto, cuando hablamos de cuerpos dóciles, hablamos de sujetos, de personas dóciles que someten al sistema y que de una u otra forma son sometidos a una esclavitud moderna.

El sujeto entonces, pasa a ser un cuerpo que es objeto y que a partir de la “exaltación de la cultura consumista el cuerpo se transforma en mercancía y pasa a ser el medio principal de producción y distribución de la sociedad de consumo” Barreiro (2004, p.131), negando entonces la subjetividad, siendo transformado al interés global de la sociedad, en este caso un interés capitalista que prioriza el mercado.

En ese sentido cobra sentido como Cabra y Escobar (2014) relacionan la cultura popular (el capitalismo) con el cuerpo y el orden social pues afirman que “(...) mostrar que el orden social, la diferencia, la normalidad y el cambio son conceptos culturalmente eficaces y socialmente útiles porque ocurren corporalmente.” (p.82), por tanto, podemos decir que las lógicas mercantiles no solo han sometido al cuerpo en su “forma” de concebirlo si no que también, las formas corporales, las formas como se siente y piensa la corporeidad, provocando disociaciones de la misma, en las personas, negándose así mismo al cosificarnos y creando modelos estereotipados y vendibles.

Presos de las necesidades de una sociedad capitalista que lo reducen a “una forma de inversión y signo social a la vez” (Baudrillard, en González y Jiménez, 2010, p.139), puesto que es concebido como señal de felicidad, éxito y salud, sin embargo no cualquier cuerpo responde a esto, sino solo los que responden a los estereotipos de belleza, cuyas características se atribuyen a la jerarquía y el status.

Es entonces ahí donde la diferencia, la diversidad, lo múltiple no tiene cabida, de hecho Castro (en Cabra y Escobar, 2014) explican que la imagen que Foucault explica del hombre racional “se obtuvo contrafácticamente mediante el estudio del ‘otro de la razón’: el loco, el indio, el negro, el desadaptado, el preso, el homosexual, el indigente. La construcción del perfil de subjetividad que requería el proyecto moderno exigía entonces la supresión de todas esas diferencias” (p.59)

Lo complejo es que nuestra sociedad se a transformado en un ente que excluye y discrimina por el cuerpo, despojándolo de su dimensión relacional y convirtiéndolo en una barrera en la vida de las personas puesto que como menciona López (2000) “necesita a los «otros», para que le devuelvan la imagen de superioridad necesaria”. (p.53)

Finalmente podemos decir que la lógica de mercado al cosificar al cuerpo e imponer estereotipos unilateralmente, niega las diferencias es decir la diversidad y como dice Sossa (2011) nos dice “El mercado masivo al hacer del cuerpo su objetivo, lo ha transformado en mercancía, y en un medio para la manufactura y distribución de productos, pues no sólo se puede comprar un producto que "embellezca", sino que un cuerpo bello vende.”(p.28)

1.3.2. Corporeidad en Dictadura militar chilena: concepción social del cuerpo desde nuestros procesos políticos.

Siguiendo desde la concepción social del cuerpo es importante reconocer esto desde nuestra realidad país, por lo que se hace imposible, no abordar un proceso social y político que marcó a nuestro país, como lo es la *dictadura militar*, puesto que de alguna forma, la concepción corporal en esa época poseía lineamientos, particulares del proceso en sí mismo.

La violencia sistemática ejercida por el gobierno en aquella época de dictadura, que mediante la censura y el castigos físicos, torturas, se buscaba erradicar las ideas e ideales de un pueblo en general, y del gobierno de Salvador Allende en particular; por lo que a modo de respuesta ante la represión la disidencia manifestó descontento por los desaparecidos y deja en manifiesto la obsesión de la dictadura por el encarcelamiento y desaparición del cuerpo, no solo como cuerpo físico, si no el encarcelamiento del cuerpo en su visión de sujeto (Freire, 2016).

El sujeto como ser social, sufrió una represión y modelamiento conductual, mediante la violencia y la tortura el sujeto como ser corpóreo se limita a su expresión y desarrollo debido a la instauración generalizada del miedo (Madariaga, 2001).

Por tanto, vivir la diversidad resultaba imposible, pues la idea de normalidad estaba instaurada y la diferencia era sinónimo de exclusión. Los procesos políticos de Chile han ido evolucionando y podríamos decir que hablar de diversidad nos acercamos un poco más a lo que propone Quintriqueo y Arias-Ortega (2019) donde se menciona que “la diversidad social y cultural constituye una riqueza para los países, tanto en el ámbito económico, social, cultural como educativo. (p.81). a pesar de ello nos falta mucho

camino aun para dejar de ver la diversidad como un concepto que significa la enumeración de la diferencia.

1.4. El cuerpo en la escuela: reproducción de la lógica social

Toda educación supone una transmisión, y en ella, se encuentran las posibilidades de sortear obstáculos y reformular objetivos, trasladando el eje, que se encuentra puesto en lo físico, hacia otros que den cuenta del cuerpo en su más amplio sentido (Gambarotta & Galak, 2012).

En las sociedades modernas occidentales ha sido común la visión corporal apartada de la historia, Scharagrodsky & Southwell (2004) indican que Foucault señaló que al realizar un análisis político-pedagógico y escolar debe existir una relación entre el cuerpo y la historia, ya que es sobre el cuerpo que la historia se inscribe, el cuerpo posee las cicatrices de la historia ya acontecida y en él surgen los deseos, los errores y otros elementos que en algún momento se expresan generando luchas, conflictos y nuevas construcciones que continuarán produciéndose eternamente aunque de distintas maneras.

Así mismo, se dice que históricamente el cuerpo no ha estado presente en la escuela, como consecuencia de la influencia racionalista y enciclopedista en la educación, es decir la razón impuesta por sobre el cuerpo. Junto a esto, el enaltecimiento de saberes como la lectura, escritura, historia, matemáticas, entre otros. Comúnmente en desmedro de lo corporal. Ejemplo de esto es el infravalor y desprestigio otorgado a las disciplinas escolares que han atendido al cuerpo como lo es la educación física, las actividades lúdicas, actividades de danza y teatro, entre otras. Evidencia de esto último es la carga horaria y el valor social de aprobar/desaprobar ciencias versus aprobar/desaprobar educación física, por ejemplo. Y son las instituciones educativas las que han perpetrado y perpetuado una educación casi estrictamente intelectual, dejando al cuerpo prácticamente fuera de la ecuación (Scharagrodsky & Southwell, 2004). Mas el discurso pedagógico en la modernidad incorpora la regulación y control del cuerpo, y a pesar de en ocasiones estar en el olvido siempre hay órdenes corporales, y aun cuando se le niegue o reprima habrá una respuesta.

Es entonces en la educación, o más bien en el espacio educativo donde existe una obsesión por la diferencia, la normalización y el control, como si la “anormalidad” debiese tratarse de una manera diferente, pues se refieren a lo distinto, desde un lugar que atiende a aquellos que están fuera de la norma, de lo “normal”, lo “positivo” (Skliar, 2005) pues,

“Los "diferentes" obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar de *diferencialismo*, esto es, una actitud — sin dudas racista— de separación y de disminución de algunos trazos, de algunas marcas, de algunas identidades en relación con la vasta generalidad de diferencias.” (Skliar, 2005, p.16)

Gallo y Martínez (2015) al analizar los estudios pedagógicos bajo la perspectiva de Deleuze, en el contexto de América latina, dejan ver el surgimiento de una pedagogía rizomática, esto quiere decir, una pedagogía que organiza los elementos sin una subordinación de unos respecto a otros, sino más bien que estos se influyen mutuamente, una pedagogía abierta, que crea, alejándose de sus preceptos de disciplinamiento, vigilancia, corrección y adentrándose en la percepción para desplegar lo sensible, la experiencia corporizada, la potencia de hacer. Una pedagogía que utiliza el acontecimiento como metodología y concibe la clase como un espacio vital y creativo. En palabras de estos autores.

(...) las líneas pedagógicas de los afectos, el devenir y la creación en la pedagogía rizomática y en una educación performativa nos permiten re-evaluar lo que ya sabemos, romper con las formas dominantes y repetitivas de enseñar y nos exigen ponernos en el lugar de lo creativo, la novedad, la apertura, la producción, la alteridad y la diferencia (p. 626).

En este sentido, la didáctica como elemento clave, entendida desde lo experiencial, para estudiantes y docentes permite otras formas de enseñar y aprender (Ayala et al, 2016). La propia corporeidad y motricidad del *maestro* utilizada de forma reflexiva agotando sus posibilidades para enseñar es de gran relevancia para el proceso didáctico, haciendo el tránsito por un plan de enseñanza con y en la diferencia, de tal forma que para el estudiante quede en evidencia las distintas posibilidades de aprendizaje que el maestro proporciona.

Por tanto, hablar del cuerpo del maestro resulta ser fundamental, pues el proyecto se sitúa en la formación de futuros maestros y maestras quienes, deben comprender y vivenciar la diversidad desde su corporeidad.

1.4.1 El Cuerpo del Maestro: más allá de lo disciplinar

Independiente de la disciplina, es importante considerar que él y la maestra están siendo seres corpóreos, y por lo tanto deben relacionarse de forma natural y habitual con la temática.

Pues para que se dé la enseñanza debe estar presente el maestro (corporal), y en este sentido el maestro debe tener conocimiento respecto al cuerpo y la motricidad con relación a su desempeño. De tal forma que a través de la motricidad se de una *dinámica de sucesos comunicativos en la enseñanza*, es decir que el cuerpo del docente al enseñar pase a ser una oportunidad de expresión, en otras palabras:

La motricidad del docente se evidencia como los hechos que canalizan, enrutan, que incorporan, concentran, disciernen y posiblemente pretende hacer una comprensión de lo que quiere darse a entender, a enseñar, puede traducirse en un recurso para ampliar la simplicidad, disminuir la complejidad y permitir la desnudez de los gestos corporales, para proporcionar claros y dinámicos procesos de enseñanza, a fin de construir espacios expresivos en función de complementar las necesidades del aula. (Franco & Ayala, 2012, p5).

Las diferentes utilizaciones que el docente pueda darle al lenguaje verbal y/o gestual, tienen la potencialidad de enriquecer el acto educativo. Las miradas por ejemplo pueden ser utilizadas como una estrategia para generar confianza, atención o experiencia en el estudiante. (Franco & Ayala, 2012)

Martínez y González (2016) señalan que el estudiante de pedagogía en formación al encontrarse en etapa de prácticas toma nuevas consideraciones sobre aspectos que hasta entonces pasaban desapercibidos como la percepción del paso del tiempo, relaciones interpersonales (personal docente, no docente y estudiantes), indumentaria, alteración de ritmos biológicos (horarios de comida, de sueño, uso de servicios higiénicos), etc. De esta

forma ciertos aspectos corporales de la docencia de pronto se hacen visibles. Aun así, salvo algunas excepciones, “La dimensión corporal de la docencia también ha pasado desapercibida, en general, a la investigación y a la formación inicial y permanente del profesorado” (p.260). Cuando ha sido considerada, por lo general es bajo una mirada dualista y en relación con educación física puntualmente.

La forma de los cuerpos, sus características y habilidades tienen una base dada por la genética, pero en ello también juega un rol fundamental la epigenética, Así las experiencias previas, el dominio de técnicas corporales, significados personales y culturales, etc. revelan una educación corporal que Bourdieu (1998), parafraseado por Martínez & González, (2016) denomina *habitus*. “Este *habitus* nos da esa idea de cuerpo como bisagra entre la voluntad de la persona y la incorporación de las restricciones y situaciones culturales y contextuales” (Martínez & González, 2016, p.262). A esto se suman los intereses personales, tendencias, bienestar versus malestar, Damasio (2009, parafraseado por Martínez & González, 2016) les llamó *marcadores somáticos*, reacciones que en ocasiones pueden ir en contra de las decisiones racionales o la voluntad y aun así prevalecer.

Esta *biografía corporal* más otras características personales y socioculturales van definiendo, en cierta medida, los intereses y las elecciones. Así mismo determina la visión e interpretación que se da a la realidad y las opciones de modificación de la misma. El cuerpo del maestro entonces, relacionado con el contexto, dará por resultado distintas formas de interpretar y enfrentar el rol de educador.

En relación a lo anterior los autores (Martínez & González, 2016) proponen prestar atención a estos aspectos y visibilizar la importancia de la corporeidad que rodea a la profesión docente. Además plantean que

La pregunta pedagógica no es tanto si uno está marcado por su pasado, por sus experiencias y por la manera en la que éstas han sido construidas y significadas por el entorno social e histórico donde se han dado, sino si esto es algo inamovible o puede, de alguna forma ser tenido en cuenta y ser reconducido para producir relatos corporales alternativos que “actúen como focos de resistencia y

contribuyan a transformar las vidas individuales y las culturas dentro de la enseñanza” (Sparkes, 1996, citado por Martínez & González, 2016, p.263).

Es entonces trascendental comprender desde la corporeidad al maestro, desde su historia desde su subjetividad, pues es desde allí que nace y se materializa el arte de enseñar

1.5 EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y CORPOREIDAD

La educación tiene por finalidad desarrollar las capacidades de las personas diversas y en diversas áreas, esto en estrecha relación con la cultura a la que pertenecen y las normas de convivencia de ésta. Distintos autores han considerado la importancia de la educación al matizar las sociedades de tal manera que haya un “campo fértil” para los innumerables conocimientos y que estos a su vez sirvan de beneficio para la sociedad misma. La propia educación a su vez, en sus distintos elementos (pedagogía, didáctica, evaluación, entre otros), debe generar un desarrollo particular, que aporte a la generalidad. Es en este sentido (desarrollo de la educación) el pedagogo y su formación, cobran vital importancia a fin de fortalecer su calidad mediante la revisión y profundización en investigación y en conocimientos particulares (Ayala, Arboleda, De Souza, 2016).

En la actualidad se considera a la pedagogía como *el arte de enseñar*, una ciencia particular, social o del hombre, cuya finalidad es el descubrimiento, apropiación cognoscitiva y aplicación adecuada y correcta de las leyes y regularidades que rigen y condicionan los procesos de aprendizaje, conocimiento, educación y capacitación (Calzadilla, 2004). No hay que olvidar entonces, que la pedagogía es una ciencia humanista que tiene por objetivo educar, y cuyos fundamentos, se encuentran en la ética de la convivencia y formación del carácter de la persona desde las instituciones educativas.

Mas es una realidad que

Aún persiste en la escuela una educación basada en el dualismo mente-cuerpo, en la visión de un cuerpo-máquina y en una educación física que forma para la disciplina, el rendimiento y la competencia. Esto ocurre a pesar de las

nuevas miradas sobre el cuerpo y de los avances teóricos realizados en la educación física y en la educación motriz. (González & González, 2010, p.173)

En la misma línea y a pesar de los avances se sigue percibiendo que “la diversidad está aún centrada en los otros y no parece ser posible descentrarla de allí, impactarla, irrumpirla.” (Skliar, 2002, p.108). Por tanto se sigue educando las corporeidades desde el disciplinamiento, la normalización y la exclusión de aquellos “otros” que son “diferentes”

1.5.1 EDUCACIÓN DE LOS CUERPOS

Comúnmente, en la educación se habla de prácticas para educar al cuerpo desde perspectivas motricistas como lo es el ejercicio, el deporte y los juegos, añadiendo cuidados higiénicos y actividades de expresión corporal (Gallo, 2015). Pero la intencionalidad en estos actos motrices evidencia un componente de conciencia, en primera instancia las acumulaciones experienciales permitirán a los sujetos dirigir sus actos en oportunidades posteriores sin que haya mayor reflexión, sin contenidos concretos, es decir por repetición, por ende, por normalización. Y es la normalidad un concepto que no es moral, sino social, la normalidad como ideología, no como medida del otro, si no como la construcción de fronteras entre exclusión e inclusión, la educación como dispositivo normalizador (Skliar en Rosato y Angelino, 2009).

Sin embargo, dichos actos pueden ser conceptualizados al llevarlos al ámbito de lo reflexivo, pasando de la simple repetición al aprendizaje y posiblemente a la innovación.

Hay manifestaciones entonces que dejan ver que no toda acción es consciente, y esto, en relación con la enseñanza, evidencia una inherente vinculación entre lo corporal y la conciencia de enseñar (Ayala et al, 2016), esto quiere decir que el hecho de que haya un alguien enseñando esto no asegura que haya otro alguien aprendiendo. En este mismo respecto, “la mirada crítica de una educación corporal permite indagar al cuerpo, no sólo desde lo orgánico sino también desde lo simbólico, desde la cultura, desde el lenguaje: es decir, desde las prácticas”; de tal modo que el trabajo vaya en el sentido del aprendizaje, el cual debe ser significativo. Una educación corporal, más que meramente física (Galak & Napolitano, 2009, p.9).

Como concluyen es necesario incorporar la educación motriz en todos los niveles de formación de los individuos y lograr que la corporeidad y la motricidad sean protagonistas.

1.5.2 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DESDE LA PRÁCTICA CORPORAL SITUADA Y CONTEXTUALIZADA.

El cuerpo, pone en práctica formas de la experiencia a través de la práctica corporal, mediante la cual puede expresar el ser. Las prácticas corporales entendidas como

Aquellas experiencias corporales, sistemas de acción, conscientes y liberadas, que se realizan en forma sistémica según el grupo etario, género y contexto. Por lo tanto, se caracterizan por su carácter cultural y están condicionadas por la cultura a la que pertenecen y a la que su accionar construye y transforma. (Gayol, 2013, citado por Libaak, 2017, p.83)

A su vez la persona desde su carácter perceptivo podrá generar cierta valoración de la experiencia (Gallo, 2012), el saber de la experiencia se transforma en saber sobre el cuerpo (limitaciones, aciertos, ventajas, desventajas, etc.). La persona acoge las variaciones posibles, los cambios necesarios y se genera aprendizaje y luego experticia.

La motricidad, en el horizonte de la Educación Corporal, realza las prácticas corporales no con el fin de prescribir prácticas institucionalizadas o normalizadas sino con la pretensión de favorecer experiencias para disponer estados de afección (...) lo cual supone una mirada de la Educación bajo la figura del acontecimiento, que no pretende planificar lo sensible ni normativizar la experiencia. (Galak & Napolitano, 2009, p.825)

En este sentido para Gallo y Martínez (2015), educación desde él no es únicamente la transmisión de saberes y modos determinados de proceder; la educación desde el cuerpo,

Posibilita la potenciación, la intensidad, la creación, pone en movimiento los conceptos, los afectos y los preceptos en bloques de saberes y de sensaciones. Se trata de resistir a una idea de educación del cuerpo que niega cualquier posibilidad de duda, crítica, incertidumbre o creación. Resistir, inventando un modo otro de pensar, decir, sentir y hacer eso que llamamos educar, teniendo en cuenta que en ello se juega una ética y una estética de la existencia (Gallo & Martínez, 2015, p.625)

Gallo (2015) expone que al ver a Deleuze desde la perspectiva educativa, describe la pedagogía del concepto (crear nuevos conceptos), pedagogía como ciencia menor (el aula, los profesores, los estudiantes) y pedagogía de la percepción (pedagogías que despliegan lo sensible). Desde la pedagogía menor vislumbra una opción para una “revolución” de los modos de hacer con el cuerpo en el escenario educativo. Una oportunidad para expresar todo aquello que habita en y circunda a la escuela, enfrentando los modelos, métodos y contenidos desde lo íntimo, lo vital, lo propio, de forma creativa, empática y comprometida.

La Educación Corporal posibilita el acercamiento a las fuerzas que componen el cuerpo, aquellas que se desplazan entre líneas y que producen ciertos modos de ser y habitar el mundo, ciertas subjetividades; se trata de estar atento a las líneas, a los encuentros, a las fuerzas y al movimiento que se desprende, a las conexiones que se establecen con el mundo para permitir la creación de pensamientos diferentes que afecten los modos de existir (Gallo & Martínez, 2015, p.626).

En ese sentido, educar desde la comprensión de la complejidad resulta ser el camino, y como a lo largo de este marco teórico hemos hablado de diversidad es importante acogernos a una mirada de diversidad que rescate aquello como lo hace Matus (2005), quien propone que “la diversidad posibilita el rescate del sujeto en su totalidad y complejidad. En otras palabras, lo que intenta iluminar el concepto de diversidad, es de mi interpretación, son las posibilidades de abordar la complejidad” (p.17).

Finalmente, el corporeizar la educación en todos los niveles, permite comprender la diversidad vivenciándola.

Capítulo II
Marco Metodológico

2. FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO

2.1 PROBLEMATIZACIÓN

La corporeidad es el continente de la subjetividad de la persona (Gamboa, Jiménez y Cacciuttolo, 2019); en tanto tal, el ser humano no tiene un cuerpo, es cuerpo (Bohórquez & Trigo, 2006; Gallo, 2009), incluso más allá y desde una mirada fenomenológica está siendo corporeidad, ya que el ser humano está siendo ocurriendo en el aquí y en el ahora

La percepción social que se posee de la corporeidad, está dada por los procesos históricos y culturales que vive toda sociedad, de esta forma, incidiendo en la perspectiva que se posee del mismo. Por ejemplo, como se ha señalado en el marco teórico de referencia, las represiones culturales vividas en la dictadura militar en Chile, la lógica de mercado o los procesos de globalización, han impactado de una u otra manera en lo que se entiende, y en el cómo se vive lo corporal, generando “normalización” y mismidad, negando la diversidad, mejor dicho no comprendiendo la complejidad del concepto.

La educación, es un fiel reflejo de la sociedad en la que vivimos, la cual es la reproducción del sistema neoliberal, capitalista, patriarcal y especista que nos domina, y que por lo tanto nos normaliza y homogeniza.

Por lo tanto la educación nos homogeniza, nos despoja de nuestra biografía, de nuestros rasgos característicos, nos normaliza. Nuestra corporeidad resulta entonces ser víctima dolorosa de los sistemas de poder, que buscan mantener una sociedad silenciosa y dócil.

Actualmente prevalece sobre el cuerpo una percepción biomédica, que atiende a una objetivación del mismo, respondiendo a cánones sociales de belleza heredados histórica y culturalmente, y a estereotipos corporales asociados a la imagen que definen a las personas como ser en la sociedad, y que esta misma, busca moldear desde la exigencia social y política (Devis, 2000; Le Breton, 2002; Monkobodzky, 2008; Giraldes 2013). Esta visión biomédica y objetivada con la que la Educación física en Chile se sostiene, a permeado esta asignatura del currículum escolar, considera y se fundamenta en una mirada reproductivo, funcional y tecnocrático, con un fuerte énfasis en lo deportivo, asignándole al cuerpo sólo una dimensión dualista, atendiendo a lo físico

(Gambarotta & Galak, 2012; Pedraz, 2012; Gamboa, 2014, Moreno, Gamboa & Poblete, 2014).

La educación física, como bien se menciona, resulta ser una asignatura reproductora, negando la diversidad y entrapando a la corporeidad con prácticas corporales que reproducen el orden social.

A partir de lo anteriormente expuesto, se hace fundamental el trabajo del ámbito de lo corporal en los docentes en formación, en especial en los y las profesoras de Educación Física, pensando en rescatar los cuerpos escolarizados (Calvo, 2005; Calvo & Elizalde, 2010), con nuevas formas o metodología de enseñanza, debido a que los profesores son aquellos que viven en directa relación con el sujeto que aprende y quienes tienen la fortuna de generar un cambio en la lógica en la que vivimos la corporeidad.

Es desde ahí entonces que se fundamenta mi proyecto, de la necesidad que tenemos de rescatar el ámbito de lo corporal, para una educación integral y desde esa educación integral, comprender la diversidad, despojándonos de estereotipos marcados por nuestra historia, la mercantilización y sociedad actual, dándonos cuenta que todos y todas somos diferentes, esta diferencia que hace referencia al estar siendo múltiple (Skliar, 2005).

Por tanto, el espacio en el que se sitúa el proyecto “Corporeidad una posibilidad para comprender la diversidad”, es en la Escuela de Educación física de la Pontificia Universidad católica, con estudiantes de primer año, quienes en su mayoría recién vienen saliendo de su etapa escolar y que por lo tanto son víctimas de la educación escolarizada, normalizada y homogenizada, no conocen el concepto de corporeidad y conocen la pretenciosa diversidad de la que hablan Skliar y Téllez en 2008. Aquella diversidad que nace desde la mismidad y que, por tanto, suele ser la descripción de la exterioridad.

Al elegir este contexto pretendo dar fuerza a la formación de los y las futuras profesoras de educación física, quienes son las personas que se enfrentaran a una sociedad que niega la corporeidad y por consiguiente la diversidad.

2.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO

2.2.1 OBJETIVO GENERAL

Resignificar la corporeidad como dimensión humana y su importancia en la comprensión de la diversidad y en la co-construcción de prácticas educativas con estudiantes de primer año de Educación Física.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Valorar las prácticas corporales como posibilidad de auto-conocimiento y conocimiento de los y las demás
2. Sensibilizar desde las practicas corporales la percepción que tenemos respecto a la diversidad.
3. Comprender y respetar las diversidades a partir de procesos reflexivos guiados por la realización de diarios corporales

2.3 ENFOQUE DEL PROYECTO

El enfoque del proyecto se enmarca en un la “Proyecto educativo” concepto que se debe entender desde su orientación a favorecer el desarrollo de la autonomía de la persona y la capacidad de resolución de problemáticas (Giné y Parcerisa, 2014). Por tanto, comprender el acto educativo desde su complejidad o como dice Calvo (2010) Como “la creación de relaciones posibles” (p.7)

La mirada del proyecto educativo hace alusión a una educación desde la complejidad, desde lo múltiple, es decir, deja atrás la educación vista como reproducción de saberes, comprendiendo que el proceso educativo tiende a planificarse desde la flexibilidad del proceso, ya que en él existen emergentes, que hacen que todo pueda cambiar y es a partir de ello que como educadores debemos dotarlos con carga educativa (Forés, 2002, citado por Giné y Parcerisa, 2014). Por tanto, el proyecto busca ir más allá de la reproducción de movimientos, busca desarrollar la motricidad a partir de lo que somos, de nuestra corporeidad, concepto que nos permite comprender la diversidad.

Al hablar de Educación, suponemos una multiplicidad de miradas e ideas, desde ahí Maturana y Dávila (2009) mencionan en primera persona que “Concebimos la educación como «un proceso de transformación en la convivencia»” (p.138). Por su parte Skliar (2002) define “La educación como un acto que nunca termina y que nunca se ordena. La educación como poiesis, es decir, como un tiempo de creatividad y de creación que no puede ni quiere orientarse hacia lo mismo, hacia la mismidad.” (p.117), finalmente desde el análisis de la animación sociocultural en el texto de Úcar (2012) se reconoce que “(...)toda educación es, como nos enseñó Freire, una actividad política” (p.12). Por tanto el proyecto se sitúa como proyecto educativo, ya que se centra en la educación como proceso de transformación.

2.4 ENFOQUE METODOLÓGICO DEL PROYECTO

La propuesta se enmarca bajo metodologías asociadas a un contexto lúdico, expresivo, comunicativo y creativo, en donde los y las estudiantes participen de forma activa en la co-construcción de las prácticas a realizar.

El contexto o enfoque lúdico visto como dimensión humana que debe desarrollarse o más bien expresarse en todas las practicas corporales a realizar. La ludicidad nos invita a vivir y gozar el aquí y el ahora (Gamboa, Jiménez y Cacciutolo, 2019) , somos seres lúdicos por naturaleza y por tanto este enfoque debe ser principal en la propuesta del proyecto, ya que nos conecta con una manifestación natural del ser humano que es el jugar; “(...)necesidad del ser humano de sentir, expresar, comunicar e interactuar placenteramente y divertirse” (Gamboa, Jiménez y Cacciutolo, 2019, p.47).

El contexto o enfoque expresivo, creativo y comunicativo, hace alusión a los significados de la motricidad y corporeidad como dimensiones humanas y fuentes de creación, expresión y comunicación (Gamboa, Jiménez y Cacciutolo, 2019), por tanto, estos tres conceptos serán guías para la planificación de las sesiones siendo ejes transversales en la propuesta.

Se pretende entonces que las metodologías implementadas cumplan con estos ejes y enfoques para propiciar un espacio de participación activa, en donde el proceso educativo es construido por todos y todas las participantes de él.

Respecto a la estructura de la clase, se trabajará fuera de la estructura tradicional (inicio, desarrollo y cierre), es decir, se trabajará con tres momentos:

1. Marco lúdico: En este momento de clase se invita a una vivencia lúdica de placer y diversión en la que mediante El jugar, nos enmarcaremos en situaciones diversas que nos inviten a explorar nuestra corporeidad.

2. Toma de conciencia: En este momento de mayor introyección y reflexión, exploraremos mediante ejercicios de conciencia corporal aquellas sensaciones y experiencias que hemos tenido durante la sesión, explorando nuevas posibilidades de movimientos, como también espacios relacionales de vivencia corporal.

3. Compartir la experiencia: En este momento en el que compartimos la vivencia y el testimonio personal de lo vivido, nos sentamos en un círculo formado por todos los y las integrantes del aula. Este es un espacio de confianza , en el que se conversan las sensaciones de la clase.

2.5 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

Como anteriormente se mencionó el proyecto se enmarca en la Escuela de Educación Física de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, específicamente en el contexto de la asignatura “Motricidad, expresión y creatividad”, por lo que si bien la participación resulta ser voluntaria (quienes deseen serán parte de los sujetos participantes), todos y todas las alumnas de la asignatura serán parte del proyecto.

El proyecto se realizará de manera presencial, a pesar del contexto pandemia, esta institución el segundo semestre del año 2021, ha permitido la presencialidad de la carrera de Educación física, lo que permite que el proyecto se sostenga desde el encuentro presencial de las corporeidades.

2.6 DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES

Los y las futuras profesora de Educación Física, poseen la gran ventaja de trabajar desde la corporeidad misma, o al menos eso se espera, por lo tanto, resulta importante abordar la diversidad en contextos de formación inicial, pues son aquellos estudiantes quienes el día de mañana se enfrentarán a diversos contextos educativos con diversas personas, teniendo que proponer practicas corporales que comprendan la diversidad, desde la complejidad de lo humano.

Los participantes del proyecto, son estudiantes de primer año de la carrera de educación física, que cursan la asignatura de Motricidad, Expresión y Creatividad, en específico estudiantes del paralelo EF11130-2, ya que, es el paralelo que en los inicios del proyecto mostró mayor disposición al trabajo.

La participación, si bien se enmarca en una asignatura, los y las estudiantes consultados y parte de la “muestra”, participan de forma voluntaria en el proceso.

En total se consideran las entrevistas y evidencias de:

Hombres	Mujeres	Total	
4	3	7	2.3
			2.4
			2.5

-

- 2.7 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

-

- 2.7.1 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

La recolección de información se ha orientado a proveer un mayor entendimiento de los significados, percepciones y experiencias de los estudiantes de Educación Física. Esta estrategia se caracteriza por ser de tipo holística y cualitativa; la información recabada busca ser fiel al dinamismo de la vida, pensamientos y conocimiento del entrevistado, respecto a su relación posible con el tema particular (Gurdián, 2007).

La entrevista semi-estructurada será uno de los elementos que permitirán profundizar en las percepciones de las participantes en torno a la temática. Alonso (en

Tanon, 2013) reconoce la entrevista como un proceso comunicativo, en el cual se obtienen la información de una persona contenida en su biografía, como también el conjunto de las representaciones sociales de los acontecimientos vividos.

Por otro lado, permite una mejor recolección de información, evitando perder el foco durante el proceso de entrevista. Las preguntas por lo tanto están basadas en un guion construido por las investigadoras, el cual permite tener un rango de acción en el proceso de recolección, dando la oportunidad de profundizar en aquellas temáticas emergentes del proceso mismo.

La entrevista cuenta con un importante instrumento llamado “Guía de tópicos”, el cual es un listado reducido de temas sobre los cuales se conversará con el entrevistado (...) La guía de tópicos debe mostrar coherencia teórica, es decir, los tópicos de conversación deben ser fieles a los objetivos teóricos perseguidos, de tal manera que permitan conseguir información suficiente para avalar la investigación (Crotte, 1999 y Sierra, 1998, citados por Gurdíán, 2007, p.199)

En este caso los ejes temáticos abordados en la entrevista están orientados a conocer las percepciones de los y las estudiantes, respecto a la diversidad, corporeidad, vivencias y actitudes asociadas a los términos mencionados.

EJES TEMATICOS

GUION ENTREVISTA

PERCEPCIONES DE CORPOREIDAD	¿Qué es para ti la corporeidad?
VIVENCIAS ENTORNO A LA CORPOREIDAD	¿Cómo has vivenciado tu corporeidad a lo largo de tu vida?
PERCEPCIONES DE DIVERSIDAD	¿Qué es para ti diversidad?
DISCRIMINACIÓN SOCIAL	¿Te has sentido discriminado por la corporeidad?

¿Has discriminado a alguien por su corporeidad?

¿Crees que la sociedad discrimina por la corporeidad? ¿De que forma?

2.7.2 AUTOBIOGRAFIAS CORPORALES

La autobiografía corporal se sustenta en base a las narrativas o registro biográfico pues “Desde el momento en el que importan los significados, los sentidos, las identidades y los hechos culturales, la narrativa es clave para explicar, contextualizar, comprender y transformar la realidad.” (Bolívar y Segovia, 2018, p.797)

Por tanto, esta autobiografía nos ayudara a comprender desde las propias experiencias de los y las estudiantes sus percepciones en torno a la corporeidad y diversidad; esta autobiografía consiste en hacer una mirada retrospectiva a nuestra historia a partir de experiencias y sensaciones corporales, el registro es de manera personal y libre, finalmente se responden una serie de preguntas que cierran y concluyen el proceso.

Durante el proyecto se realizarán 3 autobiografías de las cuales la última será analizada, ya que es allí donde encontraremos el impacto que tuvo el proyecto y el proceso en los y las estudiantes.

Junto a lo anterior es importante mencionar que:

(...)el enfoque biográfico-narrativo va mucho más allá de una determinada metodología de recogida y análisis de datos biográficos, para explorar los significados profundos de las historias de vida. Ello ayuda a su constitución como una perspectiva propia que se podría caracterizar por ser narrativa, constructivista, contextual, dinámica, interaccionista y dialéctica (Bolívar y Segovia, 2018, p.800 – 801)

Finalmente es importante dar realce al carácter corporal de la autobiografía, ya que será necesario tomar conciencia encarnada de las vivencias y sensaciones corporales que han vivido a lo largo de su historia.

2.7.3 REGISTRO VISUAL

Durante la ejecución del proyecto, se realizará el registro visual mediante fotografías, las cuales se tomarán durante las sesiones realizadas. Este registro fotográfico será útil para la finalización del proyecto en donde se mostrará dicho registro a los y las participantes con el fin de tomar conciencia de lo vivido a lo largo del proceso. Por otro lado, también será registro visual del proyecto mismo, ayudando a graficar las prácticas corporales realizadas.

2.8 METODO DE SISTEMATIZACIÓN

El estrecho vínculo entre este proyecto y la realidad que en la que se aplica, permite apoderarse de los tópicos y opiniones de los participantes, siempre respetando la descripción detallada del fenómeno estudiado, la posibilidad de generalización de los hallazgos, entendiendo el constante cambio del mundo y por supuesto que las conclusiones se puedan confirmar siendo fieles a la realidad que se estudia (Gurdián, 2007).

Desde aquí, recae la importancia de un tratamiento minucioso y fiel de la información recolectada. En este proyecto, el análisis de la información se realizará por medio de la categorización de los datos recabados de las diferentes entrevistas y las autobiografías. Categorías entendidas como tendencias o patrones en las que se clasifica dicha información, lo que permiten enunciar los hallazgos, construir las conclusiones, y por tanto, describir la realidad estudiada (Latorre, 2007; Araneda, 2008).

El proceso de categorización es una etapa de diálogo y reflexión con la información, por lo que es importante que "los datos nos hablen", prestando atención en ellos con gran sensibilidad, estando atentos a cualquier dato emergente, teniendo en cuenta la característica inductiva del paradigma (Gurdián, 2007).

La construcción de categorías es una operación básica de orden y clasificación del material discursivo que, por lo general, es abundante, complejo y disperso. A través de las categorías se transforman los datos y el texto se reduce a unidades que puedan ser relacionadas, comparadas y agregadas a unidades mayores (Huberman y Miles, 1991 citados por Canales, 2006, p.299).

En la instancia del proceso de análisis de la información, proceso que, para Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1996), implica realizar un conjunto de exploraciones, transformaciones y reflexiones sobre la información recolectada, preservando su naturaleza textual, con el propósito de obtener significados relevantes en relación al problema de investigación; como hemos señalado, se realiza a través de la categorización de la información, sin la necesidad de recurrir a las estadísticas.

El Nvivo en su versión 10.0, es el software por medio el cual nos hemos apoyado para realizar este proceso. Para ello, se han siguiendo las directrices planteadas por Strauss y Corbin (2002), fragmentación y articulación; esto, desde una lógica inductiva y trabajo interpretativo, de categorías emergentes y codificación abierta, axial y selectiva. La elección de este software se fundamenta esencialmente por el conocimiento y manejo que se poseen del mismo por parte de los investigadores, y permite seguir la lógica de las directrices de los autores señalados.

Este proceso se ha constituido por tres etapas:

- Clasificación y reducción: permite simplificar la información e identificarla a través de códigos (Strauss y Corbin, 2002); codificación que se realizará a través de lo que Rodríguez et al. (1999) denominan temáticas o criterios temáticos.
- Análisis y agrupamiento: etapa que considera las recurrencias presentadas, de modo de agrupar la información codificada bajo un mismo concepto teórico o tópico (Rodríguez, et al. 1999; Ruiz, 2003).
- Elaboración del sistema de categorías final: etapa que permitirá identificar los hallazgos relevantes del estudio, y por ende, realizar las respectivas discusiones y construir las conclusiones.

2.9 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

2.9.1 EVALUACIÓN INTERMEDIA

Primero que todo, decir que hablamos de evaluación intermedia, ya que el diagnóstico al inicio solo fue hecha en base a lo que conocía del grupo, puesto que al ser un grupo que está dentro de una asignatura, la propuesta del proyecto debía realizarse desde la clase N°1 sin darme tiempo de entrevistar antes de comenzar.

Por tanto, se realiza la evaluación intermedia, en donde mediante entrevistas semiestructuradas se busca interpretar y conocer las percepciones de los y las estudiantes en torno a la temática a abordar.

Esto nos permite tener una referencia del proceso y del posible impacto que genere el proyecto.

2.9.2 EVALUACIÓN FINAL

La evaluación final del proyecto se realiza mediante la última autobiografía entregada por parte de los y las estudiantes. Esta autobiografía además de contemplar todos los pasos de las autobiografías anteriores, añade preguntas claves a responder respecto a las percepciones actuales y aprendizajes obtenidos.

La autobiografía de la actualidad que se asocia a la evaluación final, estará plasmada en los anexos y su proceso de sistematización, y análisis será mayormente profundizado en el capítulo IV de este documento.

Capítulo III
Planificación e implementación

3.1 ORGANIZACIÓN TEMPORAL DEL PROYECTO

El proyecto se enmarcará en tres etapas principales, las cuales guardan referencia con el proyecto en sí, sus requisitos incluyendo la defensa del proyecto,

La primera etapa contempla la problematización, la planificación y la construcción del marco teórico. La segunda etapa contempla la evaluación intermedia, la implementación, es decir, la realización de las diferentes fases que se encuentran explicadas más adelante, y la evaluación final. La tercera etapa contempla la realización de los análisis y conclusiones del proyecto y la defensa del mismo.

3.1.1 CARTA GANT DEL PROYECTO

<i>Etapas</i>		Jul	Ago	Sept	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar
<i>Primera Etapa</i>	<i>Problematización</i>	X								
	<i>Planificación del proyecto</i>	X								
	<i>Marco Conceptual</i>	X	X							
<i>Segunda Etapa</i>	<i>Evaluación intermedia</i>		X							
	<i>Implementación</i>		X	X	X					
	<i>Evaluación final</i>					X				
<i>Tercera Etapa</i>	<i>Análisis y conclusiones</i>						X	X		
	<i>Defensa del proyecto</i>									X

La segunda etapa se explica a continuación como se organizará, los temas a abordar y los métodos que se utilizarán.

Segunda Etapa: Evaluación intermedia, implementación, Evaluación final

	Acción	Temas a abordar	Método de trabajo
Evaluación	Evaluación intermedia	Percepciones iniciales en torno a la diversidad y la corporeidad	Entrevista semiestructurada
	Sesiones de reflexión y sesiones prácticas	Percepciones de corporeidad, construcción social del cuerpo, experiencias desde la expresión, comunicación y creatividad	Sesiones teórico- prácticas (vivenciales)

Implementación	Autobiografía y sesiones prácticas	Proceso autobiográfico: mi corporeidad como fuente de experiencia y diversidad	Autobiografía corporal (Proceso individual que acompaña las sesiones prácticas)
Evaluación	Evaluación final	Autobiografía actualidad (final)	Recepción y análisis de la última autobiografía

3.1.2 FASES DE IMPLEMENTACIÓN

En la segunda etapa, el punto de implementación se subdivide en las siguientes fases (las cuales se superponen con la evaluación intermedia)

Fase 1: El proyecto podría haber sido aplicado en tres paralelos diferentes, por lo que, en la primera fase, se tomó la decisión con que grupo se implementaría el proyecto en función de su participación en las primeras sesiones. Finalmente se decidió que con el grupo EFI1130-2 se implementaría el proyecto, grupo quien tenía clases dos veces por semana (Lunes y Jueves).

Fase 2: “Evaluación intermedia”, una vez definido el grupo, se procedió a seleccionar voluntarios a participar del proyecto, ya que, si bien todo el curso vivió la experiencia, estos voluntarios están dispuestos a compartir sus registros y ser entrevistados. Por tanto, se hace la toma de entrevistas como evaluación intermedia.

Calendario de entrevistas online (vía Zoom):

Estudiante	Fecha	Hora
DC	Martes 21 Agosto	17:00
FR	Martes 21 Agosto	16:00
RP	Martes 21 Agosto	19:00
GO	Miércoles 22 Agosto	18:00
SS	Miércoles 22 Agosto	19:00
GS	Jueves 23 Agosto	18:30

Fuente: Elaboración Propia

Fase 3: Implementación del proyecto, esta fase se superpone con la fase 2, y sencillamente guarda relación con la puesta en marcha de cada una de las sesiones descritas a continuación.

3.1.3 CALENDARIO DE SESIONES

Fecha	Propuesta	Método	Registros y documentos
23- Ago	“Mis cualidades: fuente de autoconocimiento y conocimiento de mis pares..... la entrevista”	Encuentro teórico práctico, sobre la construcción social del cuerpo y la dimensión relacional	Registros Fotográficos
30- Ago	La fotografía	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de expresión	Lectura 1: El ser corporal en el mundo como punto de partida Registros: Fotográficos
2 - Sept	La bruja Maruja	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de expresión	Lectura 2: La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. Registros fotográficos
6- Sept	Somos robots y muñec@s de trapo	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de expresión	Registro fotográfico
9-Sept	Sesión suspendida		
13- Sept	Autobiografía corporal “Infancia”	Sesión asincrónica	Guía autobiografía
20- Sept	Mis personajes favoritos	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de	Registros fotográficos

		diversidad de creatividad	
23-sept	El circo	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de creatividad	Lectura 3: Experiencia y sus lenguajes Registros fotográficos
27-sept	Mi mundo ideal	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de creatividad	Registros Fotográficos
30- Sept	Sincronizados	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de comunicación	Registros Fotográficos
4- Oct	Conversando con nuestro cuerpo	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de comunicación	Registros fotográficos
7-Oct	Desafío grupal	Encuentro teórico práctico, corporeidad como fuente de diversidad de comunicación	Lectura 4: practicas corporales v/s actividad física
15- Oct	Autobiografía corporal: Adolescencia	Sesión asincrónica	Guía autobiografía
21- Oct	El regalo	Cierre de la experiencia práctica	Registro fotográfico
18-nov	Autobiografía corporal: Actualidad Evaluación final del proyecto	Sesión asincrónica, cierre del proyecto	Guía autobiografía

REGISTRO FOTOGRÁFICO Y GUIA DE LAS AUTOBIOGRAFIAS SE
ENCUENTRAN EN LOS ANEXOS

3.2 PLANIFICACIONES

Sesión 1	LA ENTREVISTA
Objetivo	<i>Comprender la dimensión relacional y expresiva de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Papel, Lápiz, música</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: vivencia lúdica	<p>Se juega a ser entrevistadorxs</p> <p>Tarea 1 Dividir en 6 partes una hoja en blanco y numerarla, detrás de la hoja escribir las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es tu segundo nombre? - ¿De dónde vienes? (lugar de procedencia) - ¿Cuál es tu hobby o pasatiempo favorito? - ¿Cuál es tu comida favorita? <p>Una vez lista esta primera parte pasamos a la segunda tarea.</p> <p>Tarea 2 Entrevistar a 6 compañeros y compañeras, idealmente a los que menos conozca, escribir solo las respuestas a las preguntas en cada parte de la hoja, es decir cada espacio representa un entrevistado.</p> <p>Tarea 3 Una vez todos los estudiantes hayan entrevistado a 6 personas, pasamos al siguiente momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar en orden (del 1 al 6) a cada entrevistado (diciendo su segundo nombre) - Luego en orden inverso (del 6 al 1) hacer cosquillas a cada entrevistado (gritando su lugar de procedencia) - Nuevamente en orden inverso despeinar a los compañeros entrevistados (gritando si pasatiempo) <p>Cada una de estas tareas se hacen con música, es decir, parte la música, parte la tarea, termina la música, termina la tarea. (la música cada vez se pone menos tiempo)</p> <p>Tarea 4 Con la cuarta pregunta gritar cada uno la propia respuesta a la pregunta es decir “mi comida favorita” y de a poco juntarme con quienes tengan la misma comida favorita que yo y gritar aun mas fuerte. Una vez hechos los grupos, cada uno debe inventar una coreografía y un grito asociado a la comida favorita del grupo. Finalmente presentan al grupo sus creaciones.</p>
Momento 2: Darse cuenta	<p>Tarea 5 En el segundo momento hacemos un pasacalle con pasos de baile que los estudiantes deben ir imitando, y luego ellos mismos van proponiendo pasos.</p> <p>Tarea 6 Se hacen grupos y cada integrante del grupo va proponiendo pasos según la música y el grupo lo va imitando (la idea es que cada grupo se desplace por todos lados).</p> <p>Tarea 7</p>

	<p>Ya en un momento de calma cada estudiante se sienta en el suelo y comienza a poner la atención en su respiración y cierra sus ojos.</p> <p>Toman conciencia de la experiencia de como se sintieron y con que se quedan, piensan en un concepto que sintetice la sesión, luego abren los ojos después de realizar tres inspiraciones profundas.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	Nos sentamos todos formando un círculo final y compartimos el concepto y las percepciones de la experiencia vivida.

Sesión 2	<i>NUESTRAS FOTOGRAFIAS</i>
Objetivo	<i>Vivenciar el carácter expresivo de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Música, cámara invisible</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: vivencia lúdica	<p>Se juega a ser fotógrafo y modelo</p> <p>Tarea 1 Uno de nosotros hace como que toma fotos a los estudiantes (Cámara de fotos imaginaria). La idea es que quién saca las fotos corre y se ubica hacia un lugar, y todo el curso debe correr a ubicarse para la foto, se hace como que se saca la foto y correr hacia otro lado para colocarse en posición de sacar foto para que el curso corra a ubicarse. Así sucesivamente unas cinco fotos donde se tengan que subir al colchoneton, se metan al foso, pegados a la pared, entre otras posibilidades.</p> <p>Tarea 2 Es lo mismo pero se le pasa la cámara imaginaria a un estudiante, saque unas tres fotos y se la pase a otro (unos 4 cambios).</p> <p>Tarea 3 Se juntan en tríos, uno es el camarógrafo y los otros dos los modelos. La idea es que el camarógrafo los modele a su imaginación y le saque la foto, los lleva para otro lado y lo mismo. Así sucesivamente hasta que avisemos el cambio (todos pasan por la experiencia de ser fotógrafo y modelo).</p> <p>Tarea 4 En grupo de 8 app. Les contamos que una de las cosas importantes de las fotos es que guardan recuerdos o momentos vividos, y que detrás de cada foto hay una historia. Entonces como grupo deben inventar una pequeña historia que contenga tres momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANTES DE LA FOTO 2. LA FOTO PROPIAMENTE TAL 3. QUE PASA DESPUES DE LA FOTO
Momento 2: Darse cuenta	<p>Se trabaja con la idea de las fotos en cuanto en ellas se ven personas en diferentes posiciones.</p> <p>Tarea 5 Acoplarse. En los mismo grupos se trabaja con posiciones. Entonces la idea es que el grupo se para en un lugar del tapete y de ellos sale un integrante y marca una posición</p>

	<p>(a su gusto) en algún lugar del tapete, y una vez que la marca, los demás integrantes corren a acoplarse a el, pero marcando la misma posición. Una vez que han llegado todos, sale otro integrante y hace lo mismo, y así sucesivamente. Lo importante es que se den tiempo de tomar conciencia de las diferentes posiciones que van adoptando.</p> <p>Tarea 6 Complementarse. La idea es la misma que la tarea anterior, pero la diferencia es que cada integrante asume una posición diferente a los demás, de modo que se complementen y formen una figura con sus cuerpos.</p> <p>Tarea 7 Complementarse en movimiento. La misma idea que la tarea 6, pero cada uno marca una posición a partir de a que marca el primer compañero, pero a partir de la posición que marcan, realicen un movimiento cíclico simulando una máquina en movimiento donde cada uno de ellos es un engranaje.</p> <p>Tarea 8 La misma idea de la tarea 7, pero todo el curso junto.</p> <p>Tarea 9 Trabajo individual de interiorización donde se trabajarán diferentes posiciones a partir de la experiencia vivida en clases.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo conversamos sobre la experiencia.

Sesión 3	LA BRUJA MARUJA
Objetivo	<i>Comprender la dimensión expresiva de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Roletes, disfraz de bruja, música</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: vivencia lúdica	<p>Se juega al Abra cadabra.... Patas de cabra</p> <p>Tarea 1 Cada estudiante hace un rolete con diario de papel.</p> <p>Tarea 2 Uno de nosotros con roletes, ellos sin roletes jugamos al abra cadabra... patas de cabra, todos juntos, en dos grupos, corriendo, en el suelo, entre otras.</p> <p>Tarea 3 Se dividen en dos grupos, uno grita abra cadabra, y el otro responde patas de cabra. Lo mismo, pero le colocan movimiento. Uno grita abra cadabra además de hacerlo corporalmente, y el otro responde patas de cabra y también de manera corporal.</p> <p>Tarea 4 Nosotros con roletes y ellos sin roletes. Nosotros: Gritamos abra cadabra Ellos: dicen patas de cabra Nosotros decimos: a quienes los tocamos con nuestra varita mágica lo convertiremos en algún animal.</p> <p>Tarea 5</p>

	<p>Lo mismo que la tarea anterior, pero pillan 4 estudiantes (se repite 2 veces la tarea).</p> <p>Tarea 6</p> <p>En parejas, uno con varita, el otro no. Quien tiene la varita es el brujo o bruja que va transformando a su compañero/a en lo que el quiera: sapo, culebra, chancho..... entre otros. Nosotros avisamos el cambio.</p> <p>El estudiante que es transformado, debe hacer como sí, y además hacer el ruido que hace aquello en lo que lo han transformado.</p>
Momento 2: Darse cuenta	<p>La varita se transforma en una batuta de director de orquesta.</p> <p>Tarea 7</p> <p>En parejas, uno con batuta y dirige al compañero por todos lados, la idea es que el dirigido interprete motrizmente lo que su compañero hace con la batuta, no imitarlo.</p> <p>Tarea 8</p> <p>Igual a la anterior pero en cuartetos. El que dirige esta con dos batutas, una en cada mano, entonces con una batuta dirige a uno, y con la otra, a los otros dos.</p> <p>Tarea 9</p> <p>Vuelven a trabajar en parejas, pero ahora quien dirige lo hace con una hoja de diario, y el compañero debe interpretar lo que hace la hoja, no el compañero, quien debe buscar diferentes posibilidades con el diario: extendido, doblado, arrugado como pelota de papel, entre otras.</p> <p>Tarea 11 EL CONTRASTE</p> <p>En parejas, uno con los ojos cerrados. Quien trabaja con los ojos abiertos debe trasladar al compañero/a por todos lados buscando diferentes posibilidades de movimiento.</p> <p>Tarea 12</p> <p>Ambos con ojos cerrados, frente a frente unidos por las palmas, buscar diferentes posibilidades de movimiento sin trasladarse por el espacio. Trabajan en base a su respiración y música.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	<p>Primero conversar en parejas.</p> <p>En círculo conversamos sobre la experiencia.</p>

Sesión 4	<i>SOMOS ROBOT Y MUÑECOS DE TRAPO</i>
Objetivo	<i>Tomar conciencia de la dimensión expresiva de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Música</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: vivencia lúdica	<p>Se juega a ser robot y muñecos de trapo</p> <p>Tarea 1</p> <p>Se juntan en parejas, uno acostado en el suelo mirando hacia arriba y el compañero al lado. Se les cuenta que al lado de ellos esta acostado su robot, pero que es un robot antiguo y esta todo oxidado, por tanto, deben aceitarle las articulaciones y movilizarlas. El que hace de robot debe asumir su rol, y por cuanto debe estar en contracción, de modo que al compañero le cueste movilizar sus articulaciones.</p> <p>Tarea 2</p> <p>Luego de movilizarle las articulaciones realiza lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo sienta - Lo pone de pie

	<p>- Lo trata de hacer caminar, el compañero lo debe movilizar para que el robot camine</p> <p>Tarea 3 Se les pide que se queden en la posición en que están los robot, y se les cuenta a la pareja que cada robot en su espalda tiene un control remoto, que lo saquen y jueguen a manejar el robot con el control.</p> <p>Tarea 4 Se hace el cambio de rol, y se repiten las tareas 1, 2 y 3. La diferencia es que en la tarea 3, donde lo manejan con el control remoto, se les comenta que el robot hace corto circuitos y no hace mucho caso a lo que se le pide.</p> <p>Tarea 5 Se juntan en cuartetos 3 son robot y uno los maneja. Los 3 robot se ubican dándose la espalda entre ellos de manera que queden mirando en direcciones diferentes. Se les cuenta que estos robot son un poco desordenados, y que con la música se activan, pero la característica de estos robot, es que caminan muy rápido, y sólo en línea recta, es decir no doblan aunque choquen. La tarea de quien los maneja, es tratar que no choquen con nada (cada uno de los 3 robot camina solo, no se toman entre ellos). Se hacen los cambios para que todos pasen por los dos roles, robot y quien maneja los robot.</p> <p>Tarea 6 Todos en el suelo, todos son robot, y se les cuenta que ellos son robot que si no hay música duermen, pero con música se descontrolan, hacen corto circuito, e interactúan entre ellos. Se va colocando y parando la música.</p> <p>Tarea 7 Se juntan nuevamente en los cuartetos, un voluntario/a que se acuesta en el suelo, y a los otros tres se les cuenta que frente a ellos tienen a su muñeco/a de trapo, muñeco/a que le gusta bailar, pero como es muñeco/a de trapo no lo puede hacer por sí sólo, por cuanto ellos deben hacer bailar a sus muñecos por todo el tapete. Quien es muñeco se deja movilizar. Para cada muñeco al momento de cambiar, se le cuenta una historia.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. el primero es un poquito pachanguero y se le coloca una cumbia. 2. El segundo es más alternativo y se coloca rock pesado 3. El tercero es más intelectual y se coloca música clásica 4. Al cuarto le gusta lo diverso, de todo tipo de música. Se coloca cumbia, clásica, tango, rock y reguetón.
<p>Momento 2: Darse cuenta</p>	<p>Se trabaja con la idea del robot y la muñeca/o de trapo, la contracción y la relajación.</p> <p>Tarea 5 Con los ojos cerrados inician de pie, trabajan con la contracción de la musculatura y luego pasan a relajar, para pasar a la posición sentado y luego acostado. Una vez acostado se les solicita que hagan un recorrido mental de todo su cuerpo, parte por parte, y por aquel lugar que van recorriendo, van contrayendo la musculatura para luego relajarla. Finalmente trabajan con la respiración, cuando toman aire se extienden al máximo, y cuando botan, van a la posición fetal. Repiten esto en cada ciclo de respiración. Ellos deciden en que posición se quedan para abrir los ojos, extendidos u ovillados.</p>
<p>Momento 3: Compartir la experiencia</p>	<p>En círculo conversamos sobre la experiencia.</p>

Sesión 5	<i>MIS PERSONAJES FAVORITOS</i>
Objetivo	<i>Vivenciar la dimensión creativa de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Papel de diario, cinta adhesiva, musica</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes <i>Creación realizada por estudiantes</i>
Momento 1 de la clase: Darse cuenta	Tarea 1 En una posición cómoda en el suelo cerrar los ojos y poner atención en la respiración, con música tranquila evocar la infancia, recordar a que jugaban, que sensaciones tenía, etc. Luego de un tiempo en el ejercicio, recordar que veíamos, que personajes nos identificaban y que características tenían. Luego de tres inspiraciones profundas, abren los ojos.
Momento 2: Vivencia lúdica	Tarea 2 Realizar grupos y Caracterizarse cada uno del personaje favorito escogido, pero esta caracterización será realizada con papel de diario y cinta adhesiva. Tarea 3 En los grupos una vez caracterizados, crear una historia en donde convivan todos los personajes para posteriormente presentar la creación a los y las compañeras.
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.

Sesión 6	<i>EL CIRCO</i>
Objetivo	<i>Comprender la dimensión creativa de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Disfraces , paracaídas, música, video</i>
Evaluación de la sesión	<i>Mediante dialogo con los y las estudiantes</i> <i>Creación de los y las estudiantes</i>
Momento 1 de la clase: Darse cuenta	Tarea 1 Ver cortometraje “El circo de la Mariposa”.
Momento 2: Vivencia lúdica	Tarea 2 Entre todos los del grupo hacer un círculo, mirar hacia afuera del circulo sentarse y cerrar los ojos. Poner toda la atención en la respiración y recordar el cortometraje, las sensaciones que produjo, etc. (mientras el equipo de la asignatura armamos el escenario de un circo y nos disfrazamos) Tarea 3

	<p>Al realizar tres inspiraciones profundas abren los ojos y se les da la bienvenida al Circo EFI, en donde ellos podrán disfrazarse, y hacer un show con sus respectivos grupos (que se formarán en el momento).</p> <p>Tarea 4 Presentar al resto del grupo las creaciones circenses de cada grupo (las cuales son hechas con los disfraces y con material diverso).</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.

Sesión 7	<i>NUESTRO MUNDO IDEAL</i>
Objetivo	<i>Tomar conciencia de la dimensión creativa de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Música, Colchonetas, colchontones, vigas, plintos, step, cintas, clavas, balones, aros, bastones, etc.</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes Reflexión y creación final de los grupos
Momento 1 de la clase: Vivencia lúdica	<p>Se juega con el material dispuesto en el tapete</p> <p>Tarea 1 Se coloca diversos materiales en el tapete. Conos, cuerdas, balones, aros, clavas, telas, Pelotas gigantes, entre otros y se les solicita que jueguen en parejas a lo que deseen.</p> <p>Tarea 2 En parejas mientras suene la música, juntar la mayor cantidad de material que puedan.</p> <p>Tarea 3 Ubican el material en algún lugar del tapete, y nuevamente recolectar mas material, se pueden organizar, uno cuida y el otro va a buscar.</p> <p>Tarea 4 Se coloca nuevamente todo el material en el tapete, se juntan en tres grupos y cada grupo construye un refugio en algún lugar, pero fuera del tapete. Sólo se puede utilizar aparatos, colchontones y colchonetas grandes, el material pequeño no se utiliza para construir los refugios.</p> <p>Tarea 5 Cada grupo tiene como misión llevar la mayor cantidad d material a su refugio, pero antes de iniciar se señalan algunas normas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La tarea sólo dura mientras dura la música 2. Sólo se puede llevar de un material a la vez 3. No se puede agarrar a los compañeros 4. No se puede sacar elementos estructurales de los refugios, no se pueden destruir. <p>Tarea 6 Se les da un tiempo para que se organicen, y se da un nuevo tiempo para recolectar mas material.</p>
Momento 2: Darse cuenta	<p>Cual es el mundo que queremos vivir</p> <p>Tarea 7</p>

	<p>Cada grupo reflexiona sobre lo que ha pasado, y a partir de dicha reflexión, responden a la pregunta ¿cuál es el mundo que queremos vivir?</p> <p>Tarea 8 Con el material que han recolectado, abrir el refugio a los demás y construir ese mundo que desean para todos.</p> <p>Tarea 9 Comparten y les cuentan a los otros grupos sobre el mundo que han construido.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.

Sesión 8	SINCRONIZADOS
Objetivo	<i>Vivenciar la dimensión comunicativa de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Cinta masking tape, música</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: Vivencia lúdica	<p>Tarea 1 Cada estudiante se pega app 15 trozos pequeños de cinta por todo el cuerpo.</p> <p>Tarea 2 Individual, quitar cintas a los demás y pegárselas uno. Tratar que no le quiten.</p> <p>Tarea 3 Individual, lo contrario, pegarle cintas a los demás, y que no le peguen.</p> <p>Tarea 4 En parejas, lo mismo pero sólo entre ellos.</p> <p>Tarea 5 Cada pareja tomados de la mano, uno tiene el rol de quitar cintas a las otras parejas, y el otro que no les quiten.</p> <p>Tarea 6 En parejas, uno con todas las cintas pero ubicadas en todas las articulaciones. Este será un robot bailarín, y cada cinta será un botón que a medida que el compañero lo aprieta, será el lugar del cuerpo que moverá el robot para bailar. La idea es que vayan sumando en el bailar las diferentes articulaciones.</p> <p>Tarea 7 Cambio de roles.</p>
Momento 2: Darse cuenta	<p>Cómo se movilizan nuestras articulaciones</p> <p>Tarea 8 En parejas uno sentado y el otro atrás. El que esta adelante trabaja con los ojos cerrados, centra la atención en su respiración, quien esta atrás ubica en un primer momento ambas manos en la espalda del compañero para sentir el ritmo de su respiración.</p> <p>Tarea 9 Luego de un momento, trabajo de movilidad asistida, quien está atrás moviliza a su compañero, pero al ritmo de la respiración de quien esta sentado con los ojos cerrados. Insistir que sea lento al ritmo de la respiración de quien esta siendo movilizado. Movilizar articulaciones de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cabeza - Hombros

	<ul style="list-style-type: none"> - Codos - Muñecas - Rodillas - Tobillos <p>Tarea 10 REALIZAN EL CAMBIO DE ROL, que este proceso sea pausado, es decir quien esta con los ojos cerrados tenga el tiempo para volver y abrir los ojos. Cuando todos tengan los ojos abiertos hacen el cambio.</p> <p>Tarea 11 Individual, de pie, todos con los ojos cerrados:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. balancearse al ritmo de la respiración de cada uno. 2. Movilizar aquellas articulaciones que mas les gusto que sean movilizadas. 3. Interpretar motrizmente, todo el cuerpo involucrado en la acción, como es su respiración. Si algunos no lo realizan, les pueden señalar que imaginen que son pulmón. <p>Tarea 12 Volver a la posición inicial y dar el tiempo para que abran los ojos.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	<p>Primero conversar con su parejas.</p> <p>En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.</p>

Sesión 9	CONVERSANDO CON NUESTRO CUERPO
Objetivo	<i>Comprender la dimensión comunicativa de nuestra corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Música</i>
Evaluación de la sesión	Mediante dialogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: Vivencia lúdica	<p>Tarea 1 En parejas sentados en el suelo, uno delante del otro. Quien esta adelante propone pasos y el de atrás imita. Luego cambio (el otro dirige).</p> <p>Tarea 2 Repite la misma tarea, pero ahora de pie sin desplazarse (recordar el cambio).</p> <p>Tarea 3 Repetimos la tarea, pero desplazándose por el lugar.</p>
Momento 2: Darse cuenta	<p>Tarea 4 Mantenemos las parejas, pero ahora hacemos un trabajo en pareja frente a frente como un espejo (recordar el cambio de quien dirige).</p> <p>Tarea 5 En la mismas parejas, trabajamos con espejo diferido, es decir, una propone pasos y luego de una vez terminada, la otro la imita (van cambiando de forma alternada).</p> <p>Tarea 6 En las mismas parejas, ahora una “dice” algo desde su corporeidad y el otro le contesta, es importante observar lo que el compañero hace (es como una conversación).</p> <p>Tarea 7 La pareja conversa corporalmente con otra pareja.</p> <p>Tarea 8</p>

	<p>Luego todo el grupo en un círculo de forma voluntaria van saliendo las parejas a conversar con otras.</p> <p>Tarea 9 Misma tarea anterior pero ahora de forma individual.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.

Sesión 10	DESAFÍO GRUPAL
Objetivo	<i>Tomar conciencia de la dimensión comunicativa de la corporeidad</i>
Material didáctico	<i>Material a elección, (silencio), vendas a elección</i>
Evaluación de la sesión	Mediante diálogo con los y las estudiantes
Momento 1 de la clase: Vivencia lúdica	<p>Tarea 1 Jugar a la escondida en parejas. Uno de cada pareja se sienta en el centro del tapete con los ojos cerrados mientras el otro se esconde. Cada uno pill a su pareja.</p> <p>Tarea 2 Idem, pero cambio de rol.</p> <p>Tarea 3 En parejas, eligen un sonido que ambos puedan realizar, cada pareja presenta su sonido.</p> <p>Tarea 4 Uno con los ojos cerrados trata de pill a su compañero/a que debe hacer el sonido de modo de indicarle en que lugar esta. Este hace el sonido y se va cambiando para que no lo pillen.</p> <p>Tarea 5 Lo mismo que la tarea anterior, pero el que esta con los ojos abiertos sin hacer sonidos ni ruidos va tocando al compañero en diferentes partes para que este con los ojos cerrados lo trate de pillar.</p> <p>Tarea 6 Se les dice que esta tarea es para ver como esta su orientación espacial ya que será esencial para la tarea final. Cada uno se ubica en un lugar del tapete, cierran los ojos y se le da una serie de indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tres giros - 2 pasos atrás - 5 a la derecha - medio giro - acostarse - rodar - pararse - volver a girar - entre otras. - Tratar de volver con los ojos cerrados al lugar donde partieron.

Momento 2: Darse cuenta	<p>Tarea 7 FINAL</p> <p>Todo el grupo debe encontrar un objeto que ellos eligen y se ubica en una parte del tapete una vez que cierran los ojos.</p> <p>No se puede hablar y quien encuentra el objeto no puede dar señales de ningún tipo para que los demás lleguen a el, la única posibilidad es salir a buscar.</p> <p>Quien abre los ojos debe asumir que queda fuera de la tarea y no pasa nada.</p> <p>La tarea termina cuando todo el grupo esta en torno al objeto.</p>
Momento 3: Compartir la experiencia	En círculo nos sentamos a conversar sobre la experiencia vivida.

Sesión 11	<i>EL REGALO</i>
Objetivo	<i>Demostrar la dimensión expresiva, comunicativa, y creativa de la corporeidad y motricidad mediante sus talentos</i>
Material didáctico	<i>Según la creación de cada grupo</i>
Evaluación de la sesión	<i>Creaciones de los y las estudiantes</i>
	<p>En esta sesión los grupos presentaran una creación en base a sus talentos (tarea dada previamente).</p> <p>La idea es que cada integrante de cada grupo identifique un talento personal asociado a lo corporal e idealmente fuera de lo deportivo y en conjunto con su grupo hagan una creación donde muestren sus talentos en conjunto.</p>

Capítulo IV
Resultados y análisis

4.1 Resultados

A partir del proceso de categorización abierta, axial y selectiva (detallada en el capítulo II) de las entrevistas intermedias y las autobiografías, aparecieron una serie de categorías (temáticas), que serán expuestas y analizadas a través de modelos comprensivos – interpretativo, los cuales grafican las líneas de interpretación y las relaciones entre ellas en orden jerárquico.

En el caso de las entrevistas intermedias, las temáticas se relacionan con:

- *FORMAS Y MOTIVOS DE DISCRIMINACIÓN*
- *SIGNIFICADOS Y PERCEPCIONES DE DIVERSIDAD Y CORPOREIDAD*
- *SOCIEDAD Y ESCUELA UN ROL DETERMINANTE EN LA VISIÓN DE DIVERSIDAD Y CORPOREIDAD.*

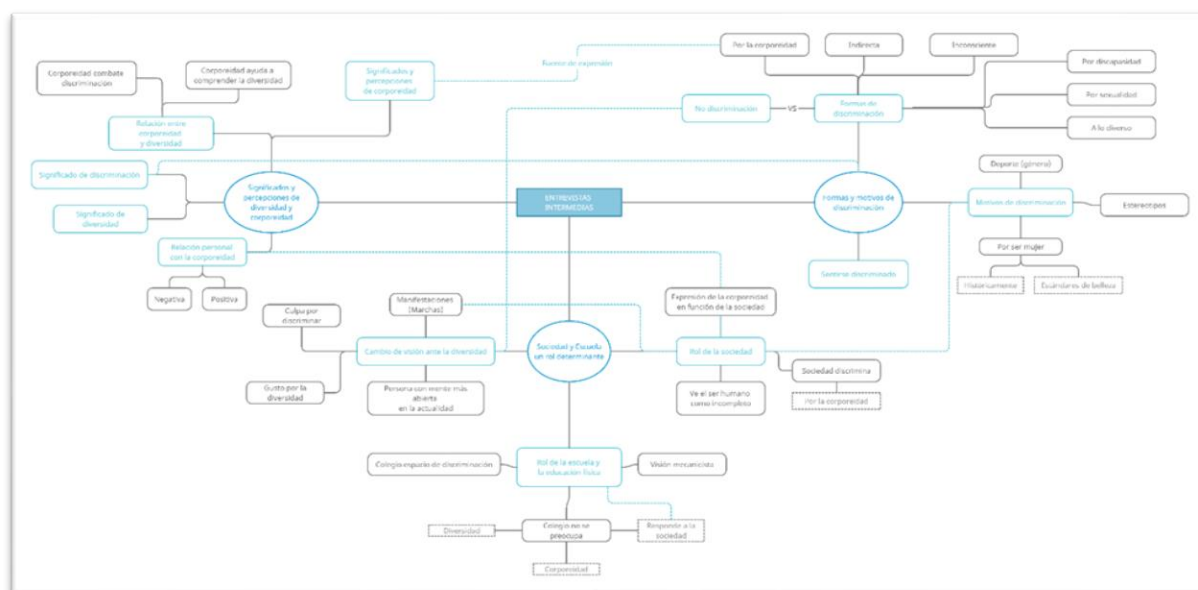
A partir de las autobiografías analizadas (evaluación final del proyecto), las temáticas son:

- *SENSACIONES Y ACTITUDES DESDE LA CORPOREIDAD*
- *CORPOREIDAD Y DIVERSIDAD UNA RELACIÓN INDIVISIBLE*
- *PROYECTO REALIZADO Y LA SOCIEDAD CON UN ROL IMPORTANTE EN LA CORPOREIDAD Y DIVERSIDAD.*

A partir de esas temáticas o grandes categorías se realizará un proceso de análisis, en el cual se triangularán los hallazgos, con la teoría y la interpretación de los mismos.

4.2 Análisis interpretativo

4.2.1 Análisis entrevistas intermedias



- FORMAS Y MOTIVOS DE DISCRIMINACIÓN

A partir del modelo comprensivo- interpretativo podemos observar que los y las estudiantes hablan de forma preponderante de las formas y los motivos de la discriminación, tema fundamental cuando hablamos de diversidad, puesto que la discriminación resulta ser tan antigua como la guerra o incluso más, pues en algún momento de nuestra historia, contra toda sensatez, nuestra especie comenzaron a considerar las diferencias individuales o grupales respecto a sus semejantes, los convertía en des- semejantes, es decir, pensaron que los diferentes eran inferiores, temibles y atacables y sobre aquel pensamiento se construyó nuestra cultura (Rodríguez Zepeda, 2006)

Por tanto, no es extraño que este tema este tan latente, pues sobre todo en Latinoamérica la discriminación sigue siendo un tema central y sentirse discriminado o discriminar resulta ser un tema muy natural e incluso a veces inconsciente como nos menciona SS

“(…) de una forma como quizás muy inconsciente se molesta mucho y mmh... y molestan hasta a los flacos jaja...y es como ¿cómo es esto?, entonces al

fin y al cabo yo siento que hoy en día hagas lo que hagas, te vistas como te vistas, como sea te van a criticar...” (Extracto entrevista intermedia)

Aquí SS habla de “molestar” que según interpretación es una forma de “discriminar” y a pesar de que SS reconoce que se molesta / discrimina de forma inconsciente, ella misma lo hace en su declaración pues dice “se molesta hasta a los flacos”, como si los flacos fueran la normalidad que no hay que discriminar.

En este sentido es curioso que, en las entrevistas intermedias prácticamente todos los y las estudiantes mencionaron que han discriminado alguna vez y reconocen que la sociedad juega un rol fundamental en ello, pues es la sociedad la que impone estereotipos y estructuras que nos dicen que es lo “normal”, la discriminación “(...) ha estado presente desde el origen mismo de la nación. Sin embargo, se trata a la vez de una realidad recientemente visibilizada, muy poco sujeta al debate político y al análisis teórico y que aún espera por las explicaciones intelectuales que amerita.” (Rodríguez Zepeda, 2006, p.11)

Por tanto, es la sociedad quien da el primer paso en la discriminación a lo diverso, como por ejemplo la diversidad sexual, étnica, por situación de discapacidad, etc. Este gran etcétera que resulta ser muy utilitario al hablar de diversidad.

Este pensamiento es el que tiene RP, quien dice que la sociedad:

“(...)bueno creo que discrimina a lo diverso como...a las personas que tienen una expresión de género distinta, o tienen una identidad de género distinta, o a las personas que tienen pensamientos como más eh quizás como más de ver las relaciones como más horizontales, o más comunitarias, mmh como de no caer en el-el utilitarismo de las personas, o de la naturaleza incluso...creo que emh sobre todo la-las...las mujeres son bastante discriminadas solo por el hecho de-de ser mujeres, históricamente como que la sociedad las ha discriminado (...) (Extracto entrevista intermedia)

Pese a que hay muchas formas de discriminación, lo que nos convoca en parte es la corporeidad, otra forma de discriminación muy latente y que aparece como principal en las entrevistas, por ejemplo, como nos menciona FR

“De esa manera yo encuentro que si molestan a la o sea discriminan a la gente por su corporeidad, por su forma de expresarse o... o en el sentido de que hay gente que eh personas en situación de discapacidad que si la discriminan por su corporeidad,” (Extracto entrevista intermedia)

La corporeidad entonces es una forma y motivo de discriminación que se traduce en la expresión de las personas (corporeidad como fuente de expresión), como también en su apariencia física, y es un poco lo que no habla Galarza y Yamada (2012), quienes analizan la belleza física al momento de conseguir un trabajo, las mujeres bellas (según estereotipo) tienen más posibilidad de conseguir un trabajo en atención de público que una que no cumple con los cánones de belleza.

Esto automáticamente nos hace analizar la discriminación desde el Género, pues la mujer históricamente ha sido más discriminada que los hombres (en una visión binaria del género), Kliksberd (2003) nos habla respecto a esto diciendo que las oportunidades de la mujer se han visto disminuidas en oportunidades, es decir discriminadas solo por el hecho de ser mujer. En esta línea la entrevista de RP nos menciona:

(...)ya sea expresen su corporeidad o no la expresen creo que...como que de por sí como que ya nacer mujer es como que ya te...uno sabe lo que va a pasar, o sea sabe que...que aunque tenga la historia que tenga, tenga los pensamientos que tenga va a ser discriminada, y si es una persona mujer eh y más encima tienen no sé, un- un pensamiento de izquierda pongamosle, va a ser aún más discriminada, y si es un-una persona de...una mujer y es de no sé un pueblo originario también va a ser eh mucho más discriminada, (...) (Extracto entrevista intermedia)

Podemos decir entonces que, al hablar de discriminación, estamos hablando de la exclusión a los diferentes, en una sociedad patriarcal, la diferente es la mujer, en un mundo de blancos el distinto es el negro y así. Esta exclusión es socialmente común,

impulsada por la sociedad y por tanto muchas veces esta tan arraigada que discriminamos de forma inconsciente.

- *SIGNIFICADOS Y PERCEPCIONES DE DIVERSIDAD Y CORPOREIDAD*

Otro tema que aparece en las entrevistas son los significados y percepciones de corporeidad los cuales tienen que ver con las experiencias vividas y por supuesto se hace el nexo con la diversidad ya que son conceptos con una estrecha relación.

Como bien aparece en el modelo comprensivo- interpretativo, comenzaremos discutiendo respecto a la relación personal que los y las entrevistadas tienen con su corporeidad, elemento determinante para conocer sus percepciones. Al respecto podemos decir primero que una de las entrevistas devela que no hay conocimiento del concepto, textualmente SS menciona que: “yo no tenía idea de nada ni del concepto ni nada, ni siquiera sabía que existía ese concepto,” (Extracto entrevista intermedia), este hecho hubiese sido en mayor escala si las entrevistas hubiesen sido al inicio, pero como se realizaron de forma intermedia ya había una noción de lo que estábamos hablando, lo cual fue positivo.

Ahora bien, es interesante como los y las estudiantes entrevistadas develan la relación que poseen con su corporeidad en esta etapa del proyecto, considerando las pocas sesiones que se habían tenido y obviamente su historia de vida. Por ejemplo GO dice:

(...) van avanzando las emh las inseguridades, y eso como...como mmh cuando chico igual me afectó mucho, entonces como que la mmh... para mí no lo aceptaba, como que mmh era como...cuando chico era más gordito entonces me iba como alejando más de lo que quería ser y...y no me aceptaba como era yo mismo. Y como...y como con lo que me di cuenta con el trabajo que nos hicieron hacer (autobiografía infancia), que yo cuando chico me dejaba ser nomás, no me preocupaba, así como...por como fuera mi cuerpo, sino como...no había ninguna inseguridad (Extracto entrevista intermedia)

Esto nos muestra que, la aceptación personal de lo que somos, es fundamental en la relación con nuestra corporeidad y que diferentes elementos y estereotipos sociales

afectan en esta, ya que, el ser humano actual utiliza su cuerpo como pantalla y con sentido individualista, pasa a ser el dominante, el súper-ego; se muestra sin o con ropa lo que resulta ser el nuevo código para comunicarse, y que los medios recogen y recrean. El estilo marca la tribu a la que se pertenece (especialmente los menores de treinta años): serán hippies, bohemios, étnicos, deportivos, electrónicos. Aparecen los híbridos. No solo por sus músculos de acero (Robocop) también por los intercambios sexuales entre lo femenino y lo masculino. “La exageración del individualismo llega a buscar la distinción, la separación del resto; se muestran pieles tatuadas, cuerpos deformados a gusto; para distinguirse logran un cuerpo que impacte.” (Cortina, 2004, p.99)

Es decir, la autenticidad de como elemento importante para la diversificación o sentido de pertenencia que moviliza al ser corporal puesto que dichos discursos y acciones están impregnados de un sentir y significado del ser cuerpo; aquel cuerpo que es continente de la subjetividad del ser humano (Gamboa, et al., 2015).

Por otro lado, la relación personal con la corporeidad va cambiando a lo largo del tiempo y las experiencias que vamos teniendo, como nos menciona RP

“Y ahora que ya soy como ...jaja me cuesta llamarme adulta, pero joven adulta jaja no sé, emh ya ahora con veintidós años emh...después de haber...de haber ido, haber estado tanto tiempo en terapia psicológica, creo que ahora sí realmente mi...mi expresión de esa corporeidad es más real...mmh no es tan fingida frente a los demás, igual de repente me cuesta un poco, pero estoy trabajando en eso, pero creo que ahora si se acerca un poco más a lo que yo sentía cuando era más pequeña, que...que podía ser más naturalmente sin...sin pensar, sin llenarme de barreras, sin pensar en lo que la sociedad te impone o en lo que tu familia te impone o espera de ti, o en lo que el colegio como institución también espera de ti y cosas así.” (extracto entrevista intermedia)

La relación que tenemos con la corporeidad entonces, da paso a las percepciones y significados que le otorgamos a la corporeidad, percepciones que pueden ser diversas según cada persona como, por ejemplo KM quien dice que:

La corporeidad para mi es como la conexión que hay entre mi, mi ser y el

mundo, como...eeh algo que siempre está entrelazado y que eh yo soy parte del cuerpo y el cuerpo es parte de mi, y yo soy parte de un mundo y ese mundo también es parte de mi. Entonces como que están todas relacionadas y...y como que todas hacemos uno, y también somos eh varias cosas por separado por así decirse...eso es como lo que yo veo eh por corporeidad. (Extracto entrevista intermedia)

Por otro lado GS menciona que:

Porque...si yo me conozco corporalmente, me va a llevar a...a saber cosas que me gustan po o cosas que no. Si yo no hubiera...no sé po experimentado con el tema de las uñas..de que me gusta no sé po pintarme las uñas de vez en cuando no lo sabría po, o si...yo tengo un amigo trans que igual siempre lo ocupo de ejemplo, que si él no hubiera aplicado en...en explorar ese tipo de temas él nunca sabría que...o no se sentiría cómodo con cómo es ahora...no sé si me entiende. (Extracto entrevista intermedia)

Es decir, el conocer y explorar nuestra corporeidad, nos conocemos a nosotros mismos, es decir devela lo que somos, El cuerpo es finalmente conciencia corporeizada (Costa, 2006) y Todas aquellas experiencias que logramos atesorar, asignándole una significancia especial, nos constituye como seres únicos con la capacidad de percibir un mundo en particular. Una forma de vivir, comprender y sentir el cuerpo mediante procesos dinámicos que vivenciamos a lo largo de toda nuestra vida, Tal como ocurre en la construcción de nuestra identidad (Gamboa, et al., 2015).

A partir de las percepciones y significados de la corporeidad, podríamos decir que damos paso a los significados otorgados a diversidad, ya que, estamos hablando de percepciones diversas, es importante saber que significado otorgan nuestros entrevistados a este concepto. Por ejemplo, KM dice: “Para mí la diversidad es como...un conjunto de diferencias que comparten como...o sea para mí la diversidad es como...si, un conjunto de diferencias que al fin y al cabo comparten un mismo espacio” (Extracto entrevista intermedia), Una visión muy acercada a lo que habla Skliar y Téllez (2008) esta diversidad que es enumeración de diferencias, sin embargo y por otro lado DC nos dice: “que todas las personas somos distintas, nos podemos expresar de distinta manera,

tenemos una corporeidad distinta.”, una mirada mas desde la complejidad, semejándose a lo que Matus (2005) propone.

Ahora bien, al hablar de la relación entre diversidad y corporeidad, que es lo que nos convoca, podemos observar que se hace una relación casi directa por parte de los y las estudiantes, ya que mencionan que: “(...) yo saber que una persona tiene otra corporeidad, que no es igual a la mía obviamente entiendo que esa persona es diversa a mí, ...que no es igual que yo, pero eh no necesariamente tenemos que estar...como excluidas entre sí”, entonces podríamos decir que la corporeidad ayuda a comprender la diversidad, desde la vivencia misma, considerando que esta declaración esta hecha luego de algunas sesiones del proyecto.

- *SOCIEDAD Y ESCUELA UN ROL DETERMINANTE EN LA VISIÓN DE DIVERSIDAD Y CORPOREIDAD.*

Como última gran temática que emana de las entrevistas intermedias está el rol de la sociedad y de la escuela (reflejo de la sociedad) en la visión que tenemos entorno a la diversidad y corporeidad, en este sentido la sociedad resulta ser la influencia más potente respecto a nuestra conducta, ya que:

En este caso nos referimos a un cuerpo construido, un fenómeno histórico, social y cultural, ya que cada ser humano tiene una determinada noción de su cuerpo a través de la realidad social en la que vive, influenciada por un tiempo y un espacio. Sociedad y cultura contribuyen a nuestro desarrollo como seres humanos (Soto y Vargas, 2019, p.414)

En este sentido SS, piensa que su comportamiento es en función de lo que la sociedad y contexto espera:

Entonces ahí yo quedaba como quizás si es que las cosas que hago hoy en día las hago porque me gustan o porque quedó muy internalizada como por el contexto y como por lo que se cree como la mujer tiene que ser, o vestir, o actuar...como todas esas cosas, entonces ahí yo quedé así como...y después igual cuando estuve pololeando como que igual me tiraba no sé...era como comentarios que no me hacían como sentir como algo positivo a mi cuerpo, entonces ahí

también como que...y igual cuando uno va en la micro o por ejemplo, yo cuando entrenaba en Playa Ancha y en la noche yo me tenía que ir en la micro, yo sí o sí tenía que ir muy abrigada y como que no se me viera nada porque si no en la micro igual te miraban, igual te decían cosas (Extracto entrevista intermedia)

Del mismo modo RP menciona:

Eh y después ya como en la adolescencia ahí sí...sí fue más un cambio como más radical en ese sentido, y que ahí sí comencé como a...a expresarme no como era realmente mi corporeidad, sino como...como al menos se lo esperaba la sociedad y como se lo esperaba mi familia y más o menos como intentando ser y hacer lo que...lo que mi familia esperaba y lo que todos esperaban, como estar bien, y como que todo te vaya bien y no...y no estar mal emocionalmente y demostrarte como fuerte ante la vida y ante los problemas. (Extracto entrevista intermedia)

Entonces la sociedad resulta tener un rol importante en el comportamiento y por ende en nuestra corporeidad, afectando la mirada que tenemos ante la diversidad, pues la “normalidad” nos invade y entonces podríamos decir que la sociedad no acepta la diversidad.

Por otro lado, la escuela resulta ser reflejo de nuestra sociedad, como bien lo explicamos en el marco teórico del proyecto. Por tanto, la escuela es un lugar de discriminación, un lugar donde no se preocupan por la corporeidad e incluso están obsesionados con la diferencia, segregándola por completo como explica Skliar (2005) con la educación “especial”.

Es así como GS dice: “Como que el...no...no tienen como una preocupación por el bienestar emocional que nos forma la corporeidad poh, sino que se preocupan más en... en el trabajo que vamos a tener para ser un ser productivo más que emocionalmente estable.” (Extracto entrevista intermedia)

La educación física como asignatura no se queda atrás, no se preocupa de la diversidad, ni del desarrollo de la corporeidad, podríamos decir que esta completamente homogeneizada y descorporeizada, puesto que el pensamiento cartesiano y el desarrollo científico ayudaron al proceso de racionalización de la sociedad, a través del cual se

organiza la vida, desde esta mirada la educación es un mecanismo de estandarización basada en estrategias estructuradas para tener determinados resultados (Soto y Vargas, 2019)

En este sentido GS nos menciona que la Educación Física es un espacio de discriminación y competencia en donde:

(...)cuando chico igual en pruebas de educación física por ejemplo, teníamos cosas que eran más de aptitudes físicas, de lo que podía hacer...que era a través de igual un estándar po, tenía que hacer tantas cosas, pero si hacía menos tenía el dos...entonces claro po yo no hacía, no llegaba a ese estándar que necesitaba el profe y...las burlas po, las típicas burlas de “ah soy mejor que tú”. (Extracto entrevista intermedia)

La educación entonces no esta ejerciendo una educación corporeizada y por tanto para comprender la diversidad, una educación desde lo sensible. Llevando lo sensible a lo pedagógico, estos saberes (de lo sensible) exigen salir del “control” que supone la medición, la objetividad, la norma y abrirse a la incertidumbre, la diversidad, la creación. Una experiencia educativa que lleva a lo imaginario, lo contemplativo, lo perceptivo, lo afectivo, entre otros; otorgándole a lo sensible la relevancia que le ha sido negada. Y tal vez sea necesario aprender a “ver lo que vemos” para mirar minuciosamente, así quien se dispone al aprendizaje lo hace con apertura, con verdadera receptividad, con un “antojo” (Gallo, 2014).

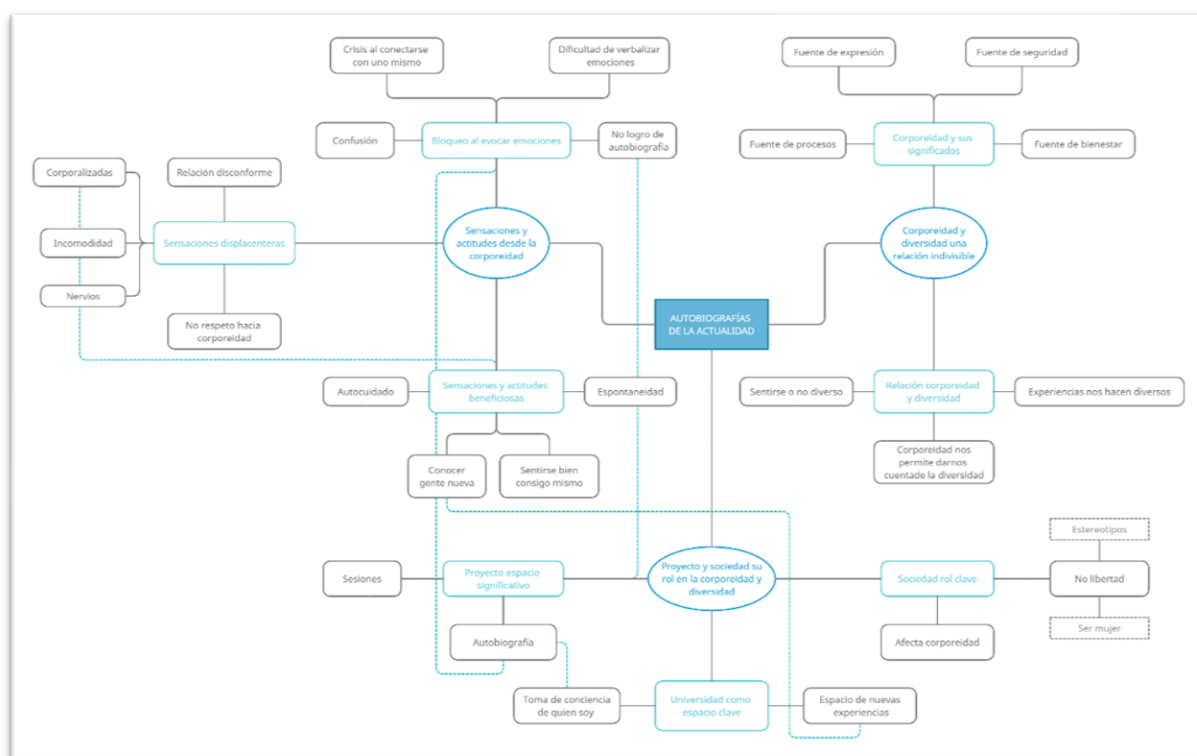
Pese todo lo anterior los y las entrevistadas ven una luz de cambio, diciendo que la generación actual comienza a tener un cambio en la mirada hacia la diversidad, un ejemplo es lo que nos menciona FR “la sociedad ha estado cambiando últimamente y que me parece correcto y...espero que de aquí en adelante se entienda de que... una persona elige su forma de ser y no necesita saber la opinión ni lo que los demás piensen.” (Extracto entrevista intermedia)

Además se está observando a través de manifestaciones la necesidad del cambio como nos menciona GS: “últimamente está tratando de cambiar todo eso, lo he visto harto en las marchas y todo,” (Extracto entrevista intermedia).

En síntesis estas entrevistas intermedias han permitido evaluar como el proyecto ha ido impactando en los y las estudiantes y del mismo modo analizar estas tres temáticas centrales que dicen mucho de lo que buscamos de este proyecto que es la comprensión de la diversidad desde la corporeidad.

4.2.2 Análisis Autobiografías

En el proceso de análisis de las autobiografías se rescataron las historias y experiencias de vida de los y las sujetos participantes, además el impacto que ha tenido la aplicación del proyecto en ellos y ellas. A partir del modelo comprensivo- interpretativo que se muestra a continuación, analizaremos y evaluaremos el proyecto bajo tres temáticas.



- *Sensaciones y actitudes desde la corporeidad*

A lo largo de las historias personales, encontramos diferentes momentos y emociones, actitudes y sensaciones beneficiosas, como sensaciones displacenteras o incluso el bloqueo y crisis emocional, todo esto es parte del ser corporal, es decir de nuestra biografía corporal.

Nuestra biografía corporal nos entrega un sello distintivo, a medida que vamos tomando consciencia de nuestra corporalidad, vamos identificando de qué manera podemos mejorar la versión de nosotros mismos (Jiménez, 2014).

En las historias de nuestros/as entrevistados encontramos sensaciones displacenteras con la corporeidad o desde la corporeidad, recordemos que, al ser seres corpóreos, corporeizamos nuestras emociones como por ejemplo lo que nos menciona RP: “Recuerdo sentir el cuerpo asfixiado y acalorado con ganas de correr en un lugar que se supone debía ser un lugar seguro para mi desarrollo y estadía.” (Extracto autobiografía), en este caso es una sensación por una situación en particular, sin embargo hay sensaciones displacenteras por el no respeto hacia la corporeidad, o una relación disconforme con la misma como es el caso de GO quien nos declara que

(...) Con mi corporeidad siento descontento, algo se esconde, tengo un nudo en la garganta y no puede desenredarlo, cuando quiero llorar simplemente no puedo, a veces hablo muy rápido y no se me entiende o por hablar muy rápido me travo, (Extracto autobiografía)

Inclusive, hay un participante SS que por bloqueo emocional de las dos últimas etapas de la autobiografía (Adolescencia y actualidad) no pudo completarlas, por dificultad para verbalizar emociones y entrar en crisis cuando pensaba en esas etapas, esto muestra lo bloqueados que estamos respecto a la corporeización de emociones y dejarse fluir.

También en las historias y autobiografías de nuestras y nuestros estudiantes encontramos sensaciones y actitudes beneficiosas desde la corporeidad, que sin duda nos hablan de la naturaleza humana, somos seres corpóreos y por tanto vivenciamos y corporeizamos todo.

Es así como GS puede decir: Me siento libre con mi corporeidad, evidentemente siempre habrá gente en la sociedad que trate de enterrar ciertos instantes, pero me siento firme y libre. (Extracto autobiografía), por tanto, gracias a su historia a logrado de una u otra manera superar la barrera y presión social y vivir plenamente su corporeidad, del mismo modo que KM: Con respecto a si soy libre con mi corporeidad creo que sí, he

desarrollado más mi personalidad en el ámbito de expresarme con el cuerpo y también con el habla es algo que he trabajado y es bonito ver un progreso. (Extracto autobiografía).

Por otro lado, las actitudes beneficiosas que declaran los y las estudiantes resulta ser, el sentirse bien consigo mismo, la espontaneidad, el relacionarse, elementos que son significados de corporeidad y motricidad (Gamboa et al, 2019), un ejemplo es FR, quien dice que: “Conocimos gente nueva, gente bacán que comparte la misma motivación y pasión que nosotros, y que nos ha enseñado cosas que no sabíamos, deportes que nunca habíamos practicados” (Extracto autobiografía) o el caso de GS quien menciona: La corporeidad que eh desarrollado últimamente es bastante placentera, me gusta, siento mayores seguridades ante mí mismo, mi cuerpo, me siento capas. (Extracto autobiografía)

Estos dos estudiantes nos dejan entrever que el vivenciar plenamente la corporeidad es vivir plenamente la vida.

- *CORPOREIDAD Y DIVERSIDAD UNA RELACIÓN INDIVISIBLE*

Esta temática es prácticamente el resultado del proyecto, puesto que a través de las autobiografías los estudiantes logran encontrar la relación entre estos dos grandes conceptos.

Primero que todo, develan nuevamente sus percepciones y significados de corporeidad mencionando que la corporeidad es fuente de proceso de vida, de seguridad, de bienestar y obviamente fuente de expresión, significado de corporeidad y motricidad que es mencionado por Gamboa et al, (2019).

Es así como DC nos dice:

Todo lo expreso a través del cuerpo y si algo anda mal, me recae en este y me afecta de diversas formas, en el cómo me siento, como estoy y como me expreso por lo que es muy importante para mí estar atenta a lo que le ocurre a mi cuerpo. (Extracto autobiografía)

Por tanto, podemos reafirmar que las percepciones y significados otorgados a la corporeidad resultan ser fundamentales en como se vive la vida y concebimos el mundo que nos rodea.

Así damos paso a la relación hecha en las autobiografías entre corporeidad y diversidad, partiendo de la premisa que la corporeidad nos permite darnos cuenta de la corporeidad, es lo que comenta FR:

Mi corporeidad si me permite tomar conciencia de que la diversidad existe, en la forma en que entendemos que todas las corporeidades son distintas, de tal manera que yo poseo características muy diferentes a las demás que me rodean, ya sea física, psicológica, sociales, históricas, cognitivas, etc. haciendo de mí una corporeidad única. (Extracto autobiografía)

Puesto que la corporeidad resulta ayudar a comprender la diversidad, me pregunto porque hay personas que aun se sienten como “no” diversa, como es el caso de GO quien dice:

No me considero diverso, respeto al resto, pero no me puedo considerar diverso, porque aún siento que estoy aprendiendo, en el colegio yo una vez me dije que no entendía los trans hasta que conocí a uno y mi visión cambio radicalmente, sí que mientras este en aprendizaje no me considerare diverso. (Extracto autobiografía).

Pienso que es por la idea normalizadora de la diversidad en donde lo diverso es ajeno, entonces no me siento parte de dicha diversidad, pues la educación aun perpetúa la visión mecanicista, normalizadora, controladora de la educación (Skliar, 2005 ; Soto y Vargas, 2029), es por esto que propongo la *Línea pedagógica Afectos*: retomando los términos de Deleuze respecto del cuerpo y el poder que tiene éste de afectar y ser afectado Gallo y Martínez (2015) definen al cuerpo por lo que puede, por sus fuerzas, sus intensidades, por el modo de producirse, y gracias a su dimensión simbólica, el lenguaje de los afectos, se relaciona con la educación. Es decir, una línea pedagógica que de paso a la diversidad desde la complejidad humana, desde los afectos.

Ahora bien como la corporeidad nos ayuda a comprender la diversidad, la corporeidad también nos hace sentir diversos, es decir, nos hace sentirnos como parte de la diversidad, esta diversidad desde la complejidad, como nos cuenta KM

No sabría decir que tiene mi corporeidad que me hace único, pero pienso que cada persona es y se expresa de distintas formas, no sabría decir que es lo que mi corporeidad tiene de diferente a los demás, si siento que soy diverso ya que, todos lo somos, compartimos un mismo espacio sabiendo que todos somos diferentes es parte de la diversidad y lo que nos hace diversos. (Extracto autobiografía)

Y lo que nos hace diverso nos une, en la comunidad que nos indica Esposito (2013), esa comunidad donde no todos somos iguales, si no que desde nuestra diversidad, nos encontramos en un lugar común, donde las leyes son comunes, pero no las personas.

En síntesis, podemos decir que la corporeidad y diversidad resultan tener una relación indivisible y recíproca. Como dice FR: “También sintetizo la idea de que somos diversidades conviviendo con mucha más diversidad” (Extracto autobiografía)

- *PROYECTO REALIZADO Y LA SOCIEDAD CON UN ROL IMPORTANTE EN LA CORPOREIDAD Y DIVERSIDAD.*

Como ya he comentado anteriormente, la sociedad juega un rol clave en la discriminación, la concepción y percepción de diversidad y corporeidad, pues es desde la sociedad que nace la represión, como el caso de Chile y la violencia sistemática ejercida por la dictadura militar que en aquella época, provocó que el sujeto como ser social, sufriera una represión y modelamiento conductual, la persona debía responder con silencio frente a la instauración generalizada del miedo (Madariaga, 2001), situación que hasta hoy perpetúa.

La sociedad entonces hace perpetuar normas, control, estereotipos, de hecho como dice Cuevas (2009) “La mayoría de las personas, especialmente las más jóvenes, sienten una gran presión social por conseguir un cuerpo bello, delgado y joven, y aunque este ideal es casi siempre inalcanzable, se considera incluso una condición de éxito social.” (p.80) y de una u otra forma no nos permite ser libres como categóricamente menciona GO: “No hay libertad en esta sociedad, por ende, no soy libre.” (Extracto de autobiografía).

Por otro lado, DC nos cuenta que no se siente libre con su corporeidad:

No me siento del todo protegida ni libre con mi cuerpo, hay muchos estereotipos que me limitan o me hacen sentir insegura de mí misma. Hay mucha gente que critica y personas que andan mirando con malas intenciones y gritando cosas al ir por la calle cosa que es muy incómodo y desagradable, hace sentir miedo, rabia e impotencia. (Extracto autobiografía)

Nuevamente aparece el tema de la discriminación por ser mujer, situación que también posee una historicidad importante como lo mencionamos en el punto anterior.

Ahora bien socialmente la educación es nuestra ventana a emancipar, sin embargo, aun seguimos en un entorno educativo escolar descorporeizado y normalizador, que incluso trasciende hasta la universidad y “No podemos pasar por alto los cuerpos. Pero aunque esto sea evidente, la institución educativa ha tenido un clamoroso éxito en ignorar al cuerpo tanto en la teorización de la práctica educativa como en la práctica de las teorías educativas” (McLaren, 1997, p. 85 citado por Soto y Vargas, 2019, p.414).

Sin embargo, la percepción que poseen los y las estudiantes a partir de las sesiones realizadas en la universidad es diferente, ya que mencionan:

en cuanto a cómo me he sentido en la u, me he sentido bien he tenido muchas nuevas experiencias conmigo mismo, conociéndome y sobre todo en este ramo, pienso que aplicarlo en los colegios es más que necesario sobre todo en el ahora por la tecnología y el desapego con uno mismo debido a que todo es tan acelerado etc. (KM, Extracto autobiografía)

Cabe destacar que la mayoría de las experiencias fueron en base a la Universidad, está a través de los ramos de EFI me ha logrado un desarrollo en el sentido de mayor relación, menos vergüenza, etc. (GS, Extracto autobiografía)

Y es ahí cuando me cuestiono, ¿es la universidad como institución un espacio clave, o es efecto del proyecto que lleve adelante?

A partir de esa interrogante voy a las declaraciones de los y las estudiantes quienes de una u otra manera a partir de sus autobiografías destacan el proyecto como un espacio

significativo.

Primero mencionan las autobiografías como proceso beneficioso como lo hace DC: respecto a este ramo (MEC)³, gracias a todas las reflexiones que hemos hecho, trabajos de nuestras biografías y contenidos vistos, me han hecho replantearme, pensar y darme cuenta de muchas cosas de mi vida, como soy etc.

Y también rescatan las sesiones del proyecto como espacio significativo como nos mención GS:

Lo más significativo que me vino fueron las clases de MEC⁴, clases en las que manteníamos nuestros ojos cerrados y nos dejábamos guiar por otra persona, las primeras fueron algo incomodidad, diferentes, pero a medida que la actividad se “repetía” la relación era mucho más placentera. (Extracto autobiografía)

En síntesis el proyecto fue beneficioso para la comprensión de la diversidad a partir de la vivencia corpórea y los estudiantes así lo percibieron, pues tomaron conciencia de quienes son y tuvieron un espacio de nuevas experiencias.

³ MEC: Motricidad, expresión y creatividad (asignatura en la que se enmarco el proyecto)

Capítulo V
Evaluación y Conclusiones

5.1 FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL PROYECTO

A partir del análisis del proyecto, los resultados y la vivencia personal al ejecutarlo puedo dar cuenta de que fue un proyecto muy sencillo pero sincero, en el cual involucre emociones al igual que los y las estudiantes y por lo tanto leer sus autobiografías y analizarlas me dejó entre ver que pudieron vivenciar su corporeidad desde la sencilla complejidad.

Respecto a las fortalezas del proyecto puedo mencionar:

- En un primer momento las entrevistas intermedias, pues a pesar de que al inicio fue una debilidad, ya que, no era lo esperado, finalmente fue más fructífero, ya que a partir de las primeras experiencias pudimos tener un lenguaje común en las entrevistas.
- En un segundo momento la disposición de los y las estudiantes, tanto al colaborar conmigo como en las sesiones mismas, ya que siempre hubo disposición y buena energía para las propuestas que hacía.
- En tercer lugar, el trabajar desde la corporeidad, un espacio tan natural y humano, los frutos pudieron verse desde muy temprano.

Respecto a las debilidades puedo mencionar:

- El espacio tiempo que me otorgue para la realización teórica del proyecto, ya que fue muy difícil congeniar mi vida laboral, personal y el proyecto
- Como segundo elemento, el tiempo de las sesiones las cuales duraban 70 minutos, al estar enmarcado en una asignatura universitaria, por la que varias veces nos vimos cortos en el tiempo de la sesión.
- Finalmente, una tercera debilidad, es que el proyecto al estar enmarcado en una asignatura, la cual tiene una serie de “burocracias” que hay que respetar como asistencias, calificaciones, etc. Lo cual podría haber interferido en la atención de los participantes.

5.2 CONCLUSIONES

Respecto a las conclusiones, iremos evaluando el análisis en función de los objetivos entonces:

OBJETIVO GENERAL

Resignificar la corporeidad como dimensión humana y su importancia en la comprensión de la diversidad y en la co-construcción de prácticas educativas con estudiantes de primer año de Educación Física.

A partir de este objetivo, podríamos decir que se cumplió, ya que como se evidencio en el análisis los y las estudiantes dieron cuenta de sus percepciones y significados en torno a la corporeidad como dimensión humana y como ayuda a la comprensión de la diversidad en las practicas educativas a partir de las propuestas.

Además también podemos concluir que la corporeidad y la diversidad posee una relación indivisible con la diversidad y que las percepciones en torno a esto emanan de las historias de vida y narrativas de las personas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 1. Valorar las prácticas corporales como posibilidad de auto-conocimiento y conocimiento de los y las demás***

Según las declaraciones de los y las participantes e incluso de quienes no fueron parte de los sujetos participantes, en el momento de compartir la experiencia en las sesiones declaraban que las practicas corporales realizadas les ayudaban a liberar emociones, reencontrarse con ellos mismos y por su puesto relacionarse con los y las demás.

- 2. Sensibilizar desde las practicas corporales la percepción que tenemos respecto a la diversidad.***

Pienso que, las practicas corporales realizadas lograron cautivar a los y las estudiantes, encontrando un sentido claro, dando paso a la comprensión y el flujo de percepciones en torno a la diversidad, sin embargo, la sociedad aun posee un rol

preponderante en ello ya que sigue siendo fuente de discriminación y negación de la diversidad

3. Comprender y respetar las diversidades a partir de procesos reflexivos guiados por la realización de diarios corporales

La realización de los diarios corporales (autobiografías) ayudaron en la comprensión de si mismos y de los demás puesto que se comprendieron como diversos dentro de la diversidad, como bien se describe en el análisis, por tanto se concluye que a partir de las sensaciones placenteras y displacenteras, de las experiencias, la emociones que evocan las autobiografías lograron concebirse como diversos y diversas en su mayoría, recordemos que aun la sociedad y cultura nos amarra y permea los espacios formativos.

5.3 PROYECCIONES

Dentro de las proyecciones de este proyecto, podría decir que primero revisar y mejorar su planificación para volver a aplicarlo, ya que dio frutos muy importantes en una etapa formativa que es trascendental y crucial para la educación física en Chile.

Por otro lado, me gustaría seguir indagando en la corporeización en la formación profesional, por lo que investigar y generar proyectos en torno a ellos creo que es una buena proyección.

Finalmente, y como tercera proyección, seria interesante plantear este proyecto en el colegio, adaptando por supuesto el material y las sesiones.

5.4 PALABRAS FINALES

Soy una convencida de que la educación es un espacio fértil para emancipar, y aunque tengamos tanto en contra siempre hay ventanas que se abren.

El claro ejemplo de esto soy yo misma, fui victima de la normalización y control educativo de la institución tradicional, di mi juventud siendo lo mas “normal” posible,

haciendo el menos ruido posible, sin embargo, ahora que no han pasado muchos años, se me ha abierto una ventana y hoy puedo decir que me siento libre con mi corporeidad.

Educadores y Educadores, seamos compañeros de quien aprende, pues aprendemos con ellos, seamos ambiciosos y por sobre todo comprendamos que hablar de diversidad es hablar del mundo y que por tanto todos y todas somos parte de esta compleja pero sencilla diversidad.

Referencias bibliográficas

- Amadeo, F. (2018). La intersubjetividad y lo trascendental. *Nuevo Pensamiento*, 7(10), 1-26.
- Araneda, A. (2008). *Investigación Cualitativa en Educación y Pedagogía: Texto de Apoyo a la Formación Investigativa de Estudiantes de Pregrado en la Formación, Desarrollo y Evaluación de Proyectos*. Concepción: Universidad de la Santísima Concepción.
- Arturo, D., y Jurado, R. (2014). Horizontes de intersubjetividad. *Plumilla Educativa*, 13(1), 290-301.
- Ayala, J., Arboleda, R. y De Souza, S. (2016). Cuerpo subjetivo y didáctica: Construcción
- Barreiro, A. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Papers* 73, 127-152. doi: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v73n0.1111>
- Benjumea, M. (2005). *Sentidos de la motricidad en el escenario escolar. Un inicio de rupturas paradigmáticas desde los actores de la Educación Física en Colombia*. Medellín: Grupo de Investigación Estudios de Educación Corporal.
- Bolívar, A., & Segovia, J. D. (2018). La investigación (auto) biográfica y narrativa en España: principales ámbitos de desarrollo en educación. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, 3(9), 796-813.
- Cabra, N., Escobar, M. (2014). El cuerpo en Colombia: estado del arte cuerpo y subjetividad. *Universidad Central*, Bogotá, Colombia.
- Calvo, C. (2005). Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 91-106
- Calvo, C., Elizalde, A. (2010). Educación: creación de nuevas relaciones posibles. *Polis, Revista e la Universidad Bolivariana* 9 (25), 7-15.
- Calzadilla, R. (2004). La pedagogía como ciencia humanista: conocimiento de síntesis, complejidad y pluridisciplinariedad. *Revista de pedagogía*, 25(72), 123-148.

- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago: LOM.
- Cortina, R. (2004). La hermenéutica del cuerpo, significante y significado en el hombre posmoderno. *Facultad de ciencias humanas UNLPam*, (6), 87-100.
- Costa, M. (2006). *La propuesta de Merleau-Ponty y el dualismo mente/cuerpo en la tradición filosófica*. *Revista de Filosofía. A parte Rei*,(47). Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/malena47.pdf> .
- De la Torre, R. (2008). La imagen, el cuerpo y las mercancías en los procesos de translocalización religiosa en la era global. *Ciencias Sociales y Religión*, 10(10), 49-72.
- Devís, J. D., Peiró, C., Pérez, V., Ballester, E., Devís, F. J., Gomar, M., y Sánchez, R. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona: Inde.
- Duch, L. y Mèlich, J. (2012). *Escenarios de la corporeidad*. Madrid: Editorial Trotta, SA.
- Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda: Una visión sociológica*. Barcelona: Paidós.
- Esposito, R. (2013). *Comunidad, inmunidad y biopolítica*. Herder Editorial.
- Flores, L. (2003). Fenomenología de la espacialidad en el horizonte de la corporalidad. *Teología y vida*, 44(2-3), 265-269.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Franco, A. y Ayala, J. (2012). Motricidad en el aula: La gestualidad y la voz una inmanencia en la enseñanza. *Sophia*, (8), 148-162.
- Freire, M. (2016). La insurrección del cuerpo en dictadura. La influencia de Diamela Eltit y Pedro Lemebel. *Revista Historia Autónoma*, 8, 133-147.
- Galarza, F. y Yamada, G. (2012). *Discriminación laboral en Lima: el rol de la belleza, la raza y el sexo*. Centro de investigación de la universidad del Pacífico.

- Galak, E. y Napolitano, M. (2009). *Discursos sobre el cuerpo en las investigaciones en Educación Física*. VIII Congreso Argentino y III Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/16454>.
- Gallo, L. (2006). El ser corporal en el mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea. *Pensamiento Educativo*, 38(1), 46-61.
- Gallo, L. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: Perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos*, 35(2), 231-242.
- Gallo, L. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 34(4), 825-843.
- Gallo, L. (2014). Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Educação e Pesquisa*, 40(1), 197-214.
- Gallo, L. y Martínez, L. (2015). Líneas pedagógicas para una educación corporal. *Cuadernos de Pesquisa*, 45(157), 612-629.
- Gambarotta, E. y Galak, E. (2012). Educación de los cuerpos: Crítica de la reproducción social y de las potencialidades de su transformación en el marco de la educación física. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 67-87.
- Gamboa, R. (2014). *Percepciones en torno a la corporalidad, la motricidad y las prácticas corporales en la infancia. ¿Dónde estamos?.* Proyecto de Investigación FONDECYT Iniciación N° 11140872. Documento sin publicar.
- Gamboa, R., Jiménez, G. y Cacciuttolo, C. (2015). *Bases pedagógicas de la educación física infantil*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Gamboa, R., Jiménez, G. y Cacciuttolo, C. (2019). *Motricidad infantil, Bases y lineamientos para re-crear con los niños y niñas trayectorias de placer y realización vital*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Giné, N., Parcerisa, A. (2014) La intervención socioeducativa desde una mirada didáctica. *EDETANIA* 45, 55-72.

- Giraldes, M. (2013). *The Fitness Business Channel* (Video). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=HkHbDDv7aKY>.
- García, E. (2009). Fenomenología del cuerpo vivido y filosofía del viviente (M. Merleau-Ponty y G. Canguilhem). *Acta fenomenológica latinoamericana*, 3, 523-538.
- González, A. y González, C. (2010). Educación Física desde la corporeidad y la Motricidad. *Hacia la promoción de la Salud*, 15(2), 173-187.
- González, R., Jiménez, G. (2011). Fenomenología del entrecruce del cuerpo y el mundo en Merleau-Ponty. *Ideas y valores*, 59 (145) 112-130. Recuperado en http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00622011000100006
- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José de Costa Rica: Colección IDER.
- Hurtado, D. (2008). Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo. *Educación social*, 29(102), 119-136.
- Kliksberg, B. (2003). La discriminación de la mujer en el mundo globalizado y en América Latina. *Economía y Desarrollo*, 2(1), 5-34.
- Latorre, A. (2007). *La Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y Modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Libaak, S. (2017). *Las prácticas corporales alternativas en las clases de educación física del nivel secundario* (tesis de magister). Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.
- López, M. (2000) El cuerpo imaginado. *Revista complutense de educación*. 2 (02), 43-57

- Lora, J. (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 2(9), 739-760.
- Madariaga, C. (2001). Tortura y Trauma Psicosocial. *Revista Reflexión*, 27, 5-9.
- Martínez, A. (2004). La construcción Social del Cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Paper*, 75, 127-152.
- Martínez, L. y González, G. (2016). Docentes de carne y hueso: Enseñar con cuerpo. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 18(3), 259-275.
- Matus, C. (2005). ¿Existe alguna posibilidad de que triunfe la diversidad?. *Pensamiento educativo*, 37, 116-126
- Maturana, H. y Dávila, X. (2009). Hacia una era Post Posmoderna en las comunidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 135-161.
- Matus-Cánovas, C.; Rojas-Lasch, C.; Guerrero-Morales, P.; Herraz-Mardones, P. C. y Sanyal-Tudela, A. (2019). Diferencia y normalidad: producción etnográfica e intervención en escuelas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (23), 23-38.
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Fenomenología de la percepción*. México: FCE.
- Monkobodzky, S. (2008). *El cuerpo ¿un objeto de consumo? Reflexión desde una perspectiva económica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.667/ev.667.pdf.
- Moreno-Altamirano, L. (2010). Enfermedad, cuerpo y corporeidad: una mirada antropológica. *Gaceta. Médica Mexicana*, 146(2), 150-156
- Moreno, A. Gamboa, R. y Poblete, C. (2014). La educación física en Chile: análisis crítico de la documentación ministerial. *Revista Brasileña Ciências do Esporte*, 36(2), 411-427.
- Moreno, L. (2010). Enfermedad, cuerpo y corporeidad: una mirada antropológica. *Gaceta. Médica Mexicana*, 146(2), 150-156.

- Pedraz, M. (2012). El discurso técnico de la educación física o el techo de cristal. Bosquejo de un debate sobre el código disciplinar de la educación física y su precaria legitimidad. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 89- 109.
- Plaza, J. (2010). Medios de Comunicación, Anorexia y Bulimia. *Revista Icono* 14(8), 62-83.
- Quintriqueo, S. y Arias-Ortega, K. (2019). Educación Intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso Mapuche en Chile. *Dialogo Andino*, (59), 81-91.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*. Disponible en: <http://www.rae.es/>. Recuperado el: 29 de Julio de 2021.
- Riutort, B. (1997). Intersubjetividad y Poder. *Revista internacional de filosofía política*, 9, 106-124
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Tradición y enfoques en la investigación cualitativa*. Barcelona, ediciones Aljibe.
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, A. (2001). Coexistencia e intersubjetividad. *Studia Poliana*, 3, 9-33.
- Rodríguez Zepeda, J. (2006). *Un marco teórico para la discriminación*. México: CONAPRED
- Rozengardt, R. (2008). *Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela*. Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP, La Plata, Argentina. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.690/ev.690.pdf .
- Rosato, A., & Angelino, M. A. (Eds.). (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad*. Noveduc Libros.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.

- Salinas, L. (1994). La construcción social del cuerpo. *Revista Española de investigaciones sociológicas*, (68), 85-96.
- Scharagrodsky, P. y Southwell, M. (2004). *El cuerpo en la escuela. Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo*. Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Skliar, C. (2002). Alteridades y Pedagogías. O... ¿ Y si el otro no estuviera ahí?. *Educação & Sociedade*, XXIII (79), 85-123.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y pedagogía*, (41), 11-22.
- Skliar, C. y Téllez, M. (2008). *Conmover la educación: ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.
- Soley-Beltran, P. (2010). Cuerpos Ideales. Una Aproximación interdisciplinaria al estudio de las modelos de moda. *Quaderns*, 26, 107-134.
- Sossa, A. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. *Polis*, 10(28), 559-581.
- Soto, C. Á., y Vargas, J. J. L. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 413-421.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tonon C., La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. Recuperado en https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48

- Toro, S. y Sobogal, A. (2018). Motricidad, juego y aprendizaje encarnado. En Mendoza, M. y Moreno, A. (Eds). *Infancia, Juego y Corporeidad: Una mirada al aprendizaje desde el sur global*. Santiago: Ediciones de la Junji.
- Turner, B. (1989). *El cuerpo y la Sociedad: Exploraciones en la teoría social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Úcar, X. (2012). Dimensiones y valores de la animación sociocultural como acción o intervención socioeducativa. *In Proceedings of the 4th. Congresso Internacional de Pedagogia Social Congresso Internacional de Pedagogia Social*.

Anexos

INVITACIÓN AUTOBIOGRAFÍA CORPORAL INFANCIA

Se sugiere leer toda la experiencia antes de iniciar.

Mi corporeidad como instancia de mí mismo/a revela mi yo íntimo, mi ser profundo, mi interioridad, mi ser personal. Puedo decir que mi cuerpo posee una sabiduría propia que contiene los mensajes para cada una de las edades que voy viviendo. Es así como mi corporeidad tiene una historia, y para acceder a ella soy capaz de colocarme ante mi propia corporeidad, ante mí mismo/a a modo semejante como lo hago con otras personas, estableciendo una conversación y en esa conversación puedo descubrir mucho de mi ser personal.

Para realizar esta actividad, crea a tu modo un clima de interioridad e intenta seguir los pasos que te proponemos a continuación. Si no es de tu comodidad, estamos plenamente seguros que encontrarás tu manera participar de relacionarte con tu historia.

PRIMER DÍA:

1. Voy a dialogar con mi corporeidad. Comienzo por descubrir su historia. Describo con claridad y sin reservas cuántos hechos y experiencias relacionadas con mi cuerpo pueda recordar.

RELACIONADO CON MI CUERPO RECORDAR:

Sensaciones placenteras y/o displacenteras, dolores, enfermedades, accidentes, paseos, hobbies, experiencias de todo tipo, entre otros.

Primero escribo en el orden que vayan apareciendo, después puedo dar un orden cronológico

Día 1 Lunes: INFANCIA

2. EL CIERRE DE LA EXPERIENCIA

Leo la lista... Anoto las vivencias, sensaciones, sentimientos, que su lectura me promueve.

3. Ahora describo CÓMO ES LA RELACIÓN con mi corporeidad. Anoto: ¿lo acepto?, ¿lo cuido?, ¿lo mimo?, ¿lo escucho?, ¿cómo lo trato?, ¿Lo quiero?...
4. Ahora describo ¿SOY LIBRE con mi corporeidad?, ¿La sociedad me permite ser libre con mi corporeidad?.
5. ¿Cómo es mi corporeidad?, que nombre le puedo dar, en el sentido QUE ES FUENTE FUNDAMENTALMENTE DE...
6. Hago otra pausa... y trato de entrar en un estado de ánimo tranquilo, sereno y si aparecen imágenes tomo nota de ellas.
7. Comienzo a escribir el diálogo con toda espontaneidad y sinceridad, sin censurar, corregir u omitir algo; escribo todo lo que vaya ocurriendo, aunque en el momento no parezca tener sentido.

Cuando perciba que ya tengo suficiente tiempo en el ejercicio, y comience a distraerme, renuevo mi quietud interior. Leo lo que he escrito. Anoto mis reacciones a modo de evaluación de esta tarea. A la luz de lo que he dialogado con mi corporeidad, y reconociendo su historia, que es mi historia: ¿descubro qué actitud mía lo beneficia más? Y al finalizar: ¿me doy cuenta que mi corporeidad es un medio de expresión de mí mismo?; ¿Qué particularidades tiene mi corporeidad que me hacen unic@? ¿y qué puedo concluir de este ejercicio?

INVITACIÓN AUTOBIOGRAFÍA CORPORAL ADOLESCENCIA

Se sugiere leer toda la experiencia antes de iniciar.

Mi corporeidad como instancia de mí mismo/a revela mi yo íntimo, mi ser profundo, mi interioridad, mi ser personal. Puedo decir que mi cuerpo posee una sabiduría propia que contiene los mensajes para cada una de las edades que voy viviendo. Es así como mi corporeidad tiene una historia, y para acceder a ella soy capaz de colocarme ante mi propia corporeidad, ante mí mismo/a a modo semejante como lo hago con otras personas, estableciendo una conversación y en esa conversación puedo descubrir mucho de mi ser personal.

Para realizar esta actividad, crea a tu modo un clima de interioridad e intenta seguir los pasos que te proponemos a continuación. Si no es de tu comodidad, estamos plenamente seguros que encontrarás tu manera participar de relacionarte con tu historia.

Segundo momento:

8. Voy a dialogar con mi corporeidad. Comienzo por descubrir su historia. Describo con claridad y sin reservas cuántos hechos y experiencias relacionadas con mi cuerpo pueda recordar.

RELACIONADO CON MI CUERPO RECORDAR:

Sensaciones placenteras y/o displacenteras, dolores, enfermedades, accidentes, paseos, hobbies, experiencias de todo tipo, entre otros.

Primero escribo en el orden que vayan apareciendo, después puedo dar un orden cronológico

Día 2: ADOLESCENCIA

9. EL CIERRE DE LA EXPERIENCIA

Leo la lista... Anoto las vivencias, sensaciones, sentimientos, que su lectura me promueve.

10. Ahora describo CÓMO ES LA RELACIÓN con mi corporeidad. Anoto: ¿lo acepto?, ¿lo cuido?, ¿lo mimo?, ¿lo escucho?, ¿cómo lo trato?, ¿Lo quiero?...
11. Ahora describo ¿SOY LIBRE con mi corporeidad?, ¿La sociedad me permite ser libre con mi corporeidad?.
12. ¿Cómo es mi corporeidad?, que nombre le puedo dar, en el sentido QUE ES FUENTE FUNDAMENTALMENTE DE...
13. Hago otra pausa... y trato de entrar en un estado de ánimo tranquilo, sereno y si aparecen imágenes tomo nota de ellas.
14. Comienzo a escribir el diálogo con toda espontaneidad y sinceridad, sin censurar, corregir u omitir algo; escribo todo lo que vaya ocurriendo, aunque en el momento no parezca tener sentido.

Cuando perciba que ya tengo suficiente tiempo en el ejercicio, y comience a distraerme, renuevo mi quietud interior. Leo lo que he escrito. Anoto mis reacciones a modo de evaluación de esta tarea. A la luz de lo que he dialogado con mi corporeidad, y reconociendo su historia, que es mi historia: ¿descubro qué actitud mía lo beneficia más? Y al finalizar: ¿me doy cuenta que mi corporeidad es un medio de expresión de mí mismo?; ¿Qué particularidades tiene mi corporeidad que me hacen unic@? ¿y qué puedo concluir de este ejercicio?

INVITACIÓN AUTOBIOGRAFÍA CORPORAL FINAL ACTUALIDAD

Se sugiere leer toda la experiencia antes de iniciar.

Mi corporeidad como instancia de mí mismo/a revela mi yo íntimo, mi ser profundo, mi interioridad, mi ser personal. Puedo decir que mi cuerpo posee una sabiduría propia que contiene los mensajes para cada una de las edades que voy viviendo. Es así como mi corporeidad tiene una historia, y para acceder a ella soy capaz de colocarme ante mi propia corporeidad, ante mí mismo/a a modo semejante como lo hago con otras personas, estableciendo una conversación y en esa conversación puedo descubrir mucho de mi ser personal.

Para realizar esta actividad, crea a tu modo un clima de interioridad e intenta seguir los pasos que te proponemos a continuación. Si no es de tu comodidad, estamos plenamente seguros que encontrarás tu manera participar de relacionarte con tu historia.

Segundo momento:

15. Voy a dialogar con mi corporeidad. Comienzo por descubrir su historia. Describo con claridad y sin reservas cuántos hechos y experiencias relacionadas con mi cuerpo pueda recordar.

RELACIONADO CON MI CUERPO RECORDAR:

Sensaciones placenteras y/o displacenteras, dolores, enfermedades, accidentes, paseos, hobbies, experiencias de todo tipo, entre otros.

Primero escribo en el orden que vayan apareciendo, después puedo dar un orden cronológico

Día 3: Actualidad

16. EL CIERRE DE LA EXPERIENCIA

Leo la lista... Anoto las vivencias, sensaciones, sentimientos, que su lectura me promueve.

17. Ahora describo CÓMO ES LA RELACIÓN con mi corporeidad. Anoto: ¿lo acepto?, ¿lo cuido?, ¿lo mimo?, ¿lo escucho?, ¿cómo lo trato?, ¿Lo quiero?...
18. Ahora describo ¿SOY LIBRE con mi corporeidad?, ¿La sociedad me permite ser libre con mi corporeidad?.
19. ¿Cómo es mi corporeidad?, que nombre le puedo dar, en el sentido QUE ES FUENTE FUNDAMENTALMENTE DE...
20. Hago otra pausa... y trato de entrar en un estado de ánimo tranquilo, sereno y si aparecen imágenes tomo nota de ellas.
21. Comienzo a escribir el diálogo con toda espontaneidad y sinceridad, sin censurar, corregir u omitir algo; escribo todo lo que vaya ocurriendo, aunque en el momento no parezca tener sentido.

Cuando perciba que ya tengo suficiente tiempo en el ejercicio, y comience a distraerme, renuevo mi quietud interior. Leo lo que he escrito. Anoto mis reacciones a modo de evaluación de esta tarea. A la luz de lo que he dialogado con mi corporeidad, y reconociendo su historia, que es mi historia: ¿descubro qué actitud mía lo beneficia más? Y al finalizar: ¿me doy cuenta que mi corporeidad es un medio de expresión de mí mismo?; ¿Qué particularidades tiene mi corporeidad que me hacen unic@? ¿mi corporeidad me permite tomar conciencia de la diversidad? ¿De que forma?, ¿Me reconozco como divers@? ¿Por qué? ¿y qué puedo concluir de este ejercicio?

Algunas Fotos de las sesiones





