



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES®

**Sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño**

Suleny María Padilla Eraso

Tesis doctoral presentada para optar al título de Doctor en Formación en Diversidad

Director: Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga, Doctor (PhD) en Educación

Asesores de recursos académicos: Harold Estiven García Álvarez (asesor bibliográfico), Claudia Marcela Cerón Rubio (asesora Centro de Escritura) y Elvia Lucía Sánchez García (asesora de integridad académica)

Universidad de Manizales  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Doctorado en Formación en Diversidad  
Manizales, Caldas, Colombia

2025

<b>Cita</b>	(Padilla Eraso, 2025)
<b>Referencia</b>	Padilla Eraso, S. M. (2025). <i>Sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño</i> [Tesis doctoral]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Doctorado en Formación en Diversidad, IV

**Declaración de inteligencia artificial:** el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

**Biblioteca y Centro de Recursos:** <https://biblioteca.umanizales.edu.co/>

**Repositorio Institucional:** <http://ridum.umanizales.edu.co/>

**Universidad de Manizales:** [www.umanizales.edu.co](http://www.umanizales.edu.co)

**Revistas:** <http://revistasum.umanizales.edu.co/>

**Fondo Editorial:** <https://editorialum.umanizales.edu.co/>

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

### **Dedicatoria**

Dedico este logro, fruto de mi esfuerzo y dedicación, a todas las personas especiales que me han acompañado en este arduo camino académico. En primer lugar, a mis padres, quienes han sido mi roca y mi guía incondicional, cuyo amor y apoyo constante han sido fundamentales para alcanzar esta nueva meta profesional; además, a mi esposo, que ha estado a mi lado en cada momento, brindándome su comprensión y fortaleza, que ha sido mi red de seguridad y mi fuente de inspiración, este título lleva impreso su nombre y su energía. Quiero que sepan que cada sacrificio siempre vale la pena y que, con perseverancia y determinación, los sueños se transforman en realidad; por ello, les expreso mi más profunda gratitud y afecto, reconociendo que este logro no es solo mío, sino un triunfo compartido que refleja el poder del amor, el apoyo y la constancia.

### **Agradecimientos**

Expreso mi más profunda gratitud al PhD. Eder Loaiza Zuluaga, director de tesis doctoral, quien no solo aportó su rigor académico y conocimiento profesional, sino que además demostró unas extraordinarias cualidades humanas que enriquecieron significativamente mi proceso investigativo. Así mismo, extiendo mi reconocimiento a las directivas y docentes de básica primaria y secundaria de las instituciones públicas del departamento de Nariño, cuya colaboración y apertura fueron fundamentales para obtener la información que sustenta esta investigación. De manera especial, agradezco a nuestra Alma Mater, Universidad De Manizales, por brindarme la invaluable oportunidad de crecimiento profesional y personal; a sus directivas, docentes, personal administrativo y estudiantes, quienes han sido pilares fundamentales en este camino de conocimiento, acompañándome con su apoyo, dedicación y compromiso durante cada etapa de este enriquecedor proceso académico.

## Resumen

El trabajo de investigación presenta un análisis sobre los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las aulas, desde la perspectiva de los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño, Colombia. Este análisis se da a partir de las categorías sobre: Cuerpo, Corporalidad, Corporeidad, Cuerpo en la Escuela y Cuerpo en el Aula, para lo cual, se utilizaron bajo buscadores como Teseo, Dialnet, Dart, considerando los descriptores sobre lenguaje corporal, danza y escuela, cuerpo y pensamiento. Metodológicamente, aborda el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y método fenomenológico hermenéutico trascendental, bajo los conceptos de epojé y reducción fenomenológica, mediante la aplicación de técnicas proyectivas para la recolección de la información, de ellas la historia de vida, observación participante, diario de campo y el taller para construir la Corpobiografía, denominada "SentiArte. El escenario de investigación estuvo constituido por las instituciones y públicas y de ellas, como participantes clave, 10 docentes, garantizando una representación equitativa de géneros y áreas de enseñanza. Finalmente, como principal hallazgo y conclusión, se retoma la premisa de investigación, mediante la cual se afirma que: los docentes perciben una compleja interacción entre las experiencias personales, las construcciones sociales y las prácticas pedagógicas, la cual es aceptada, toda vez que desde la perspectiva de los docentes, el cuerpo es visto como un vehículo de comunicación no verbal que puede influir significativamente en el ambiente de aprendizaje; al igual, las experiencias y narrativas recopiladas indican que los docentes valoran las manifestaciones corporales como una forma de conectar emocionalmente con los estudiantes y facilitar una comprensión más holística del conocimiento.

**Palabras clave:** Cuerpo, Corporalidad, Corporeidad, Cuerpo en la Escuela , Cuerpo en el Aula, Corpobiografía.

### Summary

The research paper presents an analysis of the meaning of corporeality in the teaching and learning processes in classrooms, from the perspective of primary and secondary education teachers in public institutions in the department of Nariño. This analysis is based on the categories of: Body, Corporality, Corporeality, Body in School and Body in the Classroom, for which it was possible to use search engines such as Teseo, Dialnet, Dart, considering the descriptors on body language, dance and school, body and thought. Methodologically, it addresses the interpretive paradigm with a qualitative approach and a transcendental hermeneutic phenomenological method, under the concepts of epoje and phenomenological reduction, through the application of projective techniques for the collection of information, including life history, participant observation, field diary and the workshop to build the Corpobiography, called "SentiArte. The research scenario was made up of public institutions and, of these, 10 teachers were the key participants, guaranteeing an equitable representation of genders and teaching areas. Finally, as the main finding and conclusion, the research premise is taken up again, which states that: teachers perceive a complex interaction between personal experiences, social constructions and pedagogical practices, which is accepted, since from the teachers' perspective, the body is seen as a vehicle of non-verbal communication that can significantly influence the learning environment; likewise, the experiences and narratives collected indicate that teachers value bodily manifestations as a way of emotionally connecting with students and facilitating a more holistic understanding of knowledge.

**Keywords:** Body, Corporeality, Corporeality, Body in School, Body in the Classroom, Corpobiography.

### Tabla de contenido

1	Planteamiento del problema.....	13
1.1	Identificación del problema desde la autobiografía .....	18
1.1.1	La desconexión entre lo cognitivo y lo corporal .....	20
1.1.2	La falta de formación docente en corporeidad .....	21
1.1.3	La invisibilización del cuerpo en el aula .....	22
1.1.4	El cuerpo como puente epistemológico .....	22
1.1.5	La necesidad de resignificar el cuerpo en el aula.....	23
1.1.6	La danza como herramienta pedagógica .....	24
1.1.7	La experiencia corporal como base del aprendizaje.....	25
1.1.8	El cuerpo como territorio de resistencia y transformación .....	26
1.2	Experiencias internacionales sobre corporeidad en la educación .....	27
1.3	Formulación de la pregunta central de investigación.....	28
1.4	Objetivos de investigación .....	28
1.4.1	Objetivo general.....	28
1.4.2	Objetivos específicos .....	29
1.5	Justificación e impacto .....	29
2	Fundamentación Teórica de la Investigación .....	31
2.1	Antecedentes y estado del arte del campo de conocimiento .....	31
2.1.1	Contexto internacional .....	33
2.1.2	En la región Latina.....	37
2.1.3	Contexto nacional .....	41
2.1.4	Contexto regional.....	44
2.2	Teorías relacionadas con la temática de estudio .....	46
2.2.1	Categoría 1. Procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación básica .....	46

2.2.2. Categoría 2. Diversidad corporal .....	49
2.2.2.1. Cuerpo.....	49
2.3 Marco legal.....	63
3 Aspectos Metodológicos De La Investigación .....	65
3.1.1 Paradigma de investigación .....	65
3.1.2 Método .....	66
3.2 Tipo de investigación.....	67
3.3 Diseño de la investigación .....	68
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	69
3.5 Unidades/contexto de estudio y sujetos de la investigación .....	72
3.5.1. Contextualización del grupo de investigación .....	72
3.5.2 Participantes clave .....	73
3.6 Proceso de Análisis Fenomenológico y Validación de Datos .....	74
3.6.1 Organización y Preparación de los Datos .....	74
3.6.2 Aplicación de la Reducción Fenomenológica (Epojé).....	75
3.6.3 Proceso de Horizontalización.....	75
3.6.4 Análisis de Invariantes y Agrupación Temática .....	76
3.6.5 Aplicación de la Estructura Noema-Noesis .....	76
3.6.6 Construcción de Descripciones Estructurales .....	77
3.6.7 Síntesis Estructural y Validación Hermenéutica.....	77
3.7. Consideraciones éticas .....	78
3.7.1 Criterios de confidencialidad .....	78
4 Análisis E Interpretación de los Hallazgo.....	80
4.1 Técnicas de análisis de hallazgos .....	80
4.1.1 Reporte de la esencia del fenómeno.....	101

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

4.1.1.1 El cuerpo como medio de comunicación y expresión.....	102
4.1.1.2 El cuerpo como herramienta pedagógica y artística.....	102
4.1.1.3 Barreras emocionales y desconexión mente-cuerpo .....	103
4.1.1.4 El cuerpo como reflejo de transformaciones y crisis .....	103
4.1.1.5 Complejidad y dualidad del cuerpo.....	104
4.1.1.6 El cuerpo como reflejo de las experiencias vividas .....	104
4.1.1.7 El cuerpo como medio de comunicación fundamental e insustituible .....	105
4.1.1.8 El cuerpo como herramienta pedagógica y artística poderosa .....	105
4.1.1.9 Superación de barreras emocionales a través de la música y la danza.....	106
4.1.1.10 El cuerpo como campo de lucha y reconciliación.....	106
4.1.1.11 Complejidad y dualidad del cuerpo.....	107
4.1.1.12 Autocuidado y proyección hacia el futuro .....	107
4.1.1.13 Reconciliación y equilibrio en la relación con el cuerpo .....	108
4.2 Manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los maestros de educación básica de instituciones públicas del departamento de Nariño .....	108
4.3 La corpobiografía como instrumento de Interpretación los sentidos de corporeidad que emergen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde las experiencias vividas y narrativas de los docentes .....	112
4.4 Discusión de resultados.....	117
4.4.1 Reporte de la esencia del fenómeno.....	117
4.4.2 Sentidos de la corporeidad .....	118
4.4.3. De la resignificación del cuerpo .....	130
5 Conclusiones.....	133
Bibliografía .....	137

**Lista de figuras**

Figura 1. La sonrisa de la infancia.....	18
Figura 2. La danza como expresión .....	19
Figura 3. El cuerpo y la danza.....	24
Figura 4. Publicaciones detalladas por año.....	32
Figura 5. País de origen de los documentos.....	33
Figura 6. Mapa departamento de Nariño.....	72
Figura 7. Población participante .....	73
Figura 8. Proceso para realizar una investigación fenomenológica trascendental.....	80

## Introducción

La elaboración del presente trabajo de grado surgió con el propósito de comprender los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la escuela desde la perspectiva de los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño.

En consecuencia, de ello, los procesos de enseñanza y aprendizaje, según Franco y Ayala (2011) constituyen aportes fundamentales desde la motricidad, donde el cuerpo y el movimiento se convierten en elementos esenciales para la construcción del conocimiento y el desarrollo integral del estudiante en el contexto educativo. Complementando lo anterior, Sarmiento (2007) manifiesta que la enseñanza y el aprendizaje son procesos que se desarrollan de manera conjunta, donde las estrategias pedagógicas deben orientarse a generar experiencias significativas que permitan al estudiante construir y transformar sus propios conocimientos a través de la interacción con el entorno y los diferentes recursos educativos.

Por otra parte, para el presente trabajo se reconoció que el tema de lo corporal permitía a la investigadora, conectar toda su experiencia de vida con la diversidad, puesto que cada aspecto desarrollado en clases de educación física, de danza o en su papel como docente, se identifica trascendentalmente en la práctica vivida alrededor de la salud, el deporte, las artes y todo lo configurado o haciendo relevancia al cuerpo, es decir, a todo el contexto de variaciones del mismo.

Arcila (1996) menciona que la universidad debe propiciar que se generen cambios de conducta en los profesionales y “por extensión en toda la comunidad” (p. 2), en ese orden de ideas, dado que la investigadora se desempeña como docente, se desarrolla una propuesta que permite la vinculación de algunos maestros y maestras de instituciones públicas del municipio de Pasto y el departamento de Nariño, reconociendo la importancia del mismo en la proyección social de los estudios académicos.

Se inicia entonces, con la contextualización de un problema que resulta de la experiencia personal al compartir con diferentes docentes a cerca de la importancia que se da al cuerpo en sus clases. Con este acercamiento a la realidad, se identifica que es necesario reconocer algunos estudios y análisis previos alrededor de lo corporal, del cuerpo en la escuela y del cuerpo en el aula.

Posteriormente, se presenta la construcción de un marco teórico en donde se realiza un rastreo o estado del arte preliminar que permite analizar estudios a nivel internacional, nacional y regional, y amplía la concepción frente a la problemática a desarrollar; al igual se recopilan los conceptos pertinentes alrededor de esta investigación como son procesos de enseñanza y de aprendizaje, cuerpo, educación e inteligencia cinestésico-corporal, debido al carácter indagatorio al inmiscuir el cuerpo en el aula; se precisa recorrer la memoria del mismo desde la mirada del docente dentro y fuera de su labor, además de escudriñar los autores acertados para llegar a dicho fin.

En un tercer capítulo, se abordan los aspectos metodológicos correspondientes al paradigma interpretativo con su enfoque cualitativo; así mismo, las técnicas e instrumentos de recolección de información, la selección de los informantes clave en torno al escenario o unidades de análisis, y todos aquellos aspectos concernientes a la validación de los instrumentos y aspectos éticos incluyendo su consentimiento informado y el aseguramiento de la confidencialidad del estudio.

El capítulo IV, el cual se constituye propiamente en la esencia del trabajo ya que responde al análisis e interpretación de los hallazgos, por su enfoque cualitativo e interpretativo en cuanto a su paradigma. Dicho análisis entorno a la fenomenología trascendental como metodología la más indicada para trabajar propuestas alrededor del cuerpo.

Se destacan de su robusto contenido, los ítem correspondientes a las narrativas que realizan los docentes en la dimensión corporal, con el fin de abordar las categorías en dicho proceso, lo cual se categoriza por fases, entre ellas la horizontalización de la información, la estructura de grupos de significados, la descripción textural o noema, conjuntamente con su descripción estructural o noesis; paso seguido se realiza un análisis estructural subyacente de los diez docentes como participantes clave, la forma cómo se abordan la bio-corporalidad como elemento esencial extraído de las experiencias vividas por los docentes.

Previo al acápite acerca de la discusión de resultados con énfasis en el reporte de la esencia del fenómeno, se alude a los sentidos de las manifestaciones corporales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde las experiencias y narrativas de los docentes, presente en la Corpobiografía denominada "SentiArte El Circuito de los sentidos y el arte", una experiencia diseñada para comprender los sentidos que los docentes le dan a la corporeidad en los procesos de enseñanza y

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

aprendizaje en el aula. Para culminar con unas conclusiones generales a partir de los hallazgos entorno a cada uno de los propósitos formulados previamente.

## 1 Planteamiento del problema

En el ámbito educativo global, la comprensión y valoración de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha cobrado una relevancia significativa en los últimos años. Esta creciente atención se debe, en gran medida, a la necesidad de abordar, de manera integral, las diferentes formas en que las personas experimentan y expresan su corporeidad en el contexto educativo. A nivel internacional, diversos estudios han puesto de manifiesto la importancia de considerar la corporeidad como un elemento fundamental en la formación integral de los estudiantes. Como lo vislumbró Aréchaga (2015) quien señala que la incorporación de enfoques que reconocen y celebran la corporeidad en las aulas, contribuye significativamente a la creación de ambientes de aprendizaje más inclusivos y equitativos. Esta perspectiva se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por las Naciones Unidas, específicamente con el objetivo 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos (ONU, 2015).

En este contexto global, es importante destacar que la forma en que se concibe y aborda el cuerpo y la corporeidad en la educación varía considerablemente entre diferentes culturas y sistemas educativos. Mientras que en algunos países se ha avanzado significativamente en la incorporación de enfoques holísticos que integran la dimensión corporal en los procesos educativos, en otros persisten desafíos importantes en este ámbito. Un estudio en España realizados por Schwend (2018) reveló que aquellos sistemas educativos que han implementado programas que reconocen y valoran la corporeidad muestran mejores resultados en términos de bienestar estudiantil y rendimiento académico.

En posición de Schwend (2018) su análisis llama a abordar el concepto y las manifestaciones que se hacen del propio cuerpo y la corporeidad, lo cual no puede marginarse del concepto de la multiculturalidad. Las expresiones corporales, las destrezas y habilidades adquiridas en el trasegar de la vida, en especial en torno a la educación como campo misional, vale retomar textualmente del libro "Miedos y olvidos pedagógicos" del maestro González (2014) al expresar que:

Las culturas se debaten entre conservación y renovación, entre historia y utopía, entre pasado y futuro; las culturas son multiculturales y refuerzan la idea de cambio permanente,

pero abogan por mantener sus legados, esas contradicciones que pasan a ser extensiones de una apuesta poco común en la humanidad, y se trata de sobrevolar los juegos de oposiciones para pensar en construcciones lingüísticas de mundos que desborden las pugnas de lo predecible para lo impredecible, no en términos de catástrofe sino en términos de imaginación, no en términos de salvamientos o mesianismos sino en términos de fantasías reconstitutivas (p.195).

En el ámbito nacional, Colombia no ha sido ajena a estas discusiones y tendencias globales. El país ha realizado esfuerzos significativos para promover una educación más inclusiva y respetuosa de la diversidad, incluyendo la diversidad corporal. Sin embargo, aún persisten desafíos importantes en este campo. El Ministerio de Educación Nacional (2021) ha establecido lineamientos que buscan fomentar el respeto por la diversidad en todas sus formas, incluyendo la corporal, como parte de su política de educación inclusiva. No obstante, la implementación efectiva de estos lineamientos en las prácticas cotidianas de las aulas sigue siendo un reto en muchas instituciones educativas del país.

Continuando con el contexto nacional, un estudio realizado por Rojas y Reyes (2023) acerca de las concepciones del cuerpo en relación con la educación y el aprendizaje, reveló que, si bien existe un reconocimiento creciente de la importancia de la corporeidad en los procesos educativos, muchos docentes aún carecen de las herramientas y la formación necesaria para abordar adecuadamente este aspecto en su práctica pedagógica. Esta situación se ve agravada por la persistencia de enfoques tradicionales que tienden a privilegiar lo cognitivo sobre lo corporal, relegando a un segundo plano las experiencias y expresiones corporales de los estudiantes.

En el contexto específico del departamento de Nariño, la situación presenta matices particulares que hacen aún más relevante y urgente la necesidad de abordar la corporeidad en los procesos educativos, toda vez que la región se caracteriza por su rica diversidad cultural y étnica, lo que se refleja en una variedad de concepciones y prácticas relacionadas con la corporeidad. Sin embargo, esta diversidad no siempre se ve reflejada o valorada adecuadamente en los entornos educativos formales. Un estudio etnográfico realizado por Riascos et al. (2013) en escuelas rurales de Pasto, Nariño, reveló que muchas prácticas pedagógicas aún tienden a homogeneizar las experiencias corporales de los estudiantes, desconociendo o minimizando las particularidades culturales y las formas diversas de expresión corporal presentes en la región.

Además, el departamento de Nariño enfrenta desafíos socioeconómicos particulares que impactan directamente en la corporeidad de los estudiantes y en la forma en que esta se aborda en los procesos educativos. La presencia de comunidades indígenas y afrodescendientes, así como la situación de vulnerabilidad de muchas familias debido a factores como el conflicto armado y la pobreza, añaden capas de complejidad a la comprensión y abordaje de la corporeidad en las escuelas de la región. Estos factores hacen que sea especialmente importante desarrollar enfoques pedagógicos que reconozcan y valoren las diferentes formas de corporeidad presentes en las aulas nariñenses.

En este contexto, surge la necesidad de comprender en profundidad cómo los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño conciben y abordan la corporeidad en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Esta comprensión es fundamental para poder diseñar y desarrollar estrategias y enfoques que permitan una verdadera inclusión y valoración de la diversidad corporal de los cuerpos etno-culturales que participan activamente en los procesos educativos.

La problemática se hace más evidente cuando se considera que, a pesar de los avances en el reconocimiento de la importancia de la corporeidad en la educación, muchas prácticas pedagógicas aún tienden a privilegiar lo cognitivo sobre lo corporal. Esta tendencia, que se observa tanto a nivel nacional como en el contexto específico de Nariño, puede llevar a la desvalorización o invisibilización de las experiencias corporales de los estudiantes, limitando así su desarrollo integral y su capacidad de expresión y aprendizaje a través del cuerpo.

Otro aspecto crucial de esta problemática es la falta de formación específica de los docentes en temas relacionados con la corporeidad y su abordaje en el aula. De hecho, algunos docentes, a pesar de su buena voluntad y compromiso con la educación inclusiva, carecen de las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para integrar de manera efectiva la dimensión corporal en sus prácticas pedagógicas. Esta situación se ve agravada por la escasez de recursos y materiales didácticos adaptados al contexto regional que puedan apoyar a los docentes en sus prácticas educativas.

Asimismo, es importante considerar cómo las propias experiencias y concepciones corporales de los docentes influyen en su forma de abordar la corporeidad en la enseñanza. Las narrativas personales de ellos sobre su propio cuerpo y su relación con la corporalidad pueden tener un impacto significativo en la manera en que interactúan con sus estudiantes y en cómo

conciben y promueven la corporeidad en sus prácticas de enseñanza. En ese orden de ideas, la investigación sobre los sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica de instituciones públicas del departamento de Nariño, se presenta como una oportunidad valiosa para abordar estas problemáticas y contribuir al desarrollo de enfoques más inclusivos y respetuosos de la diversidad corporal en la educación regional.

La relevancia de esta investigación se hace aún más evidente cuando se considera el impacto que las concepciones y prácticas relacionadas con la corporeidad tienen en el desarrollo integral de los estudiantes. Diversos estudios han demostrado que un enfoque educativo que reconoce y valora la corporeidad, puede tener efectos positivos y significativos en el bienestar emocional, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes.

Además, la comprensión de los sentidos que los docentes otorgan a la corporeidad en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje puede proporcionar herramientas valiosas para el desarrollo de políticas educativas y programas de formación en el ejercicio docente o de capacitación continua más efectivos y pertinentes. En un contexto como el de Nariño, donde la diversidad cultural y étnica es una característica distintiva, es fundamental que las políticas y prácticas educativas sean sensibles a las diferentes formas de experimentar y expresar la corporeidad.

En el contexto escolar, por ejemplo, para los docentes de áreas no implicadas en moverse como objetivo, la discusión sobre el cuerpo se está perdiendo de vista, creando controversia dentro y fuera del aula, especialmente con el estudiante inquieto o quien necesita del movimiento para poder generar determinados aprendizajes.

El ser humano construye significados alrededor del cuerpo y crea divergencias, comparaciones y similitudes. En este sentido, diferentes filósofos han ubicado entre sus reflexiones el tema del cuerpo, entre ellos Serres (2011) quien afirma:

El cuerpo se conoce en la exposición al mundo, en la más intensa actividad. En movimiento, el cuerpo unifica los sentidos como membrana, transformándose en un pedazo de roca en el escalador o en un torbellino de agua en el nadador. La "transustanciación" sensorial del cuerpo se conoce por la articulación de los sentidos en el movimiento de gestos extremos, en las prácticas interminables de fuerza y adaptación al medio (p.12).

Entonces, es posible inferir que para quienes encuentran una relación extrema con el movimiento, el cuerpo adquiere un significado superior. De este modo, podría interpretarse entonces, que el centro de la relación entre el significado que el hombre concibe sobre el cuerpo, se encuentra en el movimiento.

En cambio, para aquellas personas que no tienen un mayor grado de implicación con el movimiento (personas que, por su trabajo, estudio u oficio deben permanecer la mayor parte de su día en una sola posición corporal), la situación sobre reflexionar en torno al cuerpo y su significado, no tiene mayor relevancia.

En el libro "El Cuerpo en Colombia", de Cabra & Escobar (2014), es posible apreciar la siguiente connotación:

También se presenta la escuela como una institución radicalmente racional, que niega el cuerpo como posibilidad de conocimiento y reproduce la dicotomía cuerpo-razón, en la que esta última es concebida como facultad superior que puede guiar al individuo en su búsqueda del saber y en su constitución como sujeto. En consecuencia, estos estudios nos muestran la idea de que la escuela normaliza y disciplina los cuerpos con el fin de lograr una construcción de conocimiento que se concentra en las formas racionales, las cuales son consideradas como las más "duras" de la ciencia moderna (p.150)

Llama la atención, la particular manera de entender el cuerpo en la escuela y sus imaginarios; existe una disparidad al relegar unos aspectos que realmente son importantes, sin embargo, es una realidad en Colombia, considerando en la mayoría de situaciones, la razón en primera medida, e imponiendo control y disciplina excesiva a un cuerpo que puede cuestionar el anterior panorama.

Desde este punto de vista, la presente disertación doctoral busca romper barreras, entre áreas poco explotadas a nivel investigativo en Nariño y de acuerdo al estado del arte, dar significancia a las manifestaciones corporales móviles en el ámbito educativo a nivel general. Igualmente, pretende incrementar el dominio temático frente al cuerpo y llevar ese interés a otros contextos, como una oportunidad de acercamiento a los docentes, a la reflexión y sensibilización frente a la importancia del cuerpo en el ámbito escolar.

En este orden de ideas, se busca generar un nuevo conocimiento o una categoría emergente que permita a los docentes de educación básica, expandir sus mentes hacia formas innovadoras de transmitir y adquirir sus saberes, en las cuales, además de practicar rutinas físicas haciendo consciente su dimensión corpórea, vivencien el movimiento del cuerpo y se constituyan en herramientas transformadoras para ser utilizadas dentro y fuera del aula de clase.

### 1.1 Identificación del problema desde la autobiografía

Desde niña, siempre fui muy sonriente. Afortunadamente, durante mi paso por el colegio, conté con docentes que valoraban la expresión corporal y el movimiento. En ese periodo, concebía mi cuerpo como una forma de libertad, un medio para expresar emociones y conectarme con el mundo que me rodeaba.

#### Figura 1

*La sonrisa de la infancia*



Sin embargo, al llegar a mi adolescencia, los complejos sobre mi cuerpo comenzaron a aparecer. En ese momento, mi cuerpo tomó una nueva definición para mí: se convirtió en un espacio de lucha interna, donde la aceptación de mi físico se vio afectada por los estándares sociales y las presiones externas.

Fue en esta etapa donde noté las primeras falencias en el sistema educativo. A pesar de que algunos docentes fomentaban la expresión corporal, la mayoría de las instituciones priorizaban las

materias tradicionales, como matemáticas, ciencias y literatura, dejando de lado el arte, el deporte y la danza. Esta desconexión entre lo cognitivo y lo corporal me llevó a reflexionar sobre la importancia de integrar el cuerpo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sabía que quería estudiar educación física para trabajar con mis estudiantes desde una perspectiva más holística, donde el cuerpo fuera un instrumento de expresión y aprendizaje.

## Figura 2

### *La danza como expresión*



Mi amor por la danza y el baile también nació en esta época. La danza se convirtió en una forma de liberación, un espacio donde podía expresarme sin restricciones. Además, mi interés por lo artístico me llevó a explorar otras formas de expresión corporal, como el baile, lo cual reforzó mi convicción de que el cuerpo es un elemento fundamental en el proceso educativo.

Durante mi paso como profesora, fue donde más noté los problemas que enfrentaban mis compañeros docentes. Muchos de ellos carecían de formación en temas relacionados con la corporeidad y no sabían cómo integrar el cuerpo en sus prácticas pedagógicas. Esto resultaba en un enfoque limitado y, en ocasiones, excluyente, donde los estudiantes no tenían la oportunidad de explorar su corporeidad de manera significativa. En este sentido, mi experiencia como docente

me permitió identificar la necesidad de resignificar el cuerpo en el aula, reconociendo su importancia como un instrumento de aprendizaje y expresión.

Posteriormente, durante mi práctica universitaria, tuve la oportunidad de trabajar con estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos. Allí pude observar cómo las dificultades económicas afectaban la capacidad de los estudiantes para participar plenamente en las clases de educación física. Muchos de ellos llegaban a la institución sin una alimentación adecuada, lo que resultaba en agotamiento, cansancio e incluso desmayos durante las actividades físicas. Sin embargo, el deseo de participar en estas clases era más fuerte que las adversidades que enfrentaban. La necesidad de experimentar la elasticidad de sus cuerpos y de moverse libremente era evidente, lo cual me llevó a reflexionar sobre la importancia de crear un espacio donde el cuerpo fuera valorado y respetado.

En ese orden de ideas, todas estas experiencias me han llevado a tener una definición más compleja y profunda del cuerpo. Para mí, el cuerpo no es solo una estructura física, sino un escenario para vivir, un espacio donde se entrelazan emociones, pensamientos y experiencias, en donde el cuerpo es capaz de almacenar y reproducir movimientos, gestos y posturas, convirtiéndose en un instrumento de aprendizaje y expresión. En este sentido, mi cuerpo me sigue atando a la tierra, al agua, al fuego, al aire y a la vida, convirtiéndose en el quinto elemento que me permite seguir cosechando amor a través del movimiento.

### ***1.1.1 La desconexión entre lo cognitivo y lo corporal***

A lo largo de mi vida, he observado cómo el sistema educativo tiende a privilegiar lo cognitivo sobre lo corporal. Las materias tradicionales, como matemáticas, ciencias y literatura, ocupan un lugar central en el currículo, mientras que las actividades que involucran el cuerpo, como la educación física, el arte y la danza, son consideradas secundarias o complementarias. Esta desconexión se refleja en las prácticas pedagógicas de muchos docentes, quienes priorizan el desarrollo cognitivo de los estudiantes, dejando de lado la importancia de la expresión corporal y la diversidad de experiencias que el cuerpo puede ofrecer en el proceso de aprendizaje.

Desde mi experiencia personal, puedo afirmar que esta brecha entre lo cognitivo y lo corporal ha tenido un impacto significativo en la forma en que los estudiantes se relacionan con su propio cuerpo y con el conocimiento. He observado cómo, a medida que avanzan en su proceso

educativo, los niños y jóvenes van perdiendo la capacidad de expresarse corporalmente, de explorar el mundo a través del movimiento y de utilizar su cuerpo como una herramienta de aprendizaje. Esta situación es preocupante, ya que limita las posibilidades de los estudiantes de acceder a un conocimiento integral y significativo.

### ***1.1.2 La falta de formación docente en corporeidad***

Uno de los problemas más significativos que he identificado en mi trayectoria profesional es la falta de formación docente en temas relacionados con la corporeidad. Durante mis años como profesora, he observado cómo muchos de mis colegas se sienten inseguros o incómodos al momento de integrar actividades que involucran el cuerpo en sus prácticas pedagógicas. Esta inseguridad se debe, en gran medida, a que no han recibido una formación adecuada en estos temas durante su preparación profesional.

La mayoría de los programas de formación docente se centran en aspectos teóricos y metodológicos, dejando de lado la dimensión corporal del proceso educativo. Esto resulta en una serie de limitaciones que afectan la forma en que los docentes se relacionan con sus estudiantes y abordan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, se dificulta la comprensión de las necesidades corporales de los estudiantes, como el movimiento, la expresión y la exploración física del entorno. Por otro lado, se limita la capacidad de los docentes para utilizar su propio cuerpo como una herramienta pedagógica, desaprovechando así un recurso valioso para la transmisión y construcción del conocimiento.

En mi caso particular, la formación en educación física me ha permitido desarrollar una sensibilidad especial hacia la dimensión corporal del proceso educativo. Sin embargo, reconozco que esta sensibilidad no es común entre todos los docentes, especialmente aquellos que han sido formados en áreas tradicionales como las matemáticas, las ciencias o las humanidades. Por esta razón, considero fundamental integrar la dimensión corporal en todos los programas de formación docente, independientemente del área de especialización.

### ***1.1.3 La invisibilización del cuerpo en el aula***

Otro problema que he identificado a lo largo de mi trayectoria profesional es la invisibilización del cuerpo en el aula. En muchos contextos educativos, el cuerpo es considerado como un simple receptor de conocimiento, un vehículo que transporta al estudiante al espacio físico del aula, pero que debe permanecer inmóvil y silenciado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta concepción limita las posibilidades de expresión y exploración que el cuerpo puede ofrecer.

Desde mi perspectiva, el cuerpo no debe ser invisibilizado en el aula, sino que debe ser valorado y respetado como un componente fundamental del proceso educativo. El cuerpo es el medio a través del cual los estudiantes se relacionan con el mundo, expresan sus emociones, construyen su identidad y acceden al conocimiento. Por lo tanto, ignorar o reprimir la dimensión corporal del aprendizaje significa limitar las posibilidades de los estudiantes de desarrollarse de manera integral.

En mi práctica docente, he intentado visibilizar el cuerpo en el aula, creando espacios donde los estudiantes puedan expresarse corporalmente, explorar el mundo a través del movimiento y utilizar su cuerpo como una herramienta de aprendizaje. Esto ha implicado romper con ciertas estructuras tradicionales de la educación, como la disposición física del aula, la organización del tiempo escolar y las metodologías de enseñanza. Sin embargo, los resultados han sido significativos: los estudiantes no solo aprenden más y mejor, sino que también desarrollan una relación más positiva con su propio cuerpo y con el proceso educativo.

### ***1.1.4 El cuerpo como puente epistemológico***

A partir de mis experiencias y reflexiones, he llegado a concebir el cuerpo como un puente epistemológico, es decir, como un medio a través del cual los estudiantes pueden acceder al conocimiento de manera más profunda y significativa. El cuerpo no es solo un receptor pasivo de información, sino un agente activo en la construcción del conocimiento. A través del movimiento, la expresión corporal, la danza y otras formas de exploración física, los estudiantes pueden comprender conceptos abstractos, desarrollar habilidades cognitivas y emotivas, y construir una relación más significativa con el mundo que los rodea.

Esta concepción del cuerpo como puente epistemológico me ha llevado a cuestionar los métodos tradicionales de enseñanza, que se basan principalmente en la transmisión verbal y escrita del conocimiento. Desde mi perspectiva, estos métodos son limitados, ya que no consideran la dimensión corporal del aprendizaje y, por lo tanto, no aprovechan todas las posibilidades que el cuerpo ofrece como medio de acceso al conocimiento.

### ***1.1.5 La necesidad de resignificar el cuerpo en el aula***

A partir de mis experiencias personales y profesionales, he identificado la necesidad urgente de resignificar el cuerpo en el aula. Esta resignificación implica reconocer el cuerpo como un componente fundamental del proceso educativo, un medio a través del cual los estudiantes pueden acceder al conocimiento, expresar sus emociones, construir su identidad y relacionarse con el mundo.

La resignificación del cuerpo en el aula requiere una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, las estructuras educativas y las concepciones sobre el aprendizaje. Implica romper con la dicotomía entre lo cognitivo y lo corporal, reconociendo que ambas dimensiones están intrínsecamente relacionadas y que no puede existir un aprendizaje significativo sin la participación activa del cuerpo.

Esta necesidad de resignificar el cuerpo en el aula se hace aún más evidente en el contexto actual, caracterizado por la virtualización de la educación y la creciente desconexión de los estudiantes con su propia corporeidad. En un mundo donde las pantallas y la tecnología ocupan un lugar central en la vida de los niños y jóvenes, es fundamental crear espacios educativos donde puedan reconectar con su cuerpo, explorarlo y utilizarlo como un medio para acceder al conocimiento y expresarse.

En mi práctica docente, he intentado contribuir a esta resignificación del cuerpo en el aula, creando espacios donde los estudiantes puedan moverse, expresarse corporalmente y explorar el mundo a través de su cuerpo. Sin embargo, reconozco que esta es una tarea que requiere el compromiso de toda la comunidad educativa, desde los docentes hasta las autoridades educativas, pasando por los padres de familia y los propios estudiantes.

### ***1.1.6 La danza como herramienta pedagógica***

Mi experiencia con la danza ha sido particularmente significativa en mi trayectoria personal y profesional. Desde pequeña, la danza ha sido para mí una forma de expresión, un espacio de libertad y un medio para conectar con mi cuerpo y con los demás. A medida que he avanzado en mi carrera docente, he descubierto el potencial pedagógico de la danza como herramienta para integrar el cuerpo en el proceso educativo.

#### **Figura 3**

*El cuerpo y la danza*



La danza no solo permite desarrollar habilidades motrices, sino que también fomenta la creatividad, la expresión emocional, la cooperación y el respeto por el propio cuerpo y el de los demás. A través de la danza, los estudiantes pueden explorar diferentes formas de movimiento, desarrollar su conciencia corporal y espacial, y construir una relación más positiva con su propio cuerpo.

Además, la danza puede ser una herramienta valiosa para abordar diferentes áreas del conocimiento. Por ejemplo, se puede utilizar la danza para explorar conceptos matemáticos como el ritmo, la simetría y la proporcionalidad; para comprender fenómenos físicos como el equilibrio,

la gravedad y el movimiento; o para explorar temas sociales y culturales como la identidad, la diversidad y la historia.

En mi práctica docente, he intentado integrar la danza como una herramienta pedagógica, no solo en las clases de educación física, sino también en otras áreas del conocimiento. Los resultados han sido sorprendentes: los estudiantes no solo disfrutaban más del proceso de aprendizaje, sino que también comprenden mejor los conceptos y desarrollan una relación más significativa con el conocimiento.

### ***1.1.7 La experiencia corporal como base del aprendizaje***

A partir de mis experiencias y reflexiones, he llegado a la conclusión de que la experiencia corporal es la base del aprendizaje. Todos los conceptos, por más abstractos que sean, tienen su origen en experiencias corporales concretas. Por ejemplo, conceptos matemáticos como "arriba", "abajo", "dentro", "fuera", "cerca", "lejos", se basan en experiencias espaciales que vivimos a través de nuestro cuerpo. Conceptos científicos como "fuerza", "movimiento", "energía", se basan en sensaciones corporales que experimentamos desde pequeños.

Esta comprensión de la experiencia corporal como base del aprendizaje me ha llevado a valorar aún más la importancia de integrar el cuerpo en el proceso educativo. Si reconocemos que todos los conceptos tienen su origen en experiencias corporales, entonces es fundamental que los estudiantes tengan la oportunidad de vivir estas experiencias de manera consciente y significativa.

En mi práctica docente, he intentado crear espacios donde los estudiantes puedan vivir experiencias corporales significativas que sirvan como base para la construcción de conceptos más abstractos. Por ejemplo, antes de enseñar conceptos geométricos, les permito explorar diferentes formas y espacios a través del movimiento; antes de abordar conceptos físicos como la gravedad o la inercia, les invito a experimentar estas fuerzas en su propio cuerpo.

Esta aproximación no solo hace que el aprendizaje sea más divertido y motivador, sino que también lo hace más profundo y duradero. Cuando los estudiantes pueden conectar los conceptos abstractos con experiencias corporales concretas, el aprendizaje se vuelve más significativo y se integra de manera más efectiva en su estructura cognitiva.

### ***1.1.8 El cuerpo como territorio de resistencia y transformación***

Finalmente, a lo largo de mi trayectoria, he llegado a concebir el cuerpo como un territorio de resistencia y transformación. En un contexto educativo que tiende a invisibilizar y disciplinar el cuerpo, reivindicar su importancia y su potencial pedagógico se convierte en un acto de resistencia. Al mismo tiempo, el cuerpo es un espacio de transformación, tanto personal como colectiva, donde los estudiantes pueden explorar nuevas formas de ser, de expresarse y de relacionarse con el mundo.

Esta concepción del cuerpo como territorio de resistencia y transformación me ha llevado a adoptar una postura crítica frente a las prácticas educativas tradicionales, que tienden a disciplinar y controlar el cuerpo, limitando sus posibilidades de expresión y exploración. Desde mi perspectiva, es fundamental crear espacios educativos donde el cuerpo pueda ser liberado de estas restricciones, donde pueda moverse, expresarse y explorar sin límites.

En mi práctica docente, he intentado crear estos espacios de libertad corporal, donde los estudiantes puedan explorar su cuerpo sin restricciones, utilizarlo como un medio de expresión y transformación. Los resultados han sido sorprendentes: los estudiantes no solo disfrutaban más del proceso educativo, sino que también desarrollan una mayor confianza en sí mismos, una mayor capacidad de expresión y una relación más positiva con su propio cuerpo y con los demás.

En conclusión, mi trayectoria personal y profesional me ha llevado a identificar como problema central la desconexión entre lo cognitivo y lo corporal en el sistema educativo actual. Esta desconexión se manifiesta en una serie de problemáticas específicas, como la falta de formación docente en corporeidad, la invisibilización del cuerpo en el aula y la necesidad de resignificar el cuerpo como un componente fundamental del proceso educativo. Frente a estas problemáticas, propongo una serie de transformaciones que implican reconocer el cuerpo como un puente epistemológico, valorar la experiencia corporal como base del aprendizaje y concebir el cuerpo como un territorio de resistencia y transformación.

La trayectoria personal y profesional expuesta a lo largo de este capítulo refleja la complejidad de la relación entre corporeidad y educación en el contexto actual. Desde las experiencias tempranas con la danza y el movimiento hasta la práctica docente en diferentes instituciones, se ha evidenciado una constante tensión entre un sistema educativo que privilegia lo

cognitivo y la necesidad innegable de integrar la dimensión corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las problemáticas identificadas, como la desconexión entre lo cognitivo y lo corporal, la falta de formación docente en corporeidad, la invisibilización del cuerpo en el aula y la necesidad de resignificarlo como componente fundamental del proceso educativo, conforman un panorama que requiere una profunda reflexión y transformación en las prácticas pedagógicas actuales.

La concepción del cuerpo como puente epistemológico, como base experiencial del aprendizaje y como territorio de resistencia y transformación, abre caminos prometedores hacia una educación más integral y significativa. Sin embargo, para que estas concepciones puedan materializarse en prácticas pedagógicas concretas, es fundamental comprender cómo los docentes de educación básica conciben y experimentan la corporeidad en sus propios procesos de enseñanza y da sentido a la pregunta que se plantea a continuación.

## **1.2 Experiencias internacionales sobre corporeidad en la educación**

La pasantía doctoral que realice en la Universidad Técnica del Norte (UTN) en Ecuador, realizada entre junio y julio de 2024, me permitió contrastar y ampliar mi percepción sobre la corporeidad en los procesos educativos desde una perspectiva internacional. Esta experiencia fue particularmente enriquecedora al permitirme observar cómo, desde la cosmovisión andina, las manifestaciones corporales a través de la danza, música, teatro y otras expresiones artísticas son elementos centrales en la consolidación de saberes.

Un hallazgo significativo durante esta estancia fue observar cómo la legislación ecuatoriana ha incluido dentro de la educación pública los grados de educación inicial, donde infantes desde los 3 años forman parte de la educación formal pública. En estos espacios, la ley estipula la implementación de "rincones" o ambientes de aprendizaje específicos para lectura y lenguaje, arte, pintura, música, hogar, aseo, lógico-matemático, títeres y teatro, y juego y recreación. Estos espacios proporcionan herramientas que permiten tanto al docente como al estudiante generar conocimiento desde múltiples perspectivas, integrando permanentemente la dimensión corporal.

Resultó revelador constatar que a medida que los estudiantes avanzan en el sistema educativo, se va diluyendo progresivamente el uso del juego, la lúdica y el movimiento del cuerpo como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Esta observación, que coincide con mi experiencia en Colombia, sugiere que la problemática de la desconexión entre lo cognitivo y lo corporal trasciende fronteras y parece estar arraigada en los sistemas educativos contemporáneos a nivel regional.

Las experiencias vividas en los laboratorios de educación inicial y en los talleres de integración corporal como el "Mafison" (Matemáticas, educación física y sonsureño) permitieron validar la importancia de reconocer el cuerpo no solo como un objeto dentro del aula, sino como un elemento fundamental para resignificar las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Estos espacios demostraron que cuando se favorece la interacción del ser con su contexto a través de experiencias corporales, el aprendizaje adquiere nuevas dimensiones de significado y apropiación.

### **1.3 Formulación de la pregunta central de investigación**

Bajo el contexto problemático descrito, es pertinente abordar la investigación a partir de la siguiente pregunta o cuestionamiento: ¿Cuáles son los sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las aulas desde la perspectiva de los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño?

### **1.4 Objetivos de investigación**

#### ***1.4.1 Objetivo general***

Develar los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las aulas desde la perspectiva de los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas del departamento de Nariño.

### ***1.4.2 Objetivos específicos***

- Explorar las vivencias corporales de los docentes de educación básica primaria y secundaria, a partir de sus experiencias vividas y perspectivas asumidas frente al cuerpo de sí mismos y de sus estudiantes.
- Comprender las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes sujetos de estudio.
- Interpretar los sentidos de corporeidad que emergen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde las experiencias vividas y narrativas de los docentes participantes de la investigación.

### **1.5 Justificación e impacto**

La presente disertación está enmarcada en la mirada de una docente de educación física, quien constantemente hace observación participante en sus clases, debido a las indicaciones o demostraciones realizadas a través de su cuerpo, hacia sus estudiantes. Todo ello, ha invitado a la misma a buscar espacios de aprendizaje en donde se tenga en cuenta la percepción corporal y partiendo de ella se genere un aprendizaje significativo como la fusión de saberes o vivencias pasadas y las instrucciones actuales en las prácticas educativas.

A este respecto, Cabra y Escobar (2014) afirman que existe una separación entre los conceptos aceptados por los docentes frente al cuerpo y la mente, es esa interpretación la que dificulta la consideración del cuerpo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En concordancia con su investigación titulada *Cuerpo en el Aula*, los autores consideran que para los docentes existe siempre una presencia del cuerpo, sin embargo, ésta no es explícita y solo se le considera en relación al movimiento, al uso dinámico de la voz o a las sensaciones de cansancio y dolor.

Frente al hecho de la concepción del cuerpo y la mente como una dualidad Pateti (2007) señala que:

“La despedagogización del cuerpo que se propone, persigue destacar la coimplicación del cuerpo y la mente en todo acto humano. En el caso que nos ocupa, el aprendizaje de los saberes no se lleva a cabo de manera aislada o separada de las cualidades corporales

y mentales, sino que se desarrollan de manera integrada; por lo tanto, es necesario redimensionar la importancia de lo corporal en todo acto educativo: independientemente del área de conocimiento, la corporeidad es el vehículo de comunicación, de enseñanza y de aprendizaje” (p.3).

Por lo tanto, se encuentra dentro de las narrativas docente una disparidad de comprensiones frente al cuerpo y su implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Algunos le dan una consideración de poca o mediana importancia y otros quisieran que el papel del cuerpo obtuviera una mayor reivindicación dentro y fuera del aula.

De este modo, la propuesta Sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica es pertinente porque favorece la visibilidad del cuerpo en el aula con un carácter formativo, puesto que al tener en cuenta la mirada de los docentes quienes forman parte de una comunidad educativa, es posible generar transformaciones importantes en el aula de carácter dinámico y lúdico, beneficiando manifestaciones corporales móviles en concordancia con los planes de estudio de instituciones a las cuales pertenecen.

Por otra parte, es necesario resaltar la relevancia personal porque como se ha mencionado antes, la escritura autobiográfica de la investigadora ha permitido encontrar puntos en común desde la parte laboral (docente de secundaria), formativa (licenciada en educación física) y respecto a la práctica de la danza (bailarina), partiendo de un común, el cuerpo (mismo y el de sus estudiantes).

Estos factores se ponen en manifiesto en la inquietante búsqueda de generar procesos formativos en donde sus estudiantes puedan expresar su corporeidad, no solamente en la clase de educación física, recreación y deporte, sino que partiendo de ello, la corporeidad se convierta en un parámetro a implementar en la mayor parte de instituciones de la región, el país o a nivel externo; ahora bien, para llegar a tal fin es importante fomentar la conciencia corporal en otros docentes, todo ello con el objetivo de facilitar los procesos cognitivos móviles en el aula.

Respecto a su impacto dinamizador e incluyente, lo anteriormente expuesto, invita a destacar otros aspectos notables para la investigación, tales como la relevancia educativa proyectada en el aprendizaje significativo que podría generarse al implementar mecanismos diferentes a los tradicionales, en donde la corporeidad favorezca otros ámbitos como la inclusión, la diversidad, la formación y, por ende, los procesos de enseñanza se tornen más amables, más

lúdicos y menos sedentarios como lo son en la actualidad, haciendo eco por tanto en el ámbito social del ser humano. Ese es el verdadero impacto desde lo social.

Ahora bien, cuando se le da sentido al cuerpo, se busca inmortalizar las experiencias, la imaginación, dejar una memoria personal, cultural o histórica. Ahí radica la relevancia de trascender sobre la práctica educativa haciendo de la expresión corporal una herramienta transversal en el proceso de formación del estudiante y no sólo limitarlas al contexto académico-escolar, pues es a partir de contextos cotidianos que el estudiante va adquiriendo herramientas para comunicarse con su corporeidad.

## **2 Fundamentación Teórica de la Investigación**

En este acápite se consolida la construcción del cuerpo investigativo y teórico- conceptual, que da cuenta de las bases epistémicas que guían este estudio; asimismo, se describen los objetivos, métodos y referentes teórico- conceptuales de las investigaciones relacionadas con el tema bajo un panorama social y cultural de la expresión corporal, con el propósito de revisar dicho tópico desde los escenarios global y regionales de América Latina, con el propósito de evidenciar los vacíos de conocimiento sobre la temática. Finalmente, se exponen las bases legales, que abordan los procesos educativos en la legislación colombiana.

### **2.1 Antecedentes y estado del arte del campo de conocimiento**

Corresponde a algunos estudios arbitrados en los diversos contextos que tienen afinidad con el tema de estudio y que pretenden dar fundamento a la presente investigación y justificar la relevancia del proyecto aquí planteado. A continuación, se presenta la indagación constante y concienzuda realizada durante este proceso, haciendo un rastreo de lecturas que se relacionan con el tema propuesto: comprender el sentido de la diversidad corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica en las instituciones públicas de Pasto, Nariño.

En primera instancia, se realizó un acercamiento a la literatura científica en los buscadores de tesis doctorales habituales, tales como: Teseo, Dialnet, Dart, Tdr, Oatd, Ndltd, Openthesis, Opengrey, Redial Tesis, Portal de Tesis Latinoamericanas, en los cuales se encontró un material reducido sobre el tema en particular.

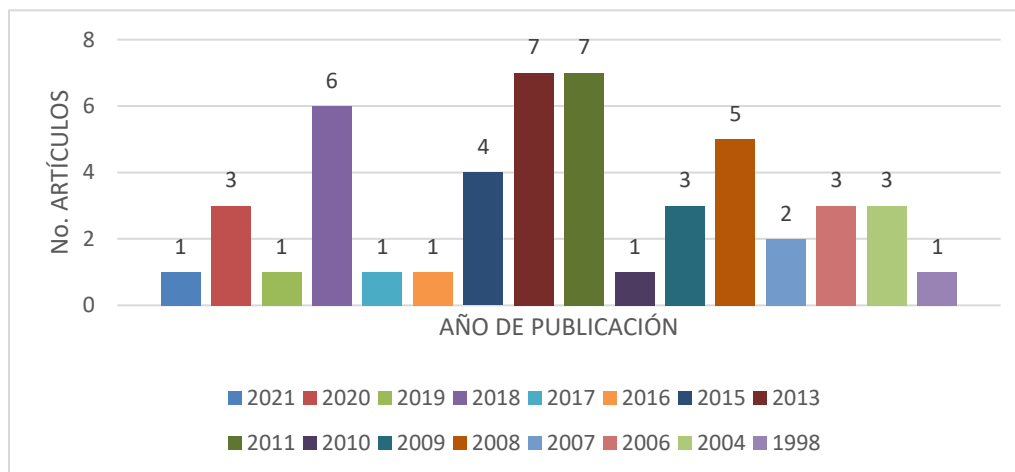
Aunado a lo anterior, se acudió al acompañamiento de la biblioteca de la universidad de Manizales, para el manejo y óptima utilización de las bases de datos de la misma, por lo cual hubo un acercamiento a artículos científicos, por ejemplo: Multilegis, Oxford University Press, Sage Books, Sage Journals, ScienceDirect – Elsevier, Scopus – Elsevier, Springer Books, Springer Journals, Nature, Taylor & Francis, tesis doctorales en Red, UNESCO, Elsevier Journal Finder, Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la educación, Remeri, repositorio académico de la universidad de Chile, repositorio documental Gredos, Scielo.

La consulta mencionada permitió encontrar la mayoría de los documentos que reposan en el estado del arte de la propuesta académica. En ese aspecto, existe gran variedad desde artículos de revistas y tesis de maestría, hasta tesis doctorales que involucran la educación física, la danza, el cuerpo y la expresión corporal. De igual modo, cabe señalar, la utilidad del buscador Google Scholar, con su amplio contenido académico, en el cual se encontró información que no disponían los recursos electrónicos señalados.

De lo anterior, teniendo en cuenta su orden cronológico, se elabora la siguiente figura número 5 de acuerdo al volumen de investigaciones detalladas por año.

**Figura 4**

*Publicaciones detalladas por año*



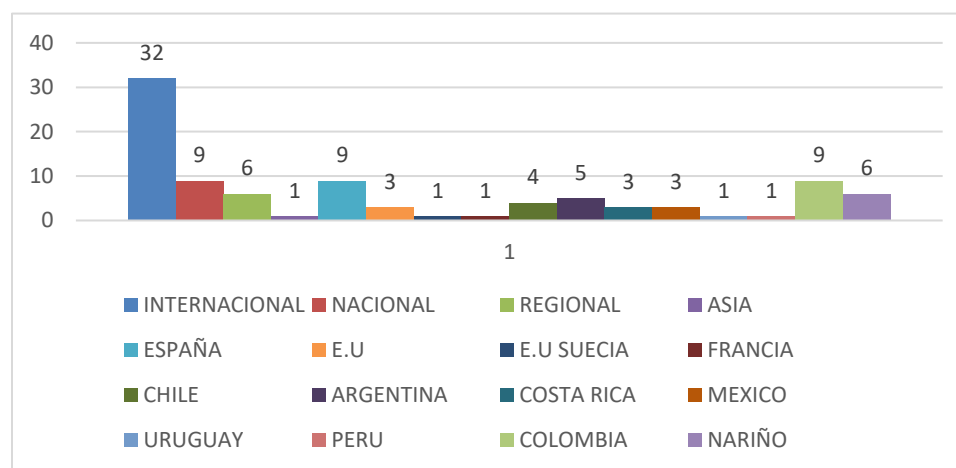
*Nota:* elaboración propia, (2022)

De los documentos encontrados, no fue posible retomar únicamente textos de los últimos cinco (5) años porque los contenidos publicados son escasos cuando se desea abordar

manifestaciones corporales móviles en el aula de clase, en relación a la necesidad de fuentes bibliográficas requeridas para la investigación. Por lo tanto, se retomaron documentos desde el año 1998, que hacen referencia a tesis regionales, que dan cuenta de los hallazgos locales. Así mismo, en la figura número 6, se presenta la relacionan los documentos con base en su origen.

**Figura 5**

*País de origen de los documentos*



*Nota:* elaboración propia, (2022)

Bajo las consideraciones anteriores, se tomó la decisión de presentar aquellas investigaciones de mayor proximidad a la tética de interés, sin importar la fecha de su publicación, toda vez que de ello depende el rigor científico que estas investigaciones y disertaciones ofrecen.

### **2.1.1 Contexto internacional**

La investigación, basada en el primer descriptor, es la de Megias (2009) denominada Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza, desarrollada en la ciudad de Valencia, España, la cual formuló como objetivo mostrar la efectividad del programa de danza, que recoge aportaciones, tanto de la psicología de la educación, como de campos teóricos que plantean la educación a través del movimiento y que se cree facilita el desarrollo cognitivo y el proceso de aprendizaje de la danza. Ahora bien, para la metodología, se recurrió a un diseño de pre test y pos test con un grupo de control no equivalente, como parte de

una propuesta cuasi-experimental. Con respecto a las conclusiones, la autora asegura que se necesita educar en la danza, lo cual implica apropiarse de su cuerpo teórico y las múltiples corrientes pedagógicas relacionadas con el movimiento.

La psicología ha contado con grandes aportes a la educación y, sin duda alguna, esta tesis doctoral, relata uno de ellos, estableciendo la contribución de la danza en los procesos cognitivos de la academia y viceversa. La educación debe ser un proceso recíproco en donde las partes siempre estén aprendiendo, y a la vez enseñando, pero también apropiándose de los conceptos. En este sentido una psicóloga y a la vez bailarina, hace una indagación exhaustiva de lo relevante de la danza y el movimiento en el educando.

Otra investigación de referenciar, es la realizada por Fabellini (2012) en dos contextos, Estados Unidos y Suecia, titulada La danza, un recurso pedagógico para el desarrollo de la competencia lingüística y sociocultural, que contó con el objetivo de contribuir a la competencia lingüística, en la asignatura de lengua española, por medio de la danza. Por consiguiente, se implementó una metodología humanista, mediante la sugestopedia y el método de Respuesta Física Total, de este modo, el documento concluye que la danza aporta al mejoramiento de la competencia lingüística.

El artículo académico da a conocer la multiplicidad de la danza en las áreas del conocimiento, por lo tanto, es posible observar en el campo lingüístico, cómo los estudiantes se convierten en bailarines y, a su vez, en instructores. Además, la expresión corporal permite establecer conexión con el otro, inclusive si no poseen el mismo idioma. De este modo, su importancia radica en la transversalización de dos asignaturas que se ven de forma cotidiana en el entorno escolar, pudiendo contribuir a la formación de los estudiantes, pero desde el movimiento.

Continuando con el estado de la cuestión, la tesis de doctorado de Pastor (2012) titulada Artes plásticas y danza: propuesta para una didáctica interdisciplinar, en la ciudad de Madrid, se propuso como objetivo investigar y reflexionar sobre las relaciones, repercusiones, resonancias y paralelismos, sobre los ámbitos de conexión y complementariedad entre la danza y el arte en los dos primeros tercios del siglo XX. En ese sentido, la metodología contó con un carácter educativo de tipo pedagógico e histórico, con modelos analítico-crítico y analítico-descriptivo. La principal conclusión de la investigación alude a que:

El lenguaje del cuerpo funciona como elemento globalizador de la acción educativa capaz de aunar percepción, pensamiento y sentimiento, al tiempo que posibilita un tipo de conocimiento tanto sensitivo, emocional e intuitivo, ya que nos compromete de manera tanto personal e íntima, como racional, al proporcionar estructuras de conocimiento duraderas, seguras y permanentes que quedarán incorporadas como partes constitutivas de nuestro ser, de nuestra personalidad (p.381).

La investigación, por su parte refleja la interdisciplinariedad que existe entre el arte y la danza, una relación que va más allá de lo pedagógico, promueve a su vez el intercambio de sensaciones y emociones que pueden ser reflejadas en quien las practica, pero a su vez, lleva a identificar sentimientos en el espectador. Por ello, se invita a la creación de espacios creativos de carácter artístico, que inviten a aprendizajes significativos a través del cuerpo, del movimiento y la expresión corporal.

En latitud, Estados Unidos, Moore y Linder (2012), en la investigación denotada *Using Dance to Deepen Student Understanding of Geometry*, se proponen como objetivo integrar la geometría y la danza, como parte de un proyecto, que suscite reflexiones por parte de la clase y el docente. La importancia del trabajo académico radica en que le permite desarrollar múltiples habilidades a los participantes, no solo con respecto a las matemáticas, también competencias de cooperación y sociabilidad.

De lo anterior, enfatiza en que al iniciar la creación de una coreografía, se debe empezar con trazos geométricos que involucren movimientos armónicos de acuerdo a la música que se desee acompañar, en este sentido, la planimetría refleja una serie de figuras geométricas que van orientando al bailarín de forma mental y después de procesada, lo hace danzando; por eso existen investigaciones de danza aplicada a las matemáticas por el sentido lúdico que involucra y caracteriza este arte, además por todas las formas que dibuja el danzante.

Siguiendo con este enfoque, desde Sevilla, España, en el estudio desarrollado por García et al. (2013) titulado *Expresión corporal*, una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, cuyo objetivo consistió en analizar una disciplina que permite encontrar un lenguaje propio, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, se encontró que la educación en expresión corporal es necesaria para el desarrollo integral de la persona y, por lo tanto, es importante que los

profesionales en el área reconozcan esa necesidad, y puedan elaborar sus materiales y actividades, teniendo en cuenta los requerimientos de cada grupo.

Desde los Estados Unidos, Texas, la investigación de Mukunda (2015) titulada *Bharatanatyam and Mathematics: Teaching Geometry Through Dance*, se propuso enseñar matemáticas, particularmente, formas geométricas, por medio de baile *bharatanatyam*. En ese aspecto, contó con una metodología mixta, de carácter cualitativo y cuantitativo. Como parte de las conclusiones se asegura que los estudiantes llevaron a cabo el proceso de apropiación de saberes por medio de la transmediación, además, el *bharatanatyam*, les permitió reforzar los conceptos matemáticos.

La importancia del artículo consiste en otorgar indicaciones sobre cómo utilizar nuevos métodos de enseñanza de las matemáticas, ratificando así la idea principal de la presente investigación, formar fuera de los métodos tradicionales de instrucción, así mismo enseñar y aprender matemáticas a través del baile y la danza. Son investigaciones sin asentamientos rigurosos, por ello carece de metodología, a pesar de ello sigue considerándose una herramienta útil para la tesis.

Finalmente, desde Colorado, Cox (2018), en la investigación *Yoga's Flexibility in Math*, plantea el objetivo de implementar la técnica de incentivar múltiples disciplinas, las cuales pueden contribuir a que los educandos mejoren su comprensión en matemáticas. La metodología no es clara, sin embargo, es útil para reconocer la transversalidad de la educación física; ahora bien, como conclusión en el documento se asegura que la técnica del Yoga puede contribuir a una gran variedad de campos, no solo de la matemática.

Durante el recuento del estado del arte, se han encontrado investigaciones que han surgido de procesos escolares, como el artículo en mención, estas son experiencias significativas que, sin lugar a duda, dan a conocer indagaciones pertinentes a optimizar métodos de enseñanza, por ejemplo en este caso se propende establecer una relación entre el yoga y la matemática, buscando una formación holística en donde haya un aprendizaje recíproco y significativo, involucrando al cuerpo como eje principal para que se adquiriera conocimiento en otro ambiente diferente al de organizarse dentro de un aula y hacerlo siempre desde una posición sentado.

### ***2.1.2 En la región Latina***

Desde Chile, Ferreira (2008) en la investigación denotada *La educación artística y su incidencia en la transversalidad y calidad de ejecución*, contó con el objetivo de preservar la habilidad espontánea y natural del ser humano para expresarse y desarrollarla en concordancia con sus requerimientos. Por su parte la metodología utilizada consistió en la implementación de dinámicas de adquisición de saberes, centradas en el estudiantado, con base en la corriente constructivista. La principal conclusión consiste en una reflexión del autor:

Definiendo la expresividad corpórea como una cualidad y capacidad del ser humano, en el campo de la Motricidad Humana, y específicamente como una rama pedagógica, surge la “Expresión Corpórea” como un área disciplinar o contenido cultural, que, en este campo, contiene a la Danza, la danza al alcance de todos. Esta forma de danzar, habla de la esperanza de no seguir haciendo más de lo mismo, sustentada esta teoría en la epistemología de la complejidad, al reconocer el inminente tejido que existe entre sujeto, Danza y Educación (p.14).

De acuerdo al texto anterior, es preciso inferir la motricidad, como un elemento fundamental en todo infante, en el desarrollo de sus dimensiones, por ende, favorece los procesos cognitivos de aprendizaje y enseñanza; de este modo se recomienda la práctica de la expresión corpórea, mediante la danza, que permitirá afianzar, no solamente conceptos fundamentales, sino también fortalecer experiencias psicosociales y socioafectivas, que le permitan al educando convertirse en un mejor ser humano.

A propósito de las posibles reflexiones en torno a la danza en el currículo, se desarrolló la investigación denominada *La danza en el ámbito educativo* de Nicolás et al. (2010), en la cual se propuso ofrecer una visión general del fenómeno de la danza en el sector escolar y se obtuvo, entre las conclusiones, que las repercusiones de la danza, en lo educativo, no han alcanzado una valoración razonable, debido a que se la considera una actividad femenina, que los docentes no cuentan con la suficiente preparación, y no existe un currículo de danza, los espacios y recursos no son suficientes. En este estudio se puede evidenciar, que la danza es una disciplina subvalorada en el ámbito escolar, pues carece de los espacios adecuados y está prácticamente ausente en el

currículo, por lo cual es inminente la necesidad de iniciar en procesos reflexivos en torno a la importancia de lo corporal para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Igual línea, en la investigación acerca de El cuerpo de la danza de Nungent (2013), desde Argentina, se lleva a cabo una reflexión en cuanto a la valoración del cuerpo en la danza, a partir del análisis de las concepciones modernas y contemporáneas. En una mirada moderna se considera el cuerpo como una máquina. En su lugar, desde una perspectiva contemporánea, se piensa el cuerpo, en oposición a lo propuesto por el período moderno, en el que se revela su creatividad, expresión y libertad. Finalmente, se reflexiona sobre la postura en la cual la danza usa el cuerpo como medio de expresión, sin embargo, se debe cuidar de no asociarse a un mero instrumento.

Teniendo en cuenta la invitación que desarrolla el autor, a considerar el cuerpo como un ser integral, y no como un simple elemento, se hace necesario la reflexión en el ámbito curricular a cerca de la consideración del movimiento, como una prioridad para el desarrollo humano, no solamente como una opción para continuar elevando el nivel intelectual, sino como una necesidad de construirse desde una perspectiva integral.

En este orden de ideas, el trabajo de Becker (2013) titulado *Dancing Through the School Day: How Dance Catapults Learning in Elementary Education* contó con el objetivo de mezclar una unidad de ciencias con el estudio de la danza moderna. A manera de conclusión, la autora señala que es necesario incluir el baile en el sistema educativo, sobre todo para los jóvenes, pues contribuye a su desarrollo cognitivo, su salud, aspectos de sociabilidad y un mejor proceso de apropiación de saberes.

Como se sigue observando existen bastantes manifestaciones de experiencias significativas que involucran la danza y otras áreas del conocimiento, en este caso, la ciencia, en este punto se dan a conocer los distintos beneficios, las facilidades, pero también la relevancia de aprender divirtiéndose a través del movimiento. Del estudio es posible resaltar que se pone de manifiesto la importancia de enseñar y aprender, no sólo con el cerebro, sino con todo el cuerpo, porque al hacerlo de este modo, el estudiante se apropia del contenido que está observando en ese momento, lo interioriza, y luego lo hace uno solo, a través del movimiento de su cuerpo.

Desde México, Hernández-González, E. (2014), en investigación titulada *Cuerpos realizados, cuerpos generados: un análisis teórico desde un enfoque fenomenológico*, es un ejercicio de reflexión y pensamiento teórico desde un punto de vista fenomenológico. En términos metodológicos, dado que es un proyecto fundamentado en una visión filosófica, se diferencia de

los métodos de investigación convencionales. Por lo tanto, la realidad no se considera un objeto a investigar, sino un referente para la construcción de discursos, un referente para meditar y construir un entendimiento sobre la subjetividad.

En su investigación, Hernández-González (2014) explora dos dimensiones fundamentales de los procesos de subjetivación corporal contemporáneos. La primera dimensión se refiere a un momento de ejecución, mientras que la segunda se centra en las dinámicas de los cuerpos generados que parecen aproximarse al límite de la hiper-producción. El estudio sostiene que los nuevos universos culturales generan inexorablemente nuevos estilos de subjetivación, lo que implica que el cuerpo se reinventa constantemente a través de diferentes perspectivas orientadas a los proyectos de identidad social y autoafirmación personal.

A modo de aporte, al igual que la investigación actual, la tendencia ascendente a intervenir en los cuerpos genera cuestionamientos que superan los conceptos tradicionales de entendimiento de la subjetividad, y se perciben movimientos en los que las tensiones entre la persona y la sociedad suelen desaparecer, con el fin de favorecer la formación de otros regímenes educativos.

El trabajo académico de Paz (2018), en la ciudad de Cusco, Perú, titulado La educación física como actividad de rutina para mejorar el aprendizaje en el área de matemática en estudiantes del 4<sup>o</sup> grado del ciclo avanzado de educación básica alternativa en El CEBA San Francisco De Borja Cusco, formuló como objetivo determinar en qué medida la educación física como actividad de rutina mejora el aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes de dicha institución, adoptado como metodología la experimental, mediante un instrumento aplicado, denominado cuestionario de prueba; de este modo la conclusión relata que tras las clases de educación física, los estudiantes mejoraron sus habilidades en matemáticas, particularmente, para resolver problemas de sistemas numéricos, estadísticos y geométricos.

El documento es pertinente para la investigación puesto que muestra la transversalidad de dos áreas del conocimiento, en este caso educación física y matemáticas, convirtiéndose en un referente importante a tener en cuenta para medir la funcionalidad, mediante métodos cuantitativos, en un pre y post test, de aplicar nuevos métodos de enseñanza -en particular la danza- a materias consideradas fundamentales en el ámbito escolar como lo son las matemáticas.

En tal sentido, Sobalvarro y Camacho (2018), desde Costa Rica en la investigación El aprendizaje de la noción de objeto según la forma en niños de educación preescolar: Propuesta geometría en movimiento, se proponen como objetivo analizar los resultados del uso de juegos

orientados a fomentar destrezas de carácter motriz en niños y niñas (NN) de transición, fundamentados en esta materia. Con este propósito se implementa una metodología cuasi-experimental con un grupo control y otro experimental y un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo. De este modo, la conclusión principal consiste en asegurar que el movimiento, como método, constituye una mejor forma de enseñar esta temática en comparación con las maneras tradicionales.

Con base en lo anterior, la geometría ha sido de gran utilidad en todos los procesos, no solo matemáticos, sino de otras áreas del conocimiento y su utilidad es imprescindible para el ser humano. Por ello este artículo está encaminado a vivenciar esta asignatura desde el juego, por ser una herramienta que permite adquirir conceptos de forma sencilla y clara, por el carácter lúdico del mismo y las facultades que tiene de motivar y auto-aprender. La metodología de este documento es de tipo mixto, acercándose a los parámetros que se desean establecer en la propuesta, con grupo control y experimental.

Desde costa Rica, Acuña-Rojas, J. (2018), sobre La teoría spinoziana de los afectos humanos explicada a partir de las leyes del movimiento de Newton, sugiere que a partir de las leyes del movimiento de Newton se puede extraer la teoría de los afectos humanos de Spinoza, ya que los tres afectos humanos fundamentales de esta teoría -el deseo, la alegría y la tristeza- pueden ser explicados por dichas leyes. Por lo tanto, las emociones humanas estarían regidas por leyes mecánicas y la teoría de los afectos de Spinoza sería una física de estas. Como metodología, se adapta a una investigación documental con un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo. Finalmente, en términos de conclusión, señala que, dado que el movimiento de los componentes del cuerpo humano no excede un décimo de la velocidad de la luz, no es imprescindible emplear la relatividad para describir su dinámica, ya que esta puede ser explicada de manera satisfactoria mediante la física newtoniana.

La contribución principal de este estudio es pensar que los sentimientos humanos se rigen por las mismas normas naturales que establecen la dinámica de los cuerpos. Así pues, todos los afectos humanos, comprendidos en la filosofía de Spinoza, se generan de acuerdo a las leyes de la Naturaleza, independientemente de si son pasivos o activos. Por lo tanto, los maestros y profesores de instituciones públicas del departamento de Nariño no están exentos.

Igualmente, Álvarez et al. (2020), en la investigación: *Aerobic fitness and academic achievement: A systematic review and meta-analysis* plantean como objetivo cuantificar dos

variables y relación; el rendimiento académico y la aptitud aeróbica. En cuanto a la metodología, se fundamentó en pruebas aeróbicas y características demográficas. Con respecto a las conclusiones es posible afirmar que la propuesta consistió en favorecer mutuamente el rendimiento académico con la aptitud aeróbica, y aunque se manifieste, en su gran mayoría datos estadísticos, se aprecia que es posible obtener resultados positivos de este enlace; así es como puede convertirse en significativa una investigación si se propende por intencionalidad recíproca entre dos áreas del conocimiento.

### ***2.1.3 Contexto nacional***

En el descriptor cuerpo y pensamiento se revisaron propuestas de artículos investigativos, los cuales se consideraron pertinentes para iniciar la reflexión frente al cuerpo de acuerdo a diferentes exponentes modernos, que han teorizado en su mayoría en torno al cuerpo como un ser único o a su relación con la mente.

Desde esta perspectiva, Riascos (2011) en el trabajo académico titulado *La indagación en la enseñanza de la física: movimiento en el juego de baloncesto*, se propone implementar el baloncesto con el fin de mejorar el proceso de adquisición de saberes en ciencias físicas. La metodología está basada en un enfoque etnográfico, con una investigación de carácter cualitativo. La principal conclusión consistente del documento académico, se presenta a continuación: “La realización de experiencias cotidianas como las presentes en un juego de baloncesto facilitó en los estudiantes: la expresión de sus 150 conocimientos previos y contrastarlos con la teoría, la comprensión de los procesos físicos presentes en el movimiento y la aprensión de las leyes que lo rigen (p.149).

Durante la elaboración del estado del arte la constante en la búsqueda ha sido la transversalidad de la educación física en diferentes áreas del conocimiento, en este caso se observa con muy buenos resultados el aprendizaje de la física, en el baloncesto el investigador relata la importancia de aprender desde la práctica buscando en las realidades de los investigados, siendo el baloncesto un deporte asequible, difundido y con gran acogida por parte de profesionales y aficionados; de este modo el docente creó herramientas para que sus estudiantes accedan al conocimiento multidisciplinariamente, por ello es significativo el aporte de la misma para la presente tesis.

En ese mismo contexto, Serres (2011) plantea que: “En cambio, esto es lo que quiero mostrar: que no hay nada en el conocimiento que no haya estado primero en todo el cuerpo, cuyas metamorfosis gestuales, posturas móviles, cuya misma evolución imita todo cuanto lo rodea” (p.77). En tal sentido, las anteriores investigaciones son fiel muestra de las implicaciones del cuerpo en la educación, en donde a pesar de encontrarse un cuerpo inmóvil, cuando se empiezan a brindar espacios de transversalización, el conocimiento empieza a emerger fácilmente, sin forzarse y con la relevancia merecida; los procesos de enseñanza y aprendizaje se tornan cada vez más significativos, sin menosprecios, solo por el hecho de un cuerpo que imita, aprende y tiene memoria.

Así mismo, se encuentra el documento denominado El cuerpo en Colombia, estado del arte, cuerpo y subjetividad, desarrollado por Cabra y Escobar (2013) en este se presentan diferentes estudios encontrados en Colombia, en relación al cuerpo, los cuales se categorizaron desde lo histórico, las subjetividades y en relación con la escuela. Se ubicó en el descriptor de cuerpo y pensamiento, porque en el documento, se encontró algunas aproximaciones a la concepción de cuerpo, con una relación cultural, social e histórica, en ellas, los autores expresan:

El cuerpo se plantea como lugar de las resistencias, posibilidad de la expresión, apertura de la diferencia y la diversidad, territorio de la hegemonía y la dominación, condición para el movimiento y la motricidad, superficie de inscripción de los acontecimientos sociales, marca de género, punto de convergencia de las diversas dimensiones de la subjetividad, esencia liberadora y muchas otras concepciones que, las más de las veces, resultan excluyentes y contradictorias. (Cabra y Escobar, 2013, p. 181). Estas primeras consideraciones a la concepción de cuerpo, vislumbran una alta gama de posibilidades de discusión, que podrían ser oportunas para el desarrollo de la pregunta de la presente indagación ya referencia sobre ¿Cuáles son los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los maestros de educación básica y secundaria de instituciones educativas públicas de Nariño?

Con base en este mismo descriptor, la investigación de Amada et al. (2013) denominada: La expresión corporal: un proyecto para la inclusión, se propuso: “favorecer la inclusión del alumnado mediante un plan formativo basado en expresión corporal, haciendo especial referencia a los estudiantes en desventaja social” (p.108). Respecto a la metodología, su desarrollo consistió en formato de pretest y postest, por otra parte, es posible concluir que los estudiantes conciben la

expresión corporal como instrumento potente para la inclusión social y escolar de los miembros de la comunidad educativa excluidos.

De la anterior indagación es posible observar la importancia de la expresión corporal para favorecer la inclusión en los estudiantes de un salón de clases, lo que se evidencia en el mejoramiento de las relaciones interpersonales, solución de conflictos, pero a la vez que mejora estos aspectos, se fortalece la ubicación temporo-espacial, el ritmo, la expresión corporal, entre otros aspectos, importantes en las dimensiones del ser humano. Por otra parte, la metodología puede ser significativa, aunque debe tener más rigurosidad.

Igualmente, Castro (2018), en su trabajo académico titulado El fútbol como estrategia didáctica en la enseñanza del movimiento para los estudiantes del grado 10<sup>o</sup> de la institución educativa Virgen del Carmen, planteó como objetivo implementar el deporte del fútbol como parte de una estrategia de enseñanza dirigida a estos estudiantes. En ese aspecto, la metodología consistió en una investigación aplicada con el diseño cuasi-experimental, basada en el paradigma crítico-social. Como parte de las conclusiones es posible señalar que la propuesta incentiva la motivación en los educandos, por lo cual es relevante continuar implementándola, toda vez que los espacios al aire libre favorecen este tipo de aprendizajes. Del mismo modo, es importante dar a conocer los procesos que la educación física hace, desde otros campos de la materia en este caso el fútbol, permite afianzar conceptos matemáticos, físicos y a su vez mejorar las relaciones interpersonales en una comunidad azotada por la violencia. Demostrando que el movimiento y promover espacios lúdicos, en ocasiones fuera del aula, son generadores de aprendizaje significativo.

Igualmente, entre las investigaciones relacionadas se encuentra el trabajo académico de Quintana (2019), en la ciudad de Manizales, titulado La danza en las dimensiones del ser humano y los contenidos escolares, el cual tiene como objetivo Desarrollar una estrategia de transversalización de la danza en las dimensiones del ser humano y en los procesos de aprendizaje de las ciencias sociales, naturales, matemáticas, español y ética, dicho estudio se realizó bajo la metodología de Investigación- Acción con un enfoque exploratorio y, a partir del trabajo de campo se concluye que “la aceptación de la imagen corporal dentro de una educación integral, fortalece la unión de las personas y el desarrollo de habilidades blandas y duras” (p.93).

Con respecto a este artículo es posible observar la posibilidad de transversalización de saberes, aunque es difícil porque se van a presentar bastantes obstáculos en el camino, la idea es vencerlos, demostrando que la educación física es uno de los pilares de los conocimientos, de ella

dependerán bastantes temas futuros. La propuesta inicial que se tenía era similar a ésta, se buscaba mediante la educación física -específicamente mediante la danza- contribuir a los saberes de las diferentes áreas del conocimiento, para convertirse en una herramienta esencial y que no sea concebida como una asignatura, exclusivamente de juego y diversión, dándole el valor que realmente merece y, en ese aspecto, se posibiliten proyectos de orden investigativo, significativos para la educación, mediante una metodología de Investigación-Acción.

#### ***2.1.4 Contexto regional.***

En el ámbito regional, fue posible hallar investigaciones relevantes, que vinculaban las danzas en la escuela, reconociendo la diversidad cultural, y proponiendo el encuentro para el rescate de la cultura. En otros estudios, se propuso la danza, como una alternativa formativa, que permitió el desarrollo de valores como el compromiso, la integración, la convivencia, la responsabilidad, el diálogo, el liderazgo, entre otros; además, favoreciendo el desarrollo cognitivo, y canalizando comportamientos agresivos, hacia actitudes favorables en el aula.

Otro aporte relevante se encontró en el trabajo de Ureña (2010) la danza en el contexto educativo proporciona una perspectiva global del fenómeno de la danza en el contexto educativo. En un primer instante se lleva a cabo una exposición de los distintos elementos o facetas del ser humano en los que la danza tiene un impacto más notable. Luego se expone una revisión de las definiciones sugeridas por varios autores que considera más pertinentes y se incorpora una definición propia del concepto. Además, se resaltan las contribuciones de la danza en la educación desde una perspectiva social, física, intelectual y emocional, y se mencionan las principales dificultades que ha enfrentado esta disciplina para ser incorporada como un área adicional: carencia de capacitación del profesorado, escasez de recursos y espacios apropiados y discriminación por razones de género. Por último, se finaliza con una reflexión acerca de las modalidades de danzas más apropiadas en el contexto educativo. De allí que se logró una mayor presencia de las danzas en el plan de estudios de educación, y en la asignación horaria de la institución.

Los aportes de los trabajos presentados son significativos, en cuanto asignan una valoración a la consideración de la expresión corporal y la danza en contextos educativos, reconociendo una necesidad en la formación del cuerpo, para aportar al desarrollo humano. Aunando a lo anterior,

Serres (2011) manifiesta:

Estudien, aprendan, por cierto siempre quedará algo, pero, por sobre todas las cosas entrenen el cuerpo y confíen en él, porque él se acuerda de todo sin molestias ni estorbos. Sólo nuestra carne divina nos distingue de las máquinas; la inteligencia humana se distingue de lo artificial por el cuerpo, solamente por el cuerpo (p.26).

Conforme a los documentos de este apartado, el autor confirma la relevancia del cuerpo al hacer énfasis en la confianza del mismo y en su entrenamiento, pudiendo convertirse en parte fundamental de métodos de enseñanza y de aprendizaje, puesto que la inteligencia corporal garantiza una adquisición de conocimientos más certera, la dualidad del cuerpo permite finiquitar procesos complejos de sapiencias, las cuales presentan dificultades dentro de las clases regulares, sin embargo en otros contextos a partir de otras herramientas, se cimientan como conceptos significativos en su quehacer educativo.

En ese mismo contexto, en Nariño se identificaron documentos que estudiaron aportes de la danza y el conocimiento del cuerpo al desarrollo de la identidad cultural, así como para la canalización favorable de emociones. Además, fue posible hallar estudios sobre el reconocimiento del cuerpo como medio para el crecimiento integral y para favorecer la cohesión de grupos.

En tal sentido, la escasez de documentación hace visible la necesidad de adelantar proyectos de investigación que indaguen, describan o descubran relaciones entre la danza, las manifestaciones corporales móviles y la escuela, todo ello desde la perspectiva del docente, indagando cómo se posiciona su dimensión corporal en movimiento frente a sus estudiantes, pero también la manera de vivenciar de sus alumnos el cuerpo en el aula. La recolección de información se desarrolló teniendo en cuenta cuatro descriptores de búsqueda, que se consideraron pertinentes: lenguaje corporal, danza y escuela; cuerpo y pensamiento; transversalidad del cuerpo en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y, cuerpo en el aula.

Con respecto a los anteriores documentos, en el primer descriptor: Lenguaje corporal, danza y escuela, se evidenciaron como relevantes las siguientes indagaciones porque, corresponden estrechamente a encuentros entre diferentes aspectos, tales como las ciencias exactas, ciencias sociales, el rendimiento académico, la inclusión y el lenguaje corporal, que en palabras de García et al. (2013) describen: “La expresión corporal parte del hecho de que todo ser

humano, de una manera consciente o inconsciente, se manifiesta mediante su cuerpo y utiliza su cuerpo como un instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás (p.19).

Es así como, esta búsqueda se ha elaborado transversalizando conocimientos que permitan a los implicados acoger nuevos hábitos en los cuales la expresión corporal, y de forma significativa, la danza sea un punto de partida esencial y determinante en dicho proceso. Así mismo es notable la presencia de unas metodologías claras y acercadas al objeto de estudio, en esta instancia predominan Investigación- Acción con enfoque exploratorio; observación directa con un formato pre test y pos test, también diseño cuasi-experimental, con pre post con grupo control no equivalente y finalmente una investigación analítico-descriptivo y analítico-crítico. Es así como se podría establecer un enfoque investigativo acorde a los intereses que envuelven la presente indagación y se observan propuestas ingeniosas, sin embargo, lejanas al tema específico propuesto.

## **2.2 Teorías relacionadas con la temática de estudio**

Respecto al capítulo anterior, surge la necesidad de encontrar un espacio teórico que aborde los conceptos relevantes para la presente investigación, por tal razón se proponen dos categorías, con sus respectivas subcategorías, las cuales permiten acercarse al conocimiento de dichos términos por el carácter significativo y representativo en el ámbito escolar y danzaría de la misma. Desde esta perspectiva se hace un recorrido por los conceptos y autores que enmarcan la presente investigación, se disponen las siguientes categorías de revisión: procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación básica y corporeidad.

### ***2.2.1. Categoría 1. Procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación básica***

#### **2.2.1.1 El rol de los actores**

En el ámbito educativo, comprender cómo se produce el aprendizaje es fundamental y está íntimamente relacionado con las metodologías de enseñanza. Tras más de una década de observación en el aula, se ha evidenciado que, aunque tradicionalmente se han identificado dos actores principales en estos procesos (el que enseña y el que aprende), la realidad es más compleja.

La experiencia sugiere, que tanto docentes como estudiantes, pueden desempeñar roles de enseñanza y aprendizaje simultáneamente (Manen, 2010).

El concepto de enseñanza ha evolucionado a lo largo del tiempo, influenciado por las corrientes pedagógicas de cada época. Esta evolución ha transformado el rol del docente, pasando de ser un mero transmisor de conocimientos a convertirse en un facilitador y guía del proceso de aprendizaje. Huerta (2020) define la enseñanza como un proceso que organiza la actividad cognitiva de los estudiantes, permitiéndoles apropiarse de la experiencia histórico-cultural y asimilar la imagen ideal de los objetos. Esta perspectiva vincula estrechamente la enseñanza con el aprendizaje, subrayando que su propósito fundamental es facilitar el aprendizaje del otro.

González et al. (2007), destacan “el papel central del docente en la investigación, planificación e innovación educativa, enfrentando una realidad compleja que requiere decisiones prudentes y equilibradas” (p.56). Este enfoque resalta la importancia de explorar nuevas formas de transmitir conocimientos a los educandos.

El aprendizaje, como concepto, ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas. Destacan los aportes de Ausubel con su teoría del aprendizaje significativo, las investigaciones de Gardner sobre inteligencias múltiples, y los avances de las neurociencias en relación con los estilos de aprendizaje. Ausubel (1963), propone que el aprendizaje ocurre mediante procesos de asimilación y acomodación, en relación con estructuras cognitivas previamente desarrolladas en el estudiante. Esta teoría reconoce la individualidad del proceso de aprendizaje, influenciado por los diversos contextos culturales y experiencias de vida de cada persona.

Las neurociencias han contribuido significativamente a la comprensión de los estilos de aprendizaje. Salas (2008) señala que el aprendizaje es un proceso continuo, mutable y progresivo de adaptación al medio, donde cada individuo tiende a utilizar preferentemente ciertos canales sensoriales sobre otros en su interacción con el entorno. Por lo tanto, reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje y la multiplicidad de inteligencias es crucial para desarrollar enfoques educativos más dinámicos, móviles y lúdicos. Esto implica un desafío para el sistema educativo colombiano, que tradicionalmente ha priorizado el seguimiento de mallas curriculares y planes de estudio desde una perspectiva estática.

La integración de estas perspectivas en la práctica docente es esencial para comprender los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las aulas desde la perspectiva de los docentes de educación básica primaria y secundaria de instituciones públicas.

Los educadores, al participar en procesos experienciales y formativos relacionados con la actividad física y el arte, como algunos de los docentes participantes clave de la presente disertación de Nariño, tienen la oportunidad de enriquecer sus métodos de enseñanza. Esto no solo beneficia su propio aprendizaje, sino que también les permite irradiar estos conocimientos en sus instituciones, proyectándose a nivel social y contribuyendo a una educación más integral y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

### **2.2.1.2 Inteligencia cinestésico-corporal**

Inicialmente, Gardner (1995) propone en su teoría de las inteligencias múltiples que existen diversas formas de aprender, únicas para cada individuo. Suárez et al. (2010) sintetizan dos hipótesis fundamentales de Gardner: primero, que no todas las personas poseen las mismas capacidades e intereses, ni aprenden de la misma manera (estrategias metacognitivas); y segundo, que es imposible para un individuo aprender todo lo que hay para aprender. Esta perspectiva sugiere que las inteligencias múltiples permiten identificar, tanto las fortalezas como las debilidades de cada estudiante, lo cual es crucial para personalizar y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Gardner (1995) describe la inteligencia cinestésico-corporal como aquella que facilita el desarrollo de habilidades motoras y la manipulación de objetos. El autor señala que, si bien los psicólogos han mostrado gran interés en comprender los procesos cerebrales relacionados con el desarrollo cognitivo del lenguaje o del razonamiento, el estudio de las conexiones neurológicas vinculadas a las habilidades corporales ha sido relativamente escaso.

Gardner (1995) argumenta que históricamente ha existido una separación entre lo "mental" y lo "físico", donde las actividades corporales han sido consideradas menos privilegiadas o especiales que aquellas que involucran principalmente el lenguaje, la lógica u otros sistemas simbólicos abstractos. Esta perspectiva refleja una realidad observable en el ámbito escolar, donde el cuerpo a menudo se relega a un segundo plano, limitándose su uso principalmente a la clase de educación física, mientras que en otros momentos se mantiene en quietud.

De Santiago (2011) examina la contribución de Nietzsche respecto a la danza, señalando que el filósofo la considera una expresión del espíritu libre, representada por el personaje de Zaratustra. Este bailarín simbólico tiene la peculiaridad de estar en el aire, superándose

constantemente a sí mismo, pero manteniendo siempre un contacto con la tierra. En el bailarín, según esta interpretación, se unen lo terrenal y lo celestial, el espíritu de la tierra y el espíritu de elevación. Así mismo, Gardner (1995) destaca la importancia histórica de la danza, mencionando su presencia en el arte rupestre como un elemento central de expresión y comunicación. El autor subraya la complejidad del acto de bailar, que implica una combinación de cualidades como rapidez, dirección, distancia, intensidad, relaciones espaciales y fuerzas variadas, elementos que constituyen el vocabulario fundamental de la danza.

### ***2.2.2. Categoría 2. Diversidad corporal***

#### **2.2.2.1. Cuerpo**

El cuerpo, lejos de ser simplemente una entidad biológica, es un concepto multifacético que abarca dimensiones físicas, sociales, culturales y experienciales. Desde una perspectiva fenomenológica, Merleau-Ponty (2010) argumenta que el cuerpo es más que un objeto en el mundo; es el medio principal de comunicación con él y el vehículo del ser-en-el-mundo. El filósofo sostiene que la experiencia del mundo está intrínsecamente ligada a la existencia corpórea, enfatizando que el cuerpo es el anclaje fundamental en la realidad que rodea al individuo.

En este contexto, Águila y López (2021) amplían la comprensión del cuerpo al señalar que este concepto trasciende las concepciones tradicionales biomédicas para constituirse en "un elemento fundamental en los procesos educativos que debe ser considerado desde una perspectiva integral" (p. 415). Esta perspectiva holística del cuerpo encuentra resonancia en los planteamientos de Castro (2021), quien sostiene que "el cuerpo es el primero de los objetivos de la intervención socioeducativa, debido a que mediante la estimulación de éste se obtienen aprendizajes y praxias para ser utilizadas en su vida cotidiana y su trayectoria educativa" (p. 278).

Sin embargo, la realidad en muchas instituciones educativas aún refleja una desconexión entre el cuerpo y el aprendizaje. Scharagrodsky (2013) observa que es común la percepción de que el cuerpo ha estado históricamente ausente en la escuela, atribuyendo esto a un enfoque predominantemente racionalista y enciclopedista en la educación. Esta observación sugiere que, en muchos contextos educativos, el poder de la razón se ha impuesto sobre la experiencia corporal

de los estudiantes. En consonancia con esta crítica, Bernate (2021) sostiene que "la sociedad mecanicista postmodernista sumergida en los ámbitos tecnológicos se ha alejado del concepto de cuerpo y su articulación en los procesos de expansión del conocimiento" (p. 2).

La presencia del cuerpo en el ámbito escolar no se limita a su ausencia percibida, sino que también se manifiesta en formas de control y disciplina. Foucault (1988) argumenta que las instituciones educativas han funcionado históricamente como espacios de regulación y normalización de los cuerpos, imponiendo formas específicas de comportamiento y expresión corporal. Esta perspectiva crítica invita a considerar cómo las prácticas educativas pueden, inadvertidamente, contribuir a la supresión o regulación de la expresión corporal de los estudiantes.

De lo anterior se puede inferir que el concepto de cuerpo en el ámbito educativo ha evolucionado desde una concepción meramente biológica hacia una comprensión multidimensional que reconoce su papel central en los procesos de aprendizaje y desarrollo humano, aunque persisten tensiones entre enfoques tradicionales racionalistas y perspectivas más integrales.

### **2.2.2.2 Corporalidad**

Diversos autores han explorado el concepto de corporalidad desde diferentes perspectivas. En esencia, la corporalidad se manifiesta tanto en la quietud como en la actividad física, ocupando un espacio definido o indefinido en el entorno donde se encuentra. Es precisamente en este contexto donde se expresa la corporalidad del ser. En este sentido, Gallo (2009) sostiene que la corporalidad es el escenario donde se desarrolla la existencia. A través del cuerpo, se experimenta una amplia gama de sensaciones y emociones, desde el gozo hasta el sufrimiento, pasando por la comunicación, el pensamiento y la expresión. En otras palabras, el cuerpo es el medio por el cual se materializa la existencia y se registran las experiencias vitales.

Esta perspectiva permite entender la corporalidad como la capacidad inherente de ser, alejándose de la noción del cuerpo como mero instrumento y reconociéndolo como una entidad simbólica rica en significados, por lo que Pedraza (como se citó en Cabra y Escobar, 2014), amplía esta visión al enfatizar el contenido social del cuerpo. Según su enfoque, la corporalidad abarca una dimensión más compleja que incluye percepciones, sensibilidad y emociones, considerándolas como productos sociales y condiciones que posibilitan la subjetividad. Esta perspectiva invita a

profundizar en la comprensión de lo corporal, reconociendo la diversidad de manifestaciones que, al ser contempladas en su contexto social, generan una variedad de percepciones y posturas que realzan el papel del cuerpo en el ámbito educativo.

Desde una perspectiva contemporánea, Maldonado (2023) define la corporalidad como la manera de "ser y estar presente en la historia", argumentando que "el ser humano es una corporeidad actuante" (p. 401). Que trasciende la mera realidad biológica para constituirse en una construcción histórico-social. Esta definición resalta la dimensión contextual y temporal de las manifestaciones corporales. Por su parte, Mendoza et al. (2021) complementan esta visión al argumentar que "la corporalidad en el ámbito educativo se configura como un espacio de encuentro entre lo individual y lo colectivo, donde se construyen identidades y se desarrollan competencias sociales" (p. 567).

La corporalidad, a diferencia del cuerpo como entidad física, se refiere según Valenzuela y Meléndez (2020) a "las formas específicas en que los individuos habitan, experimentan y expresan su existencia corporal en relación con otros y con el mundo, manifestándose a través de patrones culturales de belleza y comportamiento" (p. 220). Es decir, la diferencia recae en que mientras el cuerpo constituye la base material y biológica, la corporalidad representa la dimensión experiencial y cultural de esa materialidad, incluyendo las prácticas y significados socialmente construidos.

### **2.2.2.3 Corporeidad**

En cuanto a la corporeidad, González y González (2010) destacan la contribución de Merleau-Ponty en el campo de la fenomenología. Según estos autores, Merleau-Ponty fue uno de los primeros en abordar el concepto de corporeidad como una experiencia corporal que integra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas. Desde esta perspectiva, la corporeidad se entiende como el resultado de la experiencia individual, que se construye a través de la apertura sensible del cuerpo hacia el mundo y los demás. En este contexto, la corporeidad enfatiza los procesos de interiorización del individuo al reconocerse como parte de un mundo compartido. Este reconocimiento implica la necesidad de desarrollar una fluidez dimensional que permita al individuo integrarse en procesos sociales, culturales y emocionales.

Ampliando esta noción, Grasso (2008) define la corporeidad como una integración constante de múltiples factores que conforman una entidad única. Estos factores abarcan aspectos psíquicos, físicos, espirituales, motrices, afectivos, sociales e intelectuales, que en conjunto constituyen la singularidad del ser humano. La autora subraya que la corporeidad persiste incluso en la ausencia física, manifestándose a través de elementos como la caligrafía, objetos personales, gestos heredados, o incluso la imagen en fotografías o películas.

En el contexto educativo contemporáneo, Planella (2009) conceptualiza la corporeidad como fundamental para "una pedagogía del cuerpo simbólico (Leib) que hasta ahora ha estado opacado en la educación", planteando "una pedagogía de la subjetividad corporal" que reconoce al cuerpo como condición para la humanización (p. 181). Esta definición integral es complementada por los aportes de Morales y Bautista (2021), quienes enfatizan que "la corporeidad trasciende la mera existencia física para constituirse en el modo fundamental de estar-en-el-mundo, donde convergen sensaciones, emociones, pensamientos y acciones" (p. 275).

La distinción conceptual se hace más evidente cuando Méndez et al. (2022) explican que "la corporeidad, a diferencia de la corporalidad que se enfoca en las manifestaciones externas del cuerpo, abarca la totalidad de la experiencia vital del sujeto, incluyendo dimensiones conscientes e inconscientes de su ser encarnado" (p. 190). Es decir, la diferencia fundamental recae en que mientras la corporalidad se refiere a las expresiones observables del cuerpo en contextos sociales, la corporeidad engloba la experiencia integral y subjetiva del ser encarnado, incluyendo aspectos que van más allá de lo visible y tangible.

Desde una perspectiva pedagógica, Mora et al. (2010) sostienen que "la corporeidad en la educación implica reconocer al estudiante como un ser integral donde cuerpo, mente y espíritu constituyen una unidad indivisible que aprende, siente y se relaciona" (p. 15). Finalmente, Cadena-Duarte y Cardozo (2021) aportan que "la educación desde la corporeidad requiere metodologías que reconozcan las múltiples formas de conocimiento que emergen de la experiencia encarnada y los procesos de construcción de identidad personal y social" (p. 89).

Esta perspectiva de Grasso (2008), ofrece una explicación clara de la diversidad inherente al término corporeidad, destacando su aplicación, tanto en la experiencia personal, como en todo lo relacionado con lo corpóreo, representando así la esencia misma del ser. En conclusión, los

conceptos de corporeidad y corporalidad, con sus características distintivas, deben ser visibilizados debido a su naturaleza corpórea y su relevancia desde la perspectiva fenomenológica. No obstante, en el contexto de esta investigación, el enfoque principal se centra en explorar las manifestaciones del cuerpo en movimiento, las expresiones corporales móviles y la diversidad corporal, como se expone a continuación.

De todo lo anterior se puede inferir que estos tres conceptos; cuerpo, corporalidad y corporeidad, aunque íntimamente relacionados, poseen características distintivas que los diferencian sustancialmente. El cuerpo constituye la dimensión material y biológica del ser humano, siendo el fundamento físico de la existencia; la corporalidad representa las formas específicas de expresión y manifestación de esa materialidad en contextos socioculturales, incluyendo las prácticas, gestos y significados socialmente construidos; mientras que la corporeidad abarca la totalidad de la experiencia vital integrada del sujeto, incluyendo dimensiones físicas, emocionales, sociales, espirituales y simbólicas como una unidad indivisible que trasciende lo meramente observable. Esta distinción conceptual resulta fundamental para comprender cabalmente cómo cada uno de estos enfoques aporta elementos específicos y complementarios a la comprensión del ser humano en el ámbito educativo.

#### **2.2.2.4 Diversidad corporal**

El concepto de "cuerpo diverso" emerge como un aspecto crucial en la comprensión de la corporeidad en el contexto educativo. Este término reconoce la multiplicidad de formas, capacidades y expresiones corporales presentes en cualquier grupo humano. González (2020) define la diversidad como "aquello distintivo, diferente, distante, la presencia de cosas distintas, abundancia de cosas disímiles" (p.23), una definición que, aplicada al cuerpo, invita a considerar la riqueza de la variedad corporal humana.

El reconocimiento de esta diversidad corporal es fundamental para una educación inclusiva y equitativa. Honneth (1997) argumenta que el reconocimiento es esencial para el desarrollo de la identidad y la autoestima. En el contexto de la diversidad corporal, el reconocimiento implica valorar y respetar las diferentes manifestaciones corporales, evitando la homogeneización y la estigmatización. De hecho, Márquez (2004) señala cómo características físicas como el color de

la piel, el habla y el aspecto físico, pueden determinar las relaciones sociales, especialmente entre poblaciones urbanas e indígenas. Esta observación resalta la importancia de abordar el cuerpo, no solo como una entidad biológica, sino también como un constructo social y cultural.

González (2012) advierte sobre los temores en torno al cuerpo, especialmente aquellos relacionados con variaciones físicas que no se ajustan a los estándares sociales de homogeneización. Estos temores pueden llevar al aislamiento o a la invisibilización, destacando la necesidad de crear entornos educativos que celebren la diversidad corporal en lugar de estigmatizarla.

#### **2.2.2.5 Cuerpo racializado, odiado, esclavizado**

El cuerpo humano, más allá de ser un mero recipiente biológico, es un lienzo sobre el cual se proyectan complejas dinámicas sociales, históricas y culturales que influyen profundamente en la experiencia educativa y en la sociedad en general. Fanon (1952/2008), en su obra seminal "Piel negra, máscaras blancas" invita a reflexionar sobre cómo la raza se inscribe en el cuerpo, moldeando la experiencia vivida de los individuos y afectando su interacción con el mundo. En el contexto educativo, esta perspectiva obliga a reconocer y abordar cómo los estereotipos raciales pueden influir en la percepción y el tratamiento de los cuerpos de los estudiantes, creando barreras invisibles pero poderosas para el aprendizaje y el desarrollo personal.

Profundizando en esta línea de pensamiento, Nussbaum (1995), en su obra "El ocultamiento de lo humano" desafía a examinar cómo emociones profundamente arraigadas como el asco y la vergüenza pueden conducir al rechazo y la marginación de ciertos cuerpos en la sociedad. Este fenómeno se manifiesta de manera sutil, pero persistente en los entornos educativos, donde los prejuicios corporales pueden afectar las relaciones entre estudiantes y educadores, así como las oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Como señala Hooks (1994) en "*Teaching to Transgress*", es crucial que los educadores reconozcan y desafíen activamente estos prejuicios para crear espacios de aprendizaje verdaderamente inclusivos y transformadores.

La historia de la esclavitud y su impacto duradero en la percepción y el tratamiento de ciertos cuerpos es otro aspecto crucial que no se puede ignorar. Mbembe (2011), en su análisis sobre la "necropolítica", insta a considerar cómo las estructuras de poder históricas continúan influyendo en la valoración y el control de los cuerpos en la sociedad contemporánea. Este legado

se entrelaza con las dinámicas educativas, exigiendo una reflexión crítica sobre cómo las instituciones educativas pueden perpetuar o desafiar estas estructuras de poder. Davis (2003), en su obra "*Are Prisons Obsolete?*", recuerda que las instituciones educativas tienen el potencial de ser espacios de liberación y empoderamiento, pero también pueden reproducir formas de opresión si no se abordan conscientemente estos legados históricos.

Estos aspectos del cuerpo-racializado, odiado y esclavizado- subrayan la importancia de adoptar un enfoque holístico en la educación que reconozca, no solo las capacidades físicas o la experiencia fenomenológica del cuerpo, sino también su complejo contexto social e histórico. Como educadores y miembros de la sociedad, se tiene la responsabilidad de crear espacios que celebren la diversidad corporal, desafíen los prejuicios arraigados y promuevan una comprensión más profunda y empática de las experiencias corporales de los demás. Solo a través de este reconocimiento y acción consciente se podrá avanzar hacia una sociedad y un sistema educativo verdaderamente inclusivo y equitativo.

#### **2.2.2.6 Cuerpo en la escuela**

Inicialmente, en este ítem se hace un recorrido por concepciones corporales que se suscitan alrededor del término cuerpo, para luego dar una mirada de este mismo en el ámbito escolar, tema por el que circunda la indagación. Inicialmente, Serres (2011) afirma: "¿Qué es lo que pueden nuestros cuerpos? Casi todo" (p.53), en su texto destaca la importancia del mismo en todas las dimensiones del ser, caracterizándolo, no solo como un instrumento del cerebro, sino como una unidad que implica una reflexión filosófica gracias a su originalidad. Esto puede asimilarse considerando que desde que el ser humano llega al mundo y se hace visible fuera del útero de su madre, ya tiene un cuerpo, hay variedad de ellos: blancos, negros, trigüeños, gordos, flacos, pequeños, grandes, entre otros. Algunas características en gran medida definirán su porvenir, otras, por el contrario, le harán dudar de todo, hasta desear no cargar con dichos rasgos.

Refiriéndose a aquello de la definición del porvenir, puede argumentarse que en algunas comunidades, las características físicas, asumen un papel predominante en las relaciones sociales que se establecen, como lo mencionara Márquez (2004): "El color de piel, detalles en el habla y el aspecto físico, determinan a menudo, la relación entre la población de origen urbano y la población indígena" (p.212).

De este modo, el hecho de que algunas personas, se vean afectadas por su aspecto físico, autogenerándose duda y ausencia de aceptación propia, tiene que ver con el sentido de identidad personal que se va desarrollando a partir de la valoración que se haga de esos rasgos, pues como lo expresan Botella et al. (2008) "la construcción personal del self (sí mismo), incluye desde la dimensión más sensorio-motora del esquema corporal, hasta la dimensión conceptual del cuerpo como objeto de conocimiento, en un nivel máximo de complejidad y autoconciencia" (p.250). En este sentido, Águila y López (2021) complementan esta perspectiva señalando que el cuerpo "es un concepto polisémico y complejo, fuertemente influenciado por la cultura y la experiencia personal" (p. 413), lo que implica reconocer la multiplicidad de dimensiones que intervienen en la construcción de la identidad corporal.

Lo anterior se puede evidenciar en los temores en torno al cuerpo, los cuales, según González (2012) "se producen por variaciones físicas que no se ajustan a los estándares sociales de homogeneización, generan zozobras e inseguridades que suelen resolverse con aislamiento o con rutinas de invisibilización... El temor por lo que el otro piensa de la salud y la presencia física es muy determinante" (p.27).

En este sentido, el cuerpo es el medio esencial del ser humano para manifestar sus ideas, intereses y saberes, razón por la cual es significativo darle un valor superior dentro del aula, permitiendo abordar diferentes temáticas y apropiarlos a través del movimiento. Del mismo modo, Serres (2011) afirma:

Estudien, aprendan, por cierto siempre quedará algo, pero, por sobre todas las cosas entrenen el cuerpo y confíen en él, porque él se acuerda de todo sin molestias ni estorbos. Sólo nuestra carne divina nos distingue de las máquinas; la inteligencia humana se distingue de lo artificial por el cuerpo, solamente por el cuerpo (p.26).

Desde una perspectiva contemporánea, Gamboa y Porras (2020) enfatizan que "el ser humano construye su propio mundo, desde él y desde el otro y que en esa intra e inter relación, sus vivencias y el contexto determinan subjetivamente la importancia de sí mismo y su bienestar" (p. 75), lo que refuerza la necesidad de reconocer la corporeidad como un elemento fundamental en los procesos educativos. Esta visión se complementa con los aportes de Bisquerra (2020), quien plantea que "palabras como amor, bienestar y felicidad no son utilizadas en la educación",

sugiriendo la necesidad de un desarrollo emocional integral que tome en cuenta la dimensión corporal del aprendizaje.

De lo estipulado en el presente numeral podemos inferir que el cuerpo emerge como un constructo complejo y multidimensional que trasciende su mera materialidad física, configurándose como un territorio existencial donde se entretajan identidades, percepciones y conocimientos. La corporeidad se revela no solo como un instrumento de experiencia, sino como el medio fundamental a través del cual el ser humano se comunica, aprende y se comprende a sí mismo. En el contexto educativo, esta comprensión implica reconocer el cuerpo como un agente activo de aprendizaje, capaz de almacenar, procesar y transmitir conocimientos más allá de los límites de la racionalidad tradicional. Desde esta perspectiva, la escuela está llamada a transformar su mirada reduccionista, integrando la corporeidad como un elemento central en los procesos pedagógicos, donde el movimiento, la gestualidad y la sensorialidad se constituyan en vectores fundamentales para la construcción del conocimiento y el desarrollo integral de los sujetos.

### **2.2.2.7 Cuerpo en el aula**

En medio del reconocimiento de diferentes fuentes documentales a cerca de educación y de las posturas sociales, este concepto se sitúa en la necesidad de considerar la educación como un medio que facilite el acercamiento a la cultura y que considere la diversidad como un objeto de estudio, de desarrollo humano y de acercamiento social. Entonces, se hace relevante retomar los postulados de Bravo (2007) quien describe:

La educación es una práctica social que dependerá mucho de las condiciones históricas en que ésta se realice. No es un proceso que está al margen de la sociedad, encerrado en sí mismo, sino que tiene una íntima unión con el resto del sistema social al que influye y de quién es influido (p.52).

En este sentido, se reconoce cómo existe una alimentación de doble vía entre la sociedad y la educación, de tal manera que no se puede considerar la educación en negación a las realidades sociales existentes, por lo cual, es evidente que se identifique en la presente investigación el aporte

que se puede desarrollar a la sociedad y los elementos que se pueden tomar de ella para la legitimización del acto de educar. Al respecto del cuerpo en el aula Scharagrodsky (2013) manifiesta:

Es común escuchar el supuesto de que el cuerpo históricamente ha estado ausente en la escuela. La mayoría de los actores de la trama educativa ha insistido en la poca o nula atención a la educación del cuerpo. Entre las razones de peso para justificar dicha afirmación, se ha señalado la fuerte impronta racionalista y enciclopedista que se ha esparcido por la educación escolar tanto de los niños como de las niñas (NN). Algo así como que el poder de la razón se ha impuesto sobre el cuerpo de ellos (p.65).

Esta perspectiva es reforzada por Bernate (2021), quien sostiene que "los desafíos actuales que enfrenta el sector educativo requieren de una formación de docentes comprometidos con un cambio social en su práctica pedagógica, maestros que transformen su quehacer con propuestas innovadoras en sus didácticas" (p. 1), señalando específicamente la necesidad de incorporar la corporeidad como elemento transformador en la pedagogía moderna. En la misma línea, Castro (2021) argumenta que la educación debe servir para estimular el potencial inherente de las personas para su pleno desarrollo, satisfacción y felicidad en un contexto democrático y participativo, enfatizando el papel del cuerpo en estos procesos de desarrollo integral.

Lo anteriormente expuesto dispone un panorama educativo en donde lastimosamente, no se menciona un carácter corporal, por ello se debe iniciar con un encuentro corpóreo denominado "cuerpo en el aula", en donde se activen espacios de interacción entre estudiante y docente mediante técnicas de aprendizaje a través del cuerpo, repensando el papel de los docentes de Nariño, objeto de estudio, y sus futuras prácticas pedagógicas. Respecto a ello González (2012) expresa:

Nuestros cuerpos se agazapan en una fuerza expresiva que quiere hacer eclosión. Tal vez se retraen y somatizan, y se enferman. Cuando están vigilados y constreñidos por las políticas, por la ideología, por los espacios, por los tiempos, por la normalización tarde o temprano se rebelan y se interesan por desaparecerse: se fugan, se sustraen de las máquinas sociales que ordenan la vida (p.21).

Retomando a González (2012), los cuerpos son fuentes de movimiento constante, de energía, de corriente, sin embargo, en algunos espacios como el escolar y donde se encuentra vigilado la mayoría de tiempo, la tendencia corpórea se inclina por la quietud perdurable, obstaculizando el aprendizaje mediante el juego, el movimiento, lo corporal.

En consonancia con esta reflexión, Jiménez (2020) aporta que el desarrollo de una "inteligencia emocional" requiere considerar la dimensión corporal como elemento fundamental para gestionar el equilibrio necesario para vivir y convivir con el entorno de manera armónica. Asimismo, Caro (2020) propone recuperar el cuerpo y la naturaleza desde un punto de vista sistémico, en donde el contexto y ambiente natural pueda ser estudiado desde las instituciones educativas no solo como parte del currículo, sino como parte integral del ser humano.

Desde esta perspectiva, este proyecto atiende a la necesidad de reconocer ese cuerpo dentro del aula, hacerlo partícipe en la clase y que no sea considerado, tan solo, como un instrumento más, por el contrario, sea el camino óptimo de enseñanza y de aprendizaje con mayor significado para la educación y para sí mismo, para cada individuo partícipe del proceso.

#### **2.2.2.8 Lineamientos de Formación para Enseñanza en la Educación Básica Primaria.**

La educación básica primaria representa un período fundamental en la formación integral de los individuos, donde la comprensión del cuerpo trasciende significativamente los límites de una dimensión puramente física. Desde una perspectiva académica contemporánea, el cuerpo debe entenderse como un espacio complejo de socialización y construcción subjetiva que involucra múltiples dimensiones del ser humano.

En este contexto, Planella (2006) define el cuerpo como "la dimensión del sujeto que posibilita la socialización, la encarnación y la corporeización del sujeto en el mundo" (p. 48), lo que implica una mirada multidimensional que va más allá de lo meramente biológico. Esta conceptualización desafía las visiones reduccionistas tradicionales que históricamente han separado el cuerpo de la mente, proponiendo una comprensión más holística e integradora de la experiencia humana.

La comprensión pedagógica del cuerpo requiere un enfoque interdisciplinario que integre perspectivas sociológicas, antropológicas y pedagógicas.

Desde una mirada fenomenológica, Zubiri (1987) profundiza esta conceptualización al definir la corporeidad como la "vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer", subrayando que el ser humano existe precisamente a través de su experiencia corporal. Esta perspectiva desafía los modelos educativos tradicionales que han fragmentado la experiencia humana, proponiendo una visión más integral y holística del aprendizaje.

La motricidad, en este sentido, no se comprende como un simple conjunto de movimientos físicos, sino como una forma de construcción de conocimiento. Martínez et al. (2012) sugieren que la expresión corporal permite comprender el mundo y el propio cuerpo a través de procesos sensorceptivos complejos. En la educación básica primaria, esta dimensión se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo integral del estudiante.

Los lineamientos de formación docente deben contemplar una transformación radical en la comprensión pedagógica. Linda (2020) argumenta que el movimiento y la expresión corporal deberían permear todas las disciplinas, reconociendo el cuerpo mismo como un espacio de conocimiento. Esto implica superar las dualidades reduccionistas y promover una educación que valore la experiencia corporal como fuente de aprendizaje.

El espacio escolar no puede concebirse como un mero contenedor físico, sino como un elemento dinámico que configura la percepción y comprensión del cuerpo. Ayala et al. (2014) destacan cómo la distribución espacial revela complejas dinámicas de poder y control que necesitan ser deconstruidas en la práctica pedagógica. La espacialidad escolar se transforma así en un territorio de negociación y construcción de subjetividades.

Palacio (1990) enfatiza la educación corporal como una práctica política transformadora que va más allá de la reproducción social. En este sentido, los lineamientos formativos deben orientarse hacia la exploración de potencialidades individuales, el desafío de valores establecidos y la promoción de la reinención personal. La educación se convierte entonces en un espacio de posibilidad y transformación.

La formación docente debe promover una comprensión del cuerpo que reconozca la diferencia como valor fundamental. Montoya (2011) sugiere que educar implica un proceso de incorporación donde el cuerpo se activa, se dice y se experimenta. No se trata solo de transmitir

información, sino de implicarse genuinamente en el mundo, movilizandoo subjetividades y potenciando la capacidad transformadora de cada individuo.

En ese sentido, la educación básica primaria requiere una renovación profunda en su comprensión del cuerpo. Cabra y Escobar (2014) reivindica la escuela como un espacio de encuentro, descubrimiento y sorpresa, donde el cuerpo no sea un objeto de control, sino un territorio de posibilidades educativas. Los lineamientos de formación deben orientarse hacia la deconstrucción de certezas tradicionales, la apertura a diversidades corporales y el reconocimiento de nuevas sensibilidades.

Esta perspectiva integral implica reconocer que la educación corporal no es un elemento secundario o marginal, sino un componente central en la formación de sujetos críticos, creativos y conscientes de su propia corporeidad. La escuela se constituye, así como un espacio de experimentación, donde los cuerpos pueden narrarse, transformarse y reconocerse en toda su complejidad.

En ese orden de ideas, para comprender mejor los Lineamientos de Formación para Enseñanza en la Educación Básica Primaria, es necesario inmiscuirse en la complejidad de la construcción corporal como experiencia educativa. A continuación, se presentará las principales categorías que constituye un eje fundamental para entender las dimensiones pedagógicas, sociales y subjetivas que trascienden la visión tradicional de corporeidad en el ámbito escolar.

#### **2.2.2.8.1 Conceptualización del Cuerpo**

La conceptualización del cuerpo en la educación básica primaria requiere una comprensión multidimensional que trascienda las visiones reduccionistas tradicionales. Según Rojas et al. (2023) es fundamental adoptar un enfoque integral que reconozca el cuerpo como un espacio de construcción social y subjetiva desde una perspectiva sociológica.

#### **2.2.2.8.2 Pensamiento Corporal**

La corporeidad se comprende como un proceso dinámico de construcción subjetiva. Por lo tanto, Márquez y Prados (2017) argumentan que el cuerpo educado no es un concepto estático, sino un espacio de constante reconfiguración y significación. Esta perspectiva desafía los modelos pedagógicos tradicionales que han fragmentado la experiencia corporal.

### **2.2.2.8.3 Motricidad y Expresión Corporal**

La motricidad se entiende más allá de la simple ejecución de movimientos físicos. Al respecto, Abello et al. (2018) sugieren que la danza y el movimiento son herramientas fundamentales para la comprensión integral del ser humano. De esta manera, la expresión corporal se constituye como un lenguaje que permite la comunicación, el aprendizaje y la construcción de conocimiento.

Además, Gonzáles et al. (2018) proponen los "diarios corporales docentes" como instrumentos de reflexión que permiten una comprensión más profunda de la experiencia corporal en el contexto educativo. Esta metodología promueve una mirada crítica y reflexiva sobre la corporeidad.

### **2.2.2.4. Corporeidad como Experiencia Educativa**

La corporeidad se concibe como la vivencia integral del ser humano. En este sentido, Quintana (2019) destaca las dimensiones del ser humano que se manifiestan a través del cuerpo, sugiriendo que la educación debe contemplar una comprensión holística que integre lo físico, lo emocional y lo cognitivo.

Los lineamientos de formación docente deben contemplar un reconocimiento de la diversidad corporal, la promoción de la expresión corporal como herramienta pedagógica, la deconstrucción de perspectivas reduccionistas del cuerpo y la integración de la motricidad en los procesos de aprendizaje. En este contexto, estudios como el de Álvarez et al. (2020) demuestran la conexión entre la aptitud aeróbica y el rendimiento académico, reforzando la importancia de una comprensión integral del cuerpo en la educación.

Por su parte, González (2020) enfatiza la necesidad de desarrollar lenguajes que permitan pensar las diversidades e inclusiones desde una perspectiva corporal. Complementariamente, Huerta (2020) propone una educación artística que forme docentes conscientes de los derechos humanos y la diversidad.

En ese sentido, la formación docente en educación básica primaria debe evolucionar hacia una comprensión del cuerpo como un espacio de construcción subjetiva, una herramienta de comunicación y aprendizaje, un territorio de experiencias múltiples y un medio de expresión y

transformación social. Esta perspectiva requiere un enfoque interdisciplinario que integre miradas sociológicas, antropológicas y pedagógicas, reconociendo la complejidad de la experiencia corporal en el proceso educativo.

### **2.3 Marco legal**

En el contexto internacional, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) establece las bases fundamentales para comprender la educación como un proceso integral. Su artículo 26 no solo proclama la educación como un derecho humano, sino que la concibe como un mecanismo para el pleno desarrollo de la personalidad, trascendiendo la visión tradicional de aprendizaje y reconociendo implícitamente la importancia de la dimensión corporal en la formación humana (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948).

Complementariamente, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) profundiza esta perspectiva, especialmente relevante para la investigación sobre corporeidad en procesos educativos. En su artículo 29, el tratado internacional establece que la educación debe orientarse al desarrollo integral del niño, considerando sus capacidades mentales y físicas. Esta normativa resulta crucial para fundamentar la necesidad de reconocer el cuerpo como un elemento central en los procesos de enseñanza y aprendizaje, más allá de su concepción instrumental (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989).

En el ámbito nacional, la Constitución Política de Colombia de 1991 sienta las bases constitucionales para comprender la educación como un derecho fundamental. En su artículo 67, la Carta Magna establece que la educación es un servicio público con función social, formativa e integral, donde el Estado, la sociedad y la familia son corresponsables de la calidad y cobertura educativa. Esta disposición constitucional respalda una visión holística de la educación que trasciende lo meramente académico, reconociendo implícitamente la importancia de la corporeidad (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) representa un hito fundamental en la conceptualización de la educación física y corporal en Colombia. En su artículo 14, la ley reconoce la educación física, la recreación y el deporte como proyectos pedagógicos transversales,

contribuyendo decisivamente al desarrollo integral de los estudiantes. Para la investigación sobre sentidos de corporeidad, esta norma resulta especialmente significativa al posicionar lo corporal como un elemento fundamental en la formación educativa (Congreso de Colombia, 1994).

La Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, amplía la comprensión de lo corporal al promover el derecho al juego, descanso y actividades recreativas. Su artículo 41 reconoce explícitamente la importancia de las actividades físicas y lúdicas en el desarrollo integral, lo cual resulta fundamental para la investigación sobre los sentidos de corporeidad en docentes (Congreso de Colombia, 2006).

El Decreto 1860 de 1994 complementa esta visión al reglamentar la organización de la educación formal. Destaca la importancia de actividades curriculares que desarrollen armónicamente las dimensiones corporales y motrices, proporcionando un marco legal que sustenta la necesidad de comprender la corporeidad más allá de la simple actividad física (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Además, se han llevado a cabo varios programas estatales, entre los cuales, se destacan. El Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Física (2002-2006) estableció lineamientos que reconocen la corporeidad como eje central en los procesos educativos. Este programa representa un avance significativo al promover una visión de la educación física que supera la tradicional concepción deportiva y competitiva (Ministerio de Educación Nacional, 2002).

La Política Pública Nacional de Primera Infancia complementa estos esfuerzos, enfatizando la importancia del acompañamiento del crecimiento y desarrollo infantil. Al destacar la corporeidad y el movimiento en las etapas iniciales de educación, proporciona un marco conceptual que respalda la investigación sobre los sentidos corporales en la enseñanza (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

El marco legal colombiano, en consonancia con las normativas internacionales, reconoce de manera implícita la corporeidad en la educación. Las leyes y programas estatales promueven una formación integral que incluye el desarrollo físico y motriz, enfatizando la necesidad de incorporar prácticas educativas que valoren el cuerpo como un componente esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### 3 Aspectos Metodológicos De La Investigación

La presente investigación se fundamenta en la metodología fenomenológica de la práctica propuesta por Van Manen (2003), quien concibe este enfoque como una forma rigurosa de pensar la experiencia humana desde su dimensión vivencial y contextual. Este marco metodológico se configura como el más apropiado para develar los sentidos de la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, permitiendo transformar las experiencias vividas de los docentes en expresiones comprensibles de su naturaleza esencial.

La estructura metodológica que se presenta responde a los objetivos de investigación planteados, particularmente al propósito de explorar las vivencias corporales de los docentes desde sus experiencias vividas y perspectivas asumidas frente al cuerpo. El diseño metodológico adoptado privilegia la comprensión interpretativa del fenómeno, reconociendo que la corporeidad docente constituye un fenómeno experiencial complejo que requiere ser abordado desde la perspectiva fenomenológica hermenéutica.

La ruta metodológica es ideal para el abordaje de la corporeidad docente requiere una aproximación interpretativa que privilegie las experiencias vividas de los participantes. Esta aproximación fenomenológica permite acceder a las dimensiones pre-reflexivas de la experiencia corporal, aquellas que usualmente permanecen implícitas en la práctica pedagógica cotidiana.

#### 3.1.1 *Paradigma de investigación*

El paradigma fenomenológico-interpretativo constituye el marco epistémico fundamental de esta investigación. Siguiendo los postulados de Husserl (1913) fundador de la fenomenología trascendental, este paradigma busca acceder a las estructuras esenciales de la experiencia tal como se manifiesta a la conciencia. En el contexto educativo, este enfoque permite comprender cómo los docentes experimentan y significan su corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La adopción de este paradigma se justifica por su capacidad para abordar la experiencia vivida de los docentes en relación con su corporeidad. Como señala Merleau-Ponty (2011) el cuerpo no es simplemente un objeto físico, sino el medio primario a través del cual

experimentamos y conocemos el mundo. Esta perspectiva fenomenológica permite comprender la corporeidad docente como una dimensión constitutiva de la experiencia pedagógica.

La matriz epistémica fenomenológica, según Van Manen (2003) posibilita acceder a los significados pre-reflexivos que los docentes atribuyen a sus experiencias corporales, el cual permite suspender las actitudes naturales y acceder a las estructuras esenciales de la experiencia.

El paradigma fenomenológico adoptado se distancia de las perspectivas positivistas que conciben el cuerpo como mero objeto de estudio. En su lugar, privilegia la comprensión del cuerpo vivido como dimensión experiencial fundamental. Esta perspectiva permite interpretar las manifestaciones corporales docentes como expresiones significativas de su ser-en-el-mundo pedagógico.

### **3.1.2 Método**

El método fenomenológico hermenéutico, fundamentado en los aportes de Van Manen (2003) y Gadamer (2012), constituye el enfoque metodológico central de esta investigación. Este método combina la descripción fenomenológica de las experiencias vividas con la interpretación hermenéutica de sus significados, permitiendo acceder tanto a la estructura experiencial como a los horizontes de sentido que emergen de la corporeidad docente.

La metodología fenomenológica de Van Manen (2003) se articula en torno a seis actividades investigativas fundamentales: 1) orientarse hacia el fenómeno de interés; 2) investigar la experiencia tal como se vive; 3) reflexionar sobre los temas esenciales; 4) describir el fenómeno mediante el arte de escribir y reescribir; 5) mantener una relación pedagógica fuerte con el fenómeno; y 6) equilibrar el contexto de investigación considerando las partes y el todo.

La aplicación de este método permite abordar las experiencias corporales docentes desde una perspectiva que reconoce la intencionalidad de la conciencia. Siguiendo la estructura noema-noesis propuesta por Husserl (1913/2013), se analizan tanto los contenidos de la experiencia corporal (noema) como los actos de conciencia que los constituyen (noesis). Esta estructura permite comprender cómo los docentes experimentan y significan su corporeidad en el contexto pedagógico.

La dimensión hermenéutica del método, fundamentada en Gadamer (2012), posibilita la interpretación de las experiencias corporales dentro de sus horizontes de sentido específicos. El círculo hermenéutico permite una comprensión progresiva del fenómeno, donde cada nueva interpretación enriquece y transforma la comprensión previa.

Siguiendo los principios husserlianos, se aplicaron los procedimientos de epojé y reducción fenomenológica. La epojé implicó la "puesta entre paréntesis" de las actitudes naturales y preconcepciones sobre la corporeidad docente, permitiendo acceder al fenómeno tal como se presenta a la conciencia. Este procedimiento facilitó que la investigadora suspendiera temporalmente sus propias creencias sobre el cuerpo en la educación, posibilitando una aproximación más originaria al fenómeno.

La reducción fenomenológica permitió describir las experiencias corporales docentes en su dimensión experiencial pura, sin caer en interpretaciones prematuras o explicaciones causales. Este procedimiento posibilitó captar la esencia de las vivencias corporales tal como emergen en la conciencia de los participantes.

### **3.2 Tipo de investigación**

La investigación se inscribe en la tradición cualitativa fenomenológica, que privilegia la comprensión interpretativa de los fenómenos experienciales. Este enfoque, fundamentado en los aportes de la fenomenología europea, permite abordar la corporeidad docente como un fenómeno experiencial complejo que requiere métodos de investigación específicos.

La tradición fenomenológica cualitativa, según Van Manen (2003) se caracteriza por su interés en los fenómenos experienciales tal como se manifiestan en la conciencia viviente. Este enfoque permite acceder a las dimensiones pre-reflexivas de la experiencia, aquellas que constituyen el trasfondo implícito de la práctica pedagógica.

La investigación cualitativa fenomenológica se distingue por las siguientes características metodológicas: a) privilegia la experiencia vivida como fuente primaria de conocimiento; b) reconoce la intencionalidad de la conciencia; c) busca las estructuras esenciales de la experiencia; d) aplica los procedimientos de reducción fenomenológica; y e) utiliza la descripción fenomenológica como método de análisis.

El enfoque cualitativo adoptado permite abordar la corporeidad docente desde una perspectiva que reconoce la subjetividad como dimensión constitutiva del fenómeno. Esta perspectiva posibilita comprender cómo los docentes experimentan y significan su corporeidad en los procesos educativos, accediendo a las dimensiones experienciales que usualmente permanecen implícitas.

### **3.3 Diseño de la investigación**

El paradigma fenomenológico-interpretativo constituye el marco epistémico fundamental de esta investigación. Siguiendo los postulados de Husserl (1913) fundador de la fenomenología trascendental, este paradigma busca acceder a las estructuras esenciales de la experiencia tal como se manifiesta a la conciencia. En el contexto educativo, este enfoque permite comprender cómo los docentes experimentan y significan su corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La adopción de este paradigma se justifica por su capacidad para abordar la experiencia vivida de los docentes en relación con su corporeidad. Como señala Merleau-Ponty (2011) el cuerpo no es simplemente un objeto físico, sino el medio primario a través del cual experimentamos y conocemos el mundo. Esta perspectiva fenomenológica permite comprender la corporeidad docente como una dimensión constitutiva de la experiencia pedagógica.

La matriz epistémica fenomenológica, según Van Manen (2003), posibilita acceder a los significados pre-reflexivos que los docentes atribuyen a sus experiencias corporales. Este acceso se logra mediante la aplicación rigurosa de los conceptos de **epoché** y **reducción fenomenológica**, que permiten suspender las actitudes naturales y acceder a las estructuras esenciales de la experiencia.

El paradigma fenomenológico adoptado se distancia de las perspectivas positivistas que conciben el cuerpo como mero objeto de estudio. En su lugar, privilegia la comprensión del cuerpo vivido (Leib) como dimensión experiencial fundamental. Esta perspectiva permite interpretar las manifestaciones corporales docentes como expresiones significativas de su ser-en-el-mundo pedagógico.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas de generación de la información empleadas corresponden, por su enfoque de investigación cualitativa, a las denominadas técnicas Proyectivas, de las cuales, para el caso de la presente investigación, se acudió a técnicas de historia de vida, observación participante y corpografía, con sus respectivos instrumentos: guía de preguntas, diario de campo y taller Senti-Arte, los cuales serán explicados minuciosamente a continuación.

Inicialmente la historia de vida, según Jiménez (2018) es pertinente por su “carácter retrospectivo y longitudinal, es decir, abarca la lectura de una historia que para el investigador es importante para la comprensión de un fenómeno” (, p.80). En este sentido, la importancia de aplicar la historia de vida en los integrantes participantes radica en conocer a partir de las narrativas de los maestros, las experiencias vividas en torno a su propio cuerpo y de este modo clarificar la corporeidad presente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje reconocidos en dichos sucesos.

De igual manera, se dispuso de el instrumento denominado historias de vida, las cuales son narrativas profundamente personales que revelan la experiencia íntima de los maestros, permitiendo una exploración retrospectiva y longitudinal de su existir interior. Más allá de un simple relato biográfico, representan un viaje introspectivo que captura las huellas emocionales, las transformaciones y los momentos significativos que han moldeado la identidad profesional y personal de los educadores. Estas narrativas permiten desvelar los sentimientos más profundos y las experiencias más íntimas que difícilmente se revelarían en un aula de clase tradicional, proporcionando un espacio de reflexión donde el maestro puede desentrañar los hilos de su propia vida, conectando sus experiencias personales con su práctica educativa. La técnica de historias de vida busca comprender no solo lo que el maestro hace, sino quién es realmente, explorando cómo sus vivencias, cicatrices, cambios y percepciones personales influyen directamente en su manera de enseñar y relacionarse con el conocimiento y los estudiantes.

(Ver apéndice A. Formato historia de vida)

Como segunda instancia es indispensable apelar a la observación participante porque, según Jiménez (2018) “permite relatar de forma real, las manifestaciones de una problemática, los roles de los sujetos en ellas y las posibilidades de su solución” (p.73). Todo ello se debe a la necesidad de caracterizar las experiencias y los discursos de los maestros en relación con el papel del cuerpo en movimiento, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En ese mismo orden, la observación es una herramienta útil por permitir hacer una revisión al maestro o maestra en su papel como formador o formadora dentro del aula y poder realizar un seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la dimensión corporal del docente, pero iniciando una comprensión del cuerpo de los estudiantes en movimiento que favorezcan procesos formativos en el aula, además de enfocarse precisamente en etapas específicas de la clase, brindando información valiosa y propicia para la indagación.

Cabe señalar el aporte de Manen (2003), quien sugiere observar las experiencias vividas de forma cercana, haciendo de manera cotidiana procesos de reflexión encaminados a la participación del agente investigado y el investigador, para generar ambientes abstraídos en sí mismo y útiles en el contexto educativo en donde se encuentran inmersos.

En tal sentido, se considera el uso del diario de campo como un instrumento relevante dentro de la observación participante, lo cual se encuentra reflejado en el documento Diseño de proyectos cuantitativos y cualitativos: guía de orientación para la investigación formativa, de este modo, parafraseando a Jiménez (2018), se reconoce esta herramienta como un medio para relatar y enumerar la realidad de manera confiable, puesto que el observador se conjuga dentro de los momentos del observado, pudiendo formar un entramado que genera mayor seguridad durante el proceso de interacción.

(Ver apéndice 2. Formato diario de campo)

Después del reconocimiento de esas subjetividades, se aplicó la Corpobiografía, la cual se dio de forma vivencial, en un taller denominado Senti-Arte, en donde se hace una recolección de la información, identificando las perspectivas en las narrativas propuestas, para elaborar conclusiones en torno a la significación del cuerpo y la manera en que la concepción personal ha influido en los estilos de aprendizaje y enseñanza (Rodríguez & Pasero, 2020).

Es por esta razón que se empleó la proposición de corpobiografías, que vinculen la experiencia personal de reconocimiento del cuerpo en el estilo propio de enseñanza de cada integrante del grupo de estudio. Para tal efecto, Gonzales-Calvo & Marinez-Alvarez (2018), afirman que la corpobiografía explora el cuerpo como un territorio dinámico y cambiante, registrando todas las transformaciones físicas y sensoriales que experimentamos a lo largo de la vida. Comprende los procesos de metamorfosis corporal: desde alteraciones superficiales como cambios en la piel o la pérdida del cabello, hasta modificaciones más profundas como el debilitamiento orgánico, la reducción de capacidades sensoriales y las limitaciones en la

movilidad. Incluye también las intervenciones externas que modifican nuestra materialidad corporal, sean estas estéticas, médicas o naturales, revelando cómo nuestro cuerpo es un elemento en constante evolución que narra nuestra historia personal, biológica y existencial.

Al respecto, llama la atención las variaciones del cuerpo en lo físico, en lo emocional, en la salud, en la enfermedad, porque todas estas situaciones ubican al individuo en un sin número de posiciones o estados influyentes en su ser, así como en la comunidad en donde se encuentra inmerso. Cabe resaltar las implicaciones de reconocer el cuerpo como un todo móvil, caracterizando su cosmovisión impregnada en su ser, pero a la vez pretender encontrar una memoria corporal que coadyuve en el sistema escolar tradicional.

La Corpobiografía es una herramienta que según Rodríguez et al. (2020) faculta resaltar las contribuciones, de carácter teórico, en las maneras en las que se concibe lo social, a partir de las experiencias particulares de la corporeidad. Se describen como un relato personal, por lo cual permiten, desarrollar un nuevo conocimiento, nacido de la experiencia de cada participante. Por donde, se considera que la exploración en la Corpobiografía de cada docente permitió elaborar unas interpretaciones personales que den consistencia a la investigación, pues el fin consiste en tomar ejemplos de vivencias personales para reflexionar sobre las mismas (Manen, 2010).

(Ver apéndice 3. Corpobiografía)

Es importante precisar que la Corpobiografía, según los autores citados con anterioridad, ha sido tradicionalmente concebida como un relato escrito que documenta las transformaciones corporales. Sin embargo, este trabajo de investigación propone una ruptura fundamental con ese paradigma, transformando la corpobiografía de un mero ejercicio de documentación a una experiencia vivencial y performativa. A través del taller Senti-Arte, se desplaza la corpobiografía del terreno exclusivamente textual hacia una práctica experiencial que permite a los docentes reconocer, explorar y significar sus cuerpos de manera integral.

### 3.5 Unidades/contexto de estudio y sujetos de la investigación

#### 3.5.1. Contextualización del grupo de investigación

##### Figura 6

*Mapa departamento de Nariño*



*Nota:* <https://www.google.com/search>.

En el anterior mapa se observa la ubicación del departamento de Nariño, en la República de Colombia, acompañada de una fotografía de la ciudad de Pasto, capital del departamento. La investigación se llevó cabo en la zona urbana y rural de instituciones del departamento de Nariño.

El grupo de estudio está conformado por 14 docentes quienes laboran en instituciones educativas ubicadas en diferentes municipios del departamento de Nariño, en el estudio se encuentran 9 mujeres y 5 hombres, de los cuales 4 pertenecen al municipio de Pasto y 10 al territorio departamental, son maestros que pertenecen a diferentes contextos, urbanos, rurales y zonas de conflicto.

Entre los municipios que laboran los y las integrantes están quienes se ubican en la capital, en colegios de la zona centro, suroriental y norte de Pasto, en tanto los y las docentes departamentales se encuentran en lugares como Buesaco, San Bernardo, El Rosario, San Pedro de Cartago, Sapuyes y Yacuanquer, cada uno de ellos desarrolla sus actividades en instituciones educativas oficiales del sector urbano y rural durante la semana y algunos de ellos o ellas se desplazan a la capital, en donde residen. Ahora bien, las asignaturas impartidas dentro del aula son las siguientes: educación física, informática, matemáticas, biología, lenguaje, inglés, castellano,

así mismo, en el grupo también se encuentran docentes que laboran en básica primaria, quienes imparten todas las asignaturas, otra compañera se desempeña como directiva docente en el cargo de rectora.

### 3.5.2 *Participantes clave*

#### **Figura 7**

##### *Población participante*



En esta instancia por medio del método de conveniencia, se seleccionaron como participantes clave, 10 de los 14 docentes, que trabajan en diferentes instituciones educativas del departamento de Nariño. Dichos participantes clave seleccionados, de manera intencional, por las características que revisten las prácticas educativas en torno a los conceptos de cuerpo y corporeidad. La selección de estos 10 docentes responde a los siguientes criterios de inclusión:

- Diversidad de áreas de enseñanza: se incluyeron docentes de diferentes asignaturas para obtener una visión amplia de cómo se aborda la corporeidad en distintos contextos educativos.
- Variedad de experiencia docente: se incluyeron tanto docentes nombrados mediante decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002

- Disposición y disponibilidad para participar en el estudio: se seleccionaron docentes que mostraron interés y compromiso con la investigación.

Estos participantes clave permitieron, como se observará en el próximo capítulo, obtener una comprensión profunda y diversa de las experiencias y perspectivas de los docentes en relación con la corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **3.6 Proceso de Análisis Fenomenológico y Validación de Datos**

El proceso de análisis de los datos recolectados se fundamentó en la metodología fenomenológica trascendental desarrollada por Van Manen (2003) siguiendo un procedimiento sistemático que garantizó la rigurosidad científica y la validez de los hallazgos. Este proceso se estructuró en varias fases interconectadas que permitieron acceder a las estructuras esenciales de la experiencia corporal docente.

#### ***3.6.1 Organización y Preparación de los Datos***

Inicialmente, se procedió a la organización sistemática de toda la información recolectada a través de las tres técnicas implementadas: historias de vida, observación participante y corpobiografías. Este proceso implicó la transcripción literal de las entrevistas narrativas, la digitalización de los diarios de campo y la documentación detallada de las experiencias emergentes del taller Senti-Arte. Para garantizar la fidelidad de los datos, todas las transcripciones fueron revisadas por los participantes, quienes tuvieron la oportunidad de validar, modificar o ampliar sus narrativas, cumpliendo así con el principio de reciprocidad propuesto por Galeano (2014).

La información se organizó utilizando el software Atlas.ti versión 9.0, herramienta que facilitó la codificación y categorización sistemática de los datos cualitativos. Esta plataforma permitió crear una base de datos robusta que integró las múltiples fuentes de información, manteniendo la trazabilidad de cada dato con su participante y contexto específico de origen.

### ***3.6.2 Aplicación de la Reducción Fenomenológica (Epoje)***

Siguiendo los postulados husserlianos, se aplicó el procedimiento de epoje o "puesta entre paréntesis" como paso fundamental del análisis, en donde se realizó una suspensión fenomenológica que se mantuvo durante todo el proceso analítico, permitiendo que las experiencias de los participantes emergieran en su forma más pura, sin la interferencia de marcos interpretativos previos. La aplicación rigurosa de la epoje garantizó que el análisis se centrara en la experiencia tal como se presenta a la conciencia de los docentes participantes.

### ***3.6.3 Proceso de Horizontalización***

La horizontalización constituyó una fase crucial del análisis fenomenológico, donde se otorgó igual valor e importancia a todas las expresiones y narrativas de los participantes sobre sus experiencias corporales. Este proceso se desarrolló en varias etapas secuenciales. Primero, se realizó una lectura exhaustiva y repetida de todas las transcripciones y documentos, permitiendo una inmersión profunda en los datos sin jerarquizaciones previas.

Durante la horizontalización, se identificaron y extrajeron todas las unidades de significado relacionadas con las experiencias corporales de los docentes, sin establecer a priori criterios de relevancia o importancia. Cada expresión, desde las más evidentes hasta las más sutiles, fue considerada como potencialmente significativa para la comprensión del fenómeno estudiado. Este procedimiento garantizó que las voces de todos los participantes fueran escuchadas en igualdad de condiciones y que ninguna experiencia fuera descartada prematuramente.

Las unidades de significado identificadas fueron organizadas en matrices temáticas iniciales, manteniendo siempre la conexión con el contexto original de cada expresión. Esta fase de horizontalización se extendió hasta alcanzar la saturación teórica, momento en el cual no emergieron nuevas unidades de significado relevantes para la comprensión del fenómeno.

### ***3.6.4 Análisis de Invariantes y Agrupación Temática***

Una vez completado el proceso de horizontalización, se procedió a identificar las invariantes estructurales presentes en las experiencias de los participantes. Este proceso implicó el reconocimiento de elementos comunes y recurrentes que se manifestaban a través de las diferentes narrativas, independientemente de las particularidades individuales de cada docente.

Las unidades de significado fueron agrupadas en ejes temáticos según sus afinidades estructurales y experienciales. Esta agrupación no respondió a criterios externos impuestos por la investigadora, sino que emergió naturalmente de la propia estructura de las experiencias relatadas. Los ejes identificados representaron las dimensiones fundamentales de la corporeidad docente tal como se manifestaba en las vivencias de los participantes.

### ***3.6.5 Aplicación de la Estructura Noema-Noesis***

El análisis fenomenológico se profundizó mediante la aplicación sistemática de la estructura noema-noesis, que permitió distinguir entre los contenidos objetivos de la experiencia corporal (noema) y los actos intencionales de conciencia que los constituyen (noesis). Esta distinción fundamental facilitó una comprensión más precisa de cómo los docentes experimentan y significan su corporeidad.

El análisis noemático se centró en identificar los objetos intencionales de la conciencia corporal docente, es decir, aquellos aspectos específicos de la experiencia corporal hacia los cuales se dirigía la atención de los participantes. Esto incluyó las percepciones corporales, las sensaciones, las emociones embodied y las representaciones del cuerpo que emergían en sus narrativas.

Por su parte, el análisis noético se enfocó en comprender los modos específicos de conciencia a través de los cuales los docentes se relacionaban con su corporeidad. Esto implicó analizar los actos de percepción, remembranza, imaginación, valoración y significación que los participantes dirigían hacia sus experiencias corporales. La articulación entre noema y noesis

permitió acceder a las estructuras intencionales profundas que constituyen la experiencia corporal docente.

### ***3.6.6 Construcción de Descripciones Estructurales***

A partir del análisis noema-noesis, se procedió a construir descripciones estructurales que capturaran la esencia de cada dimensión identificada de la corporeidad docente. Estas descripciones no constituyeron meras síntesis de los datos empíricos, sino que representaron la articulación comprensiva de las estructuras esenciales que subyacen a las experiencias particulares de los participantes.

Las descripciones estructurales se elaboraron siguiendo el principio de variación imaginativa propuesto por Husserl, mediante el cual se exploraron las posibles variaciones de cada estructura experiencial para identificar aquellos elementos invariantes que constituyen su esencia. Este proceso iterativo permitió depurar las descripciones hasta alcanzar la mayor precisión posible en la caracterización de cada dimensión de la corporeidad docente.

### ***3.6.7 Síntesis Estructural y Validación Hermenéutica***

La fase final del análisis consistió en la elaboración de una síntesis estructural comprensiva que integrara todas las dimensiones identificadas de la corporeidad docente en una descripción coherente y unificada del fenómeno. Esta síntesis respetó tanto la particularidad de cada experiencia individual como las estructuras universales que las atraviesan.

La validación hermenéutica se implementó a través del círculo interpretativo gadameriano, donde cada nueva comprensión del fenómeno fue contrastada con los datos empíricos y con las interpretaciones previas, generando un proceso dialógico continuo entre la parte y el todo. Esta validación se complementó con el retorno de los hallazgos a los participantes, quienes pudieron confirmar, matizar o ampliar las interpretaciones realizadas.

### **3.7. Consideraciones éticas**

Este estudio se rige bajo los principios éticos propuestos por Galeano (2014). Esta socióloga considera que la ética en la investigación es un modo de vida, actitud de respeto, honestidad y del otro como sujeto de investigación. Por ello, planea que la investigación cualitativa debe partir de unos criterios axiológicos encontrados en los códigos de ética, por lo que hay que vivirlos y reflexionarlos. Entre ellos destaca, en primer lugar, el consentimiento informado, en el que las personas involucradas en la investigación deben estar informadas sobre lo que se desea investigar.

En ese sentido, el estudio, los informantes claves responde a los docentes, fue necesario la implementación del consentimiento informado una vez conocieron la investigación y brindaron, sin ningún inconveniente, los permisos requeridos para recabar la información generada por los diferentes instrumentos. Es así, como se realizaron reuniones colectivas con ellos para leer las condiciones y proceder a la firma del documento.

De igual modo, el criterio de reciprocidad es clave en la investigación, en tanto que este busca tener en cuenta el otro, por lo que es fundamental la honestidad del investigador. Por ello, fue importante, brindarles a los participantes información clara de la investigación y preguntarles a los informantes qué esperan ellos del estudio, con el fin de hacerlos parte del proceso y partícipes del mismo. Así pues, las transcripciones de las entrevistas y lo observado, se les dieron a conocer a los participantes con el fin de que estos tuvieran la posibilidad de eliminar o agregar información al estudio (Hernández et al., 2017).

#### ***3.7.1 Criterios de confidencialidad***

De ahí, entonces, que este principio conlleve a la confidencialidad y anonimato, que no es más que respetar la identidad de los participantes, pues sólo se hizo pública la participación de los miembros que desearon y respetar la de quienes no desearon, que sus nombres aparezcan en la investigación. Lo anterior, se garantizó atendiendo a la Ley estatutaria que protege los datos de los participantes. Finalmente, en esta investigación también se tuvo presente el retorno social de la información, pues es fundamental que los informantes tengan derecho a socializar el estudio y todo

su proceso hasta la culminación del mismo, por lo que, se brindó a los docentes resultados puntuales del estudio, como también las finalidades del proyecto, alcance y limitaciones (Hurtado, 2012).

Antes de iniciar con las fases del trabajo de campo, se les explicó en qué consistía, cuál fue su papel y la importancia e incidencia que podría tener la investigación. Para esto se utilizó un consentimiento informado para cada uno de los participantes que aplicaron para el mismo y que aceptaron hacer parte de la investigación con el fin de dar a conocer el tipo de participación y garantizar la información suministrada del estudio, como también las finalidades del proyecto, alcance y limitaciones (Hurtado, 2012).

(Ver apéndice 4. Consentimiento informado docentes.)

#### 4 Análisis E Interpretación de los Hallazgo

Alude este presente capítulo al análisis de los hallazgos (por su enfoque cualitativo, paradigma interpretativo); en primer lugar, se explican las técnicas utilizadas y su relación con la indagación recabada, por medio de la aplicación de los instrumentos respectivos (fuentes Vivas) sobre las percepciones de los informantes clave (docentes), con el fin de identificar sus percepciones, sobre los sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

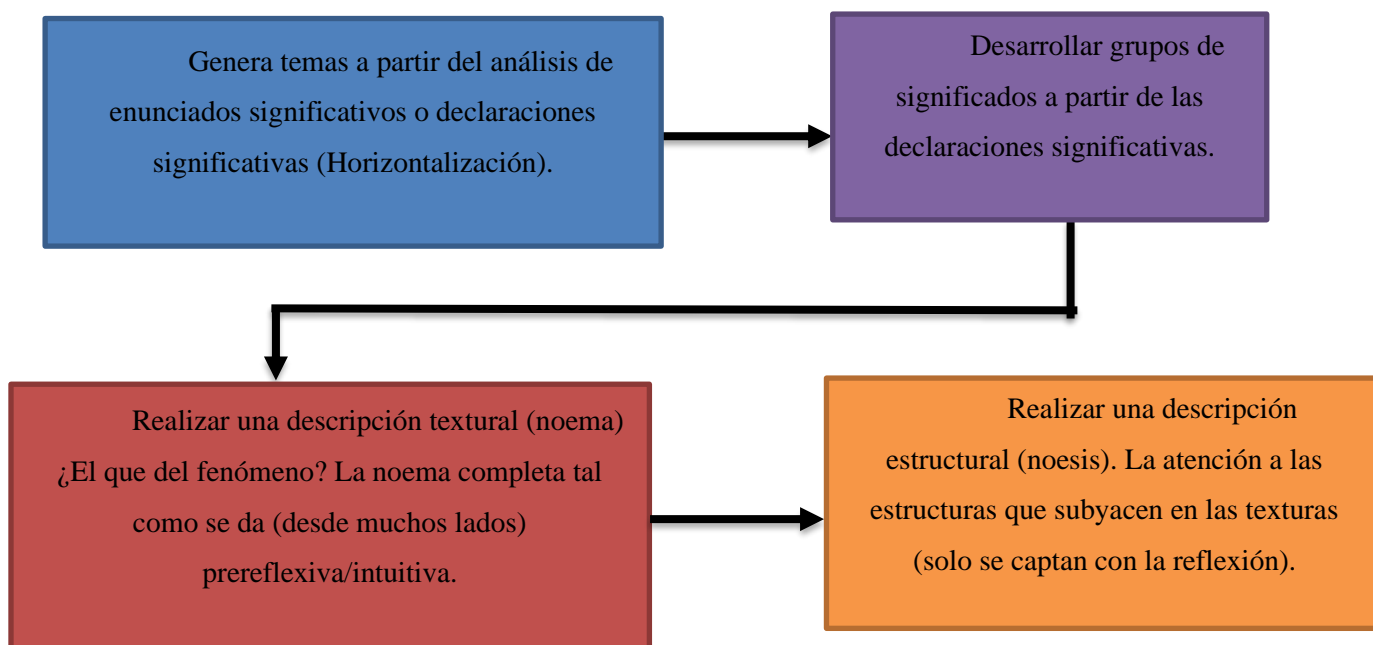
##### 4.1 Técnicas de análisis de hallazgos

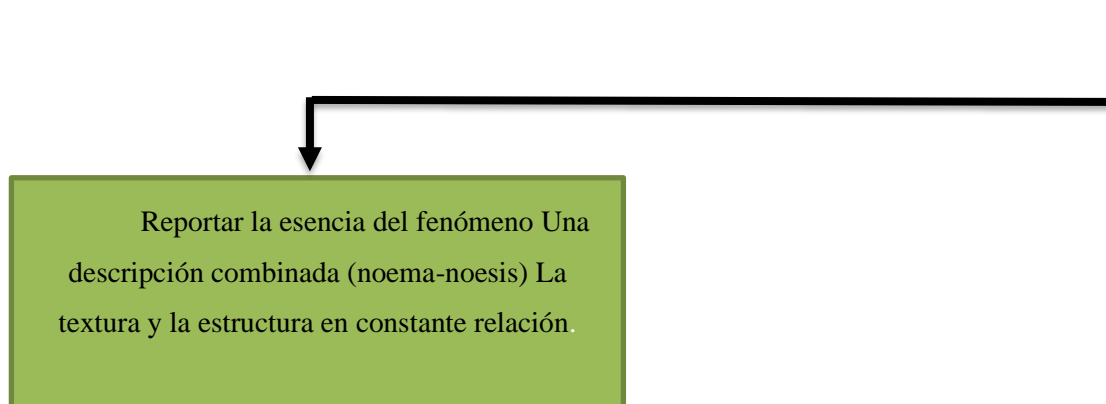
En coherencia con lo expuesto en la metodología implementada, con énfasis en lo interpretativo y para su posterior análisis cualitativo, los procedimientos bajo el método proyectivo facilitan la recolección de los informes obtenidos de los participantes clave. Por lo tanto, en este ítem se presenta en su orden, inicialmente la historia de vida, seguidamente, la observación participante; posteriormente, la corpobiografía mediante el taller Senti-Arte.

Para tal efecto se retomó como metodología para realizar el análisis de datos el proceso descrito en la siguiente ilustración número 5, referida al 'proceso para realizar una investigación fenomenológica trascendental.

##### Figura 8

*Proceso para para realizar una investigación fenomenológica trascendental*





*Nota:* García, (2023).

En este apartado, se documentó la información recopilada de las diversas técnicas empleadas, lo que permitió organizar las contribuciones de cada miembro del grupo de discusión, basadas en su experiencia docente. En efecto, el conjunto de información recopilada o generada en este proceso de investigación acción se llevó a cabo de manera eficiente y ágil, gracias a la colaboración de los participantes en el proceso de transformación y renovación de los conceptos o categorías de estudio.

**Tabla 1**

*Relación entre técnica, dimensión investigada, procedimiento y criterios de validación*

<b>Técnica (instrumento)</b>	<b>Dimensión investigada</b>	<b>Justificación (por qué)</b>	<b>Aplicación en el estudio (cómo)</b>	<b>Criterios de validación aplicados</b>	<b>Resultados / dónde se reportan</b>
Historia de vida	Vivencias personales y trayectoria corporal; sentidos pre-reflexivos del cuerpo.	Permite acceso retrospectivo y longitudinal a la experiencia vivida del docente (significados íntimos que	Entrevistas narrativas según el formato de Apéndice A; transcripción literal y revisión por participante.	Verificación por los participantes (member-checking); horizontalización de unidades de significado; registro y trazabilidad en Atlas.ti.	Noema / Noesis extraídos y tabulados en apéndices y discutidos en Cap. IV (4.1–4.3).

		condicionan su práctica).			
Observación participante + Diario de campo	Prácticas docentes encarnadas en el aula; dinámicas de interacción cuerpo-aula.	Captura de comportamientos, rutinas y manifestaciones corporales in situ que el docente puede no verbalizar en entrevista.	Observación en clases seleccionadas; registro sistemático en diario de campo (Apéndice B); digitalización de notas para análisis.	Triangulación con historias de vida y corpobiografías; aplicación de epojé para reducir sesgos del observador.	Hallazgos sobre el cuerpo como herramienta pedagógica (Cap. IV y tablas en apéndices).
Corpobiografía — taller “Senti-Arte”	Sentidos corporales, sensibilidad/afectividad, simbolizaciones y artefactos corpóreos que expresan el significado del cuerpo en la práctica docente.	Técnica vivencial-proyectiva que produce relatos, artefactos y experiencias sensoriales útiles para captar dimensiones no verbales y plásticas de la corporeidad.	Taller con estaciones (meditación, escritura, plastilina, fotos, danza); registro audiovisual y recolección de artefactos.	Triangulación con entrevistas y observación; análisis por estación (horizontalización/tablas por actividad).	Producción de corpobiografías y síntesis en Cap. IV (4.2 y 4.3).

En primer lugar, se utilizó el software Atlas.ti, para generar conceptos a partir de las declaraciones y narrativas de los docentes sobre sus experiencias corporales. Estos conceptos fueron analizados como se presenta a continuación.

### **Análisis Estructural Subyacente del Docente 1:**

#### **Comunicación y expresión a través del cuerpo:**

- **Cita 1:** "Muchas personas piensan que su cuerpo no tiene importancia por eso atentan contra él, pero debemos de entender que con nuestro cuerpo nos podemos comunicar y expresar toda clase de sentimientos y demostrar a los demás lo valioso que es."
- **Cita 2:** "Porque siempre nuestro cuerpo será el medio más eficaz para comunicarnos."
- **Cita 3:** "Con mi cuerpo siempre estaré comunicando todo lo que se siente y siento por otras personas."

**Estructura subyacente:** El cuerpo es visto como un medio fundamental de comunicación y expresión. A través del cuerpo, se pueden expresar sentimientos y demostrar el valor de uno mismo. Este reconocimiento contrasta con la percepción de algunas personas que subestiman la importancia del cuerpo..

#### **El cuerpo como herramienta pedagógica y artística:**

- **Cita 4:** "Es el mejor artista que poseemos y con el cual podemos enseñar todo lo bueno a nuestros niños."

**Estructura subyacente:** El docente ve el cuerpo como un artista innato y una herramienta esencial en la educación. El cuerpo permite enseñar y transmitir conocimientos de manera efectiva, especialmente a los niños. Esta perspectiva subraya la importancia del cuerpo en el proceso educativo y su capacidad para inspirar y educar a través del ejemplo y la demostración física.

#### **Síntesis Estructural del Docente 1:**

**Comunicación y Expresión:** El cuerpo es esencial para la comunicación y expresión de sentimientos. Es visto como un medio eficaz e insustituible para transmitir emociones y establecer conexiones con otros.

**Pedagogía y Arte:** El cuerpo es una herramienta pedagógica poderosa y un artista innato. A través de su uso, se pueden enseñar y transmitir conocimientos de manera efectiva, especialmente a los niños, destacando su papel en la educación y en la inspiración de los estudiantes.

**Conclusión:**

Para el Docente 1, el cuerpo es una entidad multifacética que sirve tanto como medio de comunicación fundamental como herramienta pedagógica y artística. A través de las reflexiones (noesis), se revela que el cuerpo no solo es importante para expresar y comunicar sentimientos, sino que también es crucial en la enseñanza y la transmisión de valores y conocimientos a los estudiantes. Esta perspectiva resalta la integralidad del cuerpo en la vida personal y profesional del docente, subrayando su relevancia y valor en diversos contextos.

**Análisis Estructural Subyacente del Docente 2;****Timidez y expresión corporal:**

**Cita 1:** "En mi infancia, en mis primeros años, me dominaba la timidez. Aunque me gustaba la música, bailaba con mi mente porque con el cuerpo no era capaz de que alguien me mirase."

**Estructura subyacente:** La timidez actúa como una barrera significativa que impide la expresión física. A pesar del deseo y la inclinación hacia la música y la danza, la autoimagen y el miedo al juicio externo paralizan el cuerpo, creando una desconexión entre la mente y el cuerpo en términos de expresión artística.

**Cita 2:** "Considero que lo que más puedo resaltar sobre mi cuerpo es la inmovilidad que me causaba la timidez y aunque mi mente podía coordinar los movimientos, mi cuerpo no los ejecutaba, a tal punto, que por mucho tiempo consideré que bailar no era lo mío."

**Estructura subyacente:** La inmovilidad física causada por la timidez refleja una lucha interna. La mente y el cuerpo están en conflicto, donde la mente desea y planea movimientos que el cuerpo no puede ejecutar debido a la inhibición emocional.

**Reconexión mente-cuerpo a través de la música:**

**Cita 3:** "Una persona con gran timidez pero con gran gusto por la música... me reconforta que frente a la música la puedo sentir y disfrutar a través de mi cuerpo, y no solo mi cuerpo, también mi mente... Cuerpo y mente se conectan y me transportan donde solo existe la música, donde mi cuerpo se vuelve oídos y lo demás deja de existir."

**Estructura subyacente:** La música se convierte en un medio para reconectar la mente y el cuerpo. La experiencia musical permite superar la timidez, creando un espacio donde la inhibición se disuelve y el cuerpo puede expresar lo que la mente siente, generando una experiencia de conexión y disfrute profundo.

#### **Educación y desarrollo a través de la danza:**

**Cita 4:** "La danza es una gran oportunidad para explorar el cuerpo en el aula y a través de éste, no sólo aportar al desarrollo de habilidades dancísticas sino que a través de la danza, también se evidencia el desarrollo de otras habilidades importantes para el desarrollo cognitivo, para el aprendizaje, para la convivencia y el fortalecimiento de la autoestima."

**Estructura subyacente:** La danza en el contexto educativo no solo desarrolla habilidades artísticas, sino que también promueve el desarrollo cognitivo, el aprendizaje, la convivencia y la autoestima. El cuerpo se convierte en un medio de exploración y crecimiento integral, destacando su importancia en múltiples dimensiones del desarrollo personal y social.

#### **Síntesis Estructural del Docente 2:**

**Timidez y Expresión Corporal:** La timidez impide la expresión física, creando una desconexión entre la mente y el cuerpo. La lucha interna entre el deseo de expresarse y la inhibición emocional refleja cómo las barreras emocionales afectan la capacidad de utilizar el cuerpo como medio de comunicación y expresión artística.

**Reconexión Mente-Cuerpo:** La música actúa como un catalizador para superar la timidez y reconectar la mente con el cuerpo. Esta reconexión permite una expresión más libre y auténtica, donde la inhibición se disuelve en la experiencia musical.

**Educación y Desarrollo Integral:** La danza y otras formas de expresión corporal en el aula facilitan no solo el desarrollo artístico, sino también el cognitivo, el aprendizaje, la convivencia y la autoestima. El cuerpo se convierte en una herramienta educativa integral que promueve el crecimiento personal y social.

#### **Conclusión:**

Para el Docente 2, el cuerpo es un campo de batalla donde la timidez y el deseo de expresión artística se enfrentan. La música y la danza emergen como medios para superar las barreras emocionales y reconectar la mente y el cuerpo. En el contexto educativo, el cuerpo se convierte en una herramienta poderosa para el desarrollo integral, promoviendo habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Las reflexiones (noesis) revelan cómo la timidez puede limitar la expresión corporal, pero también cómo la música y la danza pueden actuar como puentes para superar estas limitaciones y fomentar un desarrollo más completo y equilibrado

### **Análisis Estructural Subyacente del Docente 3;**

#### **Transformación corporal y crisis de identidad en la adolescencia:**

**Cita 1:** "Antes de pasar a esta gran etapa de la vida, quiero mencionar que; todo lo que soy es gracias a muchas personas: mi madre, mi abuela, mi padre y mis tías... pese a toda esa maravilla que sucedió en la infancia, en la adolescencia, por el contrario, viví los momentos más amargos de la vida. No entendía cómo mi mundo de cristal, se había vuelto algo gótico. Mi cuerpo cambió tanto, al extremo de transformar gran parte de mi ser."

**Estructura subyacente:** La adolescencia representa una etapa de crisis y transformación, donde el cuerpo sufre cambios significativos que afectan la identidad y el autoconcepto. La transformación física se convierte en un reflejo de las turbulencias internas y emocionales, simbolizando un período de confusión y reevaluación de uno mismo.

#### **Comparación y autocrítica corporal:**

**Cita 2:** "Además de las muchas preguntas que viví en la adolescencia en torno a mi familia disfuncional, había una gran pregunta en torno a la transformación de mi cuerpo, y con ella llegué a cuestionarme si no era tan atractiva como mis amigas y compañeras de colegio. Me comparaba y cuestionaba mi aspecto físico. Que porque mis ojos no eran de otro color o que tal si mi cabello hubiese sido liso, y si más alta o con una cintura más delineada."

**Estructura subyacente:** La comparación y autocrítica del cuerpo son comunes durante la adolescencia, exacerbadas por los cambios físicos y la presión social. Estas comparaciones generan inseguridades y cuestionamientos sobre la propia identidad y atractivo físico, intensificando el conflicto interno y la disconformidad con la apariencia personal.

**Evolución hacia la aceptación y comprensión del cuerpo:**

**Cita 3:** "Ahora, ya no me cuestiono de la forma cruel que llegué a hacerlo en la adolescencia y una parte de mi juventud. Mi cuerpo es solo una parte de lo importante. Mi ser, esa integralidad o triada como yo lo concibo me ha costado un tiempo extendido de mi vida."

**Estructura subyacente:** Con el tiempo y la madurez, hay un cambio significativo hacia la aceptación del cuerpo. La comprensión de que el cuerpo es solo una parte de la identidad integral (triada de cuerpo, mente y espíritu) refleja un crecimiento personal y una mayor autocomprensión. Este proceso de aceptación implica un alejamiento de las críticas severas y una valorización de la totalidad del ser.

**Contradicciones y dualidad en la percepción del cuerpo:**

**Cita 4:** "Mi cuerpo es un templo de contradicciones. Uno que se mueve con la vida, el agua, el aire, el fuego o que a la vez se vuelve denso y triste frente a estándares de belleza."

**Estructura subyacente:** El cuerpo es percibido como una entidad llena de contradicciones, capaz de experimentar vitalidad y densidad, alegría y tristeza. Estas dualidades reflejan la complejidad de la relación con el cuerpo, influenciada tanto por la vivencia interna como por los estándares externos de belleza. Esta percepción resalta la naturaleza dinámica y cambiante del cuerpo en respuesta a diversas influencias.

**Síntesis Estructural del Docente 3:**

**Transformación y Crisis en la Adolescencia:** La adolescencia se caracteriza por una intensa transformación física que provoca una crisis de identidad. Los cambios en el cuerpo simbolizan las turbulencias emocionales y la necesidad de reevaluar el autoconcepto.

**Comparación y Autocrítica:** La comparación con otros y la autocrítica del cuerpo generan inseguridades y cuestionamientos sobre la propia identidad física, exacerbando los conflictos internos y la disconformidad con la apariencia personal.

**Aceptación y Comprensión:** Con la madurez, se desarrolla una mayor aceptación del cuerpo como parte de una identidad integral. Este proceso implica un reconocimiento de la

importancia del cuerpo dentro de la triada de cuerpo, mente y espíritu, y un alejamiento de las críticas severas.

**Contradicciones y Dualidad:** La percepción del cuerpo como un "templo de contradicciones" resalta la complejidad de la relación con el cuerpo, influenciada por experiencias internas y estándares externos de belleza. Esta dualidad refleja la naturaleza dinámica y cambiante del cuerpo en respuesta a diversas influencias.

### **Conclusión:**

Para el Docente 3, el cuerpo es un reflejo de las transformaciones y crisis experimentadas durante la adolescencia, donde la comparación y autocrítica generan inseguridades profundas. Con el tiempo, hay una evolución hacia la aceptación y comprensión del cuerpo como parte de una identidad integral. La percepción del cuerpo está marcada por contradicciones y dualidades, reflejando la complejidad de la relación con uno mismo y con los estándares externos de belleza. Las reflexiones (noesis) del Docente 3 revelan cómo el cuerpo se convierte en un campo de lucha y reconciliación, simbolizando tanto las dificultades como el crecimiento personal.

### **Análisis Estructural Subyacente Docente 4**

#### **Experiencias de infancia y lucha con el peso corporal:**

**Cita 1:** "Siempre he sido desde pequeña con un cuerpo voluminoso lo que ha conllevado a tener, en ocasiones, algunas burlas que he logrado sobrellevar. En algún momento, gracias a un tratamiento, logré obtener el peso ideal, pero por falta de disciplina en alimentación y ejercicio no se logró mantener."

**Estructura subyacente:** Desde la infancia, el cuerpo voluminoso ha sido una fuente de burlas y desafíos. A pesar de haber alcanzado el peso ideal en un momento, la falta de disciplina en la alimentación y el ejercicio impidió mantenerlo. Esto resalta la lucha continua con la aceptación del cuerpo y la dificultad de sostener cambios a largo plazo.

#### **Proyección hacia el futuro y el cuidado del cuerpo:**

**Cita 2:** "El mañana me permite cosechar mis actitudes, mis energías y pisar en tierra firme en todo lo sembrado. Si ahora cuido mi cuerpo, mañana tendré buena salud, reducción de enfermedades, gran disciplina y favorecerá mi bienestar físico y psicológico."

**Estructura subyacente:** Hay una clara proyección hacia el futuro, donde el cuidado del cuerpo en el presente es visto como una inversión para el bienestar y la salud futuros. La disciplina y el cuidado personal son presentados como fundamentales para alcanzar una vida saludable y equilibrada en el futuro.

### **Comunicación y expresión a través del cuerpo:**

**Cita 3:** "Cada parte de mi cuerpo tiene lenguaje propio; por ejemplo, en mis piernas demuestro la seguridad en el caminar, con mis brazos y mis manos complemento mis palabras y con mi rostro comunico mis emociones de manera espontánea y/o programada. De esta manera, mi cuerpo, ya sea corpulento o esbelto tiene lenguaje propio y comunica mis expresiones, sentimientos y emociones."

**Estructura subyacente:** El cuerpo es visto como un medio de comunicación integral, donde cada parte tiene su propio lenguaje y capacidad de expresión. La seguridad, las emociones y los sentimientos se transmiten a través de las acciones y movimientos corporales, destacando la importancia del cuerpo en la comunicación no verbal.

### **Aceptación y cuidado del cuerpo en la madurez:**

**Cita 4:** "Acercándome un poco a la madurez, he logrado aceptarme tal cual soy, cuidándome en ejercicio y alimentación, haciendo lo que esté a mi alcance para mejorar mi salud y con ello conllevando a un mejor aspecto físico."

**Estructura subyacente:** La madurez trae consigo una aceptación del cuerpo tal como es, acompañado por un enfoque en el cuidado personal a través del ejercicio y la alimentación. Este cuidado no solo mejora la salud, sino también el aspecto físico, reflejando un equilibrio entre la autoaceptación y el esfuerzo por mantener una buena salud.

Análisis Estructural Subyacente del Docente 3;

**Infancia y lucha con el peso:** La infancia del Docente 4 estuvo marcada por la experiencia de tener un cuerpo voluminoso y las burlas asociadas. A pesar de lograr un peso ideal temporalmente, la falta de disciplina en alimentación y ejercicio dificultó mantener ese logro, subrayando una lucha continua con la autoaceptación corporal.

**Cuidado del cuerpo y proyección hacia el futuro:** Existe una fuerte conexión entre el cuidado del cuerpo en el presente y el bienestar futuro. La disciplina y el cuidado personal son vistos como esenciales para asegurar una vida saludable, libre de enfermedades y con un equilibrio físico y psicológico.

**El cuerpo como medio de comunicación:** El cuerpo es entendido como un vehículo de expresión integral, donde cada parte tiene su propio lenguaje. La seguridad, las emociones y los sentimientos se transmiten a través del cuerpo, resaltando su papel crucial en la comunicación no verbal.

**Aceptación en la madurez:** La madurez conlleva una aceptación del cuerpo tal como es, junto con un enfoque en el cuidado personal mediante la alimentación y el ejercicio. Esta aceptación no solo mejora la salud, sino también la percepción del propio cuerpo, logrando un equilibrio entre la autoaceptación y el esfuerzo por mantener un buen estado físico.

### **Conclusión:**

Para el Docente 4, el cuerpo es una fuente de desafíos y aprendizajes desde la infancia, con experiencias de burlas y lucha por mantener un peso saludable. La proyección hacia el futuro motiva el cuidado del cuerpo en el presente, con la disciplina como un pilar fundamental para asegurar el bienestar físico y psicológico. El cuerpo es también un medio de comunicación integral, expresando seguridad, emociones y sentimientos a través de sus movimientos. Finalmente, la madurez trae consigo una aceptación del cuerpo tal como es, combinada con un esfuerzo consciente por mejorar la salud y el aspecto físico. Las reflexiones (noesis) del Docente 4 revelan un proceso de reconciliación y equilibrio entre la aceptación del cuerpo y el cuidado personal, simbolizando tanto los desafíos como los logros en la relación con uno mismo.

Análisis Estructural Subyacente Docente 5:

### **Importancia del cuerpo a través del ejercicio:**

**Cita 1:** "Le di importancia a mi cuerpo cuando estando en la universidad entre al gimnasio y vi resultados positivos al ejercitarme diariamente. Antes de ello no le daba importancia al mismo, o no le prestaba atención a menos que sufriera algún bajón de salud."

**Estructura subyacente:** La importancia del cuerpo fue reconocida a través del ejercicio regular durante la universidad, marcando un cambio en la percepción y el cuidado del cuerpo. Antes de esta experiencia, el cuerpo solo recibía atención en momentos de enfermedad, indicando una relación reactiva y no proactiva con la salud corporal.

#### **Cambio y mejora del cuerpo en el presente:**

**Cita 2:** "Siento un cuerpo distinto, quisiera fuera diferente, pero muy contento por haber sacado de él sustancias que lo podían perjudicar y por haber encontrado personas en mi vida que ayudan a cuidarlo y mejorarlo cada día."

**Estructura subyacente:** Existe una sensación de diferencia y mejora en el cuerpo actual, aunque persiste el deseo de que fuera diferente. La eliminación de sustancias perjudiciales y la influencia positiva de personas cercanas han contribuido significativamente al cuidado y mejora del cuerpo. Este reconocimiento subraya una evolución positiva en la relación con el propio cuerpo, aunque aún con ciertos deseos de cambio.

#### **Respuesta del cuerpo a la enfermedad:**

**Cita 3:** "Me parece importante recordar que una enfermedad en mis vías respiratorias hizo que dejara el vicio del cigarrillo, mi cuerpo habló y yo respondí."

**Estructura subyacente:** La enfermedad actúa como un catalizador para el cambio, donde el cuerpo envía señales claras que no pueden ser ignoradas. La respuesta del docente a estas señales resalta una interacción dinámica entre el cuerpo y la mente, donde el cuerpo comunica sus necesidades y la mente responde adecuadamente para mejorar la salud.

#### **Síntesis Estructural del Docente 5:**

**Reconocimiento de la importancia del cuerpo:** La experiencia en la universidad, donde el ejercicio regular llevó a resultados positivos, marcó un punto de inflexión en la importancia

otorgada al cuerpo. Antes de esto, el cuerpo solo recibía atención en momentos de enfermedad, lo que indica una relación de cuidado reactiva en lugar de proactiva.

**Mejora y cambio en el presente:** A pesar de sentir un cuerpo distinto y desear que fuera diferente, hay una satisfacción en la eliminación de sustancias perjudiciales y la influencia positiva de personas cercanas. Esta mejora refleja un compromiso con el bienestar y una evolución positiva en la relación con el propio cuerpo.

**Interacción cuerpo-mente ante la enfermedad:** La enfermedad en las vías respiratorias actuó como un catalizador para dejar el vicio del cigarrillo, demostrando una interacción significativa entre las señales del cuerpo y la respuesta de la mente. Esta dinámica resalta la importancia de escuchar y responder a las necesidades del cuerpo para mantener la salud.

### **Conclusión:**

Para el Docente 5, la relación con el cuerpo ha pasado de ser reactiva a proactiva, marcada por un reconocimiento de su importancia a través del ejercicio regular durante la universidad. La mejora actual del cuerpo, influenciada por la eliminación de sustancias perjudiciales y el apoyo de personas cercanas, refleja una evolución positiva en esta relación. La respuesta a la enfermedad en las vías respiratorias subraya la importancia de la comunicación cuerpo-mente, donde las señales del cuerpo son escuchadas y atendidas para mejorar la salud. Las reflexiones (noesis) del Docente 5 revelan un proceso de reconocimiento, cambio y mejora continua en la relación con el cuerpo, simbolizando una interacción dinámica y evolutiva hacia el bienestar.

### **Análisis Estructural Subyacente Docente 6:**

#### **Rechazo y disconformidad con el cuerpo en la infancia y adolescencia:**

**Cita 1:** "En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo."

**Estructura subyacente:** Durante la infancia y adolescencia, el docente experimentó una fuerte disconformidad con su cuerpo, incluyendo el rechazo de su género y la insatisfacción con su apariencia física. Este rechazo sugiere una lucha interna significativa con la identidad corporal y una falta de aceptación durante las etapas formativas de la vida.

**Proceso de aceptación y trabajo emocional:**

**Cita 2:** "Poco a poco he ido aceptando mi cuerpo y estoy trabajando, identificando y controlando algunas emociones para mejorar mi aspecto personal."

**Estructura subyacente:** El docente está en un proceso gradual de aceptación de su cuerpo, trabajando activamente en la identificación y control de emociones para mejorar su aspecto personal. Esta fase indica un movimiento hacia una mayor autoaceptación y un esfuerzo consciente por reconciliarse con su cuerpo a través del manejo emocional.

**Consciencia del cuidado corporal y su impacto futuro:**

**Cita 3:** "Cada día soy más consciente de que el cuidado que empiece a tener con mi cuerpo desde ahorita se verá reflejado en muchos aspectos de mi vida futura."

**Estructura subyacente:** Existe una creciente consciencia sobre la importancia del cuidado corporal en el presente y su impacto en la vida futura. Este entendimiento resalta una perspectiva de prevención y bienestar a largo plazo, donde las acciones actuales tienen consecuencias significativas en el futuro.

**El cuerpo como reflejo de emociones:**

**Cita 4:** "Mi cuerpo es el reflejo de todas las emociones, tanto positivas como negativas, que siento, que expreso y que reprimo."

**Estructura subyacente:** El docente reconoce que su cuerpo refleja todas las emociones, tanto positivas como negativas. Esta percepción subraya una conexión profunda entre el cuerpo y las emociones, donde el estado emocional se manifiesta físicamente, mostrando una interdependencia entre el bienestar emocional y corporal.

**Síntesis Estructural del Docente 6:**

**Rechazo y aceptación:** El docente experimentó una notable disconformidad con su cuerpo durante la infancia y adolescencia, incluyendo el rechazo de su género y aspectos físicos. Sin embargo, está en un proceso continuo de aceptación, trabajando en la identificación y control de

emociones para mejorar su aspecto personal. Este trayecto de rechazo a aceptación marca una evolución significativa en la relación con el cuerpo.

**Consciencia y cuidado:** Hay una creciente consciencia de la importancia del cuidado corporal y su impacto en la vida futura. Esta perspectiva preventiva y de bienestar a largo plazo refleja una actitud proactiva hacia la salud y el cuidado personal.

**Cuerpo y emociones:** El cuerpo es visto como un reflejo directo de las emociones, indicando una interdependencia entre el estado emocional y físico. Esta conexión resalta la importancia de manejar las emociones para mantener un bienestar integral.

### **Conclusión:**

Para el Docente 6, la relación con el cuerpo ha evolucionado desde un rechazo significativo durante la infancia y adolescencia hacia una mayor aceptación y cuidado consciente en el presente. El docente está trabajando activamente en el control de sus emociones para mejorar su aspecto personal y es cada vez más consciente de la importancia del cuidado corporal para su futuro bienestar. La percepción del cuerpo como un reflejo de todas las emociones subraya una conexión profunda entre el bienestar emocional y físico, indicando que el manejo emocional es crucial para mantener un estado de salud integral. Las reflexiones (noesis) del Docente 6 revelan un proceso de aceptación, consciencia y conexión emocional, mostrando una evolución hacia una relación más equilibrada y positiva con el cuerpo.

Análisis Estructural Subyacente Docente 7:

### **Constancia en la práctica deportiva y su relevancia actual:**

**Cita 1:** "Considero relevante en el hoy frente a mi cuerpo, la constancia en la práctica de actividades relacionadas con el deporte la recreación y la educación física, me mantenido firme a pesar de mi edad..."

**Estructura subyacente:** La relevancia actual del cuerpo para el docente está profundamente ligada a la constancia en la práctica de actividades deportivas, recreativas y de educación física. A pesar de la edad, la persistencia en estas actividades subraya un compromiso fuerte con el mantenimiento de la salud y el bienestar físico.

**Descripción física y aceptación social:**

**Cita 2:** "Mi cuerpo tiene una estatura de 1,70 mts y un peso aproximado de 78 kg, con un biotipo normo lineo atlético, debido a mi constancia en la práctica deportiva. Considero que socialmente soy aceptado en círculo de acción."

**Estructura subyacente:** La descripción detallada del cuerpo del docente, incluyendo su estatura, peso y biotipo atlético, resalta la importancia de la constancia en la práctica deportiva para mantener esta forma física. Además, el docente valora la aceptación social que recibe en su círculo de acción, lo que indica que la percepción y el reconocimiento social son factores importantes en su relación con el cuerpo.

**Síntesis Estructural del Docente 7:**

**Constancia y relevancia actual:** La constancia en la práctica de actividades deportivas y de educación física es un aspecto crucial en la vida del docente, especialmente en el contexto actual. Esta persistencia no solo contribuye a la salud y el bienestar físico, sino que también es un reflejo de su compromiso y disciplina, independientemente de su edad.

**Descripción física y aceptación social:** La auto-descripción física del docente, junto con la percepción de aceptación social, subraya la importancia de la imagen corporal y el reconocimiento en su círculo social. Esta aceptación refuerza una visión positiva de su cuerpo y motiva la continuidad en la práctica deportiva.

**Conclusión:**

Para el Docente 7, la relación con el cuerpo en la actualidad está fuertemente influenciada por la constancia en la práctica de actividades deportivas y de educación física. A pesar de la edad, la persistencia en estas actividades es vista como un pilar fundamental para mantener la salud y el bienestar. La auto-descripción detallada y la percepción de aceptación social indican que la imagen corporal y el reconocimiento por parte de los demás juegan un papel significativo en su relación con el cuerpo. Las reflexiones (noesis) del Docente 7 revelan un compromiso constante con el cuidado físico y una valoración positiva de su cuerpo, impulsada tanto por la disciplina personal como por la aceptación social.

Análisis Estructural Subyacente Docente 8:

**Importancia del cuerpo en actividades pasadas y presentes:**

**Cita 1:** "Ver como cuando yo estaba joven y sin saber que mi cadera se estaba desgastando utilizaba mi cuerpo sin que nada me doliera ni molestara en la práctica de mi deporte favorito, el baloncesto, como también en el baile pues es una práctica que me encanta y la que aún después de la cirugía lo puedo hacer con cuidados, lo que me ha permitido formar parte de grupos de danza."

**Estructura subyacente:** La reflexión del docente sobre su juventud destaca el uso activo de su cuerpo en deportes y baile, actividades que realizaba sin problemas hasta descubrir el desgaste de su cadera. A pesar de la cirugía, su pasión por el baile se mantiene, mostrando una resiliencia y adaptación que le permiten seguir participando en actividades físicas y sociales.

**Relevancia actual del cuidado corporal:**

**Cita 2:** "El cuerpo es muy importante es por esto que debemos cuidar mucho cada parte que lo conforma, es el que nos permite movilizarnos, realizar todas las actividades motoras y por medio de él también podemos manifestarnos artísticamente."

**Estructura subyacente:** La importancia del cuerpo en la vida diaria es central para el docente. Reconoce la necesidad de cuidar cada parte del cuerpo, ya que es fundamental para la movilidad, la realización de actividades motoras y la expresión artística. Esto resalta una visión holística del cuerpo, no solo como una herramienta funcional sino también como un medio de expresión.

**Proyección futura y cuidado del cuerpo:**

**Cita 3:** "Porque con el paso de los años es que nuestro cuerpo cobra factura si no hemos sido responsables en el cuidado que con él tenemos, mi ancianidad depende, de la forma como mi cuerpo ha sido tratado y valorado, siendo así como él me responda en esa maravillosa etapa."

**Estructura subyacente:** El docente subraya la importancia del cuidado corporal a lo largo de la vida, señalando que la manera en que tratamos y valoramos nuestro cuerpo en el presente influirá en nuestra salud y bienestar en la vejez. Este pensamiento refleja una conciencia a largo plazo sobre el impacto del autocuidado.

**Uso pedagógico del cuerpo:**

**Cita 4:** "El cuerpo me ha servido como estrategia para explicar temas en matemáticas a mis estudiantes, el año anterior me sirvió mucho para trabajar temas con un estudiante de..."

**Estructura subyacente:** El cuerpo se presenta como una herramienta pedagógica efectiva. El docente utiliza su cuerpo para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, demostrando cómo el cuerpo puede ser un recurso didáctico valioso en el aula.

**Síntesis Estructural del Docente 8:**

**Pasado y resiliencia:** El docente recuerda su juventud con nostalgia, destacando el uso activo de su cuerpo en deportes y baile. A pesar de los problemas de salud, su pasión por el baile y la capacidad de adaptarse y seguir participando en actividades físicas reflejan una notable resiliencia.

**Cuidado corporal actual:** En el presente, el docente enfatiza la importancia del cuidado corporal integral. Reconoce que el cuerpo es esencial para la movilidad, las actividades motoras y la expresión artística, subrayando una visión holística y consciente del cuerpo.

**Proyección futura:** La reflexión sobre el futuro muestra una comprensión clara de la relación entre el cuidado corporal y la salud en la vejez. El docente entiende que la forma en que tratamos nuestro cuerpo hoy determinará nuestro bienestar en el futuro.

**Uso educativo del cuerpo:** El cuerpo también es visto como una herramienta pedagógica, utilizada para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, lo que muestra la versatilidad y la importancia del cuerpo en diferentes contextos.

**Conclusión:**

Para el Docente 8, la relación con el cuerpo abarca una visión integral y multidimensional. La importancia del cuidado corporal, la resiliencia frente a los desafíos físicos y la proyección a largo plazo son elementos clave en su percepción del cuerpo. Además, la utilización del cuerpo como herramienta pedagógica en el aula resalta su versatilidad y valor en diversos contextos. Las reflexiones (noesis) del Docente 8 revelan una comprensión profunda y consciente de la

importancia del cuerpo en todas las etapas de la vida y en múltiples dimensiones, desde la salud y el bienestar hasta la expresión artística y la educación.

Análisis Estructural Subyacente (Noesis)

### **Relevancia actual del cuerpo después de la pandemia:**

**Cita 1:** "Después de que los seres humanos vivenciamos lo que es una pandemia, estar encerrados, estáticos, sedentarios, malos hábitos de alimentación, entre muchas cosas más, tanto buenas como malas, el cuerpo humano necesita seguir recuperándose y retomar muchas de las acciones que antes realizaba..."

**Estructura subyacente:** El docente reflexiona sobre el impacto de la pandemia en la salud física, señalando la necesidad de recuperar y retomar hábitos y actividades físicas que se dejaron de lado. La pandemia trajo consigo sedentarismo y malos hábitos alimenticios que afectan negativamente al cuerpo, resaltando la importancia de la recuperación y el retorno a un estilo de vida activo.

### **Adaptación del cuerpo con el tiempo:**

**Cita 2:** "El cuerpo humano a través de los años va presentando desgaste y los movimientos y acciones también van cambiando y que de la misma manera nos vamos adaptando a esos cambios..."

**Estructura subyacente:** El docente destaca el proceso natural de desgaste físico con el tiempo y la necesidad de adaptarse a estos cambios. Reconoce que el envejecimiento trae consigo alteraciones en las capacidades físicas, pero también subraya la habilidad del ser humano para adaptarse a estas nuevas condiciones.

### **Interrelación entre experiencias y bienestar corporal:**

**Cita 3:** "Comprendo que cada parte de mi cuerpo tiene unas características y manifestaciones y ha vivido muchas experiencias y esto ha contribuido a que mi ser total pueda sentirse bien, o que si se siente mal, pueda convertirse en manifestaciones corporales buenas."

**Estructura subyacente:** El docente entiende su cuerpo como un reflejo de sus experiencias vividas. Cada parte del cuerpo tiene características únicas que se manifiestan en el bienestar general. Las experiencias, sean positivas o negativas, influyen en la condición física y emocional, resaltando una conexión profunda entre el cuerpo y el ser total.

#### Síntesis Estructural del Docente 9

**Impacto de la pandemia en el cuerpo:** El docente subraya la necesidad de recuperación física y la importancia de retomar hábitos saludables después de la pandemia. Este evento global ha dejado un impacto significativo en la salud y bienestar, destacando la importancia de mantener un estilo de vida activo y saludable.

**Adaptación a los cambios físicos con el tiempo:** Reconoce el desgaste natural del cuerpo con el paso del tiempo y la capacidad de adaptación ante estos cambios. Esta reflexión muestra una aceptación de la evolución física y la resiliencia para ajustarse a nuevas realidades.

**Relación entre experiencias y bienestar corporal:** La comprensión del cuerpo como un reflejo de experiencias vividas enfatiza una visión holística del bienestar. Las vivencias personales contribuyen tanto al bienestar como a las manifestaciones físicas, subrayando una conexión integral entre cuerpo y ser.

#### Conclusión

Para el Docente 9, el cuerpo es una entidad dinámica y resiliente que se adapta a las circunstancias de la vida, ya sean eventos globales como una pandemia o el proceso natural de envejecimiento. Las reflexiones (noesis) del Docente 9 revelan una profunda comprensión de la importancia del cuerpo y su cuidado, destacando la interconexión entre experiencias vividas y bienestar físico y emocional

#### Análisis Estructural Subyacente (Noesis)

#### Experiencias pasadas y percepción del cuerpo:

**Cita 1:** "En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo."

**Estructura subyacente:** El docente reflexiona sobre su rechazo hacia su propio cuerpo durante la infancia y adolescencia, destacando una lucha con la autoimagen y la identidad de género. Este descontento con su cuerpo en las etapas tempranas de la vida influye significativamente en su percepción y aceptación de sí misma.

**Problemas de salud actuales y esfuerzo por mantener el cuerpo:**

**Cita 2:** "Siento dolor en mis rodillas y columna al realizar ejercicio, también presento problemas de colon irritable y gastritis, tengo un cuerpo más tonificado."

**Estructura subyacente:** Actualmente, el docente enfrenta varios problemas de salud, incluyendo dolores y condiciones digestivas. Sin embargo, también destaca su esfuerzo por mantener un cuerpo tonificado, subrayando un equilibrio entre los desafíos de salud y la dedicación al bienestar físico.

**Aceptación y cuidado del cuerpo a lo largo del tiempo:**

**Cita 3:** "No tengo un cuerpo perfecto, a pesar de mis quebrantos me siento a gusto y satisfecha con mi aspecto físico, cómo lo he logrado mantener en el transcurso de los años de mi vida la salud de mi cuerpo, practicando un poco de ejercicio y tratando de mantener una dieta balanceada..."

**Estructura subyacente:** El docente expresa una aceptación de su cuerpo a pesar de no ser perfecto y de los problemas de salud. La satisfacción con su apariencia física y salud es el resultado de años de ejercicio y dieta balanceada, reflejando un compromiso constante con el autocuidado.

**Desafíos físicos en el entorno laboral:**

**Cita 4:** "En el aula mi cuerpo se siente cansado, puesto que la mayor parte de mi tiempo permanezco de pie, con pocas pausas activas, siento un poco de dolor en mis brazos al escribir en el tablero, ya que soy de baja estatura y los debo estirar bastante para poder escribir."

**Estructura subyacente:** El docente enfrenta desafíos físicos en su entorno laboral, experimentando cansancio y dolor debido a las demandas de su trabajo. La postura prolongada y la necesidad de adaptarse a las tareas del aula debido a su estatura destacan las dificultades físicas que enfrenta diariamente.

### **Síntesis Estructural del Docente 10**

**Lucha con la autoimagen en la juventud:** El docente describe una etapa de rechazo y descontento con su cuerpo durante la infancia y adolescencia, lo que resalta la importancia de la autoaceptación y la identidad de género en la percepción del cuerpo.

**Enfrentamiento de problemas de salud actuales:** Actualmente, el docente maneja diversos problemas de salud, pero también se esfuerza por mantener su cuerpo tonificado. Esto refleja una dualidad entre la adversidad física y la dedicación al bienestar.

**Compromiso con el autocuidado y aceptación:** A lo largo de los años, el docente ha aprendido a aceptar y sentirse satisfecha con su cuerpo. El ejercicio regular y una dieta balanceada han sido claves para mantener su salud y aspecto físico, demostrando un compromiso con el autocuidado.

**Desafíos físicos en el aula:** El docente enfrenta desafíos físicos en el trabajo debido a la postura prolongada y la necesidad de adaptarse a las tareas del aula. Estas dificultades resaltan el impacto del entorno laboral en el bienestar físico.

### **Conclusión**

Para el Docente 10, la relación con su cuerpo ha sido una trayectoria de aceptación y adaptación. Las experiencias pasadas de rechazo hacia su cuerpo, los problemas de salud actuales, y los desafíos físicos en el entorno laboral conforman una narrativa compleja y resiliente. Las reflexiones (noesis) del Docente 10 revelan una comprensión profunda de la importancia del autocuidado, la aceptación y la adaptación continua para mantener el bienestar físico y emocional.

#### ***4.1.1 Reporte de la esencia del fenómeno***

En la fase 5 consistente en Reportar la esencia del fenómeno, se ofreció una descripción combinada (noema-noesis) de la textura y la estructura del fenómeno del cuerpo, considerando las reflexiones y narrativas de los docentes, junto con los conceptos y perspectivas del marco teórico. Esta descripción buscaba capturar la esencia del cuerpo como fenómeno vivido, resaltando sus

múltiples dimensiones y complejidades, así como los significados subyacentes que emergieron de las experiencias de los docentes.

#### **4.1.1.1 El cuerpo como medio de comunicación y expresión**

El cuerpo se presenta como un medio fundamental de comunicación y expresión. Los docentes reconocen su capacidad para transmitir sentimientos, emociones e ideas a través del movimiento, los gestos y la presencia física. Las narrativas revelan cómo los educadores experimentan su corporalidad como un lenguaje no verbal que trasciende las palabras, especialmente en sus prácticas pedagógicas. Esta visión se relaciona con los planteamientos de Gardner (1995) sobre la inteligencia cinestésico-corporal y su importancia en la expresión y comunicación desde tiempos remotos: En este capítulo trato como núcleos de la inteligencia corporal estas dos capacidades "El control de los movimientos corporales propios y la capacidad para manejar objetos con habilidad" (p. 253). Desde la perspectiva fenomenológica, Serrano de Haro (2023) enfatiza que "el cuerpo vivido constituye el horizonte primordial desde el cual se despliega toda posibilidad expresiva, siendo la sede originaria del sentido y la comunicación intersubjetiva" (p. 45).

#### **4.1.1.2 El cuerpo como herramienta pedagógica y artística**

Los docentes resaltan el potencial del cuerpo como una herramienta pedagógica y artística invaluable. Las narrativas evidencian cómo los educadores reconocen su capacidad para enseñar y transmitir conocimientos de manera efectiva, especialmente a los niños, a través de la demostración física y el ejemplo corporal. Esta perspectiva se alinea con las ideas presentadas en el marco teórico sobre el uso de la danza y el movimiento corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje; Gardner (1995) asegura que, "como parte del arte rupestre, existen representaciones gráficas en las cuales la danza es un elemento central, como factor de expresión y comunicación" (p. 10). Las experiencias relatadas por los docentes confirman lo que plantea Battán (2021): "la corporalidad en el ámbito educativo no se limita a ser un vehículo instrumental, sino que constituye el núcleo experiencial desde donde emergen los procesos de significación pedagógica" (p. 78).

#### **4.1.1.3 Barreras emocionales y desconexión mente-cuerpo**

Si bien el cuerpo es visto como un medio de expresión, también se presenta como un campo de batalla interno, donde se enfrentan las inhibiciones, la timidez y el deseo de expresión artística. Los docentes relatan experiencias en las que la autoimagen y el miedo al juicio externo paralizaron su expresión física, creando una desconexión entre la mente y el cuerpo. Las narrativas revelan momentos críticos donde los educadores experimentaron una ruptura entre su intencionalidad expresiva y su capacidad de materialización corporal. Esto se relaciona con lo planteado por Gardner (1995):

Este divorcio entre lo 'mental' y lo 'físico' no pocas veces se ha asociado con una noción de que lo que hacemos con nuestros cuerpos de alguna manera es menos privilegiado, menos especial, que las rutinas de solución de problemas que se realizan principalmente por medio del lenguaje, la lógica o algún otro sistema simbólico hasta cierto punto abstracto (p. 254).

Van Manen (2016) complementa esta comprensión al señalar que "las experiencias de fragmentación corporal revelan la tensión existencial entre el cuerpo como objeto de reflexión y el cuerpo como sede prereflexiva de la experiencia vivida" (p. 167).

#### **4.1.1.4 El cuerpo como reflejo de transformaciones y crisis**

El cuerpo se revela como un reflejo de las transformaciones y crisis experimentadas, especialmente durante la adolescencia. Los cambios físicos en esta etapa pueden generar una crisis de identidad, donde la comparación y la autocrítica del cuerpo provocan inseguridades y cuestionamientos sobre el propio atractivo y valor personal. Las narrativas docentes evidencian cómo estas experiencias tempranas de crisis corporal influyen posteriormente en su práctica pedagógica y en su relación con la corporalidad en el aula. Esto se vincula con lo expresado por González (2012):

Nuestros cuerpos se agazapan en una fuerza expresiva que quiere hacer eclosión. Tal vez se retraen y somatizan, y se enferman. Cuando están vigilados y constreñidos por las

políticas, por la ideología, por los espacios, por los tiempos, por la normalización tarde o temprano se rebelan y se interesan por desaparecerse: se fugan, se sustraen de las máquinas sociales que ordenan la vida. (p. 21)

Como sostiene Battán (2019), "las crisis corporales durante la adolescencia configuran mapas emocionales que perduran en la vida adulta, influyendo en la manera como los sujetos habitan y significan su corporalidad en contextos profesionales" (p. 134).

#### **4.1.1.5 Complejidad y dualidad del cuerpo**

El cuerpo se percibe como una entidad llena de contradicciones y dualidades, capaz de experimentar vitalidad y densidad, alegría y tristeza, influenciada por las vivencias internas y los estándares externos de belleza. Las narrativas docentes reflejan esta complejidad al describir experiencias simultáneas de aceptación y rechazo, de potencia y vulnerabilidad corporal. Esta complejidad resalta la necesidad de abordar el cuerpo desde una perspectiva holística, considerando su multidimensionalidad. Esto se respalda en lo planteado por Gardner (1995):

Pero el cuerpo es más que tan solo otra máquina, indistinguible de los objetos artificiales del mundo. También es la vasija del sentido del yo del individuo, de sus sentimientos y aspiraciones más personales, al igual que la entidad a la que otros responden en una manera especial debido a sus cualidades singularmente humanas (p. 285).

Esta perspectiva encuentra eco en los análisis de la Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (2023), que destaca "la necesidad de comprender la corporalidad desde marcos epistemológicos que reconozcan su naturaleza dialéctica y multidimensional" (p. 23).

#### **4.1.1.6 El cuerpo como reflejo de las experiencias vividas**

El cuerpo se presenta como un reflejo de las experiencias vividas, donde cada parte tiene características y manifestaciones únicas que contribuyen al bienestar general. Las vivencias, tanto positivas como negativas, influyen en la condición física y emocional, resaltando una conexión

profunda entre el cuerpo y el ser integral. Las narrativas docentes revelan cómo las experiencias vitales se inscriben en la corporalidad, generando formas particulares de habitar el cuerpo en el presente. Esto se relaciona con lo expresado por Mèlich (2010), "El cuerpo es la expresión de la existencia, es la huella de la vida, es la marca de nuestra finitud" (p. 96). Serrano de Haro (2023) profundiza en esta comprensión al afirmar que "el cuerpo vivido constituye la memoria encarnada de nuestras experiencias, siendo el archivo corporal donde se sedimentan los sentidos construidos a lo largo de la existencia" (p. 112).

#### **4.1.1.7 El cuerpo como medio de comunicación fundamental e insustituible**

Las reflexiones de los docentes revelan la importancia del cuerpo como un medio de comunicación fundamental e insustituible para establecer conexiones y transmitir emociones. Las narrativas evidencian cómo la presencia corporal en el aula genera vínculos pedagógicos que trascienden la mera transmisión de contenidos. Esta perspectiva resalta la integralidad del cuerpo en la vida personal y profesional del docente, lo cual se relaciona con lo planteado Ponty (como se citó en Aréchaga, 2015) manifiesta que el cuerpo es nuestro medio general de tener un mundo. Van Manen (2016) complementa esta visión al sostener que "la comunicación corporal en contextos educativos implica una forma de encuentro intersubjetivo que antecede y trasciende el lenguaje verbal, constituyendo la base de toda comprensión pedagógica auténtica" (p. 203).

#### **4.1.1.8 El cuerpo como herramienta pedagógica y artística poderosa**

Los docentes reconocen el papel del cuerpo como una herramienta pedagógica y artística poderosa en el ámbito educativo. Las narrativas reflejan cómo los educadores descubren en su corporalidad un recurso didáctico que va más allá de la dimensión técnica, convirtiéndose en un medio de transformación integral. Resaltan su potencial para promover no solo el desarrollo artístico, sino también el cognitivo, el aprendizaje, la convivencia y la autoestima de los estudiantes, lo cual se vincula con lo expresado por Planella (2006) el cual manifiesta que el cuerpo es un elemento clave en la construcción de la identidad personal y colectiva. Battán (2021) enriquece esta perspectiva al plantear que "el cuerpo docente en acción constituye un texto

pedagógico en sí mismo, capaz de generar procesos de aprendizaje que trascienden los contenidos curriculares formales" (p. 89).

#### **4.1.1.9 Superación de barreras emocionales a través de la música y la danza**

Las reflexiones revelan cómo las barreras emocionales, como la timidez, pueden limitar la expresión corporal. Sin embargo, se destaca cómo la música y la danza pueden actuar como puentes para superar estas limitaciones y fomentar un desarrollo más completo y equilibrado. Las narrativas docentes muestran procesos de transformación donde la experiencia artística corporal se convierte en un camino de superación personal y profesional. Esto se relaciona con lo planteado por Abello et al. (2018) quienes argumentan que la danza es una forma de expresión y comunicación no verbal que permite desarrollar habilidades sociales, emocionales y corporales. Como señala la Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (RELACES, 2023), "las prácticas artísticas corporales funcionan como dispositivos de subjetivación que permiten a los sujetos reconfigurar sus relaciones con la corporalidad y la emocionalidad" (Vol. 15, p. 67).

#### **4.1.1.10 El cuerpo como campo de lucha y reconciliación**

Las reflexiones muestran cómo el cuerpo se convierte en un campo de lucha y reconciliación, simbolizando tanto las dificultades como el crecimiento personal. Con la madurez, se desarrolla una mayor aceptación del cuerpo como parte de una identidad integral, alejándose de las críticas severas. Las narrativas docentes revelan procesos evolutivos donde la relación con la corporalidad se transforma desde la tensión hacia la integración. Esto se vincula con lo expresado por Le Breton (2002): "El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí misma. Por eso, la existencia humana no es sólo un 'dato', sino un 'trabajo' permanente" (p. 7). Serrano de Haro (2023) aporta una perspectiva complementaria al afirmar que "la reconciliación con el cuerpo propio implica un proceso fenomenológico de reintegración entre la dimensión reflexiva y la dimensión prereflexiva de la corporalidad vivida" (p. 156).

#### **4.1.1.11 Complejidad y dualidad del cuerpo**

Las reflexiones resaltan la complejidad de la relación con el cuerpo, influenciada por experiencias internas y estándares externos de belleza. Esta dualidad destaca la necesidad de abordar el cuerpo desde una perspectiva holística, considerando su multidimensionalidad y complejidad. Las narrativas docentes evidencian la tensión constante entre la experiencia corporal vivida y las representaciones sociales del cuerpo ideal. Esto se relaciona con lo planteado por Planella (2006) el cuerpo es un elemento poliédrico, complejo, multidimensional, sujeto a numerosas construcciones sociales, culturales e ideológicas. Battán (2019) profundiza en esta comprensión al sostener que "la dualidad corporal se manifiesta como una experiencia existencial donde convergen la dimensión fenomenológica del cuerpo vivido y la dimensión sociológica del cuerpo representado" (p. 198).

#### **4.1.1.12 Autocuidado y proyección hacia el futuro**

Los docentes reconocen la importancia del autocuidado y la proyección hacia el futuro. Comprenden que el cuidado del cuerpo en el presente tiene un impacto significativo en el bienestar y la salud futuros, reflejando una actitud proactiva hacia el cuidado personal. Las narrativas revelan cómo la experiencia docente genera una conciencia corporal que trasciende el momento presente, proyectándose hacia una visión integral del bienestar a largo plazo. Esto se vincula con lo expresado por Serres (2011):

Estudien, aprendan, por cierto, siempre quedará algo, pero, por sobre todas las cosas entrenen el cuerpo y confíen en él, porque él se acuerda de todo sin molestias ni estorbos. Sólo nuestra carne divina nos distingue de las máquinas; la inteligencia humana se distingue de lo artificial por el cuerpo, solamente por el cuerpo. (p. 26)

Van Manen (2016) complementa esta perspectiva al indicar que "el cuidado corporal constituye una forma de habitar el tiempo que integra la memoria somática del pasado con las posibilidades corporales del futuro" (p. 234).

#### **4.1.1.13 Reconciliación y equilibrio en la relación con el cuerpo**

Las reflexiones revelan un proceso de reconciliación y equilibrio entre la aceptación del cuerpo y el cuidado personal, simbolizando tanto los desafíos como los logros en la relación consigo mismo. Los docentes muestran un compromiso constante con el cuidado físico, la disciplina y el esfuerzo por mantener un buen estado físico, al tiempo que desarrollan una mayor autoaceptación y satisfacción con su apariencia. Las narrativas evidencian trayectorias de transformación donde la madurez permite una integración más armónica de las diferentes dimensiones corporales. Esto se relaciona con lo planteado por Atabales et al. (2011) "El cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad fija, es un proceso dinámico que se va configurando continuamente" (p. 31). Como sostiene la Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (RELACES, 2023), "los procesos de reconciliación corporal implican la construcción de nuevas narrativas identitarias que integren la dimensión somática y la dimensión biográfica del sujeto" (Vol. 15, p. 145).

#### **4.2 Manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los maestros de educación básica de instituciones públicas del departamento de Nariño**

Como segunda técnica, se realizaron observaciones directas en las aulas para recopilar datos sobre las experiencias corporales de los docentes durante su labor pedagógica. A partir de estas observaciones, se llevó a cabo un análisis de frecuencia de palabras para identificar los términos más recurrentes relacionados con el cuerpo y su expresión en el contexto educativo, como se registra en la siguiente ilustración.

Manifestación del cuerpo en los docentes. Ver Apéndice I. Tabla 5. Noema de las narraciones del cuerpo en los docentes La tabla que antecede, muestra una serie de "declaraciones significativas" agrupadas por docente y codificadas, como el resultado de un proceso de análisis cualitativo de observaciones de clases, donde se identificaron declaraciones relevantes y se les asignaron códigos o categorías preliminares. Las siguientes son algunas observaciones:

- Hay declaraciones de 10 docentes diferentes, de distintas áreas y grados.

- Los códigos hacen referencia a aspectos como el movimiento del docente, el uso del espacio, las interacciones con los estudiantes, las estrategias pedagógicas, el manejo del aula, entre otros.
- Se evidencia una atención a los aspectos corporales y kinestésicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, como los gestos, las posturas, el movimiento en el aula, etc.
- Algunos códigos recurrentes son "docente", "estudiante", "movimiento", "cuerpo", "explicar", "preguntas", entre otros.

Las declaraciones brindan detalles sobre las acciones, interacciones y dinámicas en el aula desde una perspectiva centrada en el papel del cuerpo. En ese orden de ideas, el noema de las narraciones del cuerpo en los docentes, es un insumo para un análisis más profundo sobre la corporeidad y la dimensión física en las prácticas pedagógicas observadas en la siguiente fase consistente en realizar una descripción textural “noema”. La información que procede presenta una descripción textural (noema) de las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, discriminada por cada docente observado.

A continuación, se presenta una descripción textural (noema) de las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, discriminada por cada docente observado.

Descripción por docente observado. Ver Apéndice I. Tabla 5. Noema de las narraciones del cuerpo en los docentes. Estas descripciones texturales reflejan las diversas manifestaciones corporales utilizadas por los docentes en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, resaltando el papel fundamental del cuerpo en el proceso educativo. Con base en lo anterior se realizó la última fase fenomenológica consistente en reportar la esencia del fenómeno mediante una descripción combinada (noema-noesis), lo cual fusiona la textura y la estructura.

En ese orden de ideas, a continuación se realiza dicha descripción combinada de la esencia del fenómeno de las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes de educación básica, integrando los datos del noema con la teoría relevante.

La esencia del fenómeno radica en la comprensión integral que los docentes demuestran del papel multifacético del cuerpo en el proceso educativo. Lejos de ser un obstáculo o una distracción, el cuerpo se concibe por los docentes, como un medio fundamental para facilitar el aprendizaje, la comunicación y la expresión en el aula. Por lo tanto, esta conciencia corporal se manifiesta de diversas formas: los docentes utilizan movimientos, gestos, desplazamientos y

cambios de posición corporal para acercarse a los estudiantes, captar su atención, facilitar la expresión y crear un ambiente propicio para el aprendizaje activo y la creatividad (Nguyen y Larson, 2015). Asimismo, conciben el cuerpo como un medio de comunicación y expresión, permitiendo transmitir conceptos, explicar temas, modelar movimientos y gestos, posibilitando a los estudiantes aprender de manera más tangible y multisensorial.

Uno de los aspectos más destacados es el uso de estrategias de "aprendizaje encarnado" (*embodied learning*), donde los docentes emplean el cuerpo de manera innovadora para hacer tangibles conceptos abstractos (Shapiro, 2014). Por ejemplo, utilizar el cuerpo de una estudiante para explicar las partes de la oración o hacer recorridos por el salón para demostrar distancias en matemáticas. Esta encarnación del conocimiento puede hacer que conceptos difíciles sean más accesibles y memorables (Shusterman, 2008).

En clases prácticas, como educación física, los docentes guían a los estudiantes en ejercicios de calentamiento, estiramiento y conciencia corporal, marcando una transición hacia un estado de conciencia corporal, requisito previo para el aprendizaje de habilidades motoras complejas (Mulvey et al., 2020). Además, se promueve la coordinación y sincronización corporal entre los estudiantes, fomentando habilidades sociales, trabajo en equipo y empatía (Mavilidi et al., 2015).

La gestión del aula también tiene dimensiones corporales, donde los docentes utilizan su cuerpo (voz, gestos) para mantener el orden y crear un entorno propicio para la enseñanza (Nguyen y Larson, 2015). Finalmente, el cierre de las clases con estiramientos o ejercicios de relajación representa una transición corporal gradual hacia un estado de calma, facilitando la integración de las lecciones aprendidas "en el cuerpo" al retornar al aula mental (Strack y Deutsch, 2015).

En conclusión, las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes de educación básica reflejan una comprensión integral del papel del cuerpo en el proceso educativo, permitiendo a los estudiantes aprender de manera multisensorial, desarrollar habilidades sociales y emocionales, y conectar con conceptos abstractos a través de experiencias corporales concretas.

Se extraen de las observaciones realizadas, aquellas manifestaciones que dan cuenta del poder del cuerpo como herramienta pedagógica multifacética, su performatividad corporal en el acto educativo, su rol como mediador del aprendizaje encarnado y finalmente, el cuerpo como facilitador de la conciencia y la interacción social.

#### ***4.2.1 El cuerpo como herramienta pedagógica multifacética***

Las observaciones de los docentes revelan una comprensión integral del cuerpo como herramienta pedagógica multifacética. Esta percepción se manifiesta en diversas prácticas, como lo ilustra la experiencia del Docente 1: "Utilizo el cuerpo como medio de comunicación y expresión, permitiendo transmitir sentimientos y demostrar su valor". Esta perspectiva fenomenológica permite comprender cómo las manifestaciones corporales de los docentes se convierten en un puente entre el conocimiento abstracto y la experiencia concreta de los estudiantes.

#### ***4.2.2 La performatividad corporal en el acto educativo***

La adaptabilidad corporal de los docentes en diferentes contextos educativos, evidenciada en las observaciones, refleja lo que Butler (1990) denomina la "performatividad del cuerpo". Este concepto sugiere que la identidad corporal se construye a través de actos repetitivos y significativos. En el contexto educativo, esta performatividad se manifiesta en cómo los docentes adaptan sus movimientos, gestos y posiciones corporales para facilitar el aprendizaje. Por ejemplo, el Docente 4 "utiliza el cuerpo de una estudiante para explicar las partes de la oración, haciendo tangible un concepto abstracto". Estas prácticas demuestran cómo los educadores transforman sus cuerpos en instrumentos pedagógicos dinámicos, adaptándose a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

#### ***4.2.3 El cuerpo docente como mediador del aprendizaje encarnado***

En el ámbito educativo, el cuerpo del docente emerge como un mediador crucial en el proceso de aprendizaje encarnado. Shapiro (2019) argumenta que la cognición está profundamente arraigada en las interacciones del cuerpo con el mundo. Las observaciones reflejan esta realidad, describiendo cómo los docentes utilizan sus cuerpos para hacer tangibles conceptos abstractos. El Docente 8, como se expresó en sesión anterior, por ejemplo, "utiliza su cuerpo de manera activa para explicar temas de matemáticas, como hacer recorridos por el salón para demostrar distancias". Se enfatiza nuevamente, que esta práctica subraya la importancia de considerar el cuerpo, no solo como un vehículo para la enseñanza, sino como un elemento integral en la construcción del conocimiento.

#### ***4.2.4 El cuerpo como facilitador de la conciencia y la interacción social***

La utilización del cuerpo para promover la conciencia corporal y la interacción social, expresada en varias observaciones, se alinea con la perspectiva de Mavilidi et al. (2015), quienes sostienen que las actividades físicas integradas en el aprendizaje pueden mejorar, tanto el rendimiento académico, como las habilidades sociales. En el contexto de la docencia, esto se manifiesta en prácticas como las del Docente 9, quien "integra actividades que involucran la coordinación corporal y la sincronización con otros estudiantes" en la clase de educación física. Estas prácticas reflejan una comprensión de la importancia del cuerpo, no solo en el aprendizaje individual, sino también en el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas, fundamentales para una educación integral.

### **4.3 La corpobiografía como instrumento de Interpretación los sentidos de corporeidad que emergen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde las experiencias vividas y narrativas de los docentes**

Adicionalmente, la experiencia multidimensional y dinámica del cuerpo como eje de la identidad, la expresión, la lucha, el cuidado, el bienestar y la trayectoria vital. Por lo que en el corazón de este estudio fenomenológico se encuentra la Corpobiografía, una innovadora herramienta metodológica que permite explorar las intersecciones entre el cuerpo, la biografía y la experiencia vivida. La Corpobiografía, como explica Planella (2006) es un enfoque que busca

comprender cómo las personas construyen y narran sus historias de vida a través de sus experiencias corporales. Este método se basa en la premisa de que, el cuerpo no es un mero objeto físico, sino repositorios de memoria, identidad y significado.

La utilización de la Corpobiografía en este estudio sobre las narrativas corporales de los docentes ofrece una vía única para acceder a las dimensiones más profundas y personales de su experiencia profesional y vital. A través de ejercicios como la elaboración de láminas de danzas y la observación de fotografías corporales, los participantes tienen la oportunidad de explorar y expresar aspectos de su identidad y trayectoria que quizás no serían accesibles a través de métodos más tradicionales de investigación.

González (2012) argumenta que la Corpobiografía permite a los individuos reconectar con sus cuerpos como fuentes de conocimiento y autocomprensión. En el contexto educativo, esto es particularmente relevante, ya que los docentes a menudo se encuentran en una posición donde sus cuerpos son simultáneamente instrumentos de enseñanza y objetos de escrutinio público. La Corpobiografía les ofrece un espacio para reflexionar sobre estas dinámicas y articular sus propias narrativas corporales.

El proceso de crear una Corpobiografía implica un diálogo continuo entre el pasado y el presente, lo individual y lo social. Como señala Connelly y Clandinin (1990), las narrativas personales no existen en el vacío, sino que se construyen en relación con contextos sociales y culturales más amplios. En el caso de los docentes, sus corpobiografías revelan, no solo sus historias personales, sino también las formas en que sus cuerpos han sido moldeados por las expectativas institucionales, las normas profesionales y los cambios en las prácticas educativas a lo largo del tiempo.

La Corpobiografía también permite explorar lo que Bourdieu (1977) denomina el "habitus", ese conjunto de disposiciones corporales y mentales que se adquieren a través de la experiencia social. En el caso de los docentes, el habitus profesional se manifiesta en formas específicas de moverse, hablar y ocupar el espacio del aula. A través de los ejercicios corpobiográficos, los participantes pueden hacer conscientes estos patrones incorporados y reflexionar sobre cómo han influido en su práctica docente y en su identidad profesional.

La aplicación de la Corpobiografía en este estudio también se alinea con el giro corporal en las ciencias sociales, descrito por Csordas (1994), este giro implica reconocer el cuerpo, no solo como un objeto de estudio, sino como el terreno existencial de la cultura y el yo. Al invitar a los

docentes a explorar sus historias a través de sus cuerpos, se está reconociendo la centralidad de la experiencia corporal en la construcción del conocimiento y la identidad profesional.

Uno de los aspectos más valiosos de la Corpobiografía es su capacidad para revelar las dimensiones tácitas y encarnadas del conocimiento profesional de los docentes. Polanyi (1966) argumenta que gran parte del conocimiento es tácito, difícil de articular verbalmente pero profundamente arraigado en las prácticas corporales. A través de ejercicios como la creación de láminas de danzas, los docentes pueden expresar aspectos de su conocimiento profesional que quizás nunca antes habían articulado explícitamente.

La Corpobiografía también permite explorar la dimensión temporal de la experiencia corporal de los docentes. Como señala Ricoeur (1992), la identidad narrativa se construye a través de la configuración temporal de eventos y experiencias. En el caso de los docentes, sus corpobiografías revelan cómo sus cuerpos han cambiado y se han adaptado a lo largo de sus carreras, reflejando los desafíos, logros y transformaciones que han experimentado en su trayectoria profesional.

Además, la Corpobiografía ofrece un espacio para la resistencia y la reescritura de narrativas dominantes sobre el cuerpo docente. Butler (1993) argumenta que los cuerpos están sujetos a normas y discursos que los moldean y regulan; sin embargo, a través de la corpobiografía, los docentes tienen la oportunidad de cuestionar estas normas y construir narrativas alternativas que reflejen su propia experiencia vivida.

El uso de fotografías corporales como parte del proceso corpobiográfico merece una mención especial. Arguedas (2004) recuerda que las fotografías tienen un poder único para evocar memorias y emociones, actuando como "punchadas" que conectan con momentos significativos del pasado. En el contexto de este estudio, las fotografías corporales sirven como puntos de partida para la reflexión y la narración, permitiendo a los docentes explorar cómo sus cuerpos han sido sitios de experiencia, cambio y significado a lo largo de sus vidas.

La corpobiografía, como método, también reconoce la naturaleza intersubjetiva de la experiencia corporal. Merleau-Ponty (2003) enfatiza que los cuerpos no existen en aislamiento, sino en constante diálogo con otros cuerpos y con el mundo que los rodea. En el contexto educativo, esto se traduce en una exploración de cómo los cuerpos de los docentes interactúan con los de sus estudiantes, colegas y el entorno escolar en general, creando un tejido complejo de relaciones e influencias mutuas.

El proceso de crear una corpobiografía puede ser en sí mismo una experiencia transformadora para los participantes. Como argumenta Mol (2002), la reflexión crítica sobre las propias experiencias es un paso crucial hacia la concientización y el empoderamiento. Al invitar a los docentes a reflexionar profundamente sobre sus experiencias corporales, se está fomentando un proceso de auto-descubrimiento y potencial transformación de sus prácticas pedagógicas.

A continuación, se presenta la horizontalización de las láminas de danzas las cuales forman parte de los ejercicios de corpobiografía, que se realizó como parte de un estudio fenomenológico. En esta tabla, se han recopilado las declaraciones significativas de diez (10) docentes, así como diversos ejercicios relacionados con la observación de fotografías corporales.

En este punto es importante mencionar que, durante la implementación de los ejercicios corpobiográficos relacionados con las láminas de danza, se presentó un fenómeno significativo que revela la agencia corporal de los docentes dentro del proceso investigativo. Específicamente, dos participantes decidieron intercambiar de manera espontánea las fichas de trabajo que les fueron asignadas. A una de ellas se le había solicitado identificar y describir los músculos involucrados en determinados movimientos de danza, mientras que a la otra se le pidió detallar el vestuario utilizando vocabulario en inglés.

Al reconocer sus propias fortalezas y limitaciones, las docentes negociaron este intercambio como una estrategia para responder desde sus áreas de expertise. Este acto, aparentemente simple, constituye un ejemplo concreto de lo que Planella (2017) denomina "corporeidades resistentes", pues evidencia cómo los cuerpos docentes no son receptores pasivos de instrucciones metodológicas, sino agentes activos que transforman y adaptan las prácticas propuestas según sus propias capacidades encarnadas.

Esta situación de intercambio refleja múltiples dimensiones de la corporeidad docente que están presentes a lo largo del estudio: la autoconciencia corporal que permite identificar limitaciones propias, la capacidad de negociación corporal en espacios educativos, la colaboración como estrategia pedagógica encarnada y la adaptación creativa frente a los desafíos. El episodio constituye, por tanto, una manifestación concreta de cómo las narrativas corporales no son solo discursos sobre el cuerpo, sino prácticas corporizadas que emergen en situaciones específicas y revelan la complejidad de la experiencia docente.

Ver apéndice R. Tabla 14. Horizontalización de las láminas danza Corpobiografía

La tabla que antecede está estructurada en dos secciones principales: la primera sección recopila las declaraciones de los docentes y los códigos asociados que resumen conceptos clave como la apropiación corporal, el uso de metáforas y la resistencia; la segunda sección abarca varios ejercicios prácticos que exploran la observación de fotografías, en donde se destaca la identificación de emociones y movimientos específicos, así como elementos culturales representativos. Cada entrada en la tabla muestra las declaraciones y los códigos correspondientes, organizando la información para facilitar su análisis y comprensión.

#### ***4.3.1. Noema poemas de las narrativas corporales***

En primer lugar, el documento aborda un análisis fenomenológico de las narrativas corporales de los docentes, centrándose específicamente en cómo experimentan y significan su corporeidad a través de la danza y la poesía.

Posteriormente, se presentan la noema de las narrativas corporales recopiladas de diferentes docentes, como parte de un análisis fenomenológico de la relación entre el cuerpo y la poesía. El noema que es la expresión esencial y significativa de las experiencias corporales de los docentes, revelan cómo perciben y reflexionan sobre sus cuerpos a través de metáforas poéticas y procesos de apropiación y reivindicación como se muestra en la tabla 15.

Ver apéndice S. Tabla 15. Noema poemas de las narrativas corporales

***4.3.2. Descripción estructural (noesis).*** Una vez realizada la descripción textural (noema) de las narrativas corporales de los docentes, se continúa con la siguiente etapa fenomenológica consistente en la descripción estructural (noesis). En esta etapa, se examinan las estructuras subyacentes a las texturas descritas previamente, buscando identificar los significados, patrones y perspectivas más profundas que subyacen a las experiencias vividas del fenómeno. A continuación, se presenta la noesis de las narrativas corporales de los docentes, atendiendo a las estructuras subyacentes reveladas en sus descripciones textuales.

Ver apéndice T. Tabla 16. Descripción estructural (noesis).

La noesis revela las estructuras esenciales de la experiencia, más allá de los detalles superficiales, permitiendo comprender las relaciones, conexiones y dinámicas que dan forma a la manera en que los participantes perciben y experimentan el fenómeno en cuestión. Es una mirada

más allá de lo evidente, adentrándose en las capas de significado implícitas en las descripciones texturales, por lo que en el caso de las narrativas corporales de los docentes, la noesis busca desentrañar las concepciones, simbolismos y estructuras profundas que subyacen a la forma en que experimentan y se relacionan con sus propios cuerpos. Mediante este análisis estructural, se pueden identificar los temas, patrones y perspectivas esenciales que dan sentido a sus vivencias corporales.

Finalmente, la noesis revela que las narrativas corporales de los docentes conciben el cuerpo como un territorio simbólico, poético y metafórico, un espacio a reclamar y habitar, pero también como una prisión y un campo de batalla donde se libran luchas y resistencias. Asimismo, se le atribuye la capacidad de ser un refugio, un hogar y un registro de la trayectoria vital de cada individuo.

#### **4.4 Discusión de resultados**

##### ***4.4.1 Reporte de la esencia del fenómeno***

En primer lugar, se encontró que la corporeidad docente trasciende la dimensión meramente física para constituirse como un elemento central en la mediación pedagógica. Al respecto, Luz-Gallo (2016) sostiene que la experiencia educativa trasciende los métodos instrumentales, revelando que el cuerpo es un medio fundamental de comprensión pedagógica más allá de simples técnicas o procedimientos establecidos.

En lo que concierne a la dimensión comunicativa-expresiva, los resultados revelaron que los docentes utilizan su corporeidad como una herramienta fundamental de comunicación pedagógica. En este sentido, Gallo-Luz (2016) refuerza estos hallazgos al plantear que el cuerpo es un agente activo de comunicación, donde la experiencia educativa se materializa a través de gestos creativos y sensibles que transforman la clase en un espacio de presencia y performatividad. Estos hallazgos al sostener que el cuerpo no es un elemento pasivo, sino un proceso continuo de materialización de posibilidades comunicativas. Por su parte, Planella (2017) amplía esta perspectiva argumentando que la pedagogía corporal debe entenderse como una forma integral de ser y estar en el espacio educativo, lo cual se refleja claramente en las experiencias narradas por los participantes.

Con respecto a la temporalidad corporal, la investigación evidenció una compleja interrelación entre las experiencias pasadas, presentes y futuras en la corporeidad docente. En consonancia con estos hallazgos, Csordas (2020) señala que la experiencia corporal está inevitablemente situada en un continuo temporal que integra memoria y anticipación. De manera complementaria, Fuchs (2018) profundiza en esta idea al explicar que la memoria corporal actúa como una matriz dinámica que configura activamente las experiencias presentes, aspecto que emergió repetidamente en las narrativas de los participantes.

En lo referente a la dimensión emocional-afectiva, los resultados pusieron de manifiesto la estrecha vinculación entre corporeidad y afectividad en la práctica docente. A este respecto, Ahmed (2019) confirma estos hallazgos al plantear que las emociones no son meros estados psicológicos, sino prácticas corporalizadas que se materializan en las interacciones sociales. Adicionalmente, Butler (2016) enriquece esta perspectiva al considerar la vulnerabilidad corporal no como una debilidad, sino como una condición de apertura que caracteriza la existencia corporal docente, elemento que se manifestó de manera recurrente en las experiencias narradas por los participantes.

Finalmente, en cuanto a la presencia pedagógica, la investigación destacó la importancia fundamental del cuerpo en la construcción del espacio educativo. Sobre este punto, van Manen (2003) respalda estos hallazgos al afirmar que la presencia pedagógica es esencialmente corporal y transmite significados que trascienden lo verbal. En la misma línea, Shilling (2012) complementa esta visión al sostener que el cuerpo se ha convertido en un proyecto reflexivo que debe desarrollarse como parte integral de la identidad profesional docente, aspecto que se evidenció claramente en las narrativas analizadas.

#### ***4.4.2 Sentidos de la corporeidad***

##### **4.4.2.1 El cuerpo como vehículo poético y metafórico**

La concepción del cuerpo como un vehículo poético y metafórico emerge como uno de los temas centrales en las narrativas de los docentes, revelando una comprensión profunda y multidimensional de la corporeidad. Esta perspectiva se fundamenta en el trabajo seminal de Lakoff y Johnson (1980) quienes argumentan que nuestro sistema conceptual está

fundamentalmente estructurado de manera metafórica, influyendo directamente en cómo percibimos el mundo y nos relacionamos con otros. Esta visión metafórica del cuerpo trasciende la mera dimensión física para convertirse en un medio de expresión que comunica significados profundos y complejos, estableciendo así una conexión íntima entre la experiencia corporal y la construcción de significado en el contexto educativo.

Esta perspectiva enriquece la comprensión del cuerpo como entidad poética, ya que lo sitúa en la intersección crítica entre lo individual y lo social, donde se construyen y expresan significados culturales y personales de manera dinámica. La corporeidad se convierte así en un espacio de negociación entre la experiencia personal y las construcciones sociales, permitiendo una expresión poética que trasciende las limitaciones del lenguaje verbal.

La dimensión poética del cuerpo adquiere mayor profundidad a través de la perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty (2002), quien esgrime que el cuerpo constituye el punto de anclaje fundamental en el mundo. Esta conceptualización sugiere una relación indisoluble entre la experiencia corporal y nuestra manera de habitar el espacio, resonando profundamente en las narrativas docentes donde el cuerpo se revela como un medio activo de significación y expresión. La corporeidad se convierte así en el fundamento de la experiencia vivida, estableciendo una conexión directa entre la percepción, el movimiento y la construcción de significado en el contexto educativo.

Sheets-Johnstone (2015) contribuye significativamente a esta comprensión al argumentar que el movimiento corporal constituye la base fundamental de la experiencia viva y la comprensión del mundo. Esta perspectiva cinética añade una dimensión crucial a la comprensión poética del cuerpo, enfatizando cómo el movimiento no es simplemente un aspecto funcional de la corporeidad, sino un elemento esencial en la construcción de significado y la expresión poética. Los docentes, a través de sus movimientos conscientes e inconscientes, crean narrativas corporales que enriquecen el proceso educativo y establecen conexiones significativas con sus estudiantes.

La visión de Bachelard (1994) sobre la poética del espacio encuentra una aplicación particularmente relevante en la comprensión del cuerpo como espacio vivido y significativo. Al poetizar sus cuerpos, los docentes transforman el espacio corporal en un territorio rico en significados múltiples, donde la experiencia física se entrelaza de manera intrincada con la

imaginación y la emoción. Esta transformación permite que el cuerpo se convierta en un medio de expresión que trasciende las limitaciones del lenguaje verbal, creando experiencias educativas más profundas y significativas.

El paradigma de la corporeidad propuesto por Csordas (1994) ofrece una perspectiva fundamental al considerar el cuerpo no como un objeto de estudio en relación con la cultura, sino como el sujeto mismo de la experiencia cultural. Esta visión se ve enriquecida por el trabajo de Butler (1990) quien argumenta que el cuerpo es un sitio de significación cultural y política donde se inscriben y negocian significados sociales complejos. La intersección de estas perspectivas revela cómo los cuerpos de los docentes se convierten en espacios activos de construcción y transmisión de significado en el contexto educativo.

Nancy (2008) profundiza esta comprensión al manifestar que el cuerpo es el lugar donde el sentido toma lugar, sugiriendo que la corporeidad no es simplemente un medio de expresión, sino el espacio mismo donde se genera el significado. Esta perspectiva resulta particularmente relevante en el contexto educativo, donde los docentes utilizan sus cuerpos como vehículos de significación que trascienden la mera transmisión de información para crear experiencias de aprendizaje más profundas y significativas. La corporeidad se convierte así en un elemento central del proceso educativo, permitiendo formas de comunicación y comprensión que van más allá del lenguaje verbal.

En ese orden de ideas, la integración de estas perspectivas teóricas revela la riqueza y complejidad del cuerpo como vehículo poético y metafórico en el contexto educativo. Los docentes, a través de sus narrativas corporales, demuestran una comprensión profunda de cómo el cuerpo puede funcionar como un medio de expresión que trasciende las limitaciones del lenguaje verbal. Esta concepción poética de la corporeidad no solo enriquece la práctica educativa, sino que también abre nuevas posibilidades para la construcción de significado y la creación de experiencias de aprendizaje más significativas y transformadoras.

#### **4.4.2.2 El cuerpo como territorio de poder y resistencia**

La idea del cuerpo como un territorio a reclamar y habitar, presente en varias narrativas de los docentes, lleva a considerar las dimensiones políticas y existenciales de la corporeidad. Esta conceptualización resuena con el trabajo de Foucault (1995), sobre el cuerpo como un sitio de poder y resistencia. Foucault argumenta que el cuerpo está directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos. En este contexto, el acto de reclamar y habitar el propio cuerpo, como lo expresan los docentes, puede interpretarse como un acto de resistencia contra las fuerzas sociales y culturales que buscan controlar y dominar el cuerpo.

Esta lucha por la autonomía corporal se relaciona estrechamente con el concepto de tecnologías del "yo" propuesto por Foucault (1988), que se refiere a las prácticas por las cuales los individuos se constituyen y se reconocen como sujetos. Foucault sugiere que estas tecnologías "permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad" (p.76). En ese orden de ideas, las narrativas de los docentes que hablan de reclamar y habitar sus cuerpos pueden entenderse como ejemplos de estas tecnologías del "yo", donde el acto de apropiarse del propio cuerpo se convierte en un medio de autoconstitución y transformación personal.

La noción del cuerpo como un territorio a reclamar también evoca el trabajo de Anzaldúa (1987), sobre las fronteras y los espacios liminales. Aunque Anzaldúa se centra principalmente en las identidades culturales y de género, su concepto de "la frontera" como un espacio de negociación y resistencia puede aplicarse a la forma en que los docentes conceptualizan sus cuerpos. Anzaldúa (1987) escribe, "la frontera es una herida abierta donde el Tercer Mundo se roza contra el primero y sangra" (p.3). De manera similar, el cuerpo, en las narrativas de los docentes, se convierte en un espacio fronterizo, un sitio de negociación entre el yo interior y las fuerzas externas, entre la autonomía personal y las expectativas sociales.

Esta idea del cuerpo como un espacio a conquistar y liberar de ataduras externas también se relaciona con el concepto de "emancipación" propuesto por Rancière (1991). Aunque Rancière se centra principalmente en la emancipación intelectual, su idea de que la emancipación implica "verificar la igualdad de las inteligencias" (p.138). Puede extenderse a la emancipación corporal.

En este sentido, el acto de reclamar y habitar el propio cuerpo puede verse como un proceso de verificación de la igualdad y la autonomía corporal, un acto de afirmación de la propia agencia sobre el cuerpo frente a las normas y expectativas sociales.

#### **4.4.2.3 El cuerpo como prisión y limitación**

La experiencia del cuerpo como una prisión y una limitación, presente en algunas narrativas de los docentes, lleva a considerar las formas en que las estructuras sociales y culturales pueden constreñir y alienar la experiencia corporal. Esta perspectiva se alinea con el trabajo de Bourdieu (1977), sobre el habitus, que describe cómo las estructuras sociales se inscriben en los cuerpos y prácticas corporales. Bourdieu argumenta que el habitus es un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes. En este contexto, la sensación de que el cuerpo es una prisión puede interpretarse como una manifestación de un habitus restrictivo, donde las normas y expectativas sociales se han internalizado hasta el punto de sentirse como límites inherentes al propio cuerpo.

Esta experiencia de alienación corporal también se relaciona con el concepto de "cuerpo dócil" de Foucault (1995), que describe cómo los cuerpos son moldeados y disciplinados por las instituciones sociales. Foucault argumenta que es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado. Las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como una prisión pueden estar reflejando esta experiencia de docilidad impuesta, donde el cuerpo se siente como un espacio ajeno, controlado por fuerzas externas.

Sin embargo, es importante notar que esta experiencia de limitación y prisión coexiste con narrativas que describen el cuerpo como un campo de batalla y resistencia. Esta dualidad refleja la naturaleza dialéctica de la experiencia corporal, donde el cuerpo es simultáneamente un sitio de opresión y de resistencia. Como argumenta Butler (1990), el cuerpo es un sitio donde las normas de género y otras expectativas sociales se inscriben, pero también es el medio a través del cual estas normas pueden ser desafiadas y subvertidas. Butler sostiene que el cuerpo no es un ser sino un límite variable, una superficie cuya permeabilidad está políticamente regulada. En este sentido, las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como un campo de batalla están articulando esta tensión entre la regulación social del cuerpo y la posibilidad de resistencia y subversión.

La concepción del cuerpo como un campo de batalla y resistencia en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Fanon (2008), sobre la experiencia corporal en el contexto del colonialismo y el racismo. Fanon describe vívidamente cómo el cuerpo negro se convierte en un sitio de inscripción de la violencia colonial, pero también en un medio de resistencia y afirmación de la identidad. Aunque el contexto de los docentes puede ser diferente, la idea del cuerpo como un espacio de lucha y resistencia resuena con la descripción de Fanon de la experiencia corporal como un campo de tensión y conflicto.

Las cicatrices mencionadas en las narrativas de los docentes como señales de resistencia y superación pueden interpretarse a la luz del trabajo de Scarry (1985) sobre el cuerpo y el dolor. Scarry argumenta que el dolor tiene el poder de "deshacer" el mundo del que lo sufre, pero también que la recuperación del dolor implica un proceso de "rehacer" el mundo. En este contexto, las cicatrices pueden verse, no solo como marcas de sufrimiento, sino también como signos de este proceso de "rehacer" el mundo y el yo después del trauma o el dolor.

#### **4.4.2.4 El cuerpo como refugio y liberación**

La concepción del cuerpo como un refugio y una fuente de liberación presente en algunas narrativas de los docentes llevan a considerar el potencial emancipatorio de la experiencia corporal. Esta perspectiva se alinea con el trabajo de Shusterman (2008), sobre la somaestética, que propone una aproximación filosófica al cuerpo que enfatiza su potencial como fuente de conocimiento y transformación personal. Shusterman argumenta que el cuerpo no es meramente un instrumento para la filosofía, sino un sitio y un medio para la filosofía misma. En este sentido, la experiencia del cuerpo como un refugio y un espacio de libertad interior puede interpretarse como una forma de práctica somaestética, donde el cuerpo se convierte en un medio para la exploración y la transformación del yo.

Esta idea del cuerpo como un espacio de liberación también se relaciona con el concepto de "cuerpo sin órganos" propuesto por Deleuze y Guattari (1987), aunque este concepto es notoriamente complejo y multifacético, en esencia se refiere a un cuerpo liberado de las organizaciones y jerarquías impuestas, un cuerpo abierto a nuevas conexiones y posibilidades. Deleuze y Guattari manifiestan que un cuerpo sin órganos no es un cuerpo vacío y desprovisto de órganos, sino un cuerpo sobre el que las ondas y vibraciones, las migraciones, los umbrales y los

gradientes, los flujos de intensidad. Las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como un espacio de libertad y liberación pueden interpretarse como expresiones de este anhelo por un "cuerpo sin órganos", un cuerpo liberado de las restricciones y organizaciones impuestas externamente.

La noción del cuerpo como un hogar y un abrazo, presente en algunas narrativas, nos lleva a considerar la dimensión afectiva y relacional de la experiencia corporal. Esta perspectiva resuena con el trabajo de Winnicott (1965) sobre el "holding environment" o entorno de contención, un concepto originalmente desarrollado en el contexto de la relación madre-hijo, pero que puede extenderse a la relación del individuo con su propio cuerpo. Winnicott argumenta que un entorno de contención adecuado proporciona un sentido de seguridad y continuidad que es fundamental para el desarrollo psicológico saludable. En este sentido, la experiencia del cuerpo como un hogar y un abrazo puede interpretarse como la creación de un "holding environment" interno, un espacio de seguridad y contención dentro del propio cuerpo.

Esta concepción del cuerpo como un hogar también se relaciona con el trabajo de Bachelard (1994) sobre la poética del espacio, mencionado anteriormente. Bachelard argumenta que "todo espacio realmente habitado lleva como esencia la noción de casa" (p. 5). Aunque Bachelard se refiere principalmente a los espacios físicos externos, su idea puede aplicarse igualmente al espacio corporal. Las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como un hogar están articulando una forma profunda de "habitar" el propio cuerpo, de convertirlo en un espacio íntimo y acogedor.

#### **4.4.2.5 El cuerpo como memoria y trayectoria vital**

La concepción del cuerpo como memoria y trayectoria vital presente en las narrativas de los docentes nos lleva a considerar la dimensión temporal y narrativa de la experiencia corporal. Esta perspectiva se alinea con el trabajo de Ricoeur (1990) sobre la identidad narrativa, que argumenta que nuestra identidad se constituye a través de las historias que contamos sobre nosotros mismos. Ricoeur sostiene que la identidad del personaje se construye en conexión con la de la trama. En este contexto, las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como un registro de su trayectoria vital pueden interpretarse como ejemplos de esta construcción narrativa de la identidad, donde el cuerpo se convierte en el medio a través del cual se narra y se construye la historia personal.

Esta idea del cuerpo como memoria también se relaciona con el concepto de "memoria corporal" desarrollado por Casey (2000). Casey argumenta que el cuerpo recuerda de muchas maneras, no solo a través de hábitos explícitos, sino también a través de sensaciones vagas, sentimientos y síntomas. Las narrativas de los docentes que describen el cuerpo como un registro de experiencias pasadas están articulando esta forma de memoria corporal, donde el cuerpo no solo es el objeto de la memoria, sino también su medio y su repositorio.

La concepción del cuerpo como un registro de roles y etapas de la vida, como se evidencia en las narrativas de los docentes, también evoca el trabajo de Goffman (1959) sobre la presentación del yo en la vida cotidiana. Goffman argumenta que nuestras interacciones sociales pueden entenderse como performances en las que presentamos diferentes facetas de nosotros mismos según el contexto. En este sentido, el cuerpo se convierte en el escenario principal de estas performances, llevando las marcas y memorias de los diversos roles que hemos desempeñado a lo largo de nuestra vida.

Esta idea del cuerpo como un registro de nuestras experiencias y roles sociales también se relaciona con el concepto de "habitus" de Bourdieu (1977), mencionado anteriormente. El habitus, según Bourdieu, es un conjunto de disposiciones duraderas que reflejan nuestras experiencias sociales y que se manifiestan en nuestras prácticas corporales. Las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como repositorios de sus trayectorias vitales pueden interpretarse como expresiones de este habitus encarnado, donde las experiencias pasadas y los roles sociales se han inscrito en el cuerpo de manera duradera.

#### **4.4.2.6 La multiplicidad de la experiencia corporal**

La diversidad de significados y vivencias asociadas al cuerpo que se revelan en las narrativas de los docentes nos lleva a considerar la naturaleza polisémica y multidimensional de la experiencia corporal. Esta perspectiva se alinea con el trabajo de Gallo-Castro (2014) argumenta que el cuerpo en la danza es un espacio multidimensional que se experimenta simultáneamente como sujeto y objeto, especialmente en procesos de inclusión educativa con jóvenes de diversidad auditiva y visual. Esta ambigüedad fundamental se refleja en las narrativas de los docentes, donde el cuerpo es al mismo tiempo un vehículo de expresión poética, un campo de batalla, un refugio y un registro de la memoria.

La coexistencia de estas múltiples dimensiones de la experiencia corporal en las narrativas de los docentes también evoca el concepto de "cuerpo múltiple" propuesto por Mol (2002) el cual argumenta que el cuerpo no es una entidad singular y coherente, sino que se realiza de múltiples maneras en diferentes prácticas y contextos. Según el autor en la práctica, un cuerpo, incluso si es individual, es múltiple. Aunado a lo anterior Gallo-Castro (2014) destaca que el cuerpo en el contexto de la danza inclusiva no es una entidad uniforme, sino un espacio dinámico que se manifiesta de manera diferente según cada práctica artística, especialmente con jóvenes de diversidad auditiva y visual.

Las diversas concepciones del cuerpo presentes en las narrativas de los docentes pueden entenderse como manifestaciones de esta multiplicidad corporal, donde diferentes aspectos del cuerpo se realizan y se hacen relevantes en diferentes contextos y experiencias.

La tensión entre la experiencia del cuerpo como una prisión y como un espacio de liberación, presente en las narrativas de los docentes, nos lleva a considerar la naturaleza dialéctica de la experiencia corporal. Esta dialéctica resuena con el trabajo de Sartre (1992) sobre el cuerpo y la libertad. Sartre argumenta que estamos "condenados a ser libres", pero que esta libertad siempre se ejerce en el contexto de una situación dada, de la cual el cuerpo es un componente fundamental. Sartre (1992), afirma que "soy mi cuerpo en la medida en que soy; no soy mi cuerpo en la medida en que no soy lo que soy" (p. 326). Esta paradoja se refleja en las narrativas de los docentes, donde el cuerpo es simultáneamente una limitación y un medio de liberación.

La concepción del cuerpo como un campo de batalla y resistencia presente en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Foucault (1990) sobre la biopolítica y la resistencia. Foucault argumenta que el poder no solo reprime, sino que también produce formas de subjetividad y resistencia. En este sentido, las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como sitios de lucha y resistencia pueden interpretarse como ejemplos de lo que Foucault llama "contra-conductas", formas de resistencia que surgen en el mismo campo de poder que las produce.

La idea del cuerpo como un vehículo poético y metafórico presente en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Kristeva (1984) sobre la semiótica y lo poético. Kristeva argumenta que existe una dimensión semiótica del lenguaje, arraigada en el cuerpo y las pulsiones, que precede y subyace al orden simbólico del lenguaje. Las narrativas poéticas de los docentes sobre sus cuerpos pueden interpretarse como manifestaciones de esta dimensión

semiótica, donde el cuerpo se convierte en un medio de expresión que trasciende los límites del lenguaje convencional.

La concepción del cuerpo como un refugio y un espacio de liberación presente en algunas narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Irigaray (1985) sobre la corporeidad femenina y la subjetividad. Irigaray argumenta que la filosofía occidental ha privilegiado una concepción masculina del cuerpo y la subjetividad, y aboga por una revalorización de la corporeidad femenina como fuente de conocimiento y subjetividad. Aunque las narrativas de los docentes no se centran específicamente en la diferencia sexual, la idea del cuerpo como un espacio de refugio y liberación resuena con la propuesta de Irigaray de una subjetividad encarnada que resiste las concepciones dominantes del cuerpo y el yo.

La multiplicidad de significados y vivencias asociadas al cuerpo que se revelan en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Deleuze y Guattari (1987) sobre el "cuerpo sin órganos" y la multiplicidad. Deleuze y Guattari proponen una concepción del cuerpo como un conjunto de intensidades y flujos, más que como una entidad fija y delimitada. Argumentan que un cuerpo sin órganos está hecho de tal forma que solo puede ser ocupado, poblado por intensidades. Las diversas concepciones del cuerpo presentes en las narrativas de los docentes pueden entenderse como diferentes "intensidades" que pueblan y dan forma a sus experiencias corporales.

La tensión entre la experiencia del cuerpo como un espacio propio y como un territorio influenciado por fuerzas externas, presente en las narrativas de los docentes, también se relaciona con el trabajo de Lefebvre (1991) sobre la producción social del espacio. Aunque Lefebvre se centra principalmente en el espacio físico y social, su idea de que el espacio es simultáneamente percibido, concebido y vivido puede aplicarse igualmente al espacio corporal. Las narrativas de los docentes reflejan esta triple naturaleza del espacio corporal: es percibido como una realidad física, concebido a través de diversas metáforas y simbolismos, y vivido como un espacio de experiencia y significado personal.

La idea del cuerpo como un campo de batalla y resistencia presente en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Butler (1990) sobre la performatividad del género. Butler argumenta que el género no es una esencia innata, sino una serie de actos performativos que se repiten y se naturalizan a lo largo del tiempo. En este contexto, las narrativas de los docentes que

describen sus cuerpos como sitios de lucha y resistencia pueden interpretarse como formas de desafiar y subvertir las normas de género y otras expectativas sociales inscritas en el cuerpo.

La concepción del cuerpo como un vehículo poético y metafórico presente en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Bachelard (1994) sobre la imaginación poética. Bachelard argumenta que la imaginación poética no es simplemente una forma de representar la realidad, sino una fuerza creativa que da forma a nuestra experiencia del mundo. En este sentido, las narrativas poéticas de los docentes sobre sus cuerpos pueden interpretarse no solo como descripciones de sus experiencias corporales, sino como actos creativos que dan forma y significado a estas experiencias.

La noción del cuerpo como un registro de la trayectoria vital presente en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Ricoeur (1990) sobre la identidad narrativa. Ricoeur argumenta que nuestra identidad se construye a través de las historias que contamos sobre nosotros mismos, y que estas historias sirven para mediar entre la permanencia y el cambio en nuestra experiencia del yo. Las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como registros de su trayectoria vital pueden interpretarse como ejemplos de esta construcción narrativa de la identidad, donde el cuerpo se convierte en el medio a través del cual se narra y se construye la historia personal.

La multiplicidad de significados y vivencias asociadas al cuerpo que se revelan en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Nancy (2000) sobre el cuerpo como un "exceso de sentido". Nancy argumenta que el cuerpo siempre excede nuestros intentos de comprenderlo y representarlo completamente, que siempre hay algo en el cuerpo que escapa a nuestras categorías y conceptualizaciones. Esta idea del cuerpo como un exceso de sentido se refleja en la riqueza y diversidad de las narrativas corporales de los docentes, que revelan múltiples capas de significado y experiencia que no pueden reducirse a una sola interpretación o comprensión.

La tensión entre la experiencia del cuerpo como una prisión y como un espacio de liberación, presente en las narrativas de los docentes, también evoca el trabajo de Foucault (1995) sobre el cuerpo y el poder disciplinario. Foucault argumenta que el poder moderno opera principalmente a través de la disciplina y el control de los cuerpos, pero también que donde hay poder, hay resistencia. En este sentido, las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos

tanto como sitios de constricción como de liberación pueden interpretarse como manifestaciones de esta dinámica entre el poder disciplinario y la resistencia corporal.

La concepción del cuerpo como un hogar y un abrazo presente en algunas narrativas nos lleva a considerar el trabajo de Levinas (1969) sobre la ética y la alteridad. Aunque Levinas se centra principalmente en el encuentro con el otro, su idea de la responsabilidad ética que surge de este encuentro puede aplicarse también a nuestra relación con nuestro propio cuerpo. Las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como espacios de acogida y abrazo pueden interpretarse como expresiones de una ética del cuidado y la responsabilidad hacia uno mismo.

La idea del cuerpo como un campo de batalla y resistencia presente en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Fanon (2008) sobre el cuerpo racializado y la violencia colonial. Fanon describe vívidamente cómo el cuerpo negro se convierte en un sitio de inscripción de la violencia colonial, pero también en un medio de resistencia y afirmación de la identidad. Aunque el contexto de los docentes puede ser diferente, la idea del cuerpo como un espacio de lucha y resistencia resuena con la descripción de Fanon de la experiencia corporal como un campo de tensión y conflicto.

La concepción del cuerpo como un vehículo poético y metafórico presente en las narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Cixous (1976) sobre la escritura femenina. Cixous aboga por una forma de escritura que esté arraigada en la experiencia corporal y que desafíe las estructuras patriarcales del lenguaje y el pensamiento. Las narrativas poéticas de los docentes sobre sus cuerpos pueden interpretarse como ejemplos de esta forma de escritura encarnada, donde el cuerpo se convierte en una fuente de creatividad y expresión que desafía las formas convencionales de representación.

La multiplicidad de significados y vivencias asociadas al cuerpo que se revelan en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Haraway (1991) sobre los "cyborgs" y las identidades híbridas. Haraway argumenta que en la era contemporánea, las fronteras entre lo natural y lo artificial, lo humano y lo tecnológico, se están difuminando, dando lugar a nuevas formas de corporeidad e identidad. Aunque las narrativas de los docentes no se centran específicamente en la tecnología, la diversidad y complejidad de sus concepciones corporales reflejan esta idea de identidades corporales híbridas y multifacéticas.

La tensión entre la experiencia del cuerpo como un espacio propio y como un territorio influenciado por fuerzas externas, presente en las narrativas de los docentes, también evoca el

trabajo de Grosz (1994) sobre los "cuerpos volátiles". Grosz argumenta que el cuerpo no es una entidad fija y estable, sino un sitio de inscripción social y cultural que está en constante flujo y transformación. Las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como espacios de lucha y negociación pueden interpretarse como manifestaciones de esta volatilidad corporal, donde el cuerpo se convierte en un campo de fuerzas en constante movimiento y transformación.

La concepción del cuerpo como memoria y trayectoria vital presente en las narrativas de los docentes también se relaciona con el trabajo de Connerton (1989) sobre la memoria social y las prácticas corporales. Connerton argumenta que la memoria social se transmite y se mantiene no solo a través de representaciones conscientes, sino también a través de prácticas corporales habituales. En este sentido, las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como registros de su trayectoria vital pueden interpretarse como manifestaciones de esta memoria social encarnada, donde el cuerpo se convierte en un medio de transmisión y preservación de la memoria personal y colectiva.

La idea del cuerpo como un refugio y un espacio de liberación presente en algunas narrativas de los docentes también evoca el trabajo de Hooks (1990) sobre la marginalidad como sitio de resistencia. Hooks argumenta que los márgenes pueden ser espacios de radical apertura y posibilidad, donde se pueden imaginar y crear nuevas formas de ser y relacionarse. Las narrativas de los docentes que describen sus cuerpos como espacios de refugio y liberación pueden interpretarse como ejemplos de esta transformación de la marginalidad en un sitio de resistencia y creatividad.

En ese orden de ideas, el análisis fenomenológico de las narrativas corporales de los docentes revela una compleja y multifacética relación entre el cuerpo y la experiencia vivida. Estas narrativas presentan el cuerpo como un territorio simbólico y poético, un campo de batalla existencial, un refugio y un registro de la trayectoria vital. La riqueza y diversidad de estas concepciones corporales resuenan con una amplia gama de perspectivas teóricas.

#### ***4.4.3. De la resignificación del cuerpo***

En una primera instancia se abordó el cuerpo como prisión y limitación, ante lo cual algunos docentes (3 y 4) perciben el cuerpo como una prisión, un espacio de límites y sometimiento. Esta perspectiva dialoga con la noción de "cuerpos dóciles" propuesta por Foucault (1975/2002), donde el cuerpo es sometido a disciplinas y normas sociales que lo moldean y controlan.

Paso seguido se aludió a la concepción del cuerpo como campo de batalla y resistencia, frente a los cual las narrativas de los docentes 2, 4 y 9 conciben el cuerpo como un escenario de lucha, resistencia y fuerza ante situaciones de violencia y sufrimiento. Esta visión se alinea con la perspectiva de Butler (1993), quien argumenta que el cuerpo es un sitio de inscripción cultural y resistencia política. Las cicatrices, vistas como señales de resistencia y superación, ejemplifican lo que Csordas (1994) denomina "modos somáticos de atención", donde el cuerpo se convierte en un medio de conocimiento y expresión cultural.

Antes de dar culminación al ejercicio, se hizo referencia al cuerpo como refugio y liberación, posición en la cual los docentes 5, 8 y 10 perciben el cuerpo como un refugio y un espacio de libertad interior. Esta concepción se relaciona con la noción de "cuerpo vivido" de Merleau-Ponty (1945/1975), donde el cuerpo es el punto de anclaje de la existencia y la forma primaria de estar en el mundo. La búsqueda de libertad y el deseo de desanclarse del pasado reflejan lo que Bourdieu (1980/2007) denomina "habitus", un sistema de disposiciones duraderas que pueden ser transformadas a través de la práctica reflexiva.

Finalmente, se abordó la concepción del cuerpo como memoria y trayectoria vital, esto es, homologándolo como espectro de vivencias pasadas, ante lo cual, los docentes 3, 9 y 10 conciben el cuerpo como un registro de la trayectoria vital, guardando la memoria del pasado. Esta perspectiva se alinea con la noción de "memoria corporal" propuesta por Casey (2000), quien argumenta que el cuerpo es un repositorio de experiencias y conocimientos acumulados. Asimismo, Connerton (1989) sostiene que "nuestros cuerpos son almacenes de hábitos y memorias" (p. 72), enfatizando el papel del cuerpo en la preservación y transmisión de la memoria social y personal.

En conclusión parcial, las narrativas corporales de los docentes de Educación Básica revelan una compleja interacción entre las experiencias personales, las construcciones sociales y las prácticas pedagógicas. La diversidad de perspectivas sobre el cuerpo, desde vehículo poético hasta campo de batalla y refugio, subraya la necesidad de un enfoque holístico en la comprensión del papel del cuerpo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como señala Planella (2006), "el cuerpo en la educación no puede ser pensado únicamente desde la materialidad, sino que debe ser abordado desde su dimensión simbólica, social y cultural" (p. 265). Este análisis proporciona una base sólida para repensar las prácticas educativas y fomentar una pedagogía más consciente del cuerpo y sus múltiples dimensiones.

Ahora bien, Finalmente, como principal hallazgo y conclusión, se retoma la premisa de investigación, mediante la cual se afirma que: los docentes perciben una compleja interacción entre las experiencias personales, las construcciones sociales y las prácticas pedagógicas, la cual es aceptada, toda vez que desde la perspectiva de los docentes, el cuerpo es visto como un vehículo de comunicación no verbal que puede influir significativamente en el ambiente de aprendizaje; al igual, las experiencias y narrativas recopiladas indican que los docentes valoran las manifestaciones corporales como una forma de conectar emocionalmente con los estudiantes y facilitar una comprensión más holística del conocimiento.

## 5 Conclusiones

Respecto al primer objetivo: Explorar las vivencias corporales de los docentes de educación básica primaria y secundaria, a partir de sus experiencias vividas y perspectivas asumidas frente al cuerpo de sí mismos y de sus estudiantes.

La investigación ha permitido una comprensión profunda de las vivencias corporales en los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los docentes de educación básica en las instituciones públicas del departamento de Nariño. Se ha evidenciado que las experiencias vividas relacionadas con la corporeidad no solo constituyen un componente esencial en la dinámica educativa, sino que también configuran la manera en que los docentes y estudiantes interactúan y se relacionan. Los docentes reconocen, desde sus propias vivencias corporales, que el cuerpo es un medio vital para la comunicación, la expresión y la construcción de conocimientos, lo que resalta la necesidad de integrar prácticas pedagógicas que valoren y promuevan la corporeidad como parte integral del proceso educativo.

Las experiencias vividas de los docentes han revelado una comprensión fenomenológica de los sentidos de corporeidad que trasciende la mera instrumentalización del cuerpo en el aula. Las vivencias corporales narradas por los participantes evidencian cómo sus propias experiencias de habitar el cuerpo influyen directamente en la manera de percibir y abordar la corporalidad de sus estudiantes. Esta dimensión experiencial permite a los docentes crear un ambiente inclusivo y respetuoso, donde cada estudiante se siente aceptado y valorado desde su singularidad corporal. Esta perspectiva fomenta una enseñanza más equitativa y enriquecedora, donde las diferencias corporales se consideran una fortaleza y una oportunidad para el aprendizaje mutuo. Los docentes han aprendido a integrar esta diversidad en sus prácticas pedagógicas, promoviendo así un desarrollo integral y holístico en sus estudiantes a partir de sus propias experiencias vividas de transformación corporal.

Respecto al segundo objetivo: Comprender las manifestaciones corporales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes sujetos de estudio.

A través de las historias de vida y observaciones realizadas, se logró comprender que los docentes de educación básica en las instituciones públicas del departamento de Nariño poseen

diversas perspectivas fenomenológicas sobre las manifestaciones corporales. La comprensión alcanzada revela que muchos de ellos perciben el cuerpo no solo como un medio de expresión, sino también como una herramienta fundamental que se manifiesta de múltiples formas en el proceso educativo. Las narrativas evidencian una conciencia creciente sobre la importancia de comprender las manifestaciones corporales tanto en su propio desarrollo profesional como en el de sus estudiantes.

La comprensión profunda de las manifestaciones corporales observadas en las prácticas de enseñanza y aprendizaje se manifestó significativamente entre los docentes. El proceso de comprensión permitió identificar que algunos utilizan el movimiento y la expresión corporal como métodos pedagógicos para facilitar el aprendizaje, mientras que otros se centran más en la postura y la presencia física como formas de mantener la atención y el respeto en el aula. Esta comprensión de la diversidad de enfoques corporales enriquece el proceso educativo y subraya la importancia de reconocer las múltiples formas en que la corporeidad se manifiesta en la educación.

La investigación, a través del trabajo de campo, permitió comprender que los sentidos atribuidos a las manifestaciones corporales por los docentes son múltiples y profundos. Desde la perspectiva fenomenológica de comprensión, el cuerpo es percibido como un vehículo de comunicación no verbal que puede influir significativamente en el ambiente de aprendizaje. Las experiencias, narrativas y observaciones recopiladas indican que la comprensión que tienen los docentes sobre las manifestaciones corporales les permite valorarlas como una forma de conectar emocionalmente con los estudiantes, fomentar un ambiente de confianza y facilitar una comprensión más holística del conocimiento.

De lo anterior es pertinente destacar que la forma en que los docentes logran comprender y abordar el concepto de manifestaciones corporales en sus prácticas docentes varía considerablemente entre diferentes culturas y sistemas educativos. No obstante, tanto a nivel nacional como en el mismo departamento de Nariño, no se ha avanzado significativamente en la comprensión de enfoques holísticos que integren las manifestaciones corporales en los procesos educativos, lo que se constituye en un real desafío para los actores del quehacer educativo.

Respecto al tercer objetivo: Interpretar los sentidos de corporeidad que emergen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde las experiencias vividas y narrativas de los docentes participantes de la investigación.

Respecto a la iniciativa de generar un espacio de sensibilización para el despertar de la conciencia corporal mediante expresiones artísticas, la interpretación de los sentidos emergentes ha demostrado ser una estrategia efectiva para los docentes participantes. Lo que se evidenció a través de la experimentación sensorial permitió interpretar cómo los docentes lograron reconectar con su propio cuerpo y comprender mejor los sentidos de corporeidad que emergen en el proceso educativo. Esta interpretación fenomenológica no solo ha enriquecido su práctica pedagógica, sino que también ha fomentado un ambiente de aprendizaje más inclusivo y consciente, donde el cuerpo y sus expresiones artísticas son valorados como herramientas esenciales para la enseñanza y el aprendizaje.

La interpretación de los sentidos de corporeidad se refuerza con la implementación del taller "SentiArte", por medio del cual se brindó a los docentes la oportunidad de experimentar una transformación fenomenológica, tanto interna como externa, mediante la conciencia corporal y el uso de elementos artísticos provocadores. Este espacio permitió interpretar cómo los participantes exploran diversas formas artísticas a través de los sentidos, despertando nuevas percepciones y experiencias vividas que configuran sentidos de corporeidad emergentes.

A partir de dicho taller como práctica didáctica, la interpretación destacó que el arte es un poderoso proceso de transformación social que facilita la expresión de pensamientos, sentimientos y experiencias vividas relacionadas con la corporeidad. De allí que los docentes se concientizaron del rol que asume el arte en la configuración de sentidos de corporeidad, ya que permitió liberar emociones sin ser juzgadas como positivas o negativas, promoviendo una aceptación incondicional de las vivencias y productos artísticos de cada participante desde sus experiencias vividas.

El principal impacto generado en las actividades del taller "SentiArte" permitió interpretar cómo se orientó a los docentes hacia la exploración de sus propias capacidades artísticas, muchas veces no descubiertas previamente en sus experiencias vividas. A través de las estaciones sensoriales, la interpretación reveló que los participantes utilizaron sus sentidos como herramientas

fundamentales para percibir y experimentar cada momento, fomentando así la creatividad y la innovación en sus prácticas pedagógicas desde nuevos sentidos de corporeidad emergentes.

Finalmente, la interpretación enfatiza que el producto artístico no fue ni será evaluado desde una perspectiva estética, sino que cada vivencia y creación será bien acogida y valorada como manifestación auténtica de sentidos de corporeidad emergentes. Esta interpretación facilitó que los docentes se sintieran libres para experimentar y expresarse sin temor a ser juzgados, lo que enriqueció sus experiencias vividas y desarrollo personal y profesional, permitiendo la emergencia de nuevos sentidos de corporeidad en su práctica educativa.

Históricamente en el país, para el caso de la educación física en la cual se exterioriza de manera integral la expresión corporal, no se ha presentado por parte de los docentes una apropiación inicial sobre la importancia de la expresión corporal, ello porque las actividades deportivas y sus diversas manifestaciones, tanto docentes como estudiantes, las realizan de manera natural, espontánea, al margen del significado que incorpora el cuerpo y toda su corporeidad, esto es, actividades mecánicas que no se originan de manera consiente desde la importancia que asume el cuerpo para la generación de valor. De allí que integrar, en la cátedra de educación física un capítulo que visibilice la importancia de la expresión corporal como un elemento integrador y de inclusión socio cultural, permitirá impactar en docentes y estudiantes el poder transversal que asume el cuerpo en cualquier actividad de la vida, sea curricular o extracurricularmente.

De lo anterior, lograr impactar las prácticas educativas a través de actividades que involucren el cuerpo como actor principal, sería una alternativa de formación para aquellos estudiantes que optan por una determinada especialidad en el grado de media técnica, y que dicha especialidad sea el móvil dinamizador y motivador, para que muchos estudiantes opten por ingresar a una profesión en la cual su cuerpo sea el principal insumo en su crecimiento personal y profesional, caso en la disciplina deportiva.

### Bibliografía

- Aréchaga, J. (2015). Merleau-Ponty y la fenomenología de la percepción corporal. *Estudios Fenomenológicos*, 8(2), 78-94.
- Atabales, A., Martínez, R., & Soto, L. (2011). *Corporalidad y construcción identitaria*. Editorial Universitaria.
- Águila, C., & López, J. J. (2021). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos*, 35, 413-421. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62035>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/crc/>
- Abello, J. D., Manzano, N., & Becerra, L. (2018). La danza, el movimiento y la salud. *Salutem Scientia Spiritus*, 4(1), 65-67.  
<https://scholar.google.com/citations?user=UtjMpPsAAAAJ&hl=es>
- Acuña-Rojas, J. (2018). La teoría spinoziana de los afectos humanos explicada a partir de las leyes del movimiento de Newton. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/35069>.
- Álvarez-Bueno, C., Hillman, Ch., Cavero-Redondo, I., Sánchez-López, M., Pozuelo-Carrascosa, D., & Martínez-Vizcaíno, V. (2020). *Aerobic fitness and academic achievement: A systematic review and meta-analysis*. DOI: 10.1080/02640414.2020.1720496.
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1-15. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/4165>
- Álvarez y Gayou, (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Recuperado 5 de septiembre de 2020, a partir de [http://miscursos.itesm.mx/bbcswebdav/pid-11801630-dt-content-rid-36922229\\_1/courses/UV.ED4035L.1511.1/Lectura%20complementaria%20c%20B3m%20o%20hacer%20investigacion%20cualitativa%20-%20alvarez-gayou%282%29.pdf](http://miscursos.itesm.mx/bbcswebdav/pid-11801630-dt-content-rid-36922229_1/courses/UV.ED4035L.1511.1/Lectura%20complementaria%20c%20B3m%20o%20hacer%20investigacion%20cualitativa%20-%20alvarez-gayou%282%29.pdf).

- Álvarez, C., Hillman, C., Cavero, I., Sánchez, M., Pozuelo, D., & Martíenz, V. (2020). Aerobic fitness and academic achievement: A systematic review and meta-analysis. *J Sports Sci*, 38(5), 582-589. doi:10.1080/02640414.2020.1720496.
- Amada, J. M., González, I., & Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 107-112.
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera: La nueva mestiza*. Aunt Lute Books.
- Aréchaga, A. J. (2015). *Cuerpos, sentidos y prácticas: Un análisis sobre la construcción del cuerpo de mujeres de sectores populares, en un barrio de La Plata* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación). <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1249>
- Arcila, O. (1996). Las Líneas de Investigación como Elemento Articulador de los Procesos Académicos en la Universidad. *Nómadas*, 5, 1-8. Obtenido de <https://www.proquest.com/openview/96b6656287dd3987387ebb0f0712481f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2039328>
- Arguedas, C. (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Educación*, 28(1), 123-131. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028110.pdf>
- Atabales Tarkowski, M., Valdivieso Elissetche, C., & Diez del Corral Perez-Soba, P. (2011). Una propuesta pragmatista sobre el cuerpo en el arte. Plataforma web para la enseñanza de artes visuales en Chile (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/6f056a30-eee3-4919-b3d3-106fd5ba5b83/content>
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning: An Introduction to School*. New York : Ed. Grune & Stratton.
- Becker, K. (2013). Dancing Through the School Day: How Dance Catapults Learning in Elementary Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83 (3), 6-8. doi:10.1080/07303084.2013.763665
- Bachelard, G. (1994). *La poética del espacio*. (M. Jolas, Trad.). Beacon Press. (Obra original publicada en 1957)

- Bergson, H. (1991). *Materia y memoria*. (N. M. Paul y W. S. Palmer, Trad.). Zone Books. (Obra original publicada en 1896)
- Blumer, H. (1992). *Psicología social, Modelos de interacción. Estudio Preliminar y selección de textos*: María Galtieri. Buenos Aires, *Centro Editor de América Latina*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/877/87701607.pdf>.
- Botella, L., Grañó, N., Gámiz, M., & Abey, M. (2008). La Presencia Ignorada del Cuerpo: Corporalidad y (re)construcción de la Identidad. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 17(3), 245-263.
- Bourdieu, P. (1977). *Bosquejo de una teoría de la práctica*. Cambridge University Press.
- Bravo, P. (2007). *El Sujeto en la Educación*. Quito : Abya-Yala .
- Butler, J. (1990). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Routledge.
- Bernate, J. (2021). Pedagogía y Didáctica de la Corporeidad. Una mirada desde la praxis. *Retos*, 42, 1-12. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86667>
- Bisquerra, R. (2020). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.
- Battán, A. (2019). *Fenomenología de la corporalidad docente: Experiencias y significados*. Editorial Académica Española.
- Battán, A. (2021). El cuerpo docente como texto pedagógico: Una aproximación fenomenológica. *Revista de Educación Corporal*, 15(2), 76-95.
- Cadena-Duarte, C., & Cardozo, L. A. (2021). Procesos de construcción de identidad personal y social en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 19(1), 85-102.
- Caro, J. (2020). Educación ambiental y corporeidad: hacia una pedagogía integral del ser humano. *Revista Latinoamericana de Educación Ambiental*, 15(2), 45-62.
- Castro, J. A. (2021). Educación de la corporeidad en Latinoamérica y el Sur Global: El cuerpo como estrategia socioeducativa para el bienestar del ser humano. *Revista Conrado*, 17(82), 275-285. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552021000200275](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200275)
- Cabra A., N. A., & Escobar C., M. R. (2014). *El cuerpo en Colombia. Estado del arte, cuerpo y subjetividad*. Bogotá. [https://www.ucentral.edu.co/sites/default/files/inline-files/2016\\_El-cuerpo-en-Colombia\\_002.pdf](https://www.ucentral.edu.co/sites/default/files/inline-files/2016_El-cuerpo-en-Colombia_002.pdf).
- Casey, E. S. (2000). *Recordar: Un estudio fenomenológico* (2ª ed.). Indiana University Press.

- Castro, L. (2018). *El fútbol como estrategia didáctica en la enseñanza del movimiento para los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Virgen del Carmen*. Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de
- Cixous, H. (1976). La risa de la medusa. *Signs*, 1(4), 875-893.
- Connerton, P. (1989). *Cómo recuerdan las sociedades*. Cambridge University Press.
- Congreso De La República De Colombia. (1997). Ley 397 de 1997, Ley General de Cultural, modificado por el Artículo 188 de la Ley 2294 de 2023, “Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida”.
- Connelly, Michael y Clandinin, Jean, (1990). *Stories of experience and narrative inquiry, Educational Researcher*, 19(5), 1990.
- Congreso De La República De Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf).
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación. Recuperado de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 - Código de Infancia y Adolescencia. Recuperado de [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1098\\_2006.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm)
- Constiucion Politica de Colombia. (1991). Artículo 67 de la Constitución Política establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social, del cual son responsables el Estado, la sociedad y la familia. [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-406545\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-406545_recurso_2.pdf).
- Csordas, T. J. (1994). *Corporización y experiencia: El fundamento existencial de la cultura y el yo*. Cambridge University Press.
- Cox, D. (2018). Yoga's Flexibility in Math. *Strategies*, 31(4), 45-49. doi:: <https://doi.org/10.1080/08924562.2018.1467184>
- De Santiago, L. (2011). *Nietzsche, el filósofo-artista: la agonía, la danza y la risa*. Pensamiento. Papeles de Filosofía: <https://revistapensamiento.uaemex.mx/article/view/234>.
- Dannon G. Cox (2018) Yoga's Flexibility in Math, *Strategies*, 31:4, 45-49, DOI: 10.1080/08924562.2018.1467184  
To link to this article: <https://doi.org/10.1080/08924562.2018.1467184>.

- Davis, A. (2003). ¿Son obsoletas las prisiones? New York: *Seven Stories Press*, 148p.  
<https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2017/12/Davis-Son-obsoletas-las-prisiones-final.pdf>.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1987). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. (B. Massumi, Trad.). University of Minnesota Press.
- De Santiago, L. (2011). *Nietzsche, el filósofo-artista: la agonía, la danza y la risa*. Pensamiento. Papeles de Filosofía: <https://revistapensamiento.uaemex.mx/article/view/234>.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica. [ps://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412003000200007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200007).
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. Barcelona : Edicioines Península .
- Fabellini, A. (2012). El *performance* en la clase ELE: La danza, un recurso pedagógico para el desarrollo de la competencia lingüística y sociocultural.  
 URL <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-78379>
- Fanon, F. (2008). *Piel negra, máscaras blancas*. (R. Philcox, Trad.). Grove Press. (Obra original publicada en 1952)
- Ferreira-Urzúa, M. (2008). La Educación Artística y su Incidencia en la Transversalidad y Calidad de la Educación: Concepciones sobre la Formación Integral y su Relación con la Enseñanza de la Danza como Manifestación de la Expresión Corpórea. *Educación física Chile*, N°. 267, 2008, 9-15.
- Foucault, M. (1988). *Tecnologías del yo: Un seminario con Michel Foucault*. University of Massachusetts Press.
- Foucault, M. (1990). *Historia de la sexualidad, Vol. 1: La voluntad de saber*. (R. Hurley, Trad.). Vintage Books. (Obra original publicada en 1976)
- Foucault, M. (1995). *Vigilar y castigar: El nacimiento de la prisión*. (A. Sheridan, Trad.). Vintage Books. (Obra original publicada en 1975)
- Franco, A., & Ayala, J. (2011). APORTES DE LA MOTRICIDAD EN LA ENSEÑANZA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 95-119.
- Fuster, D. (2019). Investigación Cualitativa: Método Fenomonológico Hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 201-229. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>

- Galeano, M. (2014). *La investigación cualitativa* [video].  
<https://www.youtube.com/watch?v=8LFZldYnQRE>
- Gamboa, M., & Porras, N. (2020). Corporeidad y creatividad en contextos educativos del siglo XXI. *Revista de Investigación Educativa*, 28(3), 70-85.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- González, M. (2012). Cuerpo y educación: Tensiones y posibilidades. *Revista Educativa*, 8(1), 15-28.
- Gallo, L. (2009). El Cuerpo en la Educación da que Pensar Perspectivas Hacia una Educación Corporal. *Estudios Psicológicos*, 35(2), 231-241. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514137013.pdf>
- Gallo, L. E. (2006). El Ser Corporal en el Mundo como Punto de Partida en la Fenomenología de la Existencia Corporea . *Pensamiento Educativo*, 38, 46-61.
- Gallo Castro, C. P. (2014). Un cuerpo diverso, un cuerpo para la danza: Derechos culturales y educativos. Ponencia presentada en el 1.er Congreso Internacional Virtual sobre Discapacidad y Derechos Humanos.
- Gallo, L. E. (2017). Una didáctica performativa para educar (desde) el cuerpo. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 39(2), 199-205.  
<https://www.scielo.br/j/rbce/a/hgskW5sxSFqqnKNsKRMRnk/?lang=es>
- Gardner, H. (1995). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples* . Paidós Educación  
[https://www.google.com/search?q=Gardner%2C+H.+1995.+La+Teor%C3%ADa+de+las+Inteligencias+M%C3%BAltiples+.+Paid%C3%B3s+Educaci%C3%B3n&rlz=1C1GCEA\\_enCO1084CO1084&oq=Gardner%2C+H.+1995.+La+Teor%C3%ADa+de+las+Inteligencias+M%C3%BAltiples+.+Paid%C3%B3s+Educaci%C3%B3n&gs\\_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBBzQwMWowajeoAgiwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Gardner%2C+H.+1995.+La+Teor%C3%ADa+de+las+Inteligencias+M%C3%BAltiples+.+Paid%C3%B3s+Educaci%C3%B3n&rlz=1C1GCEA_enCO1084CO1084&oq=Gardner%2C+H.+1995.+La+Teor%C3%ADa+de+las+Inteligencias+M%C3%BAltiples+.+Paid%C3%B3s+Educaci%C3%B3n&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBBzQwMWowajeoAgiwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8)
- García, I., Pérez, R., & Calvo, Á. (2013). Expresión Corporal. Una Práctica de Intervención que Permite Encontrar un Lenguaje Propio Mediante el Estudio y la Profundización del Empleo del Cuerpo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación* , 19-22.
- García Sánche, Inmaculada , Pérez Ordás, Raquel, Calvo Lluch África . Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* [en línea]. 2013, (23), 19-22[fecha de Consulta 22 de

- Noviembre de 2024]. ISSN: 1579-1726. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732289004>.
- García, J., & García, Á. (1996). *Teoría de la Educación.II. Procesos Primarios de Formación del Pensamiento y la Acción*. Salamanca.
- Gardner, H. (1995). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples* . Paidós Educación .
- Gómez, J., & Sastre, A. (2008). En Torno al Concepto del Cuerpo desde Algunos Pensadores Occidentales . *Hallazgos*, 9, 119-131.
- Gómez, S. (2008). *La exposición del Cuerpo, de Nietzsche a Jean Luc Nancy*. Santiago: Universidad de Chile. Obtenido de [https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/109763/gomez\\_s.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/109763/gomez_s.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Gonzáles, M. (2020). *Aprender a Vivir Juntos. Lenguajes para Pensar Diversidades e Inclusiones*. Manizales: Horizontes Humanos de Kalkan.
- Gonzales-Calvo, G., & Marinez-Alvarez, L. (2018). Los Diarios Corporales Docentes como Instrumentos de Reflexión y de Evaluación Formativa en el Prácticum de Formación Inicial del Profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*,, 185-204.
- González, A., & González, C. (2010). Educación Física desde la Corporeidad y la Motricidad . *Hacia la Promoción de la Salud*, 15 (2) , 173-187.
- González, F. (2012). Del cuerpo a la corporeidad. *Educación y Otras Narrativas en la Escuela*, 15-24. Obtenido de file:///C:/Users/Diego%20V/Downloads/19-Texto%20del%20art%C3%ADculo-34-1-10-20150920.pdf
- González, M. (2021). *Aporobiografía: Testimoniar Nuestras Fragilidades* . Ciudad de México : Ipecal, Horizontes Humanos .
- González, Nelia, Zerpa, María Laura, Gutierrez, Doris, Pirela Carmen . La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus* [en línea]. 2007, 13(23), 279-309[fecha de Consulta 22 de Noviembre de 2024]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102315>.
- Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Doubleday.
- González-González, M. (2014). Miedos y olvidos pedagógicos” del maestro. Rosario:

- Homosapiens*. Primera Edición.  
file:///C:/Users/jesus%20vasquez/Downloads/01Miedosyolvidospedagogicos2021Rgate.pdf
- González, F. (2012). Del cuerpo a la corporeidad. Educación y Otras Narrativas en la Escuela, 15-24. Obtenido de file:///C:/Users/Diego%20V/Downloads/19-Texto%20del%20art%20C3%ADculo-34-1-10-20150920.pdf
- Grasso, A. (2008). La Palabra Corporeidad en el Diccionario de Educación Física. *Portaldeportivo*.
- Grosz, E. (1994). Cuerpos volátiles: Hacia un feminismo corporal. Indiana University Press.
- Güzeldere G. (1997). *The many faces of consciousness: a field guide (Introduction)*. En: Block N, Flanagan O, Güzeldere G. The nature of consciousness, Philosophical debates. 1a Ed. Londres: The MIT Press; 1997. P:1-68.
- Haraway, D. (1991). Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza. Routledge.
- Hernández-González, E. (2014). Cuerpos performados, cuerpos producidos: una reflexión teórica en perspectiva fenomenológica. *Temas Antropológicos, Revista Científica de Investigaciones Regionales*, volumen 37, número 1.  
file:///C:/Users/jesus%20vasquez/Downloads/Dialnet-CuerposPerformadosCuerposProducidos-5103262.pdf.
- Hernández, G. (2012). Teorías implícitas de escritura en estudiantes pertenecientes a dos comunidades académicas distintas. *Perfiles Educativos*, 136 (XXXIV), 42-62.  
<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2012-136-teorias-implicitas-de-escritura-en-estudiantes-pertenecientes-a-dos-comunidades-academicas-distintas.pdf>
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, E. (2015). Cuerpos performados, cuerpos producidos: una reflexión teórica en perspectiva fenomenológica. *Temas Antropológicos* , 141-155.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* . Mc Graw Hill .
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.  
<https://www.redalyc.org/journal/110/11058501016/html/>.
- Hooks, b. (1990). Añoranza: Raza, género y políticas culturales. South End Press.

- Hurtado, Jacqueline; (2012). El Proyecto de Investigación. Comprensión holística de la metodología de investigación (7a. Ed.). Caracas: Quirón Ediciones.  
file:///C:/Users/usuario/Downloads/El%20proyecto%207a%20edici%C3%B3n%20libre.pdf
- Huerta, R. (2020). Educación Artística para Formar Docentes en Derechos Humanos y Diversidad Sexual. *Pulso*, 43, 119-136. Obtenido de +
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science*, 4(2), 195-208.  
[https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1207/s15516709cog0402\\_4](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1207/s15516709cog0402_4)
- Irigaray, L. (1985). Ese sexo que no es uno. (C. Porter y C. Burke, Trad.). Cornell University Press.
- Jiménez, C. (2018). *Diseño de proyectos cuantitativos y cualitativos. Guía de orientación para la investigación formativa*. Editorial Universidad Cesmag.
- Jiménez, A. (2020). Inteligencia emocional y desarrollo corporal en el aula: nuevos paradigmas educativos. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 321-338.
- Kachadourian, C., & Lisoni, B. (2007 ). *El Cuerpo en el Aula* . Santiago de Chile : Universidad Academia Humanismo Cristiano .
- Kristeva, J. (1984). La revolución del lenguaje poético. (M. Waller, Trad.). Columbia University Press.
- Lakoff, G., y Johnson, M. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana*. University of Chicago Press.
- Lefebvre, H. (1991). La producción del espacio. (D. Nicholson-Smith, Trad.). Blackwell. (Obra original publicada en 1974)
- Levinas, E. (1969). Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad. (A. Lingis, Trad.). Duquesne University Press. (Obra original publicada en 1961)
- Lopez Montes De Oca, S.(2018). La Educación Física Como Actividad De Rutina Para Mejorar El Aprendizaje En El Área De Matemática En Estudiantes Del Cuarto Grado Del Ciclo Avanzado De Educación Básica Alternativa En El CEBA San Francisco De Borja Cusco. URI <https://hdl.handle.net/20.500.12692/33593>.
- Lora, A., Cavadias, L., y Miranda, A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la

- investigación educativa. *Saber, ciencia y libertad*, 12(1), 236-245.  
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/1475>
- Lozano Fernández, E. (2019). *¿Qué es un paradigma?* [Video]. You tube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=xm4p\\_MyBkVM](https://www.youtube.com/watch?v=xm4p_MyBkVM)
- Nancy, J. L. (2008). *Corpus*. Fordham University Press. [https://pdf-objects.com/files/INDICES-nancy\\_corpus.pdf](https://pdf-objects.com/files/INDICES-nancy_corpus.pdf)
- Maldonado, R. (2023). La corporalidad como dimensión de la formación integral en la educación superior y media superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(1), 401-428. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s1665-109x2023000100401](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1665-109x2023000100401)
- Mèlich, J. C. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.
- Méndez, S., González, P., & Ruiz, A. (2022). Corporeidad y educación física infantil: desafíos pendientes. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 185-202.  
[https://www.researchgate.net/publication/363200191\\_Corporeidad\\_y\\_educacion\\_fisica\\_infantil\\_desafios\\_pendientes](https://www.researchgate.net/publication/363200191_Corporeidad_y_educacion_fisica_infantil_desafios_pendientes)
- Mendoza, F., Herrera, L., & Silva, M. (2021). Investigación documental sobre el cuerpo y la corporeidad en la escuela. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 567-585.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582021000300567](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582021000300567)
- Mora, J. M., Salinas, F., & Bernal, A. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la Promoción de la Salud*, 15(2), 173-187.  
<https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/hacialapromociondelasalud/article/view/1991>
- Morales, C., & Bautista, S. (2021). Educación de la corporeidad en Latinoamérica y el Sur Global. *Transformación*, 17(2), 275-285.  
<https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3561>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Educación para todas las personas sin excepción: Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación*. Colombia Aprende.  
[https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/archivos\\_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf](https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de 1994. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103529\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103529_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Física 2002-2006. Recuperado de <https://incide.univalle.edu.co/biblioteca/PlanNalEdufisica2002-2006%28Colombia%29.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Política Pública Nacional de Primera Infancia. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_10.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_10.pdf)
- Manen, M. (2003). Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.
- Manen, M. v. (2014). *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en a investigación y la escritura fenomenológica*. Walnut Creek, CA: LeftCoast Press, Inc.
- Márquez, M., & Prados, M. M. (2017). Reescribir el cuerpo educado. de la voz silenciada y la emoción contenida al cuerpo educando. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*,, 377-386.
- Márquez, S. (2004). *Ansiedad, Estrés y Deporte*. Psicología del Deporte: Materiales y Recursos EOS.
- Martínez. M. (2006). La investigación cualitativa: síntesis conceptual. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146. [http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1598/revista\\_de\\_investigacion\\_en\\_psicologia08v9n1\\_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1598/revista_de_investigacion_en_psicologia08v9n1_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mavilidi, M. F., Okely, A. D., Chandler, P., Cliff, D. P., & Paas, F. (2015). Effects of integrated physical exercises and gestures on preschool children's foreign language vocabulary learning. *Educational Psychology* 27(3), 413-426. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9337-z>
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. España: Melusina. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54793/Falso%20documental%20como%20herramienta%20de%20cr%C3%ADtica%20social%20necesaria%20para%20rebatir%20la%20legitimidad%20de%20la%20represi%C3%B3n%20contra%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1>.

- Mead, G. (1972). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires, Paidós. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/877/87701607.pdf>.
- Megias, M. (2009). *Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. Universitat de València. RODERIC. URI: <http://hdl.handle.net/10803/31869>.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Fenomenología de la percepción*. (C. Smith, Trad.). Routledge. (Obra original publicada en 1945)
- Ministerio de Educación Nacional (1998) Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. MEN. Bogotá. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 2022). Los lineamientos de la política de inclusión y equidad en la educación- Educación para todas las personas sin excepción, Bogotá, D.C. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/411488:El-Ministerio-de-Educacion-Nacional-presento-a-la-comunidad-educativa-del-pais-los-lineamientos-de-la-politica-de-inclusion-y-equidad-en-la-educacion-Educacion-para-todas-las-personas-sin-excepcion>.
- Mol, A. (2002). *El cuerpo múltiple: Ontología en la práctica médica*. Duke University Press.
- Moore, C., & Linder, S. (2012). Using Dance to Deepen Student Understanding of Geometry. *Journal of Dance Education*, 12, p104-108. doi://doi.org/10.1080/15290824.2012.701175
- Morales, L. (2009). Durkheim y Bourdeu: Reflexiones sobre educación. *Reflexiones*, 155-162. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/729/72912559011.pdf>
- Mukunda, I. (2015). Bharatanatyam and Mathematics: Teaching Geometry Through Dance. *Academic Journal*, 6-17. Obtenido de <https://academicjournals.org/journal/JFSA/article-full-text-pdf/502FA2F55648>
- Nancy, J.-L. (2007). *58 Indicios sobre el Cuerpo: Extensión del Alma*. Buenos Aires : La Cebra.
- Nguyen, D. J., y Larson, J. B. (2015). Don't forget this important skill: Exploring the role of teacher nonverbal communication in effective teaching. Comunicación presentada en la 101st Annual Meeting of the National Communication Association, Las Vegas, NV
- Nicolás, G., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La Danza en el Ámbito Educativo . *etos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 42-45.
- Nugent, M. (2013). El Cuerpo de la Danza. *Actas del III Encuentro Platense de*

- Investigadores/as sobre Cuerpo en las Artes Escénicas y Performáticas*, 214-228.  
Obtenido de  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52163/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52163/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Nugent-Rincón, M. (2013). El cuerpo de la danza. *ECART*.  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52163>.
- Nussbaum, M. (1995). Human Capabilities, Female Human Being. In: Nussbaum, M.; Glover, J. (Ed). *Women, culture and development a study of human capabilities*. Oxford: Clarendon Press, p.61-104.
- ONU (2022). Objetivos de desarrollo sostenible. 4. Educación de Calidad.  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Pastor, R. (2012). *Artes plásticas y danza: propuesta para una didáctica interdisciplinar*. Madrid : Universidad Complutense de Madrid .
- Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia la despedagogización del cuerpo. *Paradigma*, 105-130.
- Paz, S. (2018). *La Educación Física como Actividad de Rutina para Mejorar el Aprendizaje en el Área de Matemática en Estudiantes del Cuarto Grado del Ciclo Avanzado de Educación Básica Alternativa en el CEBA San Francisco de Borja Cusco 2018*. Cusco : Universidad César Vallejo .
- Pérez, G. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid : Narcea .
- Pérez, M. (2017). Entorno A la construcción de la categoría de adolescencia en la investigación educativa [conferencia]. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa- COMIE, San Luís Potosí, México*.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0852.pdf>
- Planella, J. (2006). Corpografías: dar la palabra al cuerpo. *Artnodes: revista de arte, ciencia y tecnología*, (6), 13-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2277278>

- Planella, J. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 232-242.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052009000200013](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000200013)
- Polanyi, Michael (1966). *The Tacit Dimension*". First published Doubleday & Co, 1966.  
 Reprinted Peter Smith, Gloucester, Mass, (1983). Chapter 1: "*Tacit Knowing*".
- Ponty, M. (2003). *Nature: Course notes from the Collège de France*. Northwestern University Press.
- Quintana, R. (2019). La Danzas en las Dimensiones del Ser Humano y los Contenidos Escolares. *Plumilla Educativa*, 93-120. Obtenido de  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6943363>
- Rancière, J. (1991). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. (K. Ross, Trad.). Stanford University Press.
- Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. (2023).  
 Corporalidad y educación: Nuevos enfoques epistemológicos. *RELACES*, 15(39), 20-35.
- Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. (2023). Prácticas artísticas y transformación corporal. *RELACES*, 15(39), 60-78.
- Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. (2023).  
 Narrativas corporales y procesos identitarios. *RELACES*, 15(39), 140-158
- Restrepo, Á. (2000). *Mi Cuerpo Encuentra su Voz y el Artista su Camino* . *Nómadas* , 165-177.
- Riascos-Azaín, G; Riascos-Azaín, L., López-Calvache, C. (2013) *La indagación en la enseñanza de la física: movimiento en el juego de baloncesto*. Universidad Nacional de Colombia .  
 URI: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/212>.
- Ricoeur, P. (1990). *Tiempo y narración*, Volumen 3. (K. Blamey y D. Pellauer, Trad.).  
 University of Chicago Press.
- Rodríguez, R., Da Costa, S., & Pasero, V. (2020). *Corpobiografías de Sanación: Escrituras, Cuerpos y Saberes de Mujeres* . Universidad Nacional de Cuyo .
- Rojas-Muñoz, J. Y Reyes-Ruiz, L (2023). Concepciones del cuerpo en relación con la educación y el aprendizaje. Estado del arte de la investigación. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla., Colombia., DOI: <https://doi.org/10.36390/telos253.07>
- Sheets-Johnstone, M. (2015). *The corporeal turn: An interdisciplinary reader*. Andrews UK Limited.  
[https://www.researchgate.net/publication/233568524\\_The\\_Corporeal\\_Turn](https://www.researchgate.net/publication/233568524_The_Corporeal_Turn)

- Salas, R. (2008). *Estilos de Aprendizaje a la Luz de la Neurciencia* . Aula Abierta Magisterio .
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601309.pdf>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Santiago, D. (2011). Nietzsche, el Filósofo-artista: la Agonía, la Danza y la Risa. 44-56. Obtenido de <https://revistapensamiento.uaemex.mx/article/view/234/229>
- Sánchez, J. (2019). *Desarrollo Del Pensamiento Crítico A Través De La Escritura De Narraciones Biográficas En Estudiantes De Secundaria Y Media De La Institución Educativa La Ribera*. [Ponencia]. XVII Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. " El lenguaje, la pedagogía y el poder transformador del maestro", Montería, Colombia. <https://www.lenguaje.red/tallerXVII.cfm>
- Sarmiento, M. (2007). Enseñanza y aprendizaje. en *la enseñanza de las matemáticas y las ntic. una estrategia de formación permanente* (32-172). Universitat Rovira.
- Sartre, J.-P. (1992). El ser y la nada. (H. E. Barnes, Trad.). Washington Square Press. (Obra original publicada en 1943)
- Scarry, E. (1985). El cuerpo en el dolor: La construcción y la deconstrucción del mundo. Oxford University Press.
- Shapiro, L. (2014). When is cognition embodied? En U. Kriegel, Current controversies in philosophy of mind (pp. 73-90). New York: Routledge.
- Scharagrodsky, P. (2013). El Cuerpo En La Escuela. *Explora*.
- Schettini, P y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>.
- Shusterman, R. (2008). Conciencia corporal: Una filosofía de la atención plena y la somaestética. Cambridge University Press.
- Serres, M. (2011). *Variaciones Sobre el Cuerpo*. Buenos Aries: Fondo de Cultura Económica. Obtenido de [https://descargarlibrosenpdf.files.wordpress.com/2017/07/serres-michael\\_variaciones-sobre-el-cuerpo.pdf](https://descargarlibrosenpdf.files.wordpress.com/2017/07/serres-michael_variaciones-sobre-el-cuerpo.pdf)

- Šmídová S, Švancara J, Andrýsková L, Šimůnek J. Adolescent body image: results of Czech ELSPAC study. *Cent Eur J Public Health*. 2018; 26(1): 60-64.
- Sobalvarro, L., & Camacho, M. (2018). El Aprendizaje de la Noción de Objeto según la forma en niños de Educación Preescolar: Propuesta Geometría en Movimiento. *Revista Educación*, 42 (2), 1-12. doi:DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28195>
- Spinoza, B. (1992). *Ética, Tratado de la reforma del entendimiento y cartas selectas*. (S. Shirley, Trad.). Hackett Publishing Company. (Obra original publicada en 1677)
- Strack, F., & Deutsch, R. (2015). The duality of everyday life: Dual-process and double grounding of habitual mind-body disciplines. En A. Gaggioli, L. Riva, P. Cipresso, & S. Serino (Eds.), *Transformative experience: Web of emotions* (pp. 35-45). IOS Press.
- Suárez, J., Maíz, F., & Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Posgrado*, 81-94.
- Suess Schwend A. (2018). Derechos de las personas trans e intersex: revisión del marco legislativo español desde una perspectiva de despatologización y derechos humanos. *Derecho y Salud*. 28(Extra 1):97-115
- Poblete, O. (2019). Experiencia emocional en aula en profesoras de la Región Metropolitana. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/175810>
- Valenzuela, B., & Meléndez, G. (2020). Cultura, cuerpo y reeducación corporal. *Revista Costarricense de Psicología*, 39(2), 217-238.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582020000200220](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000200220)
- Van-Manen, M. (2010). *El Tacto en la Enseñanza: El Significado de la Sensibilidad Pedagógica*. Barcelona: Paidós Educador. Obtenido de [http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el\\_tacto\\_en\\_la\\_ense%C3%91anza.pdf](http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf)
- Ureña-Ortín, N., Gómez-López, M., y Carrillo-Vigueras, J. (2010). La danza en el ámbito de educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (17), 42-45. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732283009>.
- Winnicott, D. W. (1965). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. International Universities Press.

## Anexos

### Anexo 1. Formato historia de vida

<b>Título:</b> sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los maestros de educación básica.	<b>Fecha:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Hora:</b>	<b>Nombre docente:</b>	<b>Área en que se desempeña:</b>
<b>Objetivo general:</b>	Comprender el sentido de la diversidad corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los docentes de educación básica.	
<b>Objetivo de la historia de vida:</b>	Identificar desde las narrativas de los docentes de educación básica, las perspectivas asumidas frente al cuerpo de sí mismos y de sus estudiantes.	
<b>Relatos:</b>		
<b>Momentos</b>	<b>Relatos</b>	
Momentos de mi infancia		
Recordando mi adolescencia		
Cabalgando la adultez		
Relatos importantes del ayer relevantes a su cuerpo		
La relevancia del hoy frente al cuerpo		
¿Y por qué el mañana?		
Narraciones de mi cuerpo		
Cuerpo en el aula		

### Anexo 2. Formato Diario de Campo

<b>Título:</b> sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los maestros de educación básica.	<b>Fecha:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Hora:</b>	<b>Nombre docente:</b>	<b>Área en que se desempeña:</b>
<b>Objetivo general:</b>	Caracterizar las experiencias docentes y las perspectivas narrativas de los docentes en relación con el papel del cuerpo en movimiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula de educación básica.	

**Objetivo de**

Caracterizar las experiencias docentes y las perspectivas discursivas de los maestros en relación con el papel del cuerpo en movimiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula de educación básica.

**Anexo 3. Corpobiografía****Corpobiografía senti-arte**

<b>Título:</b> sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los maestros de educación básica.	<b>Fecha:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Recursos:</b> Se especifican en cada estación	Duración: 4-6 horas	Participantes: Mínimo 10
<b>Objetivo general:</b>	Comprender el sentido que le dan los maestros de educación básica de instituciones públicas del departamento de Nariño a la corporeidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula.	
<b>Objetivo de la de la corpobiografía. Senti -Arte</b>	Generar un espacio de sensibilización para el despertar de la conciencia corporal mediante expresiones artísticas experimentadas a través de los sentidos, dirigido a los y las docentes de Educación Básica de algunas instituciones educativas del departamento de Nariño	
<p><b>Estación 1:</b> Meditación dirigida paisajes sonoros del bosque y socialización de sensaciones.  Hacer consiente al o la docente de las sensaciones que producen en el cuerpo al escuchar  Materiales: amplificación + tela oscura tapar ojos + incienso  Como el cuerpo reacciona al sonido  Descripción: Buscar paisajes sonoros del bosque que inviten a reconocer las sensaciones experimentadas por su cuerpo, mediante los diferentes sonidos contemplados en las mismas.  Meditación dirigida: para iniciar, se busca activar el cuerpo a través de estiramientos, movimientos corporales y conciencia de sí en el aquí y el ahora. Se hace la audición como con ojos cerrados, acostados, sentados como chinitos, y luego se comparte lo que vieron, lo que tocaron, que sintieron frío, calor o preguntar de forma general. Para finalizar la socialización de lo que imaginan en relación a lo que sienten</p> <p><b>Estación 2:</b> Relatos de su cuerpo  Escribir: Anexar poema  Materiales: lapiceros + hojas  Descripción: en esta estación los y las docentes relatan experiencias con respecto a su cuerpo</p> <p><b>Estación 3:</b> El valor de su cuerpo  Materiales: Plastilina + palillos + espejos + mesas  Descripción: Moldear parte con la que se sienten a gusto con su cuerpo  Trabajar la resignificación del cuerpo, no seguir estereotipos</p> <p>Estación 3: Historias de mi cuerpo  Materiales: Fotografías impresas + marcadores sharpie 10 + nylon + cartón paja cicatrices, heridas, moretones, medallas, casa vieja, fotografías proyectivas, puño, manos arrugadas  Fotografía mirar fotografías intervenir fotografías  Descripción:</p> <p><b>Estación 4:</b> Frustración corporal Mural  Materiales: papel azúcar + marcadores + tela + texto provocador impreso o escrito  Descripción: de acuerdo a la frase, dibujar a que le invita el texto lo que no me gusta de mi cuerpo actualmente, con qué no me siento cómodo@</p> <p><b>Estación 6:</b> Teatro  Materiales: humanos + tambor y palo de agua  Teatro articulado con la docencia. Buscar elementos para que representar personaje  Resignificar el papel del cuerpo en el aula</p> <p><b>Estación 7:</b> Danza Estimar el cuerpo en el escenario de la escuela  Iniciar recordando el quisindi quindi de las y los abuelitos o madres y padres.  Presentar una serie de movimientos, pasos básicos, figuras, relativas al sentir de la danza Nariñense.  Hacerse consciente de cada movimiento, de la expresión corporal, del espacio que recorre en el escenario  Rutina:  <b>Pasos:</b> paso ¾ - paso lateral - paso arrastrado - paso adelante; atrás - paso chakana - movimientos de brazos, prestar pañolón a cada quien  <b>Figuras:</b> ele - c - cuadro.  <b>Parejas:</b> repetir pasos, figuras, ventana.  <b>Láminas:</b> encontrar la danza en cada asignatura escolar  Importancia de la danza, del cuerpo en el aula. Impacto de danzar en el docente. Demostrar que mediante otra actividad podemos enseñar y aprender</p> <p><b>Estación 8:</b> De boca para adentro  Materiales: Frutas banano - picadas (fresas, papaya, mango...) maní con pasas, papas fritas + salsas + bombones panela + galletas</p>		

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Flores pintadas + aserrín de colores + lana 3 ovillos de diferente color + velas 10 velas + cucharas de palo 2 o 3 + vestuario de danza + instrumento musical + máscara + pintura + fotografía + trabajo realizado por los docentes + láminas de recetas + manejo del estrés cartulina de colores + importancia de descanso o sueño + atrapasueños + ojo de Dios + libreta papel lapicero

Cuidado cuerpo / cuerpo enfermo. Círculo de la palabra

- Realizar una sesión de escritura libre donde los participantes escriban un diario de gratitud, enfocándose en agradecer a sus cuerpos por todo lo que les permiten hacer.

- Organizar un intercambio de relatos entre los participantes para que puedan compartir sus experiencias y sentirse apoyados por la comunidad.

Música, escuchar, cantar o interpretar instrumento

¡Gracias por llegar hasta aquí, tu participación es valiosa para la investigación!

### Anexo 4. Consentimiento informado docentes

<b>Título de la investigación</b>	Sentidos de corporeidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los maestros de educación básica.
<b>Objetivo de la investigación</b>	Caracterizar las experiencias docentes y las perspectivas narrativas de los docentes en relación con el papel del cuerpo en movimiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula de educación básica.

Yo \_\_\_\_\_ identificado (a) con cédula de ciudadanía como aparece al pie de mi firma, actuando en mi nombre y en calidad de Docente en el área de XX de la institución educativa XXXX, acepto mi participación voluntariamente en el proceso de recolección de datos para esta investigación. He sido informado (a) del objetivo del estudio. Así, como también, que puedo retirarme de la investigación cuando yo lo considere necesario.

Reconozco que la información que suministre es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito diferente al de esta investigación. Además, he sido informado (a) que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mí ni para la institución.

Finalmente, autorizo a que los datos que se obtengan del proceso de investigación sean utilizados para efectos de sistematización, resultados finales y publicación de la investigación. De igual forma, dejo claro que puedo pedir información sobre los resultados de esta investigación cuando ésta haya concluido.

\_\_\_\_\_  
Firma del Participante  
Cédula:

\_\_\_\_\_  
Firma del Investigador  
Cédula:

**Anexo 5. Horizontalización de la información**

Horizontalización "declaraciones significativas"	Códigos
<b>Docente 1</b>	
"Me gustaba jugar mucho a las comiditas, a las enfermeras, me gustaba cuando en la escuela me hacían participar en los bailes para los programas culturales, entre otras cosas también me gustaba jugar a las modelos con mis primas"	Momentos de infancia
"Durante mi adolescencia, estudié en la Normal San Carlos de La Unión Nariño en ese tiempo me dedique mucho al estudio y mi tiempo libre lo dedicaba a escuchar música romántica. Comencé a jugar baloncesto con las amigas del pueblo."	Recordando adolescencia
"Me casé con un hombre maravilloso tengo tres hijas y dos hermosos nietos. Comencé a trabajar como profesora de la escuela primaria de Cartago."	Cabalgando la adultez
"Cuando empecé a trabajar estuve a cargo de grados inferiores y luego por mucho tiempo del grado pre escolar, me gustaba jugar mucho con los niños del grado quinto baloncesto y con los pequeñitos ensayaba bailes de toda clase para los programas culturales."	Aula, relatos importantes del ayer
"Muchas personas piensan que su cuerpo no tiene importancia por eso atentan contra él, pero debemos de entender que con nuestro cuerpo nos podemos comunicar y expresar toda clase de sentimientos y demostrar a los demás lo valioso que es."	Aula, comunicar, cuerpo, relevancia del hoy del Cuerpo sentimientos.
"Porque siempre nuestro cuerpo será el medio más eficaz para comunicarnos."	¿Por qué el mañana?, comunicar, cuerpo.
"Con mi cuerpo siempre estaré comunicando todo lo que se siente y siento por otras personas"	Cuerpo, narraciones de mi cuerpo.
"Es el mejor artista que poseemos y con el cual podemos enseñar todo lo bueno a nuestros niños."	Cuerpo en el aula
<b>Docente 2</b>	
"En mi infancia, en mis primeros años, me dominaba la timidez. Aunque me gustaba la música, bailaba con mi mente porque con el cuerpo no era capaz de que alguien me mirase."	Cuerpo, infancia, Momentos de infancia, timidez.
"Frente al baile moderno mi timidez se mantenía, pero lo curioso era que para las danzas folclóricas me era mucho más fácil y me motivaba recibir los aplausos del público."	Baile, recordando adolescencia, timidez.
"De mis mejores etapas, en la que he podido superar mis actitudes de timidez, logré adquirir habilidades en los bailes modernos y el magisterio me dio la oportunidad de afirmar mis habilidades en la danza folclórica"	Baile, cabalgando la adultez, timidez
"Considero que lo que más puedo resaltar sobre mi cuerpo es la inmovilidad que me causaba la timidez y aunque mi mente podía coordinar los movimientos, mi cuerpo no los ejecutaba, a tal punto, que por mucho tiempo consideré que bailar no era lo mío"	Bailar, cuerpo, relatos importantes del ayer de timidez.
"Una de las actividades que más me inspiran es bailar, dos géneros de manera especial, salsa y folclórica. Los ensayos individuales y grupales son un disfrute muy enriquecedor y desestresante; y en el momento de una presentación, es indescriptible. Admiro en mí como ahora no hay tal timidez, me olvido de la existencia de un público y ni siquiera existe el temor a equivocarme."	Ahora, bailar hoy, relevancia del hoy, del cuerpo timidez.

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<p>"El mañana es importante porque es una actividad sana. Me visualizo luego en los grupos de adultos mayores. Muy seguramente, ahí estaré con muchos de mis compañeros. Además, espero transmitir en mi hija este gusto tan bonito por la danza y luego pueda deleitarme verla bailar"</p>	<p>¿Por qué el mañana?, baile, etapa, mañana</p>
<p>"Una persona con gran timidez pero con gran gusto por la música. Siempre sentí la frustración de no saber cantar ni tocar un instrumento musical, tal vez sea la misma característica que ha me ha llevado a la cobardía no de asumir uno de esos desafíos. Pero me reconforta que frente a la música la puedo sentir y disfrutar a través de mi cuerpo, y no solo mi cuerpo, también mi mente, pues desde niña aprendí hacerlo. Cuerpo y mente se conectan y me trasportan donde solo existe la música, donde mi cuerpo se vuelve oídos y lo demás deja de existir. Es un placer eterno"</p>	<p>Cuerpo, narraciones de mi cuerpo, sentir, timidez.</p>
<p>"La danza es una gran oportunidad para explorar el cuerpo en el aula y a través de éste, no sólo aportar al desarrollo de habilidades dancísticas sino que a través de la danza, también se evidencia el desarrollo de otras habilidades importantes para el desarrollo cognitivo, para el aprendizaje, para la convivencia y el fortalecimiento de la autoestima"</p>	<p>Aprendizaje, aula, baile, cuerpo, cuerpo en el aula, desarrollo cognitivo, explorar.</p>

---

**Docente 3**

---

<p>"De niña fui muy feliz porque al nacer en la bella tierra del huaico con gente amable como concibo a mi Municipio "Samaniego" me permitió sonreír a casi todo, pues con esa influencia fue como crecí hasta que, tenía 10 años...En medio de nuestra pobreza económica, mi infancia fue de amistad, cariño y mucha alegría: la cual considero como la etapa más bella de mi vida"</p>	<p>Etapa, infancia, momentos de infancia, vida.</p>
<p>"Antes de pasar a esta gran etapa de la vida, quiero mencionar que; todo lo que soy es gracias a muchas personas: mi madre, mi abuela, mi padre y mis tías...pese a toda esa maravilla que sucedió en la infancia, en la adolescencia, por el contrario, viví los momentos más amargos de la vida. No entendía cómo mi mundo de cristal, se había vuelto algo gótico. Mi cuerpo cambió tanto, al extremo de transformar gran parte de mi ser"</p>	<p>Cuerpo, etapa, infancia, momentos, recordando, adolescencia, ser, vida.</p>
<p>"En esta etapa uno no puede saber cuándo algo tiene una solución, todo es un proyecto que no sabes si resultará...Se supone que el plan que tiene tu familia para ti es el mejor, y si bien, todos coincidían en que debía estudiar y ser una buena persona no me daban tantas herramientas como yo las necesitaba"</p>	<p>Cabalgando la adultez, etapa, familia, ser.</p>
<p>"Además de las muchas preguntas que viví en la adolescencia en torno a mi familia disfuncional, había una gran pregunta en torno a la transformación de mi cuerpo, y con ella llegué a cuestionarme si no era tan atractiva como mis amigas y compañeras de colegio. Me comparaba y cuestionaba mi aspecto físico. Que porque mis ojos no eran de otro color o qué tal si mi cabello hubiese sido liso, y si más alta o con una cintura más delineada"</p>	<p>Aspecto, físico, cuerpo, familia, relatos importante del ayer del cuerpo.</p>
<p>"Ahora, ya no me cuestiono de la forma cruel que legué a hacerlo en la adolescencia y una parte de mi juventud. Mi cuerpo es solo una parte de lo importante. Mi ser, esa integralidad o triada como yo lo concibo me ha costado un tiempo extendido de mi vida"</p>	<p>Ahora, cuerpo, hoy, relevancia del hoy del cuerpo, ser, vida.</p>
<p>"Es de los temas más tenebrosos en mi vida ¿Qué haré a futuro? Ante tantas expectativas como: vivir muchos años y conseguir salud duradera, o mejor aún; tener a alguien que te acompañe en la vejez con el ingrediente del amor por supuesto"</p>	<p>¿Por qué el mañana?, mañana, salud, vida.</p>
<p>"Mi cuerpo es un templo de contradicciones. Uno que se mueve con la vida, el agua, el aire, el fuego o que a la vez se vuelve denso y triste frente a estándares de belleza"</p>	<p>Belleza, cuerpo, narraciones de mi cuerpo, vida.</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<p>"En el aula, me he figurado una mujer sensible, alegre, dinámica que no concibe enseñar, sentada tras de un escritorio. [...] Hay que entender que, no siempre habrá entendimiento, pero se requiere disposición mental para estar presto para escuchar las cosas más absurdas o aquellas que parecen desfasadas, pero son parte de la cotidianidad de chicos en procesos de formación, y entenderlos es necesario para dar cuenta que el discurso pedagógico es humanizante; uno que comprende que, no todo es el deber ser y normas de disciplina"</p>	<p>Aula, cuerpo en el aula, ser.</p>
<p><b>Docente 4</b></p>	
<p>"Nací en un hogar conformado por padre, madre y dos hermanos, uno fuera del matrimonio. Por ser la hija mayor, mis padres me inscribían a cuan curso recreacional existiese, entre ellos, recuerdo danza, natación, patinaje y tardes recreativas. Recuerdo en vacaciones siempre haber compartido con mis abuelos quienes al ser la nieta primogénita me consentían mucho y salíamos a pasear y/o me llevaban ayudarles en la cosecha de papa y a la ganadería"</p>	<p>Baile, momentos de infancia, ser</p>
<p>"Disfruté mis estudios en la ciudad de Pasto, en un colegio Normalista, siempre inculcada por la docencia siguiendo los pasos de mi madre y mi tía. Recuerdo que por ser una estudiante destacada, mis compañeros asistían a mi casa para explicaciones de algunos trabajos. A esta edad, ingresé a un grupo juvenil donde salía a caminatas, campamentos y nos reuníamos cada ocho días. En este grupo, intercambié grandes experiencias y gané muchas vivencias al aire libre"</p>	<p>Estudiante, grupo, recordando adolescencia, ser.</p>
<p>"Estudí una carrera profesional, entablando buenas relaciones interpersonales con los compañeros de curso y con quienes realizábamos salidas pedagógicas por parte de la universidad; y prácticas académicas cada ocho días que terminaban en fiesta, baile y jolgorio. Posteriormente, ingresé a trabajar como docente en el municipio de Leiva donde aprendí a valorar aún más lo que se tiene y la sensibilidad social fluye en mí. Gracias a un traslado, trabajo en el municipio de Sapuyes donde la acogida de la comunidad se logra sentir"</p>	<p>Baile, cabalgando la adultez, relaciones, sensibilidad, sentir.</p>
<p>"Siempre he sido desde pequeña con un cuerpo voluminoso lo que ha conllevado a tener, en ocasiones, algunas burlas que he logrado sobrellevar. En algún momento, gracias a un tratamiento, logré obtener el peso ideal, pero por falta de disciplina en alimentación y ejercicio no se logró mantener"</p>	<p>Alimentación, cuerpo, ejercicio, relatos Importante del ayer del cuerpo.</p>
<p>"Acercándome un poco a la madurez, he logrado aceptarme tal cual soy, cuidándome en ejercicio y alimentación, haciendo lo que esté a mi alcance para mejorar mi salud y con ello conllevando a un mejor aspecto físico"</p>	<p>Alimentación, madurez, relevancia del hoy del cuerpo, salud.</p>
<p>"El mañana me permite cosechar mis actitudes, mis energías y pisar en tierra firme en todo lo sembrado. Si ahora cuido mi cuerpo, mañana tendré buena salud, reducción de enfermedades, gran disciplina y favorecerá mi bienestar físico y psicológico."</p>	<p>¿Por qué el mañana?, ahora, bienestar, cuerpo, hoy, mañana, salud.</p>
<p>"Cada parte de mi cuerpo tiene lenguaje propio; por ejemplo, en mis piernas demuestro la seguridad en el caminar, con mis brazos y mis manos complemento mis palabras y con mi rostro comunico mis emociones de manera espontánea y/o programada. De esta manera, mi cuerpo, ya sea corpulento o esbelto tiene lenguaje propio y comunica mis expresiones, sentimientos y emociones"</p>	<p>Cuerpo, emociones, narraciones de mi cuerpo, sentimientos.</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

"Dentro de la Institución Educativa en la cual laboro, tengo a cargo el grupo de danza, cada año se tiene por lo menos una presentación interinstitucional. La formación del grupo siempre es dispendiosa ya que ingresan nuevos participantes, muchos se retiran ya sea por horarios de ensayo o por falta de indumentaria que muchas veces se obtienen con grandes esfuerzos. Otra dificultad frente a la organización es la expresión corporal que carecen los estudiantes, creería que por ser un sector rural con clima frío, no permite que los chicos sean expresivos lo que se ve limitado en su danza."

Baile, cuerpo en el aula, ser

**Docente 5**

"Soy el tercero de 6 hermanos, 5 hombres y una mujer. Tuve una infancia muy agradable, y la viví en tres lugares diferentes..."  
"Recuerdo de mi adolescencia que la compartí con compañeros de colegio y conocidos que no tuvieron más relevancia en mi vida..."

Infancia, ,momentos de infancia  
Recordando adolescencia vida

"Este proceso fue también de mucho aprendizaje ya que me encontraba con la difícil decisión de qué hacer con mi vida..."

Cabalgando la adultez, vida

"Le di importancia a mi cuerpo cuando estando en la universidad entre al gimnasio y vi resultados positivos al ejercitarme diariamente. Antes de ello no le daba importancia al mismo, o no le prestaba atención a menos que sufriera algún bajón de salud"

Cuerpo, relatos importantes del ayer del cuerpo, salud.

"Siento un cuerpo distinto, quisiera fuera diferente, pero muy contento por haber sacado de él sustancias que lo podían perjudicar y por haber encontrado personas en mi vida que ayudan a cuidarlo y mejorarlo cada día"

Cuerpo, relevancia del hoy del cuerpo, vida.

"Aunque el mañana es incierto, siempre hacemos cosas esperando que ese mañana llegue y en mi caso no es la excepción, siento que puedo hacer muchas cosas y estoy enfocado en mi esposa, mi familia y mi trabajo"

¿Por qué el mañana?, familia, mañana

"Me parece importante recordar que una enfermedad en mis vías respiratorias hizo que dejara el vicio del cigarrillo, mi cuerpo habló y yo respondí"

Cuerpo, narraciones de mi cuerpo

"Estoy en proceso de aprendizaje y cambiando a diario para que mi trabajo sea eficiente, aunque enfocado en no centrar mi vida al trabajo"

Cuerpo en el aula, vida

**Docente 6**

"Tuve una infancia tranquila hasta mis 5 años de edad; pero desde los 6 años empecé a vivir situaciones de acoso sexual en las escuelas donde estudié e incluso en mi propia familia..."

Familia, infancia, momentos de infancia.

"En mi adolescencia siguieron los traumas y las frustraciones, primero porque me alejaron de mis amigos de la escuela y no me permitieron estudiar en el colegio que yo quería sino que me matricularon en un femenino..."

Recordando adolescencia

"En la etapa universitaria ya contaba con algo más de libertad para salir a fiestas e irme de prácticas, al final logré terminar mi carrera a pesar de los jurados quienes me causaron estrés y un derrame facial..."

Cabalgando la adultez, etapa

"En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo"

Cuerpo, infancia, relatos importantes del ayer del cuerpo.

"Poco a poco he ido aceptando mi cuerpo y estoy trabajando, identificando y controlando algunas emociones para mejorar mi aspecto personal"

Cuerpo, emociones, relevancia del hoy del cuerpo.

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

"Cada día soy más consciente de que el cuidado que empiece a tener con mi cuerpo desde ahorita se verá reflejado en muchos aspectos de mi vida futura"	¿Por qué el mañana?, cuerpo, vida
"Mi cuerpo es el reflejo de todas las emociones, tanto positivas como negativas, que siento, que expreso y que reprimo"	Cuerpo, emociones, narraciones de mi cuerpo.
"Soy una persona activa, en constante movimiento, ágil, con vitalidad, ordenada, minuciosa, detallista, aseada, preocupada por el bienestar de los demás"	Bienestar, cuerpo en el aula, movimiento.

---

**Docente 7**

"Tengo una familia muy unida y numerosa, siempre nos reunimos para compartir momentos especiales y no especiales, mis padres siempre se preocuparon por mi educación, proporcionándome lo necesario en la medida de sus posibilidades..."	Educación, familia, momentos, momentos de infancia.
"En mi adolescencia hubo un evento que marco mi vida, debido a problemas financieros en mi familia, me retire de estudiar un año y luego retomo mis estudios pero en jornada nocturno..."	Familia, recordando adolescencia, vida.
"En mi adultez con la experiencia de mi adolescencia logre terminar mi carrera profesional como licenciado en educación física y desempeñar mi profesión inclusive mucho antes de graduarme..."	Adultez, cabalgando la adultez, educación, experiencia.
"Siempre desde muy pequeño me incline por el juego y los deportes, he sido una persona muy activa y constante en la práctica del baloncesto, el futbol, la natación, la danza entre las principales actividades deportivas que me gusta realizar en mi tiempo libre"	Baile, relatos importantes del ayer del cuerpo.
"Considero relevante en el hoy frente a mi cuerpo, la constancia en la práctica de actividades relacionadas con el deporte la recreación y la educación física, me mantenido firme a pesar de mi edad..."	Cuerpo, deporte, educación, hoy, relevancia del hoy del cuerpo.
"La experiencia me ha enseñado que lo que haces hoy se reflejara en el mañana, además puedo dar fe de lo importante de la práctica deportiva en lo social, salud, físico y mental..."	¿Por qué el mañana?, experiencia, hoy, mañana, salud.
"Mi cuerpo tiene una estatura de 1,70 mts y un peso aproximado de 78 kg, con un biotipo normo lineo atlético, debido a mi constancia en la práctica deportiva. Considero que socialmente soy aceptado en círculo de acción."	cuerpo Narraciones de mi Cuerpo
"En el aula soy una persona muy activa, me encanta lo que hago y soy feliz ayudando a los niños, niñas y adolescentes a interesarse por la práctica motriz cualquiera que sea, motivo a mis estudiantes e intento siempre hacer que ellos sientan gusto y placer por las actividades"	Aula, cuerpo en el aula

---

**Docente 8**

"Mi infancia fue una etapa muy hermosa de mi vida, dese que recuerdo siempre estuve con mi mamá, ella siempre preocupada por mi hermana y por mí, trabajaba para que no nos faltara nada..."	Etapa, infancia, momentos de infancia, vida.
"Son los mejores recuerdos de esta maravillosa etapa estudiando con mucho juicio y súper entusiasmada porque ya en el grado Noveno, comenzaban las prácticas docentes con los grados de primaria de la Normal..."	Etapa, recordando adolescencia

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

"Luego conocí al papá de mis 2 hermosos hijos, después de tenerlos a ellos regresé a mi pueblo, por una oportunidad de trabajo como docente de contratación municipal..."	Cabalgando la adultez
"Ver como cuando yo estaba joven y sin saber que mi cadera se estaba desgastando utilizaba mi cuerpo sin que nada me doliera ni molestara en la práctica de mi deporte favorito, el baloncesto, como también en el baile pues es una práctica que me encanta y la que aún después de la cirugía lo puedo hacer con cuidados, lo que me ha permitido formar parte de grupos de danza"	Baile, cuerpo, deporte, relatos importantes del ayer del cuerpo.
"El cuerpo es muy importante es por esto que debemos cuidar mucho cada parte que lo conforma, es el que nos permite movilizarnos, realizar todas las actividades motoras y por medio de él también podemos manifestarnos artísticamente"	Cuerpo, relevancia del hoy del cuerpo.
"Porque con el paso de los años es que nuestro cuerpo cobra factura si no hemos sido responsables en el cuidado que con él tenemos, mi ancianidad depende, de la forma como mi cuerpo ha sido tratado y valorado, siendo así como él me responda en esa maravillosa etapa"	¿Por qué el mañana?, cuerpo, etapa.
"Me ha permitido expresarme en la danza, en el deporte (en su tiempo), en dramatizados, como también me ha permitido desplazarme a conocer diferentes lugares, conocer y tener bonitas experiencias. (Siempre teniendo en cuenta las indicaciones del especialista)"	Baile, deporte, narraciones de mi cuerpo.
"El cuerpo me ha servido como estrategia para explicar temas en matemáticas a mis estudiantes, el año anterior me sirvió mucho para trabajar temas con un estudiante"	Cuerpo, cuerpo en el aula, estudiante.
<b>Docente 9</b>	
"Fue una época muy bonita al lado de mi Madre y mi Padre, acompañada de los juegos con mi Padre y mis amigos vecinos; el cuidado de mi Abuelita materna..."	Momentos de infancia
"También fue una época muy bonita y seguíamos compartiendo muchos juegos con los jóvenes de mi barrio, sin importar que ya habíamos crecido un poco..."	Recordando adolescencia
"Durante el tiempo que estuve en la universidad comencé a trabajar y esto ayudo a sostenerme y también ayudar a mi familia..."	Cabalgando la adultez, familia
"Las dificultades físicas no fueron impedimento para jugar, practicar deportes y esto causo el efecto contrario, aumento el gusto por el movimiento y la actividad física..."	Relatos importantes del ayer del cuerpo.
"Después de que los seres humanos vivenciamos lo que es una pandemia, estar encerrados, estáticos, sedentarios, malos hábitos de alimentación, entre muchas cosas más, tanto buenas como malas, el cuerpo humano necesita seguir recuperándose y retomar muchas de las acciones que antes realizaba..."	Alimentación, cuerpo, relevancia del hoy del cuerpo.
"El cuerpo humano a través de los años va presentando desgaste y los movimientos y acciones también van cambiando y que de la misma manera nos vamos adaptando a esos cambios..."	¿Por qué el mañana?, cuerpo
"Comprendo que cada parte de mi cuerpo tiene unas características y manifestaciones y ha vivido muchas experiencias y esto ha contribuido a que mi ser total pueda sentirse bien, o que si se siente mal, pueda convertirse en manifestaciones corporales buenas"	Cuerpo, narraciones de mi cuerpo, ser.
"Desde mi área de conocimiento se está generando el gusto y el desarrollo de la cultura física y el movimiento..."	Cuerpo en el aula

**Docente 10**

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

---

<p>"Esta época de mi vida está llena de muchas vivencias positivas y negativas. En cuanto a los aspectos positivos puedo decir que estuve rodeada de muchos amigos y amigas, era muy inquieta y divertida siempre queriendo buscar sentir adrenalina, miedo y aventuras..."</p>	<p>Momentos de infancia sentir, vida.</p>
<p>"En mi adolescencia estuve rodeada de varios amigos, en su gran mayoría hombres porque con ellos me sentía más segura y considero que son más discretos en las cosas que les contaba de mi vida personal..."</p>	<p>Recordando adolescencia, vida</p>
<p>"En esta etapa de mi vida puedo decir que ha estado llena de momentos hermosos como los que he compartido con mi hijo, quien me ha dado las fuerzas necesarias para seguir adelante, así como también el compartir con mi familia..."</p>	<p>Cabalgando la adultez, etapa, familia, momentos, vida.</p>
<p>"En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo."</p>	<p>Cuerpo, infancia, relatos importantes del ayer del cuerpo.</p>
<p>"Siento dolor en mis rodillas y columna al realizar ejercicio, también presento problemas de colon irritable y gastritis, tengo un cuerpo más tonificado"</p>	<p>Cuerpo, dolor, relevancia del hoy del cuerpo.</p>
<p>"El mañana tiene que ser esperado sin angustia ni preocupaciones, solo dejar que todo fluya para que este sea más llevadero y le dé un sentido propio a nuestras vidas"</p>	<p>¿Por qué el mañana?, mañana, ser</p>
<p>"No tengo un cuerpo perfecto, a pesar de mis quebrantos me siento a gusto y satisfecha con mi aspecto físico, cómo lo he logrado mantener en el transcurso de los años de mi vida la salud de mi cuerpo, practicando un poco de ejercicio y tratando de mantener una dieta balanceada..."</p>	<p>Cuerpo, narraciones de mi cuerpo, salud, vida.</p>
<p>"En el aula mi cuerpo se siente cansado, puesto que la mayor parte de mi tiempo permanezco de pie, con pocas pausas activas, siento un poco de dolor en mis brazos al escribir en el tablero, ya que soy de baja estatura y los debo estirar bastante para poder escribir"</p>	<p>Aula, cuerpo, cuerpo en el aula, dolor.</p>

---

**Anexo 6. Noema de las narraciones del cuerpo en los docentes**

<b>Docente</b>	<b>Noema</b>	<b>Códigos</b>
<b>Docente 1</b>	"Muchas personas piensan que su cuerpo no tiene importancia por eso atentan contra él, pero debemos de entender que con nuestro cuerpo nos podemos comunicar y expresar toda clase de sentimientos y demostrar a los demás lo valioso que es."	Aula, comunicar, cuerpo, Relevancia del Hoy del Cuerpo, sentimientos.
	"Porque siempre nuestro cuerpo será el medio más eficaz para comunicarnos."	¿Por qué el Mañana?, comunicar, cuerpo.
	"Con mi cuerpo siempre estaré comunicando todo lo que se siente y siento por otras personas"	Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo.
	"Es el mejor artista que poseemos y con el cual podemos enseñar todo lo bueno a nuestros niños."	Cuerpo
<b>Docente 2</b>	"En mi infancia, en mis primeros años, me dominaba la timidez. Aunque me gustaba la música, bailaba con mi mente porque con el cuerpo no era capaz de que alguien me mirase."	Cuerpo, infancia, Momentos de Infancia timidez.
	"Considero que lo que más puedo resaltar sobre mi cuerpo es la inmovilidad que me causaba la timidez y aunque mi mente podía coordinar los movimientos, mi cuerpo no los ejecutaba, a tal punto, que por mucho tiempo consideré que bailar no era lo mío."	Bailar, cuerpo, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo, timidez.
	"Una persona con gran timidez pero con gran gusto por la música. Siempre sentí la frustración de no saber cantar ni tocar un instrumento musical, tal vez sea la misma característica que ha me ha llevado a la cobardía no de asumir uno de esos desafíos. Pero me reconforta que frente a la música la puedo sentir y disfrutar a través de mi cuerpo, y no solo mi cuerpo, también mi mente, pues desde niña aprendí hacerlo. Cuerpo y mente se conectan y me trasportan donde solo existe la música, donde mi cuerpo se vuelve oídos y lo demás deja de existir. Es un placer eterno."	Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo, sentir, timidez.
	"La danza es una gran oportunidad para explorar el cuerpo en el aula y a través de éste, no sólo aportar al desarrollo de habilidades dancísticas sino que a través de la danza, también se evidencia el desarrollo de otras habilidades importantes para el desarrollo cognitivo, para el aprendizaje, para la convivencia y el fortalecimiento de la autoestima."	Aprendizaje, aula, baile, cuerpo, Cuerpo en el Aula, desarrollo cognitivo, explorar.
<b>Docente 3</b>	"Antes de pasar a esta gran etapa de la vida, quiero mencionar que; todo lo que soy es gracias a muchas personas: mi madre, mi abuela, mi padre y mis tías...pese a toda esa maravilla que sucedió en la infancia, en la adolescencia, por el contrario, viví los momentos más amargos de la vida. No entendía cómo mi mundo de cristal, se había vuelto algo gótico. Mi cuerpo cambió tanto, al extremo de transformar gran parte de mi ser"	Cuerpo, etapa, infancia, momentos, Recordando Adolescencia, ser, vida.

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

	<p>"Además de las muchas preguntas que viví en la adolescencia en torno a mi familia disfuncional, había una gran pregunta en torno a la transformación de mi cuerpo, y con ella llegué a cuestionarme si no era tan atractiva como mis amigas y compañeras de colegio. Me comparaba y cuestionaba mi aspecto físico. Que porque mis ojos no eran de otro color o qué tal si mi cabello hubiese sido liso, y si más alta o con una cintura más delineada"</p>	Aspecto físico, cuerpo, familia, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo.
	<p>"Ahora, ya no me cuestiono de la forma cruel que legué a hacerlo en la adolescencia y una parte de mi juventud. Mi cuerpo es solo una parte de lo importante. Mi ser, esa integralidad o triada como yo lo concibo me ha costado un tiempo extendido de mi vida"</p>	Ahora, cuerpo, hoy, Relevancia del Hoy del Cuerpo, ser, vida.
	<p>"Mi cuerpo es un templo de contradicciones. Uno que se mueve con la vida, el agua, el aire, el fuego o que a la vez se vuelve denso y triste frente a estándares de belleza"</p>	Belleza, cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo, vida.
	<p>"Siempre he sido desde pequeña con un cuerpo voluminoso lo que ha conllevado a tener, en ocasiones, algunas burlas que he logrado sobrellevar. En algún momento, gracias a un tratamiento, logré obtener el peso ideal, pero por falta de disciplina en alimentación y ejercicio no se logró mantener"</p>	Alimentación, cuerpo, ejercicio, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo.
	<p>"El mañana me permite cosechar mis actitudes, mis energías y pisar en tierra firme en todo lo sembrado. Si ahora cuido mi cuerpo, mañana tendré buena salud, reducción de enfermedades, gran disciplina y favorecerá mi bienestar físico y psicológico"</p>	¿Por qué el Mañana?, ahora, bienestar, cuerpo, hoy, mañana, salud.
<b>Docente 4</b>	<p>"Cada parte de mi cuerpo tiene lenguaje propio; por ejemplo, en mis piernas demuestro la seguridad en el caminar, con mis brazos y mis manos complemento mis palabras y con mi rostro comunico mis emociones de manera espontánea y/o programada. De esta manera, mi cuerpo, ya sea corpulento o esbelto tiene lenguaje propio y comunica mis expresiones, sentimientos y emociones"</p>	Cuerpo, emociones, Narraciones de mi Cuerpo, sentimientos.
	<p>"Acercándome un poco a la madurez, he logrado aceptarme tal cual soy, cuidándome en ejercicio y alimentación, haciendo lo que esté a mi alcance para mejorar mi salud y con ello conllevando a un mejor aspecto físico."</p>	Alimentación, madurez, Relevancia del Hoy del Cuerpo, salud.
	<p>"Le di importancia a mi cuerpo cuando estando en la universidad entre al gimnasio y vi resultados positivos al ejercitarme diariamente. Antes de ello no le daba importancia al mismo, o no le prestaba atención a menos que sufriera algún bajón de salud"</p>	Cuerpo, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo, salud.
<b>Docente 5</b>	<p>"Siento un cuerpo distinto, quisiera fuera diferente, pero muy contento por haber sacado de él sustancias que lo podían perjudicar y por haber encontrado personas en mi vida que ayudan a cuidarlo y mejorarlo cada día"</p>	Cuerpo, Relevancia del Hoy del Cuerpo, vida.
	<p>"Me parece importante recordar que una enfermedad en mis vías respiratorias hizo que dejara el vicio del cigarrillo, mi cuerpo habló y yo respondí"</p>	Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo.
<b>Docente 6</b>	<p>"En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo"</p>	Cuerpo, infancia, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo.

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

	<p>"Poco a poco he ido aceptando mi cuerpo y estoy trabajando, identificando y controlando algunas emociones para mejorar mi aspecto personal"</p> <p>"Cada día soy más consciente de que el cuidado que empiece a tener con mi cuerpo desde ahorita se verá reflejado en muchos aspectos de mi vida futura"</p> <p>Mi cuerpo es el reflejo de todas las emociones, tanto positivas como negativas, que siento, que expreso y que reprimo.</p>	<p>Cuerpo, emociones, Relevancia del Hoy del Cuerpo.</p> <p>¿Por qué el Mañana?, cuerpo, vida.</p> <p>Cuerpo, emociones Narraciones de mi Cuerpo.</p>
<b>Docente 7</b>	<p>"Considero relevante en el hoy frente a mi cuerpo, la constancia en la práctica de actividades relacionadas con el deporte la recreación y la educación física, me mantenido firme a pesar de mi edad..."</p> <p>"Mi cuerpo tiene una estatura de 1,70 mts y un peso aproximado de 78 kg, con un biotipo normo lineo atlético, debido a mi constancia en la práctica deportiva. Considero que socialmente soy aceptado en círculo de acción"</p>	<p>Cuerpo, deporte, educación, hoy, Relevancia del Hoy del Cuerpo.</p> <p>Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo.</p>
<b>Docente 8</b>	<p>"Ver como cuando yo estaba joven y sin saber que mi cadera se estaba desgastando utilizaba mi cuerpo sin que nada me doliera ni molestara en la práctica de mi deporte favorito, el baloncesto, como también en el baile pues es una práctica que me encanta y la que aún después de la cirugía lo puedo hacer con cuidados, lo que me ha permitido formar parte de grupos de danza."</p> <p>"El cuerpo es muy importante es por esto que debemos cuidar mucho cada parte que lo conforma, es el que nos permite movilizarnos, realizar todas las actividades motoras y por medio de él también podemos manifestarnos artísticamente."</p> <p>"Porque con el paso de los años es que nuestro cuerpo cobra factura si no hemos sido responsables en el cuidado que con él tenemos, mi ancianidad depende, de la forma como mi cuerpo ha sido tratado y valorado, siendo así como él me responda en esa maravillosa etapa"</p> <p>"El cuerpo me ha servido como estrategia para explicar temas en matemáticas a mis estudiantes, el año anterior me sirvió mucho para trabajar temas con un estudiante"</p>	<p>Baile, cuerpo, deporte, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo</p> <p>Cuerpo, Relevancia del Hoy del Cuerpo.</p> <p>¿Por qué el Mañana?, cuerpo, etapa.</p> <p>Cuerpo, Cuerpo en el Aula, estudiante.</p>
<b>Docente 9</b>	<p>"Después de que los seres humanos vivenciamos lo que es una pandemia, estar encerrados, estáticos, sedentarios, malos hábitos de alimentación, entre muchas cosas más, tanto buenas como malas, el cuerpo humano necesita seguir recuperándose y retomar muchas de las acciones que antes realizaba..."</p> <p>"El cuerpo humano a través de los años va presentando desgaste y los movimientos y acciones también van cambiando y que de la misma manera nos vamos adaptando a esos cambios..."</p> <p>"Comprendo que cada parte de mi cuerpo tiene unos unas características y manifestaciones y ha vivido muchas experiencias y esto ha contribuido a que mi ser total pueda sentirse bien, o que si se siente mal, pueda convertirse en manifestaciones corporales buenas"</p>	<p>Alimentación, cuerpo, Relevancia del Hoy del Cuerpo.</p> <p>¿Por qué el Mañana?, cuerpo</p> <p>Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo, ser</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

---

	"En la infancia y adolescencia rechacé el haber nacido mujer, y no me sentía a gusto con el tamaño o forma de algunas partes de mi cuerpo"	Cuerpo, infancia, Relatos Importante del Ayer del Cuerpo.
	"Siento dolor en mis rodillas y columna al realizar ejercicio, también presento problemas de colon irritable y gastritis, tengo un cuerpo más tonificado"	Cuerpo, dolor, Relevancia del Hoy del Cuerpo.
<b>Docente 10</b>	"No tengo un cuerpo perfecto, a pesar de mis quebrantos me siento a gusto y satisfecha con mi aspecto físico, cómo lo he logrado mantener en el transcurso de los años de mi vida la salud de mi cuerpo, practicando un poco de ejercicio y tratando de mantener una dieta balanceada..."	Cuerpo, Narraciones de mi Cuerpo, salud, vida.
	"En el aula mi cuerpo se siente cansado, puesto que la mayor parte de mi tiempo permanezco de pie, con pocas pausas activas, siento un poco de dolor en mis brazos al escribir en el tablero, ya que soy de baja estatura y los debo estirar bastante para poder escribir"	Aula, cuerpo, Cuerpo en el Aula, dolor.

---

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

**Anexo 7. Horizontalización de la información**

<b>Horizontalización "declaraciones significativas"</b>	
<b>Docente 1</b>	<b>Códigos</b>
La clase inicia con posición mesa redonda, los invita a los niños a hacer una dinámica donde la profe les dice grupos de un número y ellos se organizan de ese modo.	Dinámica, docente, grupos
Los niños se sientan como chinitos y en tanto la profe pregunta acerca de los cuentos	Docente, pregunta, cuentos
La profe hace una reflexión previa acerca del conocimiento que tienen sobre el cuento	Conocimiento, cuento, docente
La docente recorre todo el salón, se sienta junto a los niños y continúa haciendo recorridos por todo el salón	Docente, salón
Los niños deben armar un cuento a partir de las fichas que entregó la docente	Cuento, docente
La profe utiliza diferentes posiciones para acercarse a los niños y niñas, muchas veces se pone al nivel que ellos se encuentran	Docente, Posiciones
La docente trata de forma cordial a los niños, es amable y reconoce los talentos de cada niñ@ Las láminas que entrego a los estudiantes son a color y por ende son atractivas para ell@s	Color, talento, docente, reconoce
Cada grupo organiza su cuento como cree conveniente, no hay un patrón específico, la profe solo les brinda algunas estrategias, para que el trabajo en equipo sea más ágil	Cuento, docente, grupo
La profe les dice que quien termine, lo van a pegar en el tablero	Docente, tablero
Al terminar todos los grupos pegan sus carteleras, la docente les colabora con la cinta y ayudándoles a pegar. Luego pasa un representante de cada grupo a exponer su cuento.	Cuento, docente, grupo, grupos
La profe está muy atenta a la exposición de cada grupo	Docente, grupo
La profe es muy recursiva y utiliza diferentes herramientas para que l@s niñ@s afiancen su conocimiento	Conocimiento, docente

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Las niñas reaccionan al cuento real, 1 grupo se siente muy bien porque coincidieron con la historia, otros grupos no muy bien, sin embargo la docente les dice que sus cuentos están muy bien elaborados también, a ello unos niños dicen que fueron muy creativos con sus historias	Cuento, docente, grupo, grupos
Para concluir la docente les dicta que es el cuento	Cuento, docente
La docente inicia su clase con una dinámica que invita a l@s niñ@s al movimiento, es una buena estrategia para organizar grupos y hacer pausas activas, que reactiven la atención del tema	Atención, dinámica, docente, grupos, movimiento
Importante las posiciones asumidas por la docente de acuerdo a la ubicación en la que se encuentre el estudiante, les permite a los estudiantes expresarse con confianza y sin temor a equivocarse.	Confianza, docente, estudiante
Cuando miran el cuento real en la televisión, en conjunto con la profe, los niños hacen una reflexión y es que lo importante es la creatividad que tuvo cada grupo para organizar su cuento	Conjunto, cuento, docente, grupo
Recomienda constantemente el separarse en los grupos y procurar bajar la voz para que cada grupo construya su historia	Constantemente, grupo, grupos, voz
Los niños están tranquilos, no se notan estresados, ni tensionados, la actividad les llama bastante la atención.	Atención, niños, actividad

<b>Docente 2</b>	<b>Códigos</b>
La profe es cordial con sus niños y niñas, les comenta previamente que van a estar acompañados de una persona que no sabe jugar baloncesto y en conjunto le van a enseñar y aprender.	Conjunto, docente, enseñar, aprender
Para explicar el dribling la docente inicia por recordar el tema de lateralidad en primera instancia recuerda cual es la mano derecha y cual la mano izquierda.	Docente, explicar mano
La profe hace recorrido por toda la cancha, tiene un tono de voz alto y eso le permite tener la atención de los estudiantes, aunque ellos se distraen fácilmente con el balón.	Atención, cancha docente, voz
La docente enseña la posición de las manos para poder manejar el balón, les invita a que se desplacen con el mismo de lado a lado de la cancha, en primera instancia con ambas manos, luego con la derecha, luego con la izquierda y luego alternando derecha e izquierda.	Cancha, docente manos
Durante cada desplazamiento los estudiantes se ven acompañados de su profe, quien les hace las debidas correcciones con respeto y cariño.	Docente, acompañados correcciones, respeto
A pesar de la advertencia, una estudiante pierde la coordinación y el equilibrio cayendo al piso, algunos estudiantes se acercan a ayudar a su compañera a levantarse, en tanto la docente levanta verifica como está y como se pone a llorar le dice que por un momento se siente mientras se recupera	Coordinación, docente estudiante llorar

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<p>La docente demuestra una comprensión profunda del papel del cuerpo en el aprendizaje, especialmente en la clase de educación física. Inicia la sesión recordando conceptos de lateralidad, utilizando el juego del "tope" para reforzar la identificación de derecha e izquierda. Este enfoque lúdico permite a los estudiantes aprender a través del movimiento y la interacción, fortaleciendo su conciencia corporal.</p>	<p>Comprensión, conceptos conciencia, corporal cuerpo, docente educación, física interacción, movimiento papel</p>
<p>El uso del espacio es fundamental en su clase. Al llevar a los estudiantes a la cancha, les proporciona un área amplia para moverse libremente, lo que facilita el desarrollo de habilidades motoras y espaciales. La docente también fomenta el trabajo colaborativo al distribuir los balones en grupos, lo que no solo optimiza recursos sino que también promueva la cooperación y la comunicación entre los estudiantes.</p>	<p>Área, cancha docente, espacio grupos, habilidades</p>
<p>La docente guía el estiramiento de forma conjunta, modelando los movimientos y asegurándose de que todos participen. Esto refleja su conciencia de la importancia del calentamiento para prevenir lesiones y preparar el cuerpo para la actividad física.</p>	<p>Conciencia, cuerpo docente, estiramiento física, guía movimientos</p>
<p>Durante la práctica del dribbling, la maestra utiliza un enfoque progresivo, comenzando con movimientos simples y avanzando hacia desplazamientos más complejos. Su atención constante y sus correcciones respetuosas demuestran su compromiso con el desarrollo individual de cada estudiante. Cuando ocurren accidentes, como caídas o choques, la docente maneja la situación con cuidado, ofreciendo apoyo emocional y enseñando lecciones valiosas sobre resiliencia.</p>	<p>Atención, docente emocional, estudiante maestra, movimientos práctica</p>
<p>En tanto los niños y niñas practican, va a revisar cómo sigue la niña, al estar más tranquila la invita a participar nuevamente, le dice que esos accidentes suelen pasar, pero los golpes de la vida nos permiten adquirir mejores y mayores conocimientos, la niña sonríen y vuelve a integrarse con su grupo.</p>	<p>Grupo niño o niña golpes de la vida conocimientos</p>
<p>Nuevamente se acercan niños a decir que si pueden ir al baño, que tienen sed y quieren agua, la maestra los envía al baño y en conjunto regresan al salón.</p>	<p>Conjunto, maestra salón</p>
<p>La clase concluye con ejercicios de propiocepción, caminando sobre diferentes partes del pie. Esto indica su comprensión de la importancia del equilibrio y la conciencia corporal, habilidades cruciales no solo en el deporte sino en la vida diaria.</p>	<p>Comprensión, conciencia corporal, habilidades partes, pie</p>

<b>Docente 3</b>	<b>Códigos</b>
<p>La docente saluda a sus estudiantes con cariño, les pregunta que tal su día, como les fue con la lectura del día anterior y si están listos para las socializaciones. Les comenta que les va a acompañar una compañera que sólo busca recoger información para su tesis o trabajo de grado.</p>	<p>Docente, información pregunta</p>
<p>La docente les solicita explicar desde su propia realidad que el romanticismo y sugiere para la próxima clase hacer algo alusivo al mismo, de otra manera.</p>	<p>Docente, explicar romanticismo</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<p>En esta observación, la docente de castellano demuestra una comprensión sutil pero significativa del papel del cuerpo en el aula. Aunque la lección se centra en un tema teórico como el Romanticismo, la maestra incorpora elementos corporales que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Aula, comprensión corporales, cuerpo docente, enseñanza lección, maestra observación papel romanticismo</p>
<p>Primero, la conexión emocional que establece la docente con sus estudiantes es evidente. Al saludarles con cariño y preguntar por su día, crea un ambiente de confianza y seguridad. Esta práctica reconoce la importancia del bienestar emocional en el aprendizaje, entendiendo que los estudiantes no son solo mentes, sino seres integrales cuyas emociones influyen en su capacidad de aprender.</p>	<p>Ambiente, confianza docente, emocional práctica, reconoce</p>
<p>La organización física del aula también juega un papel. Cuando los estudiantes levantan los escritorios para formar grupos sin hacer ruido, se evidencia una conciencia del espacio y del ruido. Esto sugiere que la docente valora un ambiente tranquilo para el aprendizaje, reconociendo cómo el ruido puede afectar la concentración y, por ende, el procesamiento cognitivo.</p>	<p>Ambiente, aula conciencia, docente espacio, física grupos, organización papel, ruido</p>
<p>Durante el trabajo grupal, la docente recorre constantemente el salón. Este movimiento no es casual; le permite estar físicamente cerca de los estudiantes cuando tienen dudas. Esta proximidad física facilita una interacción más personal y directa, permitiendo a la docente observar el lenguaje corporal de los estudiantes, que a menudo revela confusión o entendimiento antes de que lo expresen verbalmente.</p>	<p>Constantemente, corporal, docente física, físicamente interacción, movimiento, salón</p>
<p>Además, la sugerencia de la docente de abordar el Romanticismo "de otra manera" en la próxima clase indica una apertura a métodos más kinestésicos o experienciales. Esto sugiere que reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y la posibilidad de que algunos estudiantes aprendan mejor a través de actividades que involucren el movimiento o la expresión corporal.</p>	<p>Corporal, docente movimiento, reconoce romanticismo</p>
<p>La maestra entrega una guía a cada estudiante y les pide que la lean, luego la explica, dialogan del tema y continúan con el taller, para ellos les organiza en grupos.</p>	<p>Estudiante, grupos guía, maestra</p>
<p>De los diferentes grupos le llaman constantemente a resolver dudas, ella les acompaña y les resuelve sus inquietudes de forma cordial</p>	<p>Resolver, grupos Cordial</p>

<b>Docente 4</b>	<b>Códigos</b>
<p>La profe es muy amable con los niños, les comenta previamente que van a estar acompañando una persona y que no se vayan a asustar. Para explicar la oración hace preguntas a los niños y se apoya con tablero, poniendo en contexto el área de matemáticas al dibujar un círculo y darles a conocer que la oración es un conjunto de palabras.</p>	<p>Área, conjunto docente, explicar matemáticas, oración, tablero</p>
<p>La profe hace recorrido por el salón de clase, tiene un tono de voz alto y eso le permite tener la atención de los estudiantes, aunque ellos con bastante timidez responden</p>	<p>Atención, docente salón, voz</p>

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La docente se acerca a cada uno de los estudiantes y les revisa su cuaderno, hace recorridos visuales constantes y dice cuando finalizaron de copiar lo del tablero, construcción de conocimiento, por lo que enseña mediante tres momentos, visual, escrito y luego dicta el concepto.	Conocimiento, cuaderno, docente tablero, visual
Nuevamente les permite hacer oraciones de acuerdo a la explicación y les da puntos, los estudiantes se muestran motivados. La docente al dejar la actividad pasa revisando los cuadernos a cada estudiante	Docente, estudiante explicación
La profe plantea una nueva oración para explicar el núcleo del sujeto y del predicado	Docente, explicar oración
Los niños son atentos en la clase y con la docente interactúan fácilmente	Niños, atentos docente, interactúan
Deben subrayar en ellas con color azul el sujeto y con color verde el predicado, encerrar los núcleos en las oraciones que les está dictando la docente.	Color, docente
En esta observación, la docente de castellano demuestra una comprensión innovadora del papel del cuerpo en el aprendizaje, incluso cuando enseña un tema aparentemente abstracto como la estructura de la oración.	Comprensión, cuerpo, docente observación, oración papel
La disposición física del aula es notable. Los estudiantes se sientan en dos líneas, lo que sugiere que la docente ha pensado en cómo la organización espacial puede influir en la atención y participación. Además, su movimiento constante por el aula no es casual. Al acercarse a cada estudiante para revisar su trabajo, no solo supervisa, sino que establece una conexión física y emocional que puede hacer que los estudiantes se sientan más cómodos para hacer preguntas o expresar dudas.	Atención, aula docente, emocional estudiante, física movimiento, organización
Pero el momento más destacado es cuando utiliza el cuerpo de una estudiante para explicar las partes de la oración. Este es un ejemplo brillante de aprendizaje encarnado (embodied learning). Al comparar las partes del cuerpo con las partes de la oración, la docente hace tangible un concepto abstracto. Los estudiantes pueden "ver" y "sentir" el sujeto y el predicado, no solo como ideas, sino como partes de un todo, tal como las partes de su cuerpo forman un organismo completo. Esta estrategia no solo hace el tema más accesible, sino que también puede mejorar la retención, ya que los estudiantes tienen una referencia física y visual para recordar.	Cuerpo, docente ejemplo, estudiante explicar, física oración, partes visual
Cuando termina de explicar las bases fundamentales de la oración que es el verbo, que inicia con mayúscula a un estudiante le pregunta el verbo y otro hace la oración. Luego dice que a quien termine primero 5 oraciones le regala un punto, los estudiantes se muestran dispuestos a realizarlas, para ganarse ese punto	Estudiante, explicar oración, pregunta
Para explicar las partes de la oración hace una comparación con el cuerpo de una estudiante, poniéndola de pie y mencionando las partes del cuerpo, que también son partes de un algo, como en la oración	Cuerpo, estudiante explicar, oración partes, pie
La maestra comienza estableciendo un ambiente de confianza. Al informar a los estudiantes sobre mi presencia y asegurarles que no se asusten, reconoce implícitamente la importancia del bienestar emocional para el aprendizaje. Un estudiante nervioso o incómodo puede tener dificultades para concentrarse, por lo que su esfuerzo por calmarlos crea un ambiente más propicio para el aprendizaje.	Ambiente, confianza emocional, estudiante maestra, reconoce
Pone en contexto a los niños al hacer la oración las vacas toman mucha agua. Las guías del profesor tienen muchas imágenes. Los pupitres del salón estaban desorganizados.	Oración, salón profesor, imágenes

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Además, sus estrategias de motivación, como dar puntos por completar tareas rápidamente, muestran una comprensión de cómo el movimiento y la competencia pueden energizar a los estudiantes. La emoción de ganar puntos puede aumentar la dopamina, un neurotransmisor asociado con la motivación y el aprendizaje.	Estrategias de motivación, comprensión movimiento estudiantes emoción aprendizaje
Después de buscar generar el aprendizaje en conjunto con los estudiantes mediante el tablero, les permite tomar apuntes en su cuaderno, concluyendo que la oración es: Un conjunto de palabras ordenadas y que tengan sentido.	Conjunto, aprendizaje, cuaderno, oración tablero
El uso del tablero y la toma de apuntes muestran su conciencia de la importancia de involucrar múltiples sentidos en el aprendizaje. Los estudiantes ven (visual), escriben (kinestésico), y escuchan (auditivo) las explicaciones, lo que puede ayudar a acomodar diferentes estilos de aprendizaje.	Auditivo, conciencia tablero, visual
Después de la explicación se hace retroalimentación escribiendo el concepto, les dice que copien el ejemplo y que utilicen colores para hacer la respectiva señalización de las partes	Ejemplo, explicación, -partes

<b>Docente 5</b>	<b>Códigos</b>
Los estudiantes se muestran bastante distraídos con un taller que no ha calificado el docente	Estudiantes distraídos docente
El docente inicia a leer y pide ayuda a una estudiante que termine de leer y a otra que cuantos triángulos hay en la pregunta	Ayuda, docente estudiante, pregunta
A medida que la estudiante va leyendo las preguntas, el docente va dando respuesta a la inquietud, resolviendo ítem por ítem	Docente, respuesta a la inquietud, estudiante
El docente es bastante gráfico, realiza dibujos de las preguntas problemáticas,	Docente, grafico dibujos, preguntas problemáticas
El docente se acerca constantemente a cada uno de los puestos de sus estudiantes, cuando ellos le solicitan	Docente, estudiantes
El docente constantemente mueve sus brazos durante la explicación, se come las uñas	Brazos, docente explicación
En tanto el docente recorre el salón atendiendo a los estudiantes que le solicitan, desde la posición de la observadora hay un grupo de estudiantes de la misma vereda, que tratan de resolver el ejercicio entre sí	Docente, grupo salón
El docente no tiene mayor reparo en acompañar, escuchar y explicar a cada estudiante	Docente, estudiante explicar
Un estudiante se levanta de su escritorio a apoyar a su compañera, y luego va a preguntarle al docente si está bien	Docente, estudiante apoyar

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Una estudiante pregunta al docente y él ve la necesidad de acercarse al tablero a explicar a partir del dibujo	Docente, estudiante explicar, pregunta tablero
El docente cruza sus brazos explicando a otra estudiante, sin embargo hace chistes mientras le responde	Brazos, docente estudiante, chistes
En esta observación de una clase de matemáticas sobre semejanza de triángulos, el docente demuestra una comprensión intuitiva del papel del cuerpo en el aprendizaje, aunque quizás no de manera tan explícita como en observaciones anteriores.	Comprensión cuerpo, docente matemáticas, observación, papel
Uno de los aspectos más notables es el movimiento constante del docente por el espacio del aula. Este no es un movimiento aleatorio, sino una estrategia pedagógica. Al recorrer todo el salón y acercarse a los estudiantes que solicitan ayuda, el docente rompe la barrera física que a menudo existe entre el "frente" de la clase y los "pupitres". Esta proximidad física tiene varios efectos:	Aula, ayuda docente, espacio física, movimiento salón
Facilita una interacción más personal y directa, permitiendo al docente observar de cerca el trabajo de los estudiantes y detectar confusiones que podrían no ser evidentes desde lejos.	Docente, interacción personal, estudiantes
Crea un sentido de accesibilidad y apoyo. Los estudiantes saben que si necesitan ayuda, el docente estará físicamente allí, lo que puede reducir la ansiedad y aumentar la confianza para hacer preguntas.	Ayuda, confianza docente, físicamente
3. Mantiene la atención de los estudiantes. El movimiento del docente puede actuar como un estímulo visual que ayuda a mantener a los estudiantes enfocados.	Atención, ayuda docente, movimiento visual
La gestualidad del docente también es significativa. Mueve constantemente sus brazos durante las explicaciones, lo que puede ayudar a enfatizar puntos clave y mantener la atención visual de los estudiantes. Incluso gestos aparentemente triviales, como comerse las uñas, pueden ser interpretados por los estudiantes como señales de concentración o reflexión, modelando indirectamente el esfuerzo cognitivo.	Atención, brazos constantemente, docente, gestos visual
El uso del tablero y los dibujos es otro aspecto corporal importante. Al hacer gráficos de las preguntas problemáticas, el docente traduce conceptos matemáticos abstractos a representaciones visuales y espaciales. Esto no solo ayuda a los estudiantes visuales, sino que también involucra la cognición espacial, una forma de pensamiento estrechamente ligada a la experiencia corporal.	Ayuda, conceptos corporal, docente experiencia, tablero
La organización del espacio también juega un papel. Los estudiantes están sentados en hileras, lo que podría facilitar el movimiento del docente y la interacción entre pares. Además, acciones como cerrar la puerta para reducir el ruido externo muestran una conciencia de cómo el ambiente físico puede afectar la concentración.	Ambiente, conciencia docente, espacio físico, interacción movimiento, organización, papel ruido
Las reacciones físicas de los estudiantes también son reveladoras. Cuando una estudiante entiende un concepto, "sonríe y abre sus brazos en signo de alegría". Este gesto expresa no solo comprensión intelectual, sino una alegría física que puede reforzar positivamente el aprendizaje. En contraste, cuando un estudiante avanzado se equivoca, "se sonroja y esconde su rostro sobre el escritorio", mostrando cómo la vergüenza puede manifestarse físicamente y potencialmente obstaculizar el aprendizaje.	Brazos, comprensión estudiante, física físicamente

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<b>Docente 6</b>	<b>Códigos</b>
La docente inicia la clase preguntando por el conocimiento de los electrodomésticos en su casa, la docente utiliza tapabocas para la clase, los estudiantes no lo tienen.	Casa, conocimiento docente, estudiantes
Cuando miran el video la docente saca las copias de las guías que van a desarrollar, en papel reciclable.	Docente, papel
Después de mirar el primer video la docente hace una retroalimentación, en tanto los niños hacen preguntas adelantándose a la labor que deben hacer posteriormente.	Docente, retroalimentación preguntas
Un estudiante manifiesta que la cocina es un electrodoméstico, sin embargo la docente hace la respectiva correcciones	Docente, correcciones estudiante
En la clase con primaria se observa que la docente debe estar en constante movimiento, los estudiantes requieren mayor atención y le llaman constantemente	atención constantemente docente, movimiento
La docente acompaña el desarrollo de la guía del niño venezolano	Docente, guía niño o niña
Los niños gritan constantemente, para llamar a su docente	constantemente gritan docente
En esta observación de una clase de ciencias naturales sobre electrodomésticos, la docente demuestra una comprensión profunda y multifacética del papel del cuerpo en el aprendizaje, especialmente adecuada para estudiantes de primaria.	Comprensión, cuerpo docente, observación papel
Desde el inicio, la docente involucra el movimiento y la autonomía de los estudiantes. Al pedirles que traigan sus propias sillas a la sala de audiovisuales, les da un sentido de responsabilidad y propiedad sobre su espacio de aprendizaje. Este simple acto de movimiento puede ayudar a los estudiantes a "despertar" física y mentalmente, preparándolos para la lección.	Docente, espacio física, lección movimiento Auditivo, conceptos docente, ejemplo
Pero es en la interacción directa donde la docente realmente brilla. Cada explicación está "acompañada de movimientos de sus manos, de sus gestos". Esto no es meramente expresivo; es pedagógico. Los gestos pueden ayudar a concretar conceptos abstractos, especialmente útiles para niños que están desarrollando su pensamiento abstracto. Además, cuando un estudiante pregunta cómo se escribe una palabra, la docente "lo hace deletreando la palabra y dibuja con su mano la palabra en el aire". Este es un ejemplo clásico de aprendizaje cinestésico, donde el movimiento (en este caso, el trazo imaginario de letras) refuerza el aprendizaje visual y auditivo.	estudiante, explicación gestos, interacción mano, manos movimiento, movimientos, pregunta, visual
El movimiento constante de la docente por el aula es otro aspecto clave. En primaria, los estudiantes "requieren mayor atención y le llaman constantemente". Su capacidad de responder rápidamente a estas llamadas no solo mantiene a los estudiantes enfocados, sino que también modela implícitamente una forma de atención encarnada, donde estar presente significa estar físicamente disponible.	Atención, aula constantemente docente, físicamente movimiento

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Finalmente, el manejo del aula de la docente demuestra una sensibilidad a las necesidades físicas de los estudiantes. Premiar a un estudiante que termina su trabajo con "permiso para el baño" reconoce que las necesidades corporales básicas no pueden separarse del proceso de aprendizaje.	Aula, corporales docente, estudiante reconoce
Ellos me saludan, con inquietud de saber que van a hacer, un estudiante me saluda de abrazo y beso	Estudiante
La interacción física es evidente. Un estudiante saluda a la observadora con un abrazo y un beso, lo que sugiere un ambiente donde las expresiones físicas de afecto son normalizadas. Esto es crucial, ya que el sentimiento de seguridad emocional puede liberar a los estudiantes para concentrarse en el aprendizaje en lugar de en la ansiedad social.	Ambiente, emocional estudiante, física interacción
Incluso las interacciones entre los estudiantes revelan aspectos corporales del aprendizaje. Cuando una niña no tiene un color, otros ofrecen compartir. Este acto de compartir materiales es una forma de cooperación física que puede fomentar un sentido de comunidad de aprendizaje. Del mismo modo, cuando dos niños "se levantan constantemente su silla a verificar el trabajo de sus compañeros", están participando en una forma de aprendizaje por observación que es tanto física como cognitiva.	Color, compañeros constantemente corporales, física niño o niña observación
Cada explicación de la maestra se hace con su cuerpo, acompañada de movimientos de sus manos, de sus gestos	Cuerpo, explicación gestos, maestra manos, movimientos
Los estudiantes entregan su guía, algunos terminada, otros no y se dirigen a su salón de clases	Guía, salón
El uso de videos didácticos es una estrategia brillante. Los niños están "atentos" y responden con entusiasmo, indicando que el contenido visual y auditivo capta su atención de una manera que la instrucción puramente verbal podría no lograr. Además, el humor en los videos ("información de manera graciosa") muestra una comprensión de cómo las emociones positivas pueden facilitar la retención de información.	Atención, auditivo comprensión, información visual
A los estudiantes les pareció un tema interesante y desean continuar hablando junto a la maestra, sin embargo ella los invita a la realización de su guía	Guía, maestra
Los niños son inquietos por el saber y el querer solucionar de manera ágil la guía	Los niños son inquietos
Mientras les proyecta un video de electrodomésticos, los niños están atentos, muchos de ellos dicen que elementos tienen en casa	Niños, están atentos videos didácticos
Los videos son didácticos y adecuados para los niños de su edad y con alguna información de manera graciosa ellos aprenden	información, graciosa aprenden, niños

<b>Docente 7</b>	<b>Códigos</b>
Los estudiantes reciben a la docente dentro del salón, mientras hace llamado de lista alguna charlan y juegan en sus escritorios.	Docente, lista salón, estudiantes charlan y juegan
El docente se nota tranquilo con la observación, con experiencia en su área, tiene los conocimientos para desempeñar su área de manera apropiada	Área, docente experiencia, observación

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Cuando un estudiante hace desorden, el docente llama la atención de forma fuerte, con un tono de voz alto, en ese momento se percibe cierto temor por parte de los mismos.

---

Atención, docente  
tranquilo, estudiante  
tono de voz alto

---

El docente hace la explicación y demostración de cada tipo de pase, lo hace de forma apropiada y con gran habilidad, cabe resaltar sus más de 25 años de experiencia.

---

Demostración,  
docente, experiencia  
explicación

---

El docente cada vez que va a explicar un nuevo tipo de pase, solicita atención de todo el grupo y realiza la demostración él, eligiendo a un estudiante diferente para su ejecución, tiene contacto con todos y todas.

---

Atención,  
demostración  
docente, estudiante  
explicar, grupo

---

En esta observación de una clase de educación física sobre pase y recepción en fútbol de salón, el papel del cuerpo en el aprendizaje es central y multifacético. El docente, con más de 25 años de experiencia, demuestra una comprensión profunda de cómo el movimiento, la demostración física y la interacción corporal pueden facilitar el aprendizaje.

---

Comprensión,  
corporal, cuerpo  
demostración, docente  
educación,  
experiencia  
física, interacción  
movimiento,  
observación, papel  
salón

---

La demostración física del docente es un aspecto clave. Para cada tipo de pase, el docente no solo explica verbalmente, sino que "hace la explicación y demostración... con gran habilidad". Este es un ejemplo clásico de aprendizaje observacional o por modelado. Los estudiantes no solo escuchan instrucciones; ven el movimiento correcto, activando sus neuronas espejo y facilitando la imitación y el aprendizaje motor.

---

Demostración,  
docente, ejemplo  
explicación, física  
movimiento

---

Además, el docente elige a diferentes estudiantes para sus demostraciones, teniendo "contacto con todos y todas". Esto no es solo inclusivo; también permite a los estudiantes sentir el movimiento desde la perspectiva del experto, una forma de aprendizaje kinestésico guiado que puede ser especialmente poderosa.

---

Docente, estudiantes  
inclusivo,  
movimiento  
aprendizaje

---

La práctica repetida es otro elemento crucial. Cuando el docente dice "la práctica hace al maestro", está reconociendo que el aprendizaje motor requiere repetición. Cada repetición refina el movimiento, creando patrones motores más eficientes y automatizados. Este proceso encarna el aprendizaje, literalmente inscribiéndolo en los músculos y nervios de los estudiantes.

---

Docente, maestro  
movimiento, práctica  
patrones motores

---

La organización social del espacio también es significativa. Trabajar en parejas no solo es práctico (un balón por pareja), sino que también fomenta la cooperación y la retroalimentación entre pares. Los estudiantes no solo aprenden del docente, sino también de observar y corregir a sus compañeros, una forma de aprendizaje social y corporal.

---

Compañeros, corporal  
docente, espacio  
organización, parejas

---

Incluso la gestión del aula tiene dimensiones corporales. Cuando el docente llama la atención "de forma fuerte, con un tono de voz alto", está utilizando su cuerpo (voz) para restablecer el orden. Aunque el "temor" que esto genera puede ser problemático, también demuestra cómo la autoridad y el control en la educación física a menudo se ejercen a través de señales corporales.

---

Atención, aula  
corporales, cuerpo  
docente, educación  
física, voz

---

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El contexto físico es fundamental. La clase se desarrolla en una cancha, un espacio abierto que permite movimiento libre y amplio, esencial para la práctica deportiva. Este cambio de ambiente desde el aula tradicional ya señala la importancia del cuerpo y el espacio en esta lección.	Ambiente, aula cancha, cuerpo espacio, físico lección, movimiento práctica,
El calentamiento es el primer momento donde el cuerpo toma protagonismo. Comenzar con trote y movimientos articulares no es solo una preparación física; es un ritual que marca la transición de un estado mental pasivo (escuchar la lista en el aula) a uno activo y corporalmente consciente. Este proceso ayuda a los estudiantes a "habitar" sus cuerpos, un requisito previo para aprender habilidades motoras complejas.	Aula, ayuda cuerpo, física habilidades, lista movimientos
Finalmente, el cierre de la clase con estiramientos es más que un enfriamiento físico. Es un retorno gradual a un estado de calma, una transición corporal que puede ayudar a los estudiantes a llevar las lecciones aprendidas "en el cuerpo" de vuelta al aula mental.	Aula, corporal cuerpo, físico

<b>Docente 8</b>	<b>Códigos</b>
La profe es bastante corporal, utiliza su cuerpo para hacer la explicación de los temas, hace recorridos en el salón para demostrar cual es la distancia	Corporal, cuerpo docente, explicación salón
La mayoría de estudiantes contestan a la docente mientras ella hace preguntas	Docente, estudiantes preguntas
La profe se desplaza por todo el salón	Docente, salón
La docente es ordenada en su explicación, tiene bonita letra y utiliza variedad de colores para la explicación	docente ordenada colores, explicación
La docente le ayuda a solucionar una operación al niño que sale	Ayuda, docente niño o niña
La docente estimula a los niños diciéndoles que los 5 primeros que hagan una operación en una hojita con su nombre tienen 5	Docente, estimula
La docente se desplaza por todo el salón y le dice a los niños que cuando no recuerden algo, revisen su cuaderno que ahí tienen anotado todo	cuaderno docente salón
Cuerpo docente cansado, experimentado, frente al de estudiante joven e inexperto	Cuerpo, docente estudiante
En esta observación de una clase de matemáticas sobre polinomios aritméticos, la docente demuestra una comprensión profunda y multifacética del papel del cuerpo en el aprendizaje, incluso en una materia que a menudo se considera puramente abstracta.	Comprensión, cuerpo docente, matemáticas observación, papel
Uno de los aspectos más notables es cómo la docente "utiliza su cuerpo para hacer la explicación de los temas". Por ejemplo, al recordar el plano cartesiano, un estudiante se "orienta con su cuerpo", posiblemente señalando o moviéndose para indicar la posición de los números positivos y negativos. La docente refuerza esto haciendo "recorridos en el salón para demostrar cual es la distancia".	Conceptos, conocimiento corporales, cuerpo docente, ejemplo

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Aquí, transforma conceptos matemáticos abstractos (coordenadas, distancia) en experiencias corporales concretas. Este "embodiment" o encarnación del conocimiento puede hacer que conceptos difíciles sean más accesibles y memorables.

La movilidad de la docente es otro aspecto clave. "Se desplaza por todo el salón" constantemente. Este movimiento no es casual; le permite supervisar el trabajo de los estudiantes de cerca, ofreciendo ayuda personalizada cuando es necesario. Además, este movimiento puede servir como un estímulo visual y auditivo que ayuda a mantener la atención de los estudiantes, especialmente importante en una clase donde la concentración es crucial.

La docente también es consciente de su propia corporalidad. Cuando "toma agua para hidratar sus cuerdas vocales", reconoce que su voz, una herramienta corporal fundamental para la enseñanza, necesita cuidado. Esto no solo modela el autocuidado para los estudiantes, sino que también asegura que su voz permanezca clara y audible, esencial para la comunicación efectiva.

La organización del espacio también es significativa. Aunque los estudiantes están en "filas y columnas de la forma tradicional", la docente subvierte esta rigidez con su movimiento constante. Esto crea un ambiente dinámico dentro de una estructura aparentemente estática.

Finalmente, la observación concluye con una nota poética: "Cuerpo docente cansado, experimentado, frente al de estudiante joven e inexperto". Esta yuxtaposición encapsula bellamente la narrativa corporal de la clase: el cuerpo del docente, portador de conocimiento y experiencia, guiando a los cuerpos jóvenes y energéticos de los estudiantes a través del laberinto de las matemáticas.

Otros estudiantes también usan sus cuerpos para aprender. Uno "cuenta con sus dedos", una estrategia kinestésica común para entender números y operaciones. Otro es descrito como "corporal", expresando "con su cuerpo todo lo que dice". Esto sugiere que algunos estudiantes naturalmente integran el movimiento y los gestos en su proceso de pensamiento y comunicación.

estudiante, experiencias explicación, salón

Atención, auditivo ayuda, constantemente docente, movimiento salón, visual

Corporal, docente enseñanza, reconoce voz

Ambiente, docente espacio, movimiento organización

Conocimiento, corporal cuerpo, docente estudiante, experiencia matemáticas, observación

Corporal, cuerpo gestos, movimiento

<b>Docente 9</b>	<b>Códigos</b>
Los estudiantes reciben a la docente fuera del salón, mientras hace llamado de lista algunos dan vueltas por el salón	Docente, lista salón
La docente se quita la chaqueta porque hace calor, llama a lista contando los estudiantes y pregunta quienes faltan, algunos estudiantes se ubican junto a la docente mientras llama lista y hacen aportes para causar risa o regaño hacia sus compañeros.	Compañeros, docente lista, pregunta
La docente es tranquila, con experiencia en su área, tiene los conocimientos para desempeñar su área	Área, docente tranquila experiencia
La docente explica que deben hacer un proceso rítmico contando 1.2.3.4, 3 palmas en las piernas y luego en el 4 tiempo aplauso, después lo deben hacer en las piernas del compañero de al lado y un estudiante dice que asco	Docente, estudiante asco
La clase comienza con un acto simbólico: la docente se quita la chaqueta "porque hace calor". Este gesto aparentemente simple es en realidad una poderosa lección no verbal. Demuestra una conciencia del propio cuerpo y una adaptación al ambiente, modelando para los estudiantes la importancia de escuchar y responder a las señales corporales para el bienestar y el aprendizaje óptimo.	Ambiente, conciencia corporales, cuerpo docente, lección
El calentamiento con trote alrededor del colegio no es solo una preparación física; es una lección de adaptabilidad. Cuando las canchas están ocupadas, la docente no cancela la actividad física, sino que adapta el entorno. Esto enseña a los estudiantes que el aprendizaje y el movimiento pueden ocurrir en diversos espacios, una lección valiosa sobre la flexibilidad mental y física.	Docente, física lección, movimiento

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<p>La demostración de la docente con estudiantes es otro ejemplo de aprendizaje encarnado. Al mostrar físicamente la secuencia, activa las neuronas espejo de los observadores, facilitando el aprendizaje por imitación. Además, al hacer la secuencia "con música", añade un elemento auditivo que puede mejorar el tiempo, la coordinación y la memoria.</p>	<p>Auditivo, coordinación demostración, docente ejemplo, físicamente</p>
<p>El cierre de la clase es especialmente poderoso. Al pedir a los estudiantes que "se despidan con sus compañeros, 3 de la mano y 2 de abrazo", la docente transforma un simple ritual de despedida en una lección de conexión humana. Este acto físico de despedida puede fortalecer los lazos sociales, reducir el estrés, y dejar a los estudiantes con una sensación positiva que pueden llevar a su próxima clase.</p>	<p>Compañeros, docente físico, lección mano</p>
<p>La progresión a "palmas en las piernas del compañero" y el "juego de manos por parejas" agrega capas de complejidad. Ahora los estudiantes deben coordinar no solo su propio cuerpo, sino también sincronizarse con otro. Esto desarrolla habilidades sociales y la conciencia del "otro", fundamentales para el trabajo en equipo y la empatía. La reacción de un estudiante ("asco") muestra cómo estas actividades también pueden desafiar los límites personales y las normas sociales, ofreciendo oportunidades para discusiones sobre el respeto y el consentimiento.</p>	<p>Conciencia, cuerpo estudiante, habilidades manos, parejas</p>
<p>En esta observación de una clase de educación física enfocada en la coordinación dinámica general y la expresión rítmico-corporal, el papel del cuerpo en el aprendizaje es central, multidimensional y profundamente integrado.</p>	<p>Coordinación, corporal cuerpo, dinámica educación, física observación, papel</p>
<p>La organización de los estudiantes en parejas para las actividades rítmicas es un uso brillante del espacio social y físico. El ritmo, con sus patrones de "1.2.3.4, 3 palmas en las piernas y luego en el 4 tiempo aplauso", es matemática encarnada. Los estudiantes no solo cuentan; sienten el conteo a través de movimientos coordinados. Esta integración del ritmo, el movimiento y la matemática puede fortalecer la comprensión de patrones y secuencias, habilidades fundamentales en muchas áreas.</p>	<p>Comprensión, espacio físico, habilidades movimiento, movimientos, organización, parejas</p>

<b>Docente 10</b>	<b>Códigos</b>
<p>La docente da las indicaciones de la clase, ubica a los estudiantes por parejas y les entrega una guía a cada grupo</p>	<p>Docente, grupo guía, parejas</p>
<p>La docente da lectura a la guía para explicar</p>	<p>Docente, explicar guía</p>
<p>La docente mientras está dando las indicaciones, constantemente está en movimiento</p>	<p>Constantemente, docente movimiento</p>
<p>La docente recorre el salón observando quienes necesitan ayuda o no entendieron la descripción de lo que está diciendo</p>	<p>Ayuda, docente salón</p>
<p>Una estudiante dice que mm es metros y la profe se ríe de forma natural, sin llamar la atención, brindando confianza a los niños</p>	<p>Atención, confianza docente, estudiante</p>
<p>Al finalizar los niños están dando vueltas por el salón, y la docente llama la atención por encontrarse de pie, les dice que cada quien debe estar en el puesto</p>	<p>Atención, docente pie, salón</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La docente utiliza su cuerpo de manera activa y dinámica durante la clase práctica. Se mueve constantemente por el salón, observando a los estudiantes, brindando explicaciones adicionales y ayudando a quienes lo necesitan. A pesar de sentir dolor de espalda, permanece de pie gran parte de la clase, demostrando su compromiso con guiar a los estudiantes durante la actividad.

---

Constantemente, cuerpo  
dinámica, docente  
pie, práctica  
salón

---

La docente emplea gestos corporales y expresiones faciales para complementar sus instrucciones verbales. Por ejemplo, se ríe de forma natural cuando una estudiante confunde las unidades de medida, creando un ambiente relajado y de confianza en el aula.

---

Ambiente, aula  
confianza, corporales  
docente, ejemplo  
estudiante, gestos

---

Además, la docente es consciente de los movimientos y acciones corporales de los estudiantes. Les llama la atención cuando se distraen con los materiales, comen las naranjas de manera inapropiada o se levantan de sus puestos sin permiso. Esto demuestra su comprensión de que el cuerpo de los estudiantes también juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje y en el mantenimiento de un entorno propicio para la enseñanza.

---

Atención, comprensión  
corporales, cuerpo  
docente, enseñanza  
movimientos, papel

---

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

**Anexo 8. Noema de las narraciones del cuerpo en los docentes**

<b>Noema</b>	
<b>Docente 1</b>	<b>Códigos</b>
La docente asume diferentes posiciones y movimientos corporales para acercarse a los estudiantes, facilitar su expresión con confianza, captar su atención mediante dinámicas de movimiento, y acompañar de cerca el trabajo en grupos, creando un ambiente propicio para el aprendizaje activo y la creatividad.	Docente movimientos corporales confianza, estudiantes aprendizaje
<b>Docente 2</b>	<b>Códigos</b>
La docente demuestra una comprensión profunda del papel del cuerpo en el aprendizaje, especialmente en la clase de educación física. Inicia la sesión recordando conceptos de lateralidad, utilizando el juego del "tope" para reforzar la identificación de derecha e izquierda. Este enfoque lúdico permite a los estudiantes aprender a través del movimiento y la interacción, fortaleciendo su conciencia corporal.	Aprendizaje, comprensión conceptos, conciencia corporal, cuerpo docente, educación física, interacción movimiento, papel.
La docente guía el estiramiento de forma conjunta, modelando los movimientos y asegurándose de que todos participen. Esto refleja su conciencia de la importancia del calentamiento para prevenir lesiones y preparar el cuerpo para la actividad física.	Conciencia, cuerpo docente, estiramiento física, guía movimientos.
<b>Docente 3</b>	<b>Códigos</b>
En esta observación, la docente de castellano demuestra una comprensión sutil pero significativa del papel del cuerpo en el aula. Aunque la lección se centra en un tema teórico como el Romanticismo, la maestra incorpora elementos corporales que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Aprendizaje, aula comprensión, corporales cuerpo, docente enseñanza, lección maestra, observación papel, romanticismo
<b>Docente 4</b>	<b>Códigos</b>
En esta observación, la docente de castellano demuestra una comprensión innovadora del papel del cuerpo en el aprendizaje, incluso cuando enseña un tema aparentemente abstracto como la estructura de la oración.	Aprendizaje, comprensión cuerpo, docente observación, oración papel

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Pero el momento más destacado es cuando utiliza el cuerpo de una estudiante para explicar las partes de la oración. Este es un ejemplo brillante de aprendizaje encarnado (embodied learning). Al comparar las partes del cuerpo con las partes de la oración, la docente hace tangible un concepto abstracto. Los estudiantes pueden "ver" y "sentir" el sujeto y el predicado, no solo como ideas, sino como partes de un todo, tal como las partes de su cuerpo forman un organismo completo. Esta estrategia no solo hace el tema más accesible, sino que también puede mejorar la retención, ya que los estudiantes tienen una referencia física y visual para recordar.

Aprendizaje, cuerpo docente, ejemplo estudiante, explicar física, oración partes, visual

Para explicar las partes de la oración hace una comparación con el cuerpo de una estudiante, poniéndola de pie y mencionando las partes del cuerpo, que también son partes de un algo, como en la oración.

Cuerpo, estudiante explicar, oración partes, pie

---

**Docente 5**

**Códigos**

---

En esta observación de una clase de matemáticas sobre semejanza de triángulos, el docente demuestra una comprensión intuitiva del papel del cuerpo en el aprendizaje, aunque quizás no de manera tan explícita como en observaciones anteriores.

Aprendizaje, comprensión cuerpo, docente matemáticas, observación papel

---

**Docente 6**

**Códigos**

---

En esta observación de una clase de ciencias naturales sobre electrodomésticos, la docente demuestra una comprensión profunda y multifacética del papel del cuerpo en el aprendizaje, especialmente adecuada para estudiantes de primaria.

Aprendizaje, comprensión cuerpo, docente observación, papel

Cada explicación de la maestra se hace con su cuerpo, acompañada de movimientos de sus manos, de sus gestos

Cuerpo, explicación gestos, maestra manos, movimientos

---

**Docente 7**

**Códigos**

---

En esta observación de una clase de educación física sobre pase y recepción en fútbol de salón, el papel del cuerpo en el aprendizaje es central y multifacético. El docente, con más de 25 años de experiencia, demuestra una comprensión profunda de cómo el movimiento, la demostración física y la interacción corporal pueden facilitar el aprendizaje.

Aprendizaje, comprensión corporal, cuerpo demostración, docente educación, experiencia física, interacción movimiento, observación papel, salón

Incluso la gestión del aula tiene dimensiones corporales. Cuando el docente llama la atención "de forma fuerte, con un tono de voz alto", está utilizando su cuerpo (voz) para restablecer el orden. Aunque el "temor" que esto genera puede ser problemático, también demuestra cómo la autoridad y el control en la educación física a menudo se ejercen a través de señales corporales.

Atención, aula corporales, cuerpo docente, educación física, voz

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El contexto físico es fundamental. La clase se desarrolla en una cancha, un espacio abierto que permite movimiento libre y amplio, esencial para la práctica deportiva. Este cambio de ambiente desde el aula tradicional ya señala la importancia del cuerpo y el espacio en esta lección.

Ambiente, aula  
cancha, cuerpo  
espacio, físico  
lección, movimiento  
práctica.

El calentamiento es el primer momento donde el cuerpo toma protagonismo. Comenzar con trote y movimientos articulares no es solo una preparación física; es un ritual que marca la transición de un estado mental pasivo (escuchar la lista en el aula) a uno activo y corporalmente consciente. Este proceso ayuda a los estudiantes a "habitar" sus cuerpos, un requisito previo para aprender habilidades motoras complejas.

Aula, ayuda  
cuerpo, física  
habilidades, lista  
movimientos

Finalmente, el cierre de la clase con estiramientos es más que un enfriamiento físico. Es un retorno gradual a un estado de calma, una transición corporal que puede ayudar a los estudiantes a llevar las lecciones aprendidas "en el cuerpo" de vuelta al aula mental.

Aula  
corporal  
cuerpo  
físico

Docente 8	Códigos
La profe es bastante corporal, utiliza su cuerpo para hacer la explicación de los temas, hace recorridos en el salón para demostrar cual es la distancia	Corporal, cuerpo docente, explicación salón
En esta observación de una clase de matemáticas sobre polinomios aritméticos, la docente demuestra una comprensión profunda y multifacética del papel del cuerpo en el aprendizaje, incluso en una materia que a menudo se considera puramente abstracta.	Aprendizaje, comprensión cuerpo, docente matemáticas, observación papel
Uno de los aspectos más notables es cómo la docente "utiliza su cuerpo para hacer la explicación de los temas". Por ejemplo, al recordar el plano cartesiano, un estudiante se "orienta con su cuerpo", posiblemente señalando o moviéndose para indicar la posición de los números positivos y negativos. La docente refuerza esto haciendo "recorridos en el salón para demostrar cual es la distancia". Aquí, transforma conceptos matemáticos abstractos (coordenadas, distancia) en experiencias corporales concretas. Este "embodiment" o encarnación del conocimiento puede hacer que conceptos difíciles sean más accesibles y memorables.	Conceptos, conocimiento corporales, cuerpo docente, ejemplo estudiante, experiencias explicación, salón
Finalmente, la observación concluye con una nota poética: "Cuerpo docente cansado, experimentado, frente al de estudiante joven e inexperto". Esta yuxtaposición encapsula bellamente la narrativa corporal de la clase: el cuerpo del docente, portador de conocimiento y experiencia, guiando a los cuerpos jóvenes y energéticos de los estudiantes a través del laberinto de las matemáticas.	Conocimiento, corporal cuerpo, docente estudiante, experiencia matemáticas, observación
Las reacciones físicas de los estudiantes también son reveladoras. Cuando un estudiante gana un "5", "celebra con los brazos arriba", una expresión física de alegría y logro. Curiosamente, este mismo estudiante menciona que le está "doliendo el corazón y el pecho por el susto", una manifestación física de la tensión emocional que puede acompañar al aprendizaje de matemáticas. Esto subraya la interconexión entre el cuerpo, las emociones y la cognición.	Aprendizaje, brazos cuerpo, emocional estudiante, física matemáticas

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Otros estudiantes también usan sus cuerpos para aprender. Uno "cuenta con sus dedos", una estrategia kinestésica común para entender números y operaciones. Otro es descrito como "corporal", expresando "con su cuerpo todo lo que dice". Esto sugiere que algunos estudiantes naturalmente integran el movimiento y los gestos en su proceso de pensamiento y comunicación.

Docente 9	Códigos
<p>La clase comienza con un acto simbólico: la docente se quita la chaqueta "porque hace calor". Este gesto aparentemente simple es en realidad una poderosa lección no verbal. Demuestra una conciencia del propio cuerpo y una adaptación al ambiente, modelando para los estudiantes la importancia de escuchar y responder a las señales corporales para el bienestar y el aprendizaje óptimo.</p>	<p>Ambiente, aprendizaje conciencia, corporales cuerpo, docente lección.</p>
<p>La progresión a "palmas en las piernas del compañero" y el "juego de manos por parejas" agrega capas de complejidad. Ahora los estudiantes deben coordinar no solo su propio cuerpo, sino también sincronizarse con otro. Esto desarrolla habilidades sociales y la conciencia del "otro", fundamentales para el trabajo en equipo y la empatía. La reacción de un estudiante ("asco") muestra cómo estas actividades también pueden desafiar los límites personales y las normas sociales, ofreciendo oportunidades para discusiones sobre el respeto y el consentimiento.</p>	<p>Conciencia, cuerpo estudiante, habilidades manos, parejas</p>
<p>En esta observación de una clase de educación física enfocada en la coordinación dinámica general y la expresión rítmico-corporal, el papel del cuerpo en el aprendizaje es central, multidimensional y profundamente integrado.</p>	<p>Aprendizaje, coordinación corporal, cuerpo dinámica, educación física, observación papel.</p>
Docente 10	Códigos
<p>La docente utiliza su cuerpo de manera activa y dinámica durante la clase práctica. Se mueve constantemente por el salón, observando a los estudiantes, brindando explicaciones adicionales y ayudando a quienes lo necesitan. A pesar de sentir dolor de espalda, permanece de pie gran parte de la clase, demostrando su compromiso con guiar a los estudiantes durante la actividad.</p>	<p>Constantemente, cuerpo dinámica, docente pie, práctica salón</p>
<p>Además, la docente es consciente de los movimientos y acciones corporales de los estudiantes. Les llama la atención cuando se distraen con los materiales, comen las naranjas de manera inapropiada o se levantan de sus puestos sin permiso. Esto demuestra su comprensión de que el cuerpo de los estudiantes también juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje y en el mantenimiento de un entorno propicio para la enseñanza.</p>	<p>Aprendizaje, atención comprensión, corporales cuerpo, docente enseñanza, movimientos papel.</p>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

**Anexo 9. Horizontalización de la meditación dirigida**

Declaraciones significativas	Códigos
Los maestros se muestran interesados en explorar la conciencia corporal a través del arte y los sentidos.	Interés en la conciencia corporal
Se buscó sensibilizar a los docentes sobre las sensaciones corporales mediante expresiones artísticas.	Sensibilización artística
La meditación guiada con paisajes sonoros del bosque permitió explorar las reacciones del cuerpo al sonido.	Exploración de reacciones corporales
Se fomentó la reflexión sobre las sensaciones experimentadas y su relación con la percepción del entorno.	Reflexión sobre la percepción del entorno
Se logró concientizar a los maestros de las sensaciones que suscitan diferentes estímulos en el cuerpo.	Conciencia sensorial
Se promovió el diálogo y la socialización de las experiencias sensoriales entre los docentes participantes.	Diálogo y socialización de experiencias
El uso de incienso y tela busco crear un ambiente propicio para la introspección sensorial.	Ambiente para la introspección sensorial
Se invitó a los docentes a imaginar y compartir sus percepciones corporales durante la meditación guiada.	Imaginación y expresión de percepciones
El logro despertar la conciencia corporal mediante experiencias sensoriales enriquecedoras.	Despertar de la conciencia corporal

**Anexo 10. Horizontalización de los relatos del cuerpo de los docentes (poemas)**

Declaraciones Significativas	Códigos
------------------------------	---------

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

**Docente 2**

"En mi cuerpo guardo tantos secretos. Mi cuerpo es el cómplice de mis pensamientos. Celebra, expresa, mi cuerpo siente, actúa, reclama liberarse de los prejuicios. Mi cuerpo es la esencia de mí ser con mi mente, estímulos, animalidad, por tanto reacciona junto a todos los de mi entorno. Con mi cuerpo me relaciono con los demás, manos, brazos, la palabra que sale de mi boca, mis oídos, mis ojos. Cuanto más estrecho es mi relación con los demás, más órganos se involucran."

Cuerpo, Secretos, Pensamientos, Expresión, Sentimientos, Prejuicios, Relación, Esencia, Mente, Estímulos, Animalidad

**Docente 4**

"Mi cuerpo como templo es sagrado y completo, mi cuerpo como ciencia es descriptible e indescriptible. Mi cuerpo es orgullo, vulnerable y soñador, mi cuerpo genera vida, dulzura y firmeza."

Templo, Sagrado, Ciencia, Orgullo, Vulnerabilidad, Sueños, Vida, Dulzura, Firmeza.

**Docente 5**

"Cuerpo es mente, viaje, deporte, cuerpo académico, familia, amigos y salud."

Mente, Viaje, Deporte, Academia, Familia, Amigos, Salud

**Docente 6**

"Gracias a Dios por haberme dado un cuerpo humano completo, desde mi formación en el vientre de mi madre. Gracias a mi madre por haberme cuidado y enseñarme a cuidarme física y emocionalmente en las primeras etapas de mi vida. Ahora que soy consciente de lo que soy, de lo que tengo, es mi deber trabajar para cuidar mi salud corporal, mental, espiritual con mucho amor, entrega, dedicación y compromiso. Me amo, me valoro, me cuido."

Gratitud, Formación, Cuidado, Salud, Amor, Entrega, Dedicación, Compromiso

**Docente 7**

"Con el movimiento, expresando lo que las palabras a veces no pueden. Es como tener un instrumento musical capaz de percibir ritmos y melodías que moldean nuestros sentimientos y emociones, permitiendo expresar nuestro sentir libre y espontáneamente."

Movimiento, Expresión, Ritmo, Melodía, Sentimientos, Emociones

**Docente 8**

"Por medio de mi cuerpo expreso mis sentimientos y pensamientos, es por eso que cada día debo cuidarlo con esmero."

Expresión, Sentimientos, Pensamientos, Cuidado

**Docente 9**

"Mi cuerpo es un templo sagrado que dio la vida a otro ser humano, que se ha encargado de revitalizarlo y cuidarlo más. Mi cabeza piensa en las posibilidades de conocer, reaprender para otras alternativas que ayuden a brindar ideas que me ayuden a ser más. Sucede que soy consciente de todo lo que me rodea y con las personas que me rodean. Pero sobre todo, encaminando los pensamientos hacia un mejor bienestar mío y de los demás. Mis manos tratan de sobrepasar los límites del tiempo, de las acciones, de las limitaciones con un objetivo claro: crear nuevas realidades y oportunidades. Finalmente mis pies tratan y siguen tratando de encaminarse y juntar pasos y vivencias que fortalezcan y reanimen la vida misma."

Templo, Sagrado, Vida, Revitalización, Conocimiento, Reaprender, Alternativas, Bienestar, Límites, Oportunidades, Vida

**Docente 10**

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

---

<p>"Mi cuerpo desde niña, sin mucho peso" "Con la costumbre de que todas piensen que es porque hay dietas sin saber que llevo en el alma", "sin saber que llevo en las muchas cicatrices que me aquejan". "A pesar de las críticas, amo mi cuerpo con el que puedo realizar mis deportes favoritos, realizar mis actividades diarias, las cuales me permiten sobrevivir día a día. Todos los días miro al espejo y he madurado tanto fuera como por dentro" "Mi cuerpo es la señal del camino que he llevado. Como madre, como hija, en fin, como persona"</p>	<p>Cuerpo, peso, Dietas, Cicatrices, Dificultades, Deporte, Actividades diarias, Supervivencia, Madurez, Camino.</p>
--	--

---

**Anexo 11. Horizontalización del valor del cuerpo (plastilina)**

Declaraciones significativas	Códigos
<b>Docente 1, 6,8,10</b>	
cerebros con texturas de colores naranja, negro, beige y blanco	Cerebros, texturas, surcos
<b>Docente 2</b>	
cerebro con texturas, Un pecho rojo, un corazón rojo, venas de colores: amarillo, rojo y azul	Cerebro, texturas, pecho, corazón, venas

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<b>Docente 3</b>	
pelo negro ondulado, cara cubierta por el pelo	Pelo ondulado, cara
<b>Docente 4</b>	
cara beige con una boca sonriente	Cara sonriente
<b>Docente 5</b>	
Figura antropomorfa con brazos y piernas musculosas, Cuerpo en forma de T robusto, Cara sonriente y lentes amarillos	Robusto cuerpo, cara sonriente
<b>Docente 7</b>	
Mano con dedos extendidos, Textura rugosa en la mano, un soporte unido a la mano	Mano, dedos extendidos
<b>Docente 9</b>	
corazón de color gris con una textura rugosa, que contrasta con un fondo morado	Corazón gris

**Anexo 12. Horizontalización de las historias del cuerpo de los docentes (fotografías)**

Docente	Declaraciones Significativas	Códigos
<b>Docente 1</b>	"¡Estar muerta en vida! Aviso de que necesito ayuda introversión Impotencia Grito silencioso"	Desesperación, Silencio, Introversión, Impotencia, Grito
<b>Docente 2</b>	"Incapacidad de hacer las cosas bien. ¡Dolor y miedo Violencia Víctima Debilidad! Dolor Sumisión Maltrato"	Incapacidad, Dolor, Miedo, Violencia, Victimización, Debilidad, Sumisión, Maltrato
<b>Docente 3</b>	¿"Falso imaginario de 'propiedad' Pasión carnal Deseo Pasión carnal Deseo Desanimar Irrespeto por el cuerpo Machismo Contrakadhi"	Falso imaginario, Propiedad, Pasión carnal, Deseo, Desánimo, Irrespeto, Machismo, Contrakadhi

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

<b>Docente 4</b>	"Mis orígenes. Infancia Nostalgia Paz Natura" "Vacaciones de infancia: Alegría-Juego-Familia"	Orígenes, Infancia, Nostalgia, Paz, Naturaleza, Alegría, Juego, Familia
<b>Docente 5</b>	"Defender y pelear" "Fue fuerza y maltratador" "Golpe" "No dejarse de nadie"	Defensa, Lucha, Fuerza, Maltrato, Violencia, Resistencia, Empoderamiento
<b>Docente 6</b>	"Mi vida mi orgullo de amor...usted" "Maternidad" "mi nueva vida: Karlita"	Auto concepto, Amor propio, Maternidad, Nuevo sentido de vida
<b>Docente 7</b>	"Experiencia y Sabiduría vida y experiencia" "Humildad y trabajo duro" "Abuelos: Esfuerzo-Trabajo duro" "El camino de una madre"	Experiencia, Sabiduría, Humildad, Esfuerzo, Trabajo duro, Maternidad, Rol materno
<b>Docente 8</b>	"Amistad verdadera" "unidad corazón" "La verdadera juntadad"	Amistad, Vínculo, Unión
<b>Docente 9</b>	"Premio al esfuerzo" "Formaleck opeullo" "Satisfacción"	Triunfo, Dedicación, Esfuerzo, Forma/Apariencia, Logro, Realización
<b>Docente 10</b>	"Lucha y resistencia" "Luchacolectica" "Resistencia" "Victoria"	Resistencia, Derechos, Unidad, Colectivo, Lucha conjunta, Oposición, Protesta, Triunfo, Éxito

**Anexo 13. Tabla 9. Horizontalización de las frustraciones del cuerpo de los docentes (mural)**

<b>Declaraciones significativas</b>	<b>Códigos</b>
<b>Docente 1</b>	
"Sus frustraciones lo asemeja a una balanza para pesar el cuerpo humano"	Balanza, Peso, Frustración
<b>Docente 2</b>	
"Lo asocia a una nube de pensamiento"	Nube, Pensamientos, Frustración
<b>Docente 3</b>	
"Agredo mi cuerpo veo y escucho" (dibujo de unos ojos y unas orejas)	Agresión, Cuerpo, Ojos, Oídos
<b>Docente 4</b>	
"Sus frustraciones lo asemeja a una balanza para pesar el cuerpo humano"	Balanza, Peso, Frustración
<b>Docente 5</b>	
"Lo asocia a una cara triste"	Cara triste, Frustración
<b>Docente 6</b>	
"Desde adolescente me acomplejo por el tamaño de mis senos y estatura. Sufro por las manchas en el rostro"	Complejos, Senos, Estatura, Manchas, Rostro, Frustración
<b>Docente 7</b>	
"Lo asocia a la estatura pequeña"	Estatura, Pequeñez, Frustración
<b>Docente 8</b>	
"Mi frustración es el no poder practicar mi deporte favorito, el baloncesto, por mi problema de cadera"	Deporte, Baloncesto, Problema de cadera, Frustración
<b>Docente 9</b>	
"Ahora cuido más de mí y sobre todo de mi cuerpo y mi salud"	Cuidado, Cuerpo, Salud
<b>Docente 10</b>	
"En mi infancia, me sentí frustrada con mis piernas y mi espalda, hoy en día con mi estómago y mis rodillas"	Infancia, Piernas, Espalda, Estómago, Rodillas, Frustración

Nota: Elaboración propia

**Anexo 14. Horizontalización del papel del cuerpo en el aula**

Declaraciones Significativas	Códigos
Los maestros reconocieron la importancia de emplear el teatro como herramienta para abordar situaciones complejas en el aula, como las preguntas inesperadas de los alumnos.	Uso del teatro para abordar situaciones educativas
Plantearon la necesidad de desarrollar habilidades de actuación para responder de manera efectiva a las preguntas o situaciones planteadas por los estudiantes.	Desarrollo de habilidades de actuación
Reconocieron el valor de la dramatización como una forma de enseñar habilidades sociales y emocionales, así como de fomentar la empatía y la comprensión en el aula.	Valor de la dramatización en la enseñanza
Destacaron la importancia de crear un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo mediante la integración de actividades teatrales en la enseñanza.	Creación de un ambiente de aprendizaje participativo
La dramatización se presentó como una herramienta efectiva para involucrar a los estudiantes y promover su participación activa en el proceso educativo.	Promoción de la participación estudiantil mediante la dramatización
Plantearon la idea de que el teatro podía ofrecer nuevas perspectivas sobre situaciones educativas y facilitar el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones.	Perspectivas alternativas a través del teatro
Enfatizaron la necesidad de incorporar actividades teatrales de manera regular en el aula para mejorar la experiencia educativa y promover el desarrollo integral de los estudiantes.	Incorporación regular de actividades teatrales en el aula
Reconocieron el potencial del teatro para fortalecer la relación entre docentes y estudiantes, así como para crear un ambiente de confianza y colaboración en el aula.	Fortalecimiento de la relación docente-estudiante mediante el teatro

## Anexo 15. Noema de las narrativas corporales de los docentes

Docente	Noema	Códigos
<b>Docente 1</b>	"En mi cuerpo guardo tantos secretos.", "Mi cuerpo es el cómplice de mis pensamientos.", "Celebra, expresa, mi cuerpo siente, actúa, reclama liberarse de los prejuicios."	Cuerpo, Secretos, Pensamientos, Expresión, Sentimientos, Prejuicios
<b>Docente 2</b>	"Incapacidad de hacer las cosas bien. Dolor y miedo", "Violencia Víctima Debilidad" Dolor Sumisión Maltrato", "En mi cuerpo guardo tantos secretos. Mi cuerpo es el cómplice de mis pensamientos."	Incapacidad, Dolor, Miedo, Violencia, Victimización, Debilidad, Sumisión, Maltrato, Cuerpo, Secretos, Pensamientos
<b>Docente 3</b>	"Falso imaginario de 'propiedad' Pasión carnal Deseo", "Desanimar Irrespeto por el cuerpo Machismo Contrakadhi", "pelo negro ondulado, cara cubierta por el pelo"	Falso imaginario, Propiedad, Pasión carnal, Deseo, Desánimo, Irrespeto, Machismo, Contrakadhi, Pelo, Cara
<b>Docente 4</b>	"Mi cuerpo como templo es sagrado y completo", "Mi cuerpo es orgullo, vulnerable y soñador", "mi cuerpo genera vida, dulzura y firmeza."	Templo, Sagrado, Orgullo, Vulnerabilidad, Sueños, Vida, Dulzura, Firmeza
<b>Docente 5</b>	"Defender y pelear", "Fue fuerza y maltratador", "No dejarse de nadie"	Defensa, Lucha, Fuerza, Maltrato, Resistencia, Empoderamiento
<b>Docente 6</b>	"Gracias a Dios por haberme dado un cuerpo humano completo", "Ahora que soy consciente de lo que soy, de lo que tengo, es mi deber trabajar para cuidar mi salud corporal, mental, espiritual", "Me amo, me valoro, me cuido."	Gratitud, Consciencia, Cuidado, Salud, Amor propio
<b>Docente 7</b>	"Con el movimiento, expresando lo que las palabras a veces no pueden.", "Es como tener un instrumento musical capaz de percibir ritmos y melodías que moldean nuestros sentimientos y emociones", "permitiendo expresar nuestro sentir libre y espontáneamente."	Movimiento, Expresión, Ritmo, Melodía, Sentimientos, Emociones, Libertad
<b>Docente 8</b>	"Por medio de mi cuerpo expreso mis sentimientos y pensamientos", "es por eso que cada día debo cuidarlo con esmero.", "Amistad verdadera"	Expresión, Sentimientos, Pensamientos, Cuidado, Amistad
<b>Docente 9</b>	"Mi cuerpo es un templo sagrado que dio la vida a otro ser humano", "que se ha encargado de revitalizarlo y cuidarlo más.", "Pero sobre todo, encaminando los pensamientos hacia un mejor bienestar mío y de los demás."	Templo, Sagrado, Vida, Revitalización, Cuidado, Bienestar
<b>Docente 10</b>	"A pesar de las críticas, amo mi cuerpo con el que puedo realizar mis deportes favoritos", "realizar mis actividades diarias, las cuales me permiten sobrevivir día a día.", "Mi cuerpo es la señal del camino que he llevado. Como madre, como hija, en fin, como persona."	Amor propio, Deporte, Actividades diarias, Supervivencia, Camino, Maternidad

**Anexo 16. Descripción estructural (noesis) de las narrativas corporales**

Rol del cuerpo	Descripción/Noesis
<b>Depositorio de experiencias y emociones:</b>	<p>El cuerpo es visto como un contenedor de secretos, pensamientos, sentimientos y experiencias vividas (docentes 1, 2, 3).</p> <p>Se evidencia una conexión profunda entre el cuerpo físico y el mundo interior de emociones y vivencias.</p>
<b>Expresión de la identidad:</b>	<p>El cuerpo es concebido como una manifestación de la propia identidad, reflejando aspectos como el orgullo, la vulnerabilidad, los sueños y la firmeza (docente 4).</p> <p>Se reconoce al cuerpo como un templo sagrado y completo, vinculado a la espiritualidad y la plenitud personal.</p>
<b>Instrumento de lucha y empoderamiento:</b>	<p>El cuerpo se percibe como un medio para defenderse, pelear y resistir ante situaciones adversas (docente 5).</p> <p>Se le atribuye fuerza y capacidad para enfrentar el maltrato y no dejarse someter por nadie.</p>
<b>Fuente de gratitud y cuidado:</b>	<p>Se expresa gratitud por tener un cuerpo humano completo (docente 6).</p> <p>Se reconoce la importancia de cuidar la salud corporal, mental y espiritual, fomentando el amor propio.</p>
<b>Vehículo de expresión:</b>	<p>El cuerpo se concibe como un instrumento de expresión a través del movimiento, el ritmo y la melodía (docentes 7 y 8).</p> <p>Se le atribuye la capacidad de comunicar sentimientos, pensamientos y emociones de manera libre y espontánea.</p>
<b>Vínculo con la vida y el bienestar:</b>	<p>El cuerpo es visto como un medio para dar vida a otro ser humano y revitalizarse a sí mismo (docente 9).</p> <p>Se le relaciona con el bienestar personal y el de los demás, encaminando los pensamientos hacia un mejor vivir.</p>
<b>Testimonio de la trayectoria vital:</b>	<p>El cuerpo es percibido como la señal del camino recorrido en la vida, reflejando roles como madre, hija y persona (docente 10).</p> <p>Se le atribuye la capacidad de permitir realizar actividades diarias y deportes favoritos, vinculándose con la supervivencia y el amor propio.</p>

**Anexo 17. Horizontalización de las láminas danza Corpobiografía**

<b>Ejercicio 1</b>		
<b>No. Docente</b>	<b>Declaraciones significativas</b>	<b>Códigos</b>
	Tengo un poema en mi cuerpo, mi cuerpo es el poema, mi cuerpo es una metáfora	Cuerpo, poema, metáfora
<b>Docente 1</b>	Apropiarme, hacerme mía, habitarme y reclamar mi vida	Apropiación, habitación, reclamo
	Fue visitante en su propio cuerpo	Visitante, cuerpo ajeno
	Este cuerpo no solía ser mío	Cuerpo ajeno
<b>Docente 2</b>	Miedo paralizante	Miedo, paralización
	Fue transgredido	Transgresión
	Prisionero de sus propios límites	Límites, prisión
<b>Docente 3</b>	Esclavo de su pasado y miedo	Pasado, miedo, esclavitud
	Sometido a expectativas	Sometimiento, expectativas
	Eco del mundo en sus curvas	Mundo, curvas corporales
	Alma encadenada a un cuerpo ajeno	Alma, cuerpo ajeno, encadenamiento
	Posesión por otros	Posesión externa
	Juicio, violencia, sacudidas, silencio	Juicio, violencia, sacudidas, silencio
<b>Docente 4</b>	Cicatrices en la piel	Cicatrices
	Reclamo y habitación del cuerpo propio	Reclamo, habitación, cuerpo propio
	Resistencia y fuerza en las cicatrices	Resistencia, fuerza, cicatrices
	Grito, no callar más	Grito, no callar
	Miedo pero vida	Miedo, vida
<b>Docente 5</b>	Anhelo de libertad desde dentro	Libertad interna

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

	Recordar sin anclar al pasado	Recordar, no anclar pasado
	Resistir, elegir, habitar, reconocer, apropiar	Resistencia, elección, habitación, reconocimiento, apropiación
	El cuerpo como refugio y metáfora	Cuerpo, refugio, metáfora
<b>Docente 6</b>	Tengo un poema en mi cuerpo / mi cuerpo es el poema / mi cuerpo es una metáfora	Cuerpo, poema, metáfora
	Apropiarse, hacerse suyo, reclamar la vida	Apropiación, reclamo, vida
<b>Docente 7</b>	Tengo un cuerpo que reclamo	Reclamo, cuerpo propio
	Tengo un cuerpo que es mío	Cuerpo propio
	Este cuerpo ahora es mío	Cuerpo propio
<b>Docente 8</b>	Reclamarlo, habitarlo	Reclamo, habitación
	Abrir sus puertas, recibirme, llegar a casa, abrazarme	Apertura, recepción, hogar, abrazo
	Tengo un poema en mi cuerpo / mi cuerpo es poema / mi cuerpo es metáfora	Cuerpo, poema, metáfora
<b>Docente 9</b>	Resistencia en cicatrices	Resistencia, cicatrices
	Fuerza en silencio del pasado	Fuerza, silencio, pasado
	Gritar, no callar más	Grito, no callar
	Miedo por sufrimiento	Miedo, sufrimiento
	Pero hay vida	Vida
	Tengo un cuerpo que es mío	Cuerpo propio
	Anhelos de libertad interior	Libertad interna
	Reclamarlo, liberarlo	Reclamo, liberación
<b>Docente 10</b>	No anclar al pasado	No anclar pasado
	Recordar para resistir y elegir	Recordar, resistir, elegir
	Elegirme, habitarme	Elección propia, habitación propia
	Habitar, reconocer, apropiar	Habitación, reconocimiento, apropiación
<b>Ejercicio 2</b>	<b>Declaraciones significativas</b>	<b>Códigos</b>

## SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

	Músculos y huesos que permiten sostener el pañolón	Músculos, huesos, sostener pañolón
	Deltoides, trapecio, romboides, elevador de la escápula, pectorales	Músculos específicos
	Manguito rotador, tríceps braquial	Músculos específicos
	Húmero, escápula, clavícula, radio, cúbito	Huesos específicos
	Falanges, metacarpos, carpianos	Huesos de la mano
	Músculos flexores, extensores, intrínsecos de la mano, antebrazo	Músculos de la mano y antebrazo
	<b>Declaraciones significativas</b>	<b>Códigos</b>
<b>Ejercicio 3</b>	Figuras geométricas en la bailarina: círculos (aros en el cabello), rectángulos (faja), triángulos (pliegues de la falda)	Círculos, rectángulos, triángulos
	Figuras geométricas en la foto: rectángulos (marco de la imagen), círculos (sombras proyectadas)	Rectángulos, círculos
	Declaraciones significativas	Códigos
<b>Ejercicio 4</b>	Reconocer emociones en la bailarina: felicidad, alegría, orgullo	Emociones, felicidad, alegría, orgullo
	La guaneña representa la tradición y cultura nariñense, un símbolo de identidad regional	Guaneña, tradición, cultura, identidad
	Declaraciones significativas	Códigos
<b>Ejercicio 5</b>	Identificar figuras geométricas en pasos y figuras del sonsureño	Figuras geométricas, sonsureño
	Movimientos relacionados con el área de física	Movimientos, física
	Movimiento horizontal de brazos, semicircular de cadera, rectilíneo uniforme	Movimientos específicos
	Declaraciones significativas	Códigos
	Países donde las mujeres deben cubrir cabello y rostro	Países, cubrir cabello y rostro
	Razones por las que deben cubrirse	Razones, cubrirse
<b>Ejercicio 6</b>	Irak, Libia, Arabia Saudí, Sudán, Irán	Países específicos
	Motivos de seguridad, discriminación	Motivos, seguridad, discriminación
<b>Ejercicio 7</b>	<b>Declaraciones significativas</b>	<b>Códigos</b>

SENTIDOS DE CORPOREIDAD EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

	Encontrar distancia entre mano derecha e izquierda	Distancia, mano derecha, mano izquierda
	Ángulo de 45° de mano derecha con horizontal	Ángulo, 45°, mano derecha, horizontal
	Proyección perpendicular de mano izquierda a 2 metros	Proyección perpendicular, mano izquierda, 2 metros
	Longitud de brazos: 2,82 metros	Longitud, brazos, 2,82 metros
	Declaraciones significativas	Códigos
	Mencionar prendas de vestir y colores en inglés	Prendas, colores, inglés
<b>Ejercicio 8</b>	Mencionar partes del cuerpo visibles en inglés	Partes del cuerpo, inglés
	Pink blouse, blue skirt, hands, face, legs, head	Prendas y partes del cuerpo específicas
	Declaraciones significativas	Códigos
	La ruana es elemento fundamental en danzas de Nariño	Ruana, danzas, Nariño
	La ruana es prenda representativa de la región andina	Ruana, región andina
<b>Ejercicio 9</b>	Mencionar departamentos que conforman la región andina	Departamentos, región andina
	Antioquia, Boyacá, Caldas, Caquetá, Cauca, Cesar, Chocó, Cundinamarca, Huila, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, Quindío, Risaralda, Santander, Tolima, Valle del Cauca	Departamentos específicos
	Declaraciones significativas	Códigos
	Mencionar nombres de prendas de la bailarina	Nombres, prendas, bailarina
<b>Ejercicio 10</b>	Tema musical asociado al vestuario	Tema musical, vestuario
	Blusa, follado, refajo o cunche, medias, zapatos, sombrero de paño	Prendas específicas
	Cachiri, Chambú, Miranchurito	Temas musicales

**Anexo 18. Noema poemas de las narrativas corporales**

<b>Docente</b>	<b>Noema</b>	<b>Códigos</b>
<b>Docente 1</b>	Mi cuerpo es poético, es una metáfora que reclamo apropiar y habitar para reclamar mi vida, aunque antes fue visitante ajeno.	cuerpo, poema, metáfora, apropiación, habitación, reclamo, visitante, cuerpo ajeno
<b>Docente 2</b>	Antes este cuerpo no era mío, sentía miedo paralizante y transgresión.	cuerpo ajeno, miedo, paralización, transgresión
<b>Docente 3</b>	Me sentía prisionero de mis propios límites, esclavo del pasado y el miedo, sometido a expectativas externas, siendo un eco del mundo en mis curvas corporales.	límites, prisión, pasado, miedo, esclavitud, sometimiento, expectativas, mundo, curvas corporales
<b>Docente 4</b>	Mi alma estaba encadenada a un cuerpo ajeno, poseída por otros, sufriendo juicio, violencia, sacudidas y silencio que dejaron cicatrices. Pero ahora reclamo y habito mi cuerpo propio, encontrando resistencia y fuerza en las cicatrices para gritar y no callar más, a pesar del miedo, porque hay vida.	alma, cuerpo ajeno, encadenamiento, posesión externa, juicio, violencia, sacudidas, silencio, cicatrices, reclamo, habitación, cuerpo propio, resistencia, fuerza, grito, no callar, miedo, vida
<b>Docente 5</b>	Anhelo la libertad desde dentro, recordando sin anclar al pasado, resistiendo, eligiendo, habitando, reconociendo y apropiándome de mi cuerpo como refugio y metáfora.	libertad interna, recordar, no anclar pasado, resistencia, elección, habitación, reconocimiento, apropiación, cuerpo, refugio, metáfora
<b>Docente 6</b>	Mi cuerpo es un poema, una metáfora que me apropio, hago mía y reclamo mi vida.	cuerpo, poema, metáfora, apropiación, reclamo, vida
<b>Docente 7</b>	Tengo un cuerpo que reclamo y es mío.	reclamo, cuerpo propio
<b>Docente 8</b>	Este cuerpo ahora es mío, lo reclamo y habito, abriendo sus puertas para recibirme, llegar a casa y abrazarme.	cuerpo propio, reclamo, habitación, apertura, recepción, hogar, abrazo
<b>Docente 9</b>	Mi cuerpo es un poema, una metáfora, encontrando resistencia en las cicatrices y fuerza en el silencio del pasado para gritar y no callar más a pesar del miedo por el sufrimiento, pero hay vida.	cuerpo, poema, metáfora, resistencia, cicatrices, fuerza, silencio, pasado, grito, no callar, miedo, sufrimiento, vida
<b>Docente 10</b>	Tengo un cuerpo que es mío, anhelo la libertad interior, reclamándolo y liberándolo, sin anclar al pasado, recordando para resistir y elegir, eligiéndome, habitándome, habitando, reconociendo y apropiándome.	cuerpo propio, libertad interna, reclamo, liberación, no anclar pasado, recordar, resistir, elegir, elección propia, habitación propia, habitación, reconocimiento, apropiación

**Anexo 19. Noesis descripción estructural**

<b>Rol del cuerpo</b>	<b>Descripción/Noesis</b>
<b>Como vehículo poético y metafórico:</b>	<p>El cuerpo es concebido como un poema, una metáfora que transmite significados profundos (docentes 1, 6, 9).</p> <p>Se le atribuye una dimensión poética y simbólica que trasciende lo físico.</p>
<b>Como territorio a reclamar y habitar:</b>	<p>Se evidencia la necesidad de apropiarse, reclamar y habitar el propio cuerpo (docentes 1, 4, 5, 6, 8, 10).</p> <p>El cuerpo es visto como un espacio a conquistar, liberándolo de ataduras externas y haciéndolo propio</p>
<b>Como prisión y limitación:</b>	<p>En algunas narrativas, el cuerpo es percibido como una prisión, un espacio de límites y sometimiento (docentes 3, 4).</p> <p>Se experimenta como un territorio ajeno, impuesto por expectativas y juicios externos.</p>
<b>Como campo de batalla y resistencia:</b>	<p>El cuerpo es concebido como un escenario de lucha, resistencia y fuerza ante situaciones de violencia, transgresión y sufrimiento (docentes 2, 4, 9).</p> <p>Las cicatrices son vistas como señales de resistencia y superación.</p>
<b>Como refugio y liberación:</b>	<p>Se percibe al cuerpo como un refugio, un espacio de libertad interior y liberación (docentes 5, 8, 10).</p> <p>Se anhela la libertad y se busca desanclarse del pasado para habitar plenamente el cuerpo.</p>
<b>Cuerpo como hogar y abrazo:</b>	<p>El cuerpo es visto como un hogar, un lugar de acogida y abrazo consigo mismo (docente 8).</p> <p>Se busca abrir las puertas del cuerpo para recibirlo y sentirse en casa.</p>
<b>Como memoria y trayectoria vital:</b>	<p>El cuerpo es concebido como un registro de la trayectoria vital, guardando la memoria del pasado (docentes 3, 9, 10).</p> <p>Se le atribuye la capacidad de contener y reflejar experiencias, roles y etapas de la vida.</p>